Селевко Г.К.

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Том 1

Москва
Народное образование
2005

Рецензенты:

В.Г. Бочарова – член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор, г. Москва

К.Я. Вазина – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой профессиональных, педагогических технологий ВГИПА, г. Нижний Новгород

А.Г. Каспржак – кандидат педагогических наук, засл. учитель школ РФ, г. Москва

А.М. Кушнир – доктор психологических наук, Москва

О.Г.Левина – кандидат педагогических наук, зам. директора МОУ «Провинциальный колледж», г.Ярославль

Р.В. Овчарова – академик АПСН, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей и социальной психологии КГУ, г. Курган

Е.Н. Степанов – доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой теории и методики воспитания ИПКРО, г. Псков

Селевко Г.К.

Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005.

Книга представляет учебно-методическое пособие нового поколения. Она состоит из двух томов, причем содержание второго тома представляет непосредственное продолжение первого; их разделение продиктовано исключительно большим объемом материала.

В двухтомнике описано около 500 технологий. Логика изложения опирается на классификацию технологий по направлению модернизации традиционной системы обучения. Кроме того, в пособии описаны не только технологии обучения, но и воспитательные и социально-воспитательные технологии, выделены в отдельную главу педагогические технологии на основе применения современных информационных средств

Методологической основой книги является концепция образовательной технологии Г.К. Селевко, согласно которой технология представляет совокупность трех основных взаимосвязанных компонентов: научного, формально-описательного и процессуально-действенного.

В каждой из технологий четко прослеживается научно-концептуальная основа, излагаются существо и особенности содержания и применяемых методик, дается необходимый материал для освоения. Характеристики технологий снабжены примерами их исторических и генетических прототипов (рубрика «Предтечи, разновидности, последователи»). В пособие также включены контрольные вопросы к содержанию глав и ответы на них.

Книга ориентирует читателя в огромном мире образовательных технологий настоящего и прошлого, а также представляет и некоторые технологии будущего. Предназначена для студентов педагогических учебных заведений, учителей и широкого круга работников образования.

© Селевко Г.К.
© Народное образование

Оглавление

Предисловие к первому тому....7

Введение: Технологический подход в образовании....9

I. Базовые психолого-педагогические понятия образовательных технологий....12

1.1. Основные категории и закономерности педагогики....12
1.2. Личность ребенка как объект и субъект в образовательной технологии....16
1.3. Знания, умения, навыки (ЗУН)....20
1.4. Способы умственных действий (СУД)....22
1.5. Самоуправляющие механизмы личности (СУМ)....23
1.6. Сфера эстетических и нравственных качеств личности (СЭН)....25
1.7. Действенно-практическая сфера личности (СДП)....26
1.8. Сфера творческих качеств (СТК)....27
1.9. Сфера психофизиологического развития (СПФР)....28
1.10. Возрастные и индивидуальные особенности личности....28
Вопросы и задания для самоконтроля....32

II. Теоретические основания современных образовательных и педагогических технологий....34

2.1. Современные трактовки понятия педагогической технологии....35
2.2. Структура педагогической технологии....37
2.3. Терминологические взаимоотношения....39
2.4. Основные качества современных педагогических технологий....43
2.5. Научные основы педагогических технологий....46
2.6. Классификация педагогических технологий....53
2.7. Описание, анализ и экспертиза педагогической технологии....59
Вопросы и задания для самоконтроля....65

III. Современное традиционное обучение (ТО)....66

3.1. Классическая традиционная классно-урочная технология обучения....68
3.2. Технология классического и современного урока....75
Урок в малочисленной сельской школе....81
3.3. Пути совершенствования традиционной технологии....84
Вопросы и задания для самоконтроля....89

IV. Педагогические технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса....90

4.1. Педагогика сотрудничества....92
4.2. Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили....107
4.3. Система Е.Н. Ильина: преподавание литературы как предмета, формирующего человека....110
4.4. Технология витагенного образования (А.С. Белкин)....113
Предтечи, разновидности, последователи....116
Вопросы и задания для самоконтроля....123

V. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (активные методы обучения) 124

5.1. Игровые технологии....127
Игровые технологии в дошкольном периоде....130
Игровые технологии в младшем школьном возрасте....132
Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте....133
5.2. Проблемное обучение....140
5.3. Технология современного проектного обучения....145
5.4. Интерактивные технологии....153
Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП)....155

Технология проведения дискуссий....158
Технология «Дебаты»....161
Тренинговые технологии....168
5.5. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов)....181
5.6. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов)....186
Вопросы и задания для самоконтроля....191

VI. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса....193
6.1. Технология программированного обучения....196
6.2. Технологии уровневой дифференциации....203
Модель «Внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация» (Н.П. Гузик)....205
Модель «Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов» (В.В. Фирсов)....207
Модель «Смешанная дифференциация» (предметно-урочная дифференциация, «модель сводных групп», «стратовая» дифференциация)....208
6.3. Технология дифференцированного обучения по интересам детей (И.Н. Закатова)....213
Модель «Профильное обучение»....216
6.4. Технологии индивидуализации обучения (И. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков)....224
Модель индивидуальных образовательных программ в рамках технологии продуктивного образования....229
Модель индивидуальных образовательных программ в профильном обучении....230
6.5. Коллективный способ обучения КСО (А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко)....240
Вертикальный вариант (Красноярский)....242
Горизонтальные варианты....244
6.6. Технологии групповой деятельности....250
Модель: групповая работа в классе....252
Модель: обучение в разновозрастных группах и классах (РВГ)....256
Модели коллективного творческого решения проблем....258
6.7. Технология С.Н. Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении....261
Вопросы и задания для самоконтроля....264

VII. Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала....266
7.1. «Экология и диалектика» (Л.В. Тарасов)....269
7.2. «Диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов)....274
7.3. Укрупнение дидактических единиц – УДЕ (П.М. Эрдниев)....279
7.4. Реализация теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, М.Б. Волович)....282
7.5. Технологии модульного обучения (П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский, М.А. Чошанов)....287
7.6. Технологии интеграции в образовании....293
Интегральная образовательная технология В.В. Гузеева....294
Модель «Технология воспитания экологической культуры»....298
Модель глобального образования....302
Концепция холистической педагогики....304
Концепция гражданского образования....307
7.7. Модели интеграции содержания в учебных дисциплинах....310
Модель «Интегрирование (объединение) учебных дисциплин»....311
Модель «синхронизации» параллельных программ, учебных курсов и тем....312
Модель межпредметных связей....312
7.8. Технологии концентрированного обучения....314
Модель суггестивного погружения....316
Модель временно́го погружения М.П. Щетинина....317
Технология концентрации обучения с помощью знаково-символических структур....319

Особенности идеографических моделей....322
7.9. Дидактическая многомерная технология В.Э. Штейнберга....326
Вопросы и задания для самоконтроля....333

VIII. Частнопредметные педагогические технологии....335
8.1. Технология раннего и интенсивного обучения грамоте (Н.А. Зайцев)....337
8.2. Технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе (В.Н. Зайцев) 339
8.3. Технология обучения математике на основе решения задач (Р.Г. Хазанкин)....342
8.4. Педагогическая технология на основе системы эффективных уроков (А.А. Окунев)....345
8.5. Система поэтапного обучения физике (Н.Н. Палтышев)....348
8.6. Технология музыкального воспитания школьников Д.Б. Кабалевского....350
8.7. Технологии преподавания изобразительного искусства в школе....356
8.8. Авторские педагогические технологии «Учителей года России»....362
Авторская технология формирования нравственного выбора школьников «Учителя года – 90» А.Е. Сутормина....365
Авторская технология преподавания физики на основе интегративного принципа «Учителя года – 91» В.А. Гербутова....366
Авторская технология формирования музыкального мышления «Учителя года России – 92» А.В. Зарубы....368
Авторская технология преподавания русского языка и литературы «Учителя года России - 93» О.Г. Парамонова....371
Авторская технология преподавания литературы «Учителя года России - 94» М.А. Нянковского 373
Авторская технология развития речи младших школьников «Учителя года России - 95» З.В. Климентовской....374
Авторская технология развития личности учащихся при изучении французского языка «Учителя года России - 96» Е.А. Филипповой....375
Авторская технология трудового обучения и воспитания «Учителя года России - 97» А.Е. Глозмана....376
Авторская технология преподавания математики «Учителя года-98» В.Л. Ильина....378
Авторская технология музыкального воспитания «Учителя года России - 99» В.В. Шилова. .380
Авторская технология преподавания русского языка и литературы «Учителя года России-2000» В.А. Морара....381
Авторская технология преподавания «Технологии» «Учителя года России – 2001» А.В. Крылова....383
Авторская технология преподавания иностранного языка «Учителя года России – 2002» И.Б. Смирнова....385
Авторская концепция преподавания истории и обществознания «Учителя года России – 2003» И.А. Карачевцева....386
Технология воспитания в процессе обучения «Учителя года России – 2004» Е.И. Славгородского....387
8.9. Технологии учебников и учебно-методических комплексов....389
Технология УМК «Образовательная программа «Школа 2000-2100»....392
Вопросы и задания для самоконтроля....405

IX. Альтернативные технологии....406
9.1. Технология продуктивного образования (Productive Learning)....407
9.2. Технология вероятностного образования (А.М. Лобок)....414
Альтернативная технология усвоения математики «Другая математика» А.М. Лобка....418
9.3. Технология мастерских....420
9.4. Технология эвристического образования (А.В. Хуторской)....426
Предтечи, разновидности, последователи....430
Вопросы и задания для самоконтроля....431

X. Природосообразные технологии 432
10.1. Технологии физического воспитания, сбережения и укрепления здоровья....434

10.2. Природосообразные технологии обучения чтению и письму (А.М. Кушнир).....447
Природосообразная модель обучения чтению А.М. Кушнира.....448
Модели природосообразного обучения письму А.М. Кушнира.....451
10.3. Природосообразная технология обучения иностранному языку А.М. Кушнира.....457
10.4. Технология обучения детей с признаками одаренности.....460
Вопросы и задания для самоконтроля.....469

XI. Технологии свободного образования.....470
11.1. Технология свободной школы Саммерхилл (А. Нейлл).....472
11.2. Педагогика свободы Л.Н. Толстого.....475
11.3. Вальдорфская педагогика (Р. Штейнер).....480
11.4. Технология саморазвития (М. Монтессори).....484
11.5. Технология Дальтон-план (Е. Паркхерст).....489
11.6. Технология свободного труда (С. Френе).....491
11.7. Школа-парк (М.А. Балабан).....494
11.8. Целостная модель свободной школы Т.П. Войтенко.....498
Вопросы и задания для самоконтроля.....503

Предметный указатель для 1 и 2 тома.....505

Именной указатель для 1 и 2 тома.....548
Ответы на вопросы и задания для самоконтроля.....556

Предисловие к первому тому

Со времени издания книги «Современные образовательные технологии» (Г.К. Селевко, Народное образование, 1998) прошло уже более пяти лет. Мир вступил в новое тысячелетие.

В российском образовании провозглашены сегодня принципы ***гуманизации***, ***демократизации***, ***развития***, ***вариативности***, которые дают возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по своей модели, учитывающей региональные и местные условия. Прогресс образования идет в направлении разработки различных вариантов его содержания, поиска и научного освоения новых идей и технологий, использования возможностей современной дидактики и теории воспитания в повышении эффективности образовательных структур.

Появилось множество новых педагогических течений, обучающих и воспитательных систем, технологий.

При этом важна организация своего рода диалога различных педагогических систем и технологий обучения, апробирование в практике новых форм – дополнительных и альтернативных государственной системе образования, использование в современных российских условиях всего арсенала педагогических идей прошлого, настоящего и будущего.

В этих условиях учителю, руководителю (технологу учебного процесса) ***необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений, не тратить время на открытие уже известного***. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий, для чего и предназначена эта книга, названная нами «Энциклопедией».

Книга представляет учебно-методическое пособие нового поколения. Она состоит из двух томов, причем содержание второго тома представляет непосредственное продолжение первого; их разделение продиктовано исключительно большим объемом материала. Обширнейший и богатейший материал передового педагогического опыта, инновационного движения и научных разработок представлен в классифицированном и обобщенном виде, в котором нашли отражение:

а) все основные направления развития образования;

б) все иерархические уровни образования: от метатехнологий государственного уровня до микротехнологий самовоспитания индивида;

в) все возрастные категории образовательных объектов: от младенчества до взрослого, социально зрелого возраста.

В каждой из технологий четко прослеживается концептуальная основа, особенности содержания технологии и применяемых методик, дается необходимый материал для понимания сущности процесса.

Описания технологий заимствованы из известных публикаций, наблюдений за работой передовых учителей, а также собственного многолетнего опыта работы автора. Авторскими являются и анализ, и интерпретация этих технологий. Все анализы-описания построены по единому плану и включают в себя краткую классификационную характеристику технологии, анализ ее особенностей, рекомендательный список доступных литературных источников.

Первая глава представляет описание договоренностей относительно терминологии и структуры основных психолого-педагогических понятий, которые используются в дальнейшем изложении.

Во второй главе приведен анализ понятия образовательной технологии. Рассмотрены различные толкования этого понятия, его связь с родственными понятиями педагогики. На основе критического анализа имеющейся литературы и обобщения образовательной практики предложена авторская концепция понятия «***педагогическая технология***».

Получили развитие идеи о многомерной, многоаспектной структуре образовательных технологий и их классификации, предложен аналитический аппарат широкого технологического подхода к образовательному процессу.

В последующих 15 главах даются краткие (концентрированные) описания образовательных технологий в системе классификации, основанной на выделенных автором направлени-

ях модернизации традиционной технологии. «Энциклопедия» содержит 36 таблиц и 125 рисунков-схем.

В двухтомнике описано около 500 образовательных технологий, включая воспитательные и социально-воспитательные технологии. Сделаны ссылки на технологии и системы, являющиеся предтечами, разновидностями или последователями описанных технологий. В заключение раскрывается внедренческий механизм, формулируются условия оптимальной реализации той или иной образовательной технологии.

Особенностью книги «Энциклопедия образовательных технологий» является ее дидактическая направленность. К каждой главе даются контрольные вопросы с выборочными ответами, правильные ответы приводятся отдельно. Навигационный библиографический аппарат книги включает: колонтитулы, подробный предметный и именной указатели, списки рекомендуемой литературы, к некоторым параграфам даны краткие «словарики». Кроме чисто информационно-справочной функции, «Энциклопедия» может использоваться:

- как учебное пособие;
- для организации отдельных учебных курсов по педагогическим технологиям;
- при изучении отдельных разделов педагогики;
- для повышения квалификации педагогических работников и т.д.
- при организации методической работы;
- для анализа и обобщения педагогического опыта (в том числе собственного);
- при построении индивидуальных образовательных программ;
- при разработке авторских педагогических технологий, образовательных проектов;
- при разработке программ развития образовательных учреждений;
- при освоении и использования образовательных технологий в практике.

Пособие предназначено в основном для практических работников образования, поэтому рекомендованные литературные источники относятся к наиболее доступным изданиям Московских и Санкт-Петербургских издательств.

Автор выражает глубокую благодарность коллективам и руководителям инновационных школ и территорий Российской Федерации, которые вели и сегодня ведут работу по применению и дальнейшей разработке многих из описанных технологий:

- г. Ярославль – № 26 (Сибриков А.В., Бройде Б.А.), № 59 (Квитницкая Г.Л., Закатова И.Н.), № 70 (Маслов Д.Е., Игнатченко Г.В.)
- Ярославская область – г. Рыбинск – № 2 (Богачев Б.Н., Беляева Л.А.), № 8 (Смирнова С.В., Селезнева Н.Н.), № 18 (Горева Н.В., Ульянова Т.С., Короткова З.М.), № 19 (Журавлев В.В., Озеров В.А., Худякова М.Н.)
- г. Углич – № 8 (Тихомирова Н.А., Курзина Т.Н.)
- Первомайский МО (Лебедева Т.Н.), Пречистенская СОШ (Курсо Т.И., Горчагова Г.А.)
- г. Архангельск – СОШ № 36 (Пантелеева Г.Н.)
- г. Воркута – гимназия № 5 (Мурасова А.М., Куйдан Г.В.)
- г. Иваново, частная школа «Шанс» (Замыслов С.В., Замыслова Н.Н.)
- г. Котлас Архангельской обл. – СОШ № 75 (Дунаева Н.В.)
- г. Калининград – лицей № 10 (Петропавловская С.М.), СОШ № 47 (Гнатенко О.А.)
- ст. Каневская Краснодарского края – СОШ № 2 (Колесник Т.А.)
- г. Муром Владимирской обл. – СОШ № 5 (Филоненко Л.Т.)
- г. Орск Оренбургской обл. – с.ш. № 32 (Устиченко Л.И.)
- г. Шарья Костромской обл. – СОШ № 7 (Толстоброва Т.С., Бурлакова Е.П.)
- г. Енисейск Красноярского края – СОШ № 2 (Шароглазова А.В.)

Особую благодарность автор высказывает ученым, принимавшим участие в обсуждении и рецензировании книги: член-корреспонденту РАО В.Г. Бочаровой, профессорам В.В. Новикову, Е.Н. Степанову, Р.В. Овчаровой, К.Я. Вазиной, Я.С. Турбовскому, П.И. Третьякову, А.Г. Каспржаку, Н.Л. Дашниц, А.М.Кушниру,О.Г.Левиной.

Посвящаю своей жене, воплотившей образ Учителя с большой буквы, матери двоих замечательных детей, бабушке троих внуков, заботливой и умелой хозяйке – Заслуженному учителю школ РФ – Альбине Николаевне Селевко

Введение: Технологический подход в образовании

Системы образования наиболее развитых стран мира (к которым относился и бывший СССР) в последние десять-двадцать лет перешли к новому этапу, который характеризуется изменением:

– ***отношения*** к «знаниям, умениям и навыкам» как к приоритетной цели образования; это место начинают занимать ценности мышления, творчества, компетентностей личности;

– традиционных ***подходов к его содержанию*** – переход к сообразному с современным уровнем развития общества компетентностному подходу;

– иерархии ***целей образования***: интегративные цели обучения доминируют над предметными, деятельностный подход вытесняет преподносящий;

– ***образовательных ценностей*** и смыслов: не «вы должны выучить и воспроизвести…», а «мы поможем вам овладеть и применить…»;

– ***характера педагогических отношений***: авторитаризм уступает место сотрудничеству, вдалбливание знаний «сверху» – партнерству в познании и деятельности.

Российское образование реформируется в соответствии с мировыми тенденциями, происходит дальнейшее развитие: предлагаются иное содержание, новые подходы, новое право, новые отношения, новое поведение.

Формируется новый ***педагогический менталитет***:

- Формула «образование на всю жизнь» заменяется формулой «***образование через всю жизнь***».
- Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей ***оперирования информацией***.
- Методы обучения обогащаются ***творческим*** решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на ***индивидуализацию*** образовательных программ.
- ***Информационно-телекоммуникационные*** средства обучения и воспитания охватывают все большее образовательное пространство.
- ***Личностно ориентированное*** взаимодействие учителя с учениками становится важнейшей составляющей педагогического процесса.
- В воспитании взят ориентир на ***общечеловеческие духовные ценности***, становление нравственного облика выпускника.
- Происходит дальнейшая ***интеграция*** образовательных факторов: школы, семьи, средств массовой коммуникации, микро- и макросоциума.
- Увеличивается ***роль науки*** в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного развития.

В психолого-педагогическом плане ***основные тенденции*** совершенствования образовательных технологий характеризуются переходом:

- от образования как трансляции к образованию как ***диалогу с культурой***;
- от учения как функции запоминания к учению как ***процессу умственного развития***, позволяющего использовать усвоенное;
- от чисто ассоциативной, статической модели знаний к динамически структурированным системам умственных действий, ***к компетентностным*** характеристикам личности;
- от ориентации на усредненного ученика к ***дифференцированным, профильным*** и ***индивидуализированным*** программам обучения;
- от внешней мотивации учения ***к внутренним мотивам самосовершенствования;***
- от дисциплинарно-знаниевой и принудительно-нормативной доминанты образования к доминанте ***саморазвития, самостроительства и самосовершенствования*** ребенка.

Вхождение России в мировое образовательное пространство сталкивается со многими трудностями: социальными, политическими, экономическими и др. Процессы модернизации образования не поспевают за требованиями времени.

Вместе с тем в современном российском образовании накоплен огромный потенциал: достижения психолого-педагогической науки и опыт педагогических инноваций, авторских школ и учителей-новаторов, результаты психолого-педагогических исследований постоянно требуют обобщения и систематизации.

Одним из средств решения этой проблемы является ***технологический подход***, применение понятия «технология» к сфере образования, к педагогическим процессам.

Прежде всего, необходимо исходить из наиболее общего, метапредметного понимания ***технологии как научно и/или практически обоснованной системы деятельности, применяемой человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей***. В XX веке технологии, основанные на достижениях физики, химии, энергетики, биологии, математики, информатики и других наук, произвели технологическую революцию.

Технологический подход в производственной сфере – представление производственных процессов как технологий – стал неотъемлемой чертой современного материального производства. Он выступает как концентрированное выражение достигнутого уровня развития, внедрения научных достижений в практику, как важнейший показатель высокого профессионализма деятельности.

Применение технологического подхода и термина ***«технология» к социальным процессам***, к области духовного производства – образованию, культуре – это явление новое для социальной действительности в нашей стране.

Понятия «образовательный процесс», ***«образовательная технология»*** (технология в сфере образования) представляются несколько более широкими, чем понятия «педагогический процесс», ***«педагогическая технология»***, ибо образование включает, кроме педагогических, еще разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие смежные аспекты. Педагогика традиционно охватывает обучение и воспитание, а образование – ещё и развитие ребёнка. Однозначного толкования этих терминов не существует; так, образовательная технология иногда понимается узко – как технология учебного процесса. С другой стороны, понятие «педагогическая технология» относится, очевидно, ко всем разделам и видам непрерывного образования (дошкольное, школьное, вузовское, дополнительное, семейное, профессиональное, производственное, специальное и др.). В зарубежной литературе применение этих терминов имеет близкие написания: «technology in education» («технологии в образовании»), «technology of education» («технологии образования»), «educational technology» («педагогические технологии»). В дальнейшем изложении мы будем, иногда пренебрегая их различиями, применять и тот и другие термины как взаимозаменяющие.

Технологический подход открывает новые возможности для концептуального и проектировочного освоения различных областей и аспектов образовательной, педагогической и социальной действительности; он позволяет:

– с большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами;

– анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;

– комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы;

– обеспечивать благоприятные условия для развития личности;

– уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека;

– оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы;

выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-педагогических проблем

Технологический подход к обучению, предусматривает точное инструментальное управление учебным процессом и гарантированное достижение поставленных учебных целей; сегодня он активно разрабатывается отечественной педагогикой: ему посвящены работы В.П. Беспалько, М.Е. Бершадского, В.И. Боголюбова, В.В. Гузеева. Т.А. Ильиной, М.В. Кларина, А.И. Космодемьянской, М.М. Левиной, З.А. Мальковой, Н.Д. Никандрова, Ю.О. Овакимяна, В.Я. Пилиповского, Е.С. Полат, А.Я. Савельева, Г.К. Селевко, А.И. Умана и других ученых, а также зарубежных авторов (Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гилберт, Н. Гронлунд, Р. Мейджер, А. Ромишовски и других).

По мнению японского педагога Т. Сакамото, технологический подход представляет собой внедрение в педагогику системного способа мышления.

Конечно, следует заметить, что технологический подход к образовательным и педагогическим процессам нельзя считать универсальным, он лишь дополняет научные подходы педагогики, психологии, социологии, социальной педагогики, политологии и др. направлений науки и практики.

I. Базовые психолого-педагогические понятия образовательных технологий

То, что проще всего, дается труднее всего.
Конфуций

1.1. Основные категории и закономерности педагогики

Педагогика как область человеческой деятельности, включает в свою структуру **субъекты и объекты** процесса. В традиционной педагогике (Я.А. Коменский, И. Гербарт, А.В. Дистервег, И.Г. Песталоцци) ребенку отводится роль объекта, которому старшее поколение, учитель (субъект) передает свой опыт. Конечную цель образовательной системы – подготовить ребенка к жизни – конструируют учитель, взрослые; они определяют и содержание, и методы образования детей. В XX веке психолого-педагогическая наука внесла большие поправки в эти представления. Была выяснена роль различных социогенных и психогенных факторов в формировании личности ребенка.

В процессе роста и развития ребенок является участником (субъектом и объектом) разнообразных взаимодействий и отношений, которые можно свести к шести основным категориям: социализация, образование, воспитание, обучение, развитие, формирование.

Социализация есть процесс и результат усвоения человеком исторически выработанных социальных норм и культурных ценностей, предполагающих его включение в систему общественных отношений и самостоятельное воспроизводство этих отношений.

Образование. Социально направляемая и контролируемая часть социализации называется образованием. В буквальном смысле «образование» означает формирование **образа** хорошо обученного, воспитанного, интеллигентного человека. Еще В.И. Даль определил образование как образование ума (интеллектуальное развитие человека) и образование нравственности (воспитание).

В Законе РФ «Об образовании» (13.01.1996) дано следующее определение. **Образование** – целенаправленный процесс и результат воспитания и обучения в интересах личности, сопровождающийся констатацией достижения человеком определенных государством образовательных уровней.

Воспитание – одна из основных, но весьма многозначных категорий педагогики; это и общественное явление, и деятельность, и процесс, и ценность, и система, и воздействие, и взаимодействие и т.д.

В отечественной педагогической литературе выделяют:

- воспитание в **широком социальном** смысле, как воздействие общества и социальной среды на человека в целом, т.е. фактически отождествляют воспитание с социализацией;
- воспитание в **широком педагогическом** смысле, как педагогический компонент социализации, целенаправленное воздействие на ребенка, воспитательными институтами общества;
- воспитание в **узком педагогическом** смысле – воспитательная работа как целенаправленное формирование у детей системы определенных нравственно-эстетических качеств;
- воспитание в еще более **узком значении** – решение конкретных воспитательных задач (например, воспитание определенных нравственных качеств).

Обучение:

1) в **широком социальном** смысле – это целенаправленный процесс передачи человеку обучающей системой (природа, родители, учителя и др.) необходимых для его жизни программ (знаний, умений и навыков);

2) в **узком педагогическом** смысле – целенаправленный процесс формирования у человека интеллектуальных качеств и способов деятельности.

Современная педагогика подчеркивает характер взаимодействия учителя и ученика в процессе обучения, все чаще обращается к ребенку как субъекту образовательной деятельности, т.е. как к личности, самостоятельно выбирающей из спектра социализирующих и образовательных направлений то, что отвечает ее потребностям, стремящейся к саморазвитию и самореализации.

Развитие человека – это сложный процесс изменения индивида от меньшего к большему, от простого к сложному; от несовершенного к совершенному; движение по восходящей траектории (спирали) от предшествующего качественного состояния к новому. Выделяют физическую, психическую, духовную, социальную и другие составляющие развития.

Формирование – 1) синоним развития – процесс становления человека как социального существа; 2) синоним обучения и воспитания.

Методы и формы обучения

Метод в своем общем значении есть путь, способ, система приемов, применяемая человеком для достижения определенной цели.

Методы обучения

– способы ***передачи*** учителем и усвоения учащимися знаний, умений и навыков;

– упорядоченные ***способы взаимосвязанной деятельности*** учителя и учащихся, направленные на решение учебно-воспитательных задач;

– способы ***организации познавательной деятельности*** учащихся.

Метод обучения есть общедидактическое понятие, но в частных методиках обучения применяются специфические методы, отражающие содержание и методы тех наук, основы которых изучаются в школе.

Методические приемы – составная часть или отдельная сторона метода.

Методы и приемы могут меняться местами. *Пример: самостоятельная работа может быть методом, а может выступать как прием в составе другого метода.*

Рис. 1. Классификация методов обучения.

Классификация методов обучения

По источникам и способам передачи ЗУН традиционно выделяют ***словесные, наглядные*** и ***практические*** методы. Однако сегодня с полным основанием к ним можно отнести группу методов, основанных на использовании нового класса средств обучения – ***информационно-коммуникационных***.

В соответствии с характером познавательной деятельности учащихся методы обучения подразделяют на методы ***готовых*** знаний (словесно-догматические, объяснительно-иллюстративные, репродуктивные) и ***исследовательские*** (проблемные, частично-поисковые, эвристические) методы.

Характер дидактических задач определяет методы приобретения ЗУН, методы формирования СУД, СДП, методы формирования качеств творческой деятельности – СТК, методы закрепления и повторения, методы самостоятельной работы и методы контроля.

Иногда выделяют большую группу методов с условным названием «***Активные методы обучения***», подразумевая предполагаемое ими более активное участие обучаемого в планировании и проведении самого учебного мероприятия. Сюда относят ***интерактивные***, ***игровые и модельные*** методы обучения (учебные, деловые или деятельностные игры, основанные на принципе имитационного моделирования ситуаций реальной профессиональной деятельности в сочетании с принципами проблемности и совместной деятельности), методы ***тренинга*** (активного социально – психологического воздействия в процессе обучения), методы ***интенсивного*** изучения иностранных языков с использованием элементов суггестии и др.

К пассивным методам относятся словесные, догматические, характеризующиеся отсутствием обратной связи. Однако чисто пассивных методов не существует: при соответствующих условиях они также становятся активными. Так, получившие интенсивное развитие в 60 годах прошлого века методы ***программированного*** обучения с жестким пошаговым контролем действий учащегося уступили свое место гораздо более гибким методам компьютеризированного обучения, основанного на использовании интерактивных обучающих систем.

Методы воспитания

Методы воспитания – способы педагогически целесообразного взаимодействия взрослых и детей, применяемые для достижения воспитательных целей. Основными из них являются:

• ***методы формирования сознания личности*** (рассказ, беседа, лекция, пример, диспут, анализ воспитывающих ситуаций);

• ***методы организации жизнедеятельности и поведения воспитанников*** (поручение, упражнение, создание воспитывающих ситуаций);

• ***методы стимулирования деятельности и поведения воспитанников*** (требование, соревнование, поощрение, наказание, «взрыв», метод естественных последствий);

• ***методы самовоспитания*** (рефлексия, самоприказ, самоотчет, самоодобрение, самоосуждение и др.);

• ***методы контроля и самоконтроля*** (педагогическое наблюдение, беседа, педконсилиум, опросы, анализ результатов деятельности воспитанников, создание контрольных ситуаций).

Формы организации обучения и воспитания. Методы на практике реализуется в различных формах. Форма представляет собой конкретную практическую совокупность действий учителя и учащихся и условий их осуществления. *Пример: фронтальные, групповые, индивидуальные методы и формы.*

Метод детерминирует и подчиняет себе форму. Реализация метода требует определенных форм; каждому из сложившихся методов адекватны определенные формы.

Но форма обладает по отношению к методу определенной автономностью и устойчивостью. *Пример: урок – устойчивая форма, осуществляющаяся при применении самых различных методов.*

Методы, будучи «базисом» формы, более подвижны, изменчивы и чувствительны по отношению к требованиям общественного производства, чем формы. Формы как вторичное, производное явление отстают от развития и совершенствования методов и могут вступать с ними в противоречие, сдерживать их развитие и внедрение (см. гл. VI).

Закономерности обучения

Еще Я.А. Коменский сформулировал опытные закономерности процесса обучения, которые входят во все учебники педагогики как «дидактические принципы». Психолого-педагогическая наука подводит под эти принципы экспериментальные подтверждения, пытается выявить количественные зависимости. Однако на сегодняшний день педагогика и педагогическая психология остаются в основном еще качественными (описательными) науками.

Дидактические закономерности

Результаты обучения (в известных пределах) зависят от:

– продолжительности обучения;

– осознания целей обучения обучаемыми (*принцип сознательности*);

– значимости для учащихся усваиваемого содержания;

– применяемых методов и форм;

– применяемых средств;

– структуры (способа расчленения и распределения) учебного материала на подлежащие усвоению части (*принцип систематичности и последовательности*);

– мастерства (квалификации, профессионализма) преподавателя.

Продуктивность усвоения заданного объема знаний, умений (в известных пределах) зависит от:

– трудности и сложности изучаемого учебного материала, формируемых действий (*принцип доступности, дополняемый сегодня принципом зоны ближайшего развития*);

– соотношения теории и упражнений (*принцип связи теории с практикой*).

Психологические закономерности

Продуктивность усвоения (в известных пределах) зависит от:

– уровня проблемности обучения, от интенсивности включения учащихся в разрешение посильных и значимых для них учебных проблем;

– умения учащихся учиться;

– познавательной активности учащихся (*принцип активности*);

– обучаемости;

– количества повторений, тренировочных упражнений (*принцип прочности*);

– распределения заучивания материала;

– частоты и объема обратной связи.

Социально-педагогические закономерности

Развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или непрямом общении.

Продуктивность обучения зависит от объема и интенсивности познавательных контактов личности.

Эффективность обучения зависит от уровня «интеллектуальности среды», интенсивности взаимообучения.

Эффективность обучения повышается в условиях познавательной напряженности, вызванной соревнованием.

Умственная работоспособность детей зависит от состояния здоровья, режима умственной деятельности, пола, возраста, времени года, дня недели, времени суток (*принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей*).

Все прогрессивные образовательные технологии в большей или меньшей степени направлены на личность, на реализацию субъект-субъектных отношений в образовательном процессе.

Поэтому учителю необходимо знать, что представляет собой учащийся как целостная личность, какие структуры определяют его субъектные позиции, какие качества следует у него развивать.

1.2. Личность ребенка как объект и субъект в образовательной технологии

Личность – та же Вселенная: глубокая, таинственная, неисчерпаемая.

И.А. Ефремов

Личность как содержательное обобщение высшего уровня

В большом энциклопедическом словаре личность определяется как система социально значимых качеств, проявляющихся в деятельности человека.

Личность – совокупность взятых в единстве антропологических, социальных и психологических характеристик человека.

Индивид (единичный представитель человеческого рода) условно представляет совокупность физического и психического содержания. Психика человека, в свою очередь, имеет два компонента: эмоции и сознание. ***Сознание*** есть человеческая способность идеального воспроизведения действительности в мышлении. Сознание отличает человека от животного, оно отражает окружающий мир в мозге человека в языковой, знаковой форме. Сознание составляет основу личности.

Существуя в определенной социальной и материальной среде, взаимодействуя с окружающими людьми и природой, участвуя в общественном производстве, человек проявляет себя как сложная самоуправляющаяся система.

Объективное проявление личности выражается во всех и всяческих взаимодействиях с окружающим миром, в огромном спектре различных психических качеств и свойств. Субъективно же она проявляется в ***осознании*** человеком существования своего «Я» в мире и обществе себе подобных (самосознание).

Личность - это психическая, духовная сущность человека, проявляющаяся в разнообразных обобщенных системах качеств как:

- совокупность социально значимых свойств человека;
- система отношений к миру и с миром, к себе и с самим собой;
- система деятельности, осуществляемых социальных ролей, совокупность поведенческих актов;
- осознание окружающего мира и себя в нем;
- система потребностей;
- совокупность способностей, творческих возможностей;
- совокупность реакций на внешние воздействия и т.д.

Совокупность всех этих проявлений и смыслов образует содержательное обобщение ***«личность»***.

Академик РАО В.В. Давыдов ввел в науку термин «***содержательное обобщение***», которым обозначил теоретический образ, получаемый в человеческом сознании путем мыслительных операций, устанавливающих единство системы понятий и их взаимосвязей и представляющий, таким образом, ***обобщение обобщений***. Обобщением такого уровня является и понятие личности.

Личность человека есть ***содержательное обобщение высшего уровня;*** она представляет ***целостную совокупность*** психических качеств человека, включающую всё многообразие её проявлений (потребностей, способностей, Я-концепции, отношений, деятельности, поступков, реакций, интеллекта, социальных ролей и т.д.). Личность есть способ бытия человека в системе взаимоотношений с другими.

Близким к личности является понятие ***индивидуальность.***

Индивидуальность – особенное, самобытное, уникальное, свойственное данному индивиду природное и социальное своеобразие выражения человеком в мире своих способностей и стремлений, личностных отношений и жизненных смыслов.

В обыденном языке распространено еще одно близкое к личности понятие – душа**.**

Душа – понятие, употребляемое для обозначения внутреннего мира человека, его сознания и самосознания. С позиций идеализма – это нематериальная субстанция, по предположению, могущая существовать отдельно от тела. Ей приписывают свойства носителя нравственной сущности человека.

Структура качеств личности

Все образовательные учреждения общества имеют целью сформировать человека, наделить его определенным комплексом качеств, которые позволили бы ему благополучно существовать в современном мире, быть защищенным от превратностей судьбы. Для этого педагог прежде всего должен иметь представление об объекте воспитания – личности ребенка. В настоящее время в практике работы образовательных учреждений используются несколько обобщенных моделей личности (по К.К. Платонову, по И.П. Иванову, по Д. Кеттеллу, по Э. Фромму, по З. Фрейду и др.).

Структура качеств личности по К.К. Платонову.

На рис. 2 представлена многомерная модель структуры качеств личности, в основе которой лежит разработанная российским психологом К.К. Платоновым классификация.

Рис. 2. Структура качеств личности по К.К. Платонову

В качествах личности сочетаются наследственные (биологические) и приобретенные при жизни (социальные) компоненты. По их соотношению в структуре личности К.К. Платонов разделил все качества на четыре иерархических уровня-подструктуры.

1) ***Уровень темперамента*** включает качества, наиболее обусловленные наследственностью; они связаны с индивидуальными особенностями нервной системы человека (особенности потребностей и инстинктов, половые, возрастные, национальные и некоторые другие качества личности).

2) ***Уровень особенностей психических процессов*** образуют качества, характеризующие индивидуальный характер ощущений, восприятия, воображения, внимания, памяти, мышления, чувств, воли. Мыслительные логические операции (ассоциации, сравнения, абстрагирование, индукция, дедукция и т.п.), называемые способами умственных действий (СУД), играют огромную роль в процессе обучения.

3) ***Уровень опыта личности.*** Сюда входят такие качества, как знания, умения, навыки, привычки. В них выделяют те, которые формируются в процессе изучения школьных учебных дисциплин – ЗУНы, и те, которые приобретаются в трудовой, практической деятельности – СДП (сфера действенно-практическая).

4) ***Уровень направленности личности*** объединяет социальные по содержанию качества, определяющие отношение человека к окружающему миру, служащие направляющей и регулирующей психологической основой его поведения: интересы, взгляды, убеждения, социальные установки, ценностные ориентации, морально-этические принципы и мировоззрение. Направленность как интегральное качество (вместе с потребностями и Я-концепцией) составляет основу самоуправляющего механизма личности (условно – СУМ).

Морально-этические и эстетические взгляды и убеждения личности вместе с комплексом соответствующих им ЗУН представляют сферу эстетических и нравственных качеств (условно – СЭН).

Названные уровни можно представить в виде концентрических слоев, в центре которых находится ядро биологически обусловленных качеств, а оболочку образует «направленность» – комплекс социальных качеств человека.

Однако в структуре личности имеется ряд качеств, которые могут проявляться на всех уровнях, как бы «пронизывая» их по радиусам. Эти качества, точнее, интегральные группы качеств: ***потребности, характер, способности*** и ***Я-концепция*** личности образуют вместе с уровнями определенный «каркас» личности. Все группы качеств личности тесно взаимосвязаны, обусловливают, взаимопереходят и зачастую компенсируют друг друга, образуя сложнейшую целостную систему.

Модель структуры качеств личности по И.П. Иванову.

Для характеристики целей и содержания образовательных технологий удобна упрощенная, педагогически адаптированная модель структуры качеств личности, идея которой заимствована у И.П. Иванова. В ней выделены качества личности человека, имеющие особое значение в образовательном процессе (рис. 3).

Рис. 3. Модель структуры качеств личности, разработанная по идее И.П. Иванова.

Она содержит шесть педагогически значимых сфер психики: сферу знаний, умений и навыков – ЗУН; сферу умственных действий – СУД; сферу управляющих механизмов личности – СУМ; сферу нравственно-эстетических качеств – СЭН; сферу действенно-практических качеств – СДП; сферу творческих качеств – СТК. Эти сферы на рисунке группируются на базе их материального носителя – сферы физического (психофизиологического) развития нервной системы – СПФР.

Для специальных психолого-педагогических целей особо выделяются интеллектуальная, мотивационная, эмоциональная, волевая, предметно-практическая, экзистенциальная и другие сферы психики.

Модель ключевых компетентностей личности (компетентностная модель личности)

Для жизни, деятельности индивида важно не наличие у него накоплений впрок, запаса какого-то внутреннего багажа всего усвоенного, а проявление и ***возможность использования*** того, что есть, т.е. не структурные, морфологические, а функциональные, деятельностные качества. Поэтому для фиксации образовательного результата возникла более подходящая характеристика – компетентность.

Понятие компетентности значительно шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает не только когнитивную (знания) и операционально-технологическую (умения) составляющие, но и мотивационную, этическую (ценностные ориентации), социальную и поведенческую. Овладение компетентностью требует ментальной организованности, значительного ***интеллектуального развития:*** абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.

Личность можно представить как совокупность ряда компетентностей, выступающих как ***мера способности человека включаться в деятельность***. Компетентности также образуют определенную иерархию. Важнейшие, основные, ключевые компетентности многофункциональны, надпредметны, многомерны.

Ключевые компетентности основываются на свойствах личности и проявляются в определенных способах поведения, которые опираются на психологические функции человека, включают широкий практический контекст, обладают высокой степенью универсальности.

Рис. 4. Ключевые компетентности.

Классификация компетентностей (рис. 4)**.** Вершину иерархии компетентностей можно представить как гипотетическую общую компетентность человека, которая, очевидно, есть совокупность нескольких самых обобщенных составляющих – ключевых суперкомпетентностей.

Для школьной образовательной практики можно выделить следующие ***ключевые суперкомпетентности:***

– ***математическая*** компетентность – умение работать с числом, числовой информацией – владение математическими умениями;

– ***коммуникативная*** (языковая) компетентность – умение вступать в коммуникацию с целью быть понятым, владение умениями общения;

– ***информационная*** компетентность – владение информационными технологиями – умение работать со всеми видами информации;

– ***автономизационная*** – умения саморазвития и самопрезентации – способность к самоопределению, самообразованию, конкурентоспособность;

– ***социальная*** компетентность – умение жить и работать вместе с другими людьми, с близкими, в трудовом коллективе, команде;

– ***продуктивная*** компетентность – умение работать и зарабатывать, способность к созданию собственного продукта, умение принимать решения и нести ответственность за них;

– ***нравственная*** компетентность – готовность, способность и потребность жить по общечеловеческим нравственным законам.

Подобный состав ключевых суперкомпетентностей имеется в рекомендациях ЮНЕСКО и в «Концепции модернизации российского образования».

Компетентности есть ***деятельностные*** характеристики человека, поэтому их классификация прежде всего должна быть адекватна классификации деятельностей. В самом общем плане это есть ***трудовая***, ***учебная***, ***игровая*** и ***коммуникативная*** компетентности. Сюда же можно отнести и

– классификацию компетентностей по объекту, на который направлена деятельность (Э.-Климов); она дает компетентности в областях: 1) человек – человек, 2) человек – техника, 3) человек – художественный образ, 4) человек – природа, 5) человек – знаковая система;

– ***профессиональную*** компетентность в области отдельных классов и групп профессий;

– ***предметную*** компетентность специалиста в конкретном деле (специальности),

– а также (в свете современной ориентации школы на профильное обучение) ***профильную*** компетентность.

Особые компетентности требуются в различных сферах общественной жизни: в сфере быта, гражданско-общественной, в области искусства, в спорте и т.д.

Компетентности имеют также ***знаниевый*** аспект и классифицируются по областям общественного знания (компетентности в области наук – в математике, в физике, в гуманитарных науках, в биологии и т.д.), по отраслям общественного производства (в области энергетики, в области транспорта, в области связи, в области обороны, в сельском хозяйстве и т.д.).

Как ***психологическая*** характеристика понятие компетентности включает не только когнитивную (знания) и операционально-технологическую (деятельностную) составляющую, но и мотивационную (эмоциональную), этическую, социальную и поведенческую.

Поскольку по определению основу компетентности составляют ***способности***, то каждой из способностей должна отвечать своя компетентность. Самым общим видам способностей будут соответствовать виды компетентностей: в физической культуре, в умственной сфере, общеучебная, практическая, исполнительская и творческая, художественная и техническая, а также педагогическая, психологическая, социальная и т.п.

По сообразности ***ступени социальной зрелости (социального развития) и образовательному статусу*** можно выделить:

– компетентность готовности ребенка к школе;

– компетентность (социальной зрелость) выпускника школы;

– компетентность (социальной зрелость) молодого специалиста (выпускника профессионального заведения);

– компетентность (социальной зрелость) специалиста со стажем работы.

Наряду с существующей классификацией компетенций, существуют, очевидно, также и уровни компетентности. Они простираются от «полной некомпетентности», то есть неспособности справиться с появляющимися проблемами и требованиями, до «высокой компетентности» – конкурентоспособности, талантливости.

Психолого-педагогический инструментарий для определения этих уровней для педагогической практики пока не разработан, но это – дело ближайшего времени.

1.3. Знания, умения, навыки (ЗУН)

То, что мы знаем, – ограниченно, а то, что мы не знаем, – бесконечно.

П. Лаплас

Знания и их классификация. ***Знания – проверенные практикой результаты познания окружающего мира, его верное отражение в мозге человека.*** Существует много различных классификаций ЗУН. Для анализа педагогических процессов имеют значение следующие (рис. 5).

Рис. 5. Знания, умения, навыки.

По ***локализации*** выделяют следующие группы знаний (ЗУН):

- *индивидуальные* знания (сознание) – совокупность запечатленных памятью чувственных (образных) и умственных (знаковых) образов и их связей, возникавших при взаимодей-

ствии индивида с действительностью, его личный опыт познания, общения, способов деятельности;

- *общественные* знания – продукт обобщения, объективизации, обобществления результатов индивидуальных познавательных процессов, выраженный в языке, науке, технике, материальных и духовных ценностях, созданных поколениями людей, цивилизацией.

Обучение представляет собой «перевод» общественных ЗУН в индивидуальные.

По ***форме отражения***:

- *образные*, представленные в образах, воспринятых органами чувств;
- *знаковые, вербальные* знания, закодированные в знаковой, языковой форме, теоретические знания;
- *вещественные*, существующие в предметах труда, искусства – овеществленные результаты деятельности;
- *процедурные* – те, которые заключены в текущей деятельности людей, их умениях и навыках, в технологии, процедуре трудового и творческого процесса.

По ***области*** и ***предмету познания***: гуманитарные и точные математические науки, философия, живая и неживая природа, общество, техника, искусство, литература.

По ***психологическому уровню*** выделяют: знание – узнавание, – воспроизведение, – понимание, – применение, – убеждение – потребность.

По ***степени обобщенности***: факты, связи-ассоциации, понятия, категории, законы, теории, методологические знания, оценочные знания.

Современный обязательный минимум требований к уровню подготовки выпускников (проект В.В. Фирсова, 2001 г.) предполагает, что за время учебы ***в начальной школе*** ученик должен:

- усвоить около 200 новых понятий;
- выучить более 150 правил по математике и русскому языку;
- выполнить более 3500 заданий по математике;
- около 2000 упражнений по русскому языку;
- прочитать более 500 произведений, не считая внеклассное чтение.

В основной школе ученики должны изучить:

- по биологии – 1624 понятия, 656 фактов, запомнить около 350 определений;
- по географии – изучить около 600 понятий и почти 700 географических объектов;
- по математике – изучить 270 понятий, около 100 теорем (из них 45 с доказательством), более 100 правил и свойств, запомнить около 100 приемов решения задач и прорешать 9000 упражнений;
- по физике – знать 97 различных физических величин и единиц их измерения, запомнить названия 54 физических приборов;
- по химии – 190 понятий, физические свойства 17 веществ, химические свойства 73 веществ.

Пример. *Шестиклассник на одном уроке биологии по теме «Строение цветка» должен изучить 22 понятия и 15 примеров. А на уроке географии по теме «Река» – познакомиться с 16 понятиями, 15 географическими объектами и раскрыть 4 причинно-следственные связи.*

Умения и навыки. Особую часть общечеловеческого опыта представляет сам процесс, способ деятельности. Он лишь частично может быть описан с помощью языка. Воспроизвести его можно только в самой деятельности, поэтому владение им характеризуется особыми качествами личности – умениями и навыками. **Умение *определяется как способность личности к эффективному выполнению определенной деятельности на основе имеющихся знаний в измененных или новых условиях.*** Умение характеризуется прежде всего способностью с помощью знаний осмысливать имеющуюся информацию, составлять план достижения цели, регулировать и контролировать процесс деятельности.

Простые умения при достаточном упражнении могут автоматизироваться, переходить в ***навыки***. **Навыки – *это способность выполнять какие-либо действия автоматически,***

без поэлементного контроля. Поэтому иногда говорят, что ***навык – это автоматизированное умение***.

Сложное умение включает и использует и знания, и относящиеся сюда навыки личности.

Навыки и умения характеризуются разной степенью обобщенности и классифицируются по различным логическим основаниям. Так, по характеру преобладающих психических процессов выделяют ***двигательные*** (моторные), ***чувственные*** (сенсорные) и ***умственные*** (интеллектуальные).

ЗУНы определяют так называемую «***обученность***» личности, т.е. объем сведений, информации, имеющихся в памяти, и элементарных умений и навыков по их воспроизведению. Интеллектуальные умения по применению и творческому преобразованию информации относятся уже к другой группе качеств личности – способам умственных действий.

Обученность – ***уровень и качество знаний, прочных умений и навыков учащихся; состояние и сформированность реальной учебной деятельности – «умения учиться», приемов самостоятельного поиска знаний и самообразования.***

Следует заметить, что из триединства «знания – умения – навыки» (ЗУН) в школе почти исчезли умения – навыки (УН), которые, по сути, являются прямым мостом к компетентностям.

1.4. Способы умственных действий (СУД)

Ребенок - не кувшин, который надо наполнить, а лампада, которую следует зажечь.
Средневековые гуманисты

Все живые организмы стремятся решить задачи существования, удовлетворения первичных потребностей в пище, продолжении рода, безопасности. Человек преуспел в решении этих задач, создав уникальную цивилизацию – синтез науки, техники, культуры, искусства.

Психологический индивидуальный процесс, который привел человечество к современному уровню цивилизации – это мышление.

Мышление представляет собой процессы познания человеком объектов и явлений окружающего мира и их связей, решения жизненно важных задач, поиска неизвестного, предвидения будущего. Мышление – это процесс работы сознания, переработки мозгом хранящихся в нем знаний и поступающей информации и получения результатов: управленческих решений, продуктов творчества, новых знаний. ЗУНы – хранящиеся в памяти эмоциональные и знаковые образы и их связи – являются базой, средством для мышления.

Способы, которыми осуществляется мышление, называются способами умственных действий (СУД). Их можно классифицировать следующим образом:

1) ***по характеру*** преобладающих средств мышления: предметно-действенные, наглядно-образные, абстрактные, интуитивные;

2) ***по логической схеме*** процесса: сравнение, анализ, абстрагирование, обобщение, синтез, классификация, индукция, дедукция, инверсия, рефлексия, антиципция, гипотеза, эксперимент и др.;

3) ***по форме*** результата: создание нового образа, определение понятия, суждение, умозаключение, теорема, закономерность, закон, теория;

4) ***по типу логики*** мышления: рассудочно-эмпирические (классически-логические) и разумно-теоретические (диалектико-логические, по В.В. Давыдову).

Кроме термина «способы умственных деятельности (действий)» (СУД), в педагогических технологиях применяется и близкий к нему термин «способы учебной работы» (Якиманская И.С.), которым обозначается область процессуальных умений, играющих исключительно важную роль для успешного научения.

Важнейшими общеучебными способами работы (общеучебными умениями и навыками) являются:

I. ***Умения и навыки планирования учебной деятельности:*** осознание учебной задачи; постановка целей; выбор рационального и оптимального пути их достижения; определение последовательности и продолжительности этапов деятельности; построение модели (алгоритма) деятельности; планирование самостоятельной работы на уроке и дома; планирование на день, неделю, месяц.

II. ***Умения и навыки организации*** своей учебной деятельности: организаций рабочего места в классе - наличие и состояние учебных средств, их рациональное размещение, создание благоприятных гигиенических условий; организация режима работы; организация домашней самостоятельной работы; определение порядка и способов умственных действий.

III. ***Умения и навыки восприятия информации***, работа с различными источниками информации (коммуникативные): чтение, работа с книгой, конспектирование; библиографический поиск, работа со справочниками, словарями; слушание речи, запись прослушанного; внимательное восприятие информации, управление вниманием; наблюдение; запоминание. Особую группу образуют умения и навыки работы с компьютером.

IV. ***Общелогические умения и навыки:*** осмысливание учебного материала, выделение главного; анализ и синтез; абстрагирование и конкретизация; индукция – дедукция; классификация, обобщение, систематизация доказательств; построение рассказа, ответа, речи, аргументирование; формулирование выводов, умозаключений; написание сочинений; решение задач, проблем.

V. ***Умения и навыки оценки и осмысливания*** результатов своих действий: самоконтроль и взаимоконтроль результатов учебной деятельности; оценка достоверности изложения, верности решения; оценка различных сторон явлений: экономической, экологической, эстетической, этической; умение проверить правильность и прочность теоретических знаний, практических навыков; рефлексивный анализ.

Таким образом, СУД входят важнейшей составной частью в способы учебной работы как более широкое понятие, включающее и внешние действия учащегося (в дальнейшем понятие СУД будет употребляться также в расширительном значении, включающем и внутреннюю работу мозга, и общеучебные умения, включающие некоторые внешние действия).

На школьном этапе развития личности уровень СУД определяет так называемую «***обучаемость***» ребенка, т.е. его способность к усвоению знания, учебного материала, возможность применять индивидуальную систему знаний, способность решать теоретические и практические задачи.

Обучаемость – ***восприимчивость к обучающим воздействиям в новой ситуации (в широком смысле); показатели темпа и качества усвоения знаний, умений и навыков (в узком смысле). Обучаемость – индивидуальная способность к усвоению человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.***

Рис. 6. Способы умственных действий.

1.5. Самоуправляющие механизмы личности (СУМ)

Если человек не умеет управлять собой,
им начинают управлять другие.

Х. Алиев

Управление и регулирование любых процессов, в том числе и социально-воспитательных, педагогических, основаны на принципе ***обратной связи***: субъект управления (руководитель учреждения, социальный работник, учитель) посылает команды исполнителю (объекту управления – учреждению или отдельному индивиду, ученику) и должен получать информа-

цию о результате деятельности. Без такой обратной связи невозможно выработать дальнейшие корректирующие и планирующие решения, с надежностью достичь цели деятельности.

Человек по отношению к своей деятельности является и объектом, и субъектом управления (встречая на пути яму, он принимает решение, дает сам себе команду, обходит или перепрыгивает ее, при этом контролируя свои действия). Такое совмещение функций объекта и субъекта управления называют ***самоуправлением***.

Человек – весьма совершенная самоуправляющаяся и саморегулирующаяся система. Уровень самоуправления – одна из главных характеристик личностного развития.

Психологический механизм самоуправления развитием личности довольно сложен, но совершенно очевидно, что личность выборочно относится к внешнему воспитательному или обучающему воздействию, принимает или отвергает его, являясь тем самым активным регулятором собственной психической деятельности. Всякое изменение, всякий шаг в развитии личности происходят как ее собственный эмоциональный выбор или сознательное решение, то есть регулируются личностью «изнутри».

Основу внутреннего саморегулирующего механизма представляют четыре интегральных группы качеств (психогенные факторы развития): ***потребности, способности, направленность, Я-концепция*** (рис. 7).

Рис. 7. Самоуправляющие механизмы личности.

Потребности. ***Потребности – это фундаментальные свойства индивида, выражающие его нужду в чем-либо и являющиеся источником психических сил и активности человека.*** Потребности являются основой мотивов действий и поступков человека. Потребности можно разделить на материальные (в пище, одежде, жилье), духовные (в познании, в истине, в эстетическом наслаждении), физиологические и социальные (в общении, труде, общественной деятельности). Духовные и социальные потребности формируются общественной жизнью человека.

Способности. ***Способностями называют качества личности, которые обеспечивают успешность и продуктивность той или иной деятельности***. По существу, каждой потребности соответствует своя способность. Знание человеком своих способностей, наличие определенного положительного опыта их использования также во многом определяют его выборы поведения и жизнедеятельности.

Направленность. ***Направленность представляет собой совокупность устойчивых и относительно независимых от наличных ситуаций мотивов, ориентирующих действия и поступки личности.*** Как уже говорилось выше, в нее входят интересы, взгляды и убеждения, социальные установки, ценностные ориентации, наконец, мировоззрение.

Интересы – осознанная форма познавательной потребности, служащая побудительной причиной действия личности. Познавательный интерес – стремление к изучению, познанию объекта. Социальный интерес – основа социальных действий индивидов или социальных групп, связанная с объективными условиями их существования.

Убеждения, взгляды – субъективные отношения личности к окружающей действительности и своим поступкам, связанные с глубокой и обоснованной уверенностью в истинности знаний, принципов и идеалов, которыми человек руководствуется.

Социальные установки – готовность, предрасположенность к определенным социально-принятым способам поведения.

Ценностные ориентации – направленность сознания и поведения на общественные, материальные и духовные ценности, предпочтительное отношение к тем или иным из них.

Мировоззрение – упорядоченная система взглядов и убеждений личности (политических, философских, эстетических, этических, естественнонаучных и других), включая сформированную естественнонаучную картину мира.

Я-концепция. ***Я-концепция личности – это устойчивая, в большей или меньшей степени осознаваемая и переживаемая, система представлений личности о самой себе, на***

основе которой она строит свое поведение. Это психическое образование, которое не отождествляется ни с какими психическими процессами, но существует в них, оставаясь автономным.

Как интегральное понятие, Я-концепция включает в себя целую систему качеств, характеризующих «самость» в человеке: самосознание, самооценка, самоуважение, самолюбие, самоуверенность, самостоятельность и др. Она связана с процессами рефлексии, самоорганизации, саморегуляции, самоопределения, самореализации, самоутверждения и т.п.

Я-концепция в основном определяет важнейшую характеристику процесса самоуправления личности – ее ***уровень притязаний***, т.е. представление о том, какого «места» среди людей она заслуживает.

1.6. Сфера эстетических и нравственных качеств личности (СЭН)

Обучая левое полушарие, вы обучаете только левое полушарие. Обучая правое полушарие, вы обучаете весь мозг!

И. Соньер

Эмоции человека отражают окружающий мир в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций. Они неразрывно связаны с важнейшими качествами личности – ее нравственным содержанием, характером мотивационной сферы, эстетическими и нравственными ценностными ориентациями, мироощущением.

Эстетические и нравственные нормы, понятия имеют социальное происхождение – формировались в исторической практике человека и отражены в духовной культуре человечества, в произведениях искусства, литературы. Новое поколение воспринимает культуру через нравственное и эстетическое воспитание во всех его формах – духовное развитие личности в процессе освоения различных видов искусства приобщения к культуре своего народа и народов мира.

Эстетическое воспитание – это воспитание чувства красоты, способности видеть и понимать прекрасное в окружающей жизни. Важнейшие его формы – приобщение к различным видам искусства: литературе, музыке, изобразительному искусству, танцу, театру, кино.

Воспитание нравственных качеств личности основывается на понимании и освоении нравственных ценностей, составляющих современную общечеловеческую мораль. Ценности эти – свобода, демократизм, достоинство, честь, ответственность, совесть, стыд, любовь, доброта, экологическая культура, космическое сознание, вера, воля, добродетель.

Развитие нравственно-эстетической культуры индивида ведет к ее высшему уровню – социально-духовным формам: самореализации (высшие уровни социализации, сочетание индивидуального с общественным, толерантность, коммуникативность, профессионализм) и высшим формам сознания (гражданское, экологическое, планетарное, ноосферное).

Структура сферы эстетических и нравственных качеств личности представлена на рис. 8.

Рис. 8. Сфера эстетических и нравственных качеств личности.

1.7. Действенно-практическая сфера личности (СДП)

Труд всегда был и останется основанием
человеческой жизни и культуры.
А.С. Макаренко

Действенно-практическая сфера личности представляет собой совокупность общественно необходимых знаний, умений, способностей, черт характера и других качеств, обеспечивающих успешность практической (трудовой, общественной, художественно-прикладной) деятельности человека.

Структура качеств СДП может быть представлена (по В.П. Беспалько) следующей схемой (рис. 9).

В действенно-практической сфере функционируют системы знаний, отражающих законы природы, законы техники, закономерности деятельности человека в производстве, в том числе и психологические закономерности. В практической деятельности широко реализуются обобщенные умения и проявляются межпредметные и межличностные отношения.

Трудовые умения и навыки характеризуют уровень достигнутого личностью трудового опыта, степень мастерства в трудовой области: широту, основательность, освоенность умений. Основной канал приобретения трудовых умений и навыков – трудовое обучение, построенное на основе определенной теории усвоения. Навыки эти основываются на естественнонаучных, политехнических и специальных технических, экономических, психологических знаниях.

Рис. 9. Структура качеств действенно-практической сферы личности.

Трудолюбие – качество личности, которое определяет степень ее морально-психологической подготовленности, приученности к трудовой деятельности. Это – одно из сложных свойств чрезвычайно индивидуальное, имеющее, по-видимому, в своей основе определенные врожденные задатки типа социального инстинкта, проявляющегося в детстве в склонности к игровой деятельности, у школьника – к учебной и общественно полезной, а у взрослого человека к трудовой активности, прилежности, потребности в труде и готовности трудиться.

Воля проявляется в способности человека преодолевать трудности при достижении цели.

Волевая сфера предполагает гармоническое соотношение свободной воли, которая есть у человека, и тех обязательных норм, которые он должен выполнять. При формировании воли можно выделить отдельно блок, который можно определить как практическую волю. Под этим предлагается понимать четыре группы умений: 1) умения ставить цели; 2) умения выбирать методы и средства для достижения цели; 3) умения достигать поставленную цель; 4) умения анализировать поставленные цели. Эти группы умений ставятся и реализуются в японской школе.

Она может развиваться на разных предметах, особенно на уроках физкультуры, труда. В конкретных действиях воля формируется, воля влияет на конкретные действия.

Готовность к трудовой деятельности составляет одно из центральных качеств действенно-практической сферы. В зависимости от степени его сформированности человек с большим или меньшим эффектом включается в трудовую деятельность, проявляет психологическую готовность к труду.

Трудовая нравственность характеризует отношение личности к трудовой деятельности, людям труда и его результатам.

Для развития СДП ничем не заменима сама трудовая, общественная, художественно-прикладная деятельность, ориентированная на получение полезного для людей, для общества результата.

1.8. Сфера творческих качеств (СТК)

…может собственных Платонов
И быстрых разумом Невтонов
Российская земля рождать!
М.В. Ломоносов

Многими психологами способность к творчеству – ***креативность*** считается особым качеством личности.

Творчеством называют деятельность в области искусств, конструирования, создания и реализации новых проектов, научного познания. Элементы творчества могут присутствовать в самых различных видах деятельности человека.

Творчество содержит все виды человеческой деятельности в едином целом, оно как бы совмещает их в себе, конденсируя в личности человека. Оно связано с природой, этикой, эстетикой, наукой, техникой, промышленностью и другими сферами деятельности, окружающими человека.

Творческие способности присущи любому человеку, любому нормальному ребенку – нужно лишь суметь вовремя раскрыть их и развить. Существует «континуум талантов», от крупных и ярких до средних и малозаметных. Но сущность творческого процесса одинакова для всех. Разница лишь в конкретном материале творчества, масштабах достижений и их общественной значимости.

Творческая деятельность обусловлена, в основном, двумя основными принципами: индивидуальной заинтересованностью и социальной значимостью ее. Эти два положения не только не находятся в противоречии, но с самого начала крепко и прочно связаны друг с другом.

Творческое воспитание, как воспитание социально приспособленной, полезной, целостной и многогранной личности, должно быть основано прежде всего на развитии в подростке не только творческого, но волевого и эмоционального начал.

Вряд ли существует более ценное качество личности, чем ***самостоятельность***, которая предполагает, во-первых, независимость, способность самому, без подсказки извне, принимать и проводить в жизнь важные решения, во-вторых, ответственность, готовность отвечать за свои поступки и, в-третьих, убеждение в том, что такое поведение реально, социально возможно и морально правильно.

Свобода творчества школьников имеет глубокий педагогический смысл. Она расширяет умственный кругозор школьника, усиливает продуктивность его фантазии, вызывает положительные эмоции, возбуждает его активность, его волю к действию, помогает с большей настойчивостью и изобретательностью преодолевать трудности.

Еще одна составляющая творческой деятельности – гибкость мышления и легкость генерирования идей.

Если с раннего возраста детей включать в творческую деятельность, то у них развиваются пытливость ума, гибкость мышления, память, способность к оценке, видение проблемы, способность предвидения и другие качества, характерные для человека с развитым интеллектом. С возрастом эти качества совершенствуются, укрепляются и становятся неотъемлемыми чертами личности человека.

Рис. 10. Сфера творческих качеств.

1.9. Сфера психофизиологического развития (СПФР)

Лишь широкая и разносторонняя жизнь тела во всем разнообразии его восприятий, доставляемых им мозгу, может дать широкую и энергичную жизнь и самому мозгу.
В. Вересаев

Сфера психофизиологического развития индивида также служит объектом педагогических (воспитательных) воздействий. В ней выделяются:

- ***качества и состояния нервной системы*** человека (силу нервных процессов, активность, реактивность, пластичность, ригидность, возбудимость, тревожность, темп и др.);
- ***осведомленность*** о перспективах своего ***физического и психофизического развития***: сформированность адекватной ***самооценки*** своего здоровья, своих физических возможностей и особенностей (антропометрические и психологические данные, зрение, слух, сердечно-сосудистая, пищеварительная и др. системы);
- ***здоровый образ жизни*** (***потребность*** и способность в физическом ***самосовершенствовании***: саморегуляция поведения, использование режима дня, специальных упражнений по созданию положительного настроения и знание техники самомассажа, самоуправление, самотренировки, наращивание тела, регулирование осанки, выработка походки и т.д.; ***овладение*** школьниками основами личной физической ***культуры***, теоретические и методические знания о способах физического развития и саморазвития в данном возрасте).

Понятие «***здоровый образ жизни***» представляет совокупность форм поведения, которая способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и выражает ориентированность личности на то, чтобы формировать, сохранять и укреплять свое здоровье.

Как показывает практика, здоровье ребенка в значительной мере зависит от применяемых технологий семейного, дошкольного и школьного воспитания, от здорового образа жизни ребенка.

Рис. 11. Сфера психофизиологического развития.

1.10. Возрастные и индивидуальные особенности личности

Процесс жизни человека состоит в прохождении им различных возрастов. Но вместе с тем все возрасты человека существуют бок о бок.
К. Маркс

Возрастная периодизация. Существующие варианты периодизации возрастного развития носят условный характер, так как основываются на специфических для разных подходов критериях. В практике рубежами, границами соответствующих возрастных периодов служат сроки воспитания в дошкольных учреждениях, начало обучения в школе, переход из начальной в неполную среднюю, а затем в среднюю школу. Такие периодизации достаточно стабильны и близки к истине, потому что зиждутся на богатом жизненном опыте. Однако научное обоснование их не имеет пока общепринятой интерпретации.

Среди ученых, которые работали над построением периодизации психического развития, были крупнейшие психологи и педагоги – Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Ш. Бюлер, А. Валлон, А. Гезелл, Р. Заззо, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон и многие другие.

С точки зрения возрастной психологии, критерии классификации определяются прежде всего конкретно-историческими, социально-экономическими условиями воспитания и развития, которые соотносятся с разными видами деятельности, однако критерии классификации

соотносятся также с возрастной физиологией, и созреванием психических функций, которые определяют само развитие и принципы обучения.

В качестве критерия возрастной периодизации Л.С. Выготский ввел понятие ***психические новообразования***, характерные именно для конкретного этапа развития. Им были выделены «стабильные» и «нестабильные» (критические) периоды развития. Л.С. Выготский придавал определяющее значение периоду ***кризиса*** как времени, когда происходит качественная перестройка функций и отношений ребенка. В эти же периоды происходят значительные изменения в развитии личности ребенка Согласно Л.С. Выготскому, переход от одного возраста к другому происходит революционным путем.

А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин в качестве критерия возрастной периодизации рассматривали ***ведущие деятельности***, которые и определяют возникновение и формирование основных психологических новообразований, главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии развития, на конкретном этапе развития.

Одна из наиболее научно-продуктивных концепций периодизации возрастного развития личности принадлежит Д.Б. Эльконину, При построении периодизации Д.Б. Эльконин основывался на идеи Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева. Ее основные положения:

– возрастное развитие как ***общее изменение личности***, формирование нового плана отражения действительности, изменение в деятельности и жизненной позиции, установление особых взаимоотношений с окружающими, формирование новых мотивов поведения и ценностных;

– ***конкретно-историческое*** понимание природы детства: каждая историческая эпоха, каждое общество порождают собственную периодизацию психического развития детства, границы и содержание которого определяются конкретно-исторической ситуацией развития ребенка;

– ***диалектичность развития:*** как внутренне детерминированного процесса (т.е. детерминированном не случайным набором внешних обстоятельств, а внутренними противоречиями);

– ***стадиальность развития:*** Изменения накапливаются медленно, затем происходит скачок и обнаруживается возрастное новообразование. Чередуясь со стабильными, критические (кризисные) периоды являются поворотными пунктами развития;

– ***кризисность***: кризисные возрастные периоды отличаются тем, что на протяжении относительно короткого времени происходят выраженные психологические сдвиги, изменения в личности ребенка. Развитие принимает бурный характер революционного процесса. Ребенок в этом возрасте становится относительно трудновоспитуемым. Происходит это оттого, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности» (Л.С. Выготский);

– ***деятельностная интерпретация*** психического развития ребенка: вся психическая жизнь ребенка рассматривается как процесс непрерывной смены деятельностей, причем на каждом возрастном этапе выделяется ***«ведущая деятельность»***, с усвоением структур которой связаны главнейшие психологические новообразования данного возраста.

Схема периодизации возрастного развития по Д.Б. Эльконину выглядит следующим образом (рис. 12).

В развитии ребенка выделяются ***три эпохи***: «раннее детство», «детство», «подростковый возраст».

Каждая эпоха детства состоит из закономерно связанных между собой ***двух периодов***. Она открывается периодом, в котором идет преимущественное усвоение задач, мотивов и норм человеческой деятельности и развитие ***мотивационно-потребностной*** сферы. Между двумя аспектами ведущей деятельности – ***операционально-техническим*** («ребенок – вещь»), и ***эмоционально-мотивационным*** («ребенок – взрослый») имеется скрытое диалектическое противоречие.

За периодами, в которых происходит преимущественное развитие мотивационно-потребностной сферы, закономерно следуют периоды, в которых идет преимущественное формирование ***операционно-технических возможностей*** детей, и наоборот. Здесь подготавливается переход ко второму периоду, в котором происходит преимущественное усвоение способов действий с предметами и формирование операционно-технических возможностей.

Кризис новорожденности (0–2 месяца)

Кризис новорожденности отделяет эмбриональный период развития от младенческого.

Центральное новообразование – индивидуальная психическая жизнь. Жизнь новорожденного становится, во-первых, индивидуальным существованием, отделенным от материнского организма, жизнью, которая, как всякое индивидуальное бытие человека, вплетена в соцальную жизнь окружающих людей; во-вторых, эта индивидуальная жизнь является психической жизнью, ибо только психическая жизнь может быть частью социальной жизни окружающих ребенка людей.

Период младенчества (I период, I эпоха, 2 месяца – 1 год)

Ведущая деятельность – «непосредственно-эмоциональное общение со взрослыми на фоне и внутри которого формируются ориентированные и сенсомоторно-манипулятивные действия.

Центральные новообразования – потребность во впечатлениях (Л.И. Божович), потребность в общении со взрослыми (В.С. Мухина).

Кризис одного года

Новообразования – становление ходьбы; становление речи; автономная речь; гипобулические аффективно-волевые реакции.

Период раннего детства (II период, I эпоха, 1-3 года)

Ведущая деятельность – предметно-орудийная деятельность, в ходе которой происходит овладение общественно выработанными способами действий с предметами

Центральные новообразования – овладение прямой походкой; овладение речью; овладение предметной деятельностью.

Кризис трех лет

Новообразования – перестройка социальной позиции по отношению к взрослому; стремление к самостоятельности; притязание на признание со стороны взрослого.

Дошкольный возраст (I период, II эпоха, 3–7 лет)

Ведущая деятельность – ведущей деятельностью является игра в ее наиболее развернутой форме (сюжетно ролевая игра). Главное ее значение состоит в том, что... ребенок моделирует в ней отношения между людьми. ...На этой основе у ребенка формируется стремление к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, которое является основным моментом готовности к школьному обучению

Центральные новообразования – соподчинение мотивов («Я должен» преобладает над «Я хочу»); самооценка; «этические инстанции».

Кризис семи лет

Новообразования – утрата детской непосредственности; дифференциация внешней и внутренней стороны личности ребенка; осмысленная ориентировка в собственных переживаниях; борьба мотивов.

Младший школьный возраст (II период, II эпоха, 7–10 лет)

Ведущей деятельностью является учебная, в ходе которой происходит интенсивное формирование интеллектуальных и познавательных сил ребенка.

Центральные новообразования – внутренний план действия; произвольность психических процессов; рефлексия.

Подростковый возраст (III эпоха, 10–15 лет)

Ведущая деятельность – социально-значимая деятельность общения, заключающаяся в построении отношений с товарищами на основе определенных морально-этических норм, которые опосредствуют поступки подростков.

Центральные новообразования – абстрактное мышление; самосознание; половая идентификация; чувство «взрослости».

Кризис 13 лет

Новообразования – изменение установки: от наглядности к дедукции; переоценка ценностей; «аффект неадекватности».

Юношеский возраст (15–18 лет)

Ведущая деятельность – познавательная.

Центральные новообразования – профессиональное самоопределение; мировоззрение.

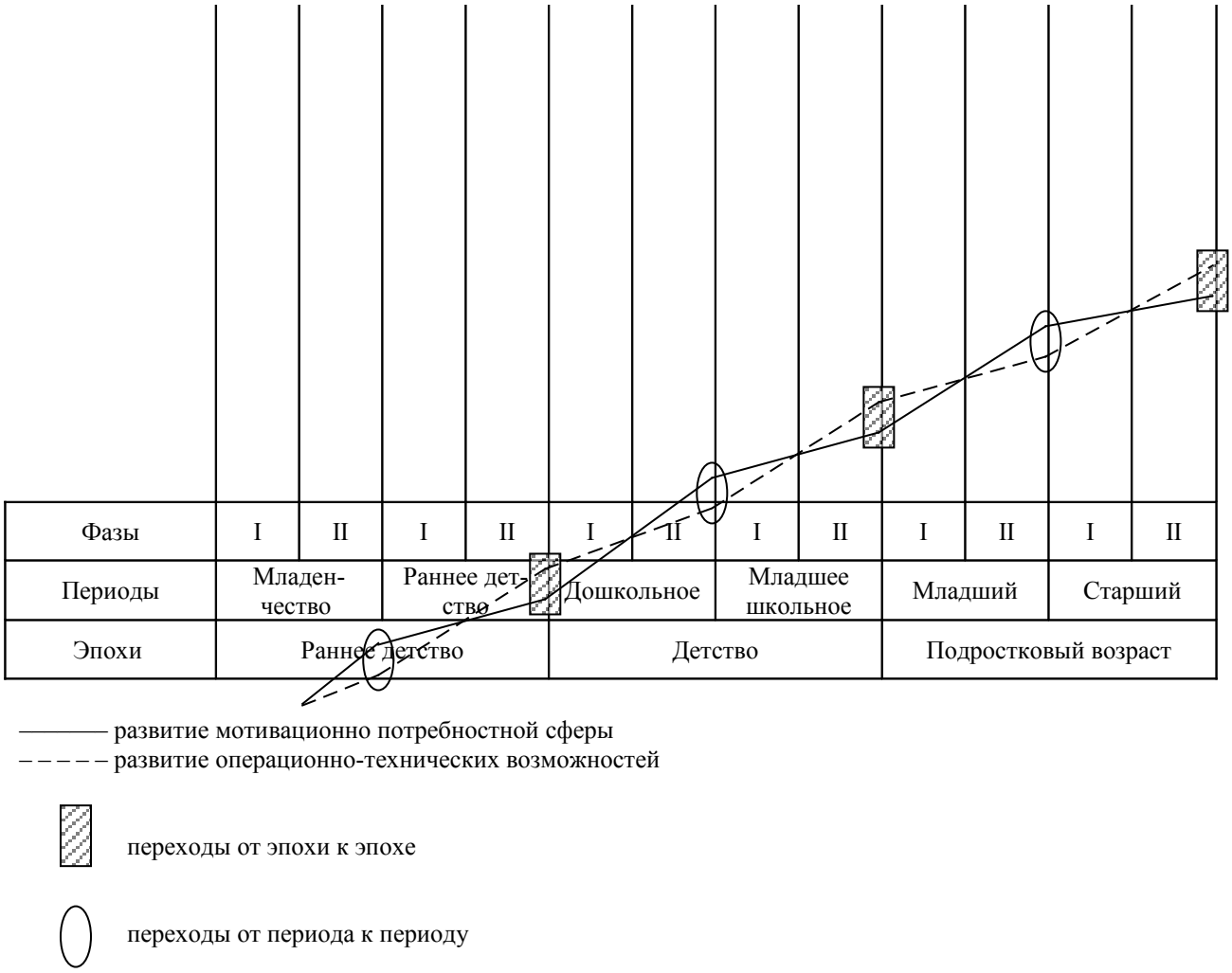


Рис. 12. Схема возрастной периодизации по Д.Б. Эльконину.

Для каждого возрастного периода характерны три фазы вхождения ребенка в референтную для него общность – адаптация, индивидуализация и интеграция, в которых происходит развитие и перестройка структуры личности.

Реально возрастная периодизация каждого отдельного человека зависит от условий его развития, от особенностей созревания морфологических структур мозга, а также от внутренней позиции самого человека, которая определяет развитие на более поздних этапах онтогенеза. Для каждого возраста существует своя специфическая «социальная ситуация», свои «ведущие психические функции» (Л.С. Выготский) и своя ведущая деятельность (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин). Соотношение внешних социальных условий и внутренних условий созревания высших психических функций определяет общее движение развития, «***зону ближайшего развития***» и развитие личности. На каждом возрастном этапе обнаруживается избирательная чувствительность, восприимчивость к внешним воздействиям — «***сензитивность***». Л.С. Выготский придавал сензитивным периодам определяющее значение: прежде-

временное или запаздывающее по отношению к этому периоду обучение оказывается недостаточно эффективным.

Паспортный возраст и возраст «актуального развития» (Л.С. Выготский) не обязательно совпадают. Ребенок может опережать, отставать и соответствовать паспортному возрасту.

Рекомендуемая литература

1. *Асмолов А. Г.* Психология личности. - М., 1995.
2. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989.
3. *Бим-Бад Б.М.* Педагогическая антропология. – М., 1998.
4. *Дьяченко В.К.* Новая дидактика. – М.: Народное образование, 2001.
5. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. / Под ред. М.Н. Скаткина, В.В. Краевского. – М.: Педагогика, 1978.
6. *Иванов И.П.* Методика коммунарского воспитания. - М.: Просвещение, 1990.
7. *Колеченко А.К.* Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2002.
8. *Крейн У.* Теория развития: секреты формирования личности. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002.
9. *Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н.* Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. – М.: ТЦ Сфера, «Юрайт-М», 2001.
10. *Лошкарева Н.А.* Рекомендации о развитии общих учебных умений и навыков школьников // В.М. Коротов и др. Воспитание ученика. - М., 1990.
11. *Немов Р.С.* Психология: В 3-х т. - М.: Просвещение, 1995.
12. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. - М., 1969.
13. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Педобщество России, 1998.
14. Педагогическая психология / Под ред. Н.В. Клюевой. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.
15. *Платонов К. К.* Краткий словарь системы психологических понятий. - М.: Высшая школа, 1984.
16. *Платонов К. К.* Структура и развитие личности. - М., 1986.
17. *Платонов К.К.. Голубев Г.Г.* Психология. - М., 1977.
18. *Подласый И.П.* Педагогика. Кн. 1. – М.: ВЛАДОС, 1999.
19. *Попова М.В.* Психология растущего человека: краткий курс возрастной психологии. – М.: ТЦ Сфера, 2002.
20. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. - М.: АПН РСФСР, 1962.
21. *Селевко Г.К.* Накопление и систематизация профессиональных знаний // Формирование личности учителя. - М., 1980.
22. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995.
23. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. – М.: Школьная Пресса, 2000.
24. *Таланчук Н.М.* Введение в неопедагогику. – М., 1991.
25. Требования к уровню подготовки выпускников. Обязательный минимум содержания образования. Сб. 1, 2. – М., 2001.
26. *Фельдштейн Д.И.* Возрастная и педагогическая психология. Избранные психологические труды. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2002.
27. *Филонов Г.Н.* Воспитание личности школьника. - М.: Педагогика, 1985.
28. *Фридман Л.М., Волков К.Н.* Психологическая наука - учителю. - М.: Просвещение, 1985.
29. *Чередов И.М.*Формы учебной работы в средней школе. – М.: Просвещение, 1988.
30. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. - М., 1996.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какая трактовка понятия «личность» представляется вам наиболее эффективной для 1) педагогики; 2) психологии; 3) искусства; 4) обществоведения:

а) система потребностей; б) совокупность психических качеств; в) совокупность способностей; г) система отношений; д) совокупность реакций?

2. На какой критериальной основе построена структура качеств личности К.К. Платонова:

а) общечеловеческие ценности; б) общественная значимость; в) факторы формирования качеств; г) тесты Кеттелла?

3. К какой группе качеств личности относится воля (волевые качества):

а) ЗУН; б) СЭН; в) СДП; г) СУМ; д) СУД; е) СТК; ж) СПФР?

4. Какие элементы (группы качеств) входят в самоуправляющий механизм личности:
а) темперамент; б) характер; в) Я-концепция; г) мировоззрение; д) знания; е) опыт?

5. Ранжируйте факторы, влияющие на формирование качеств группы СЭН у человека:
а) природные; б) социальные; в) наследственные; г) психогенные; д) техногенные?

6. Какие признаки лежат в основе структуры качеств индивида по И.П. Иванову:
а) область деятельности; б) социальная значимость; в) степень сложности формирования; г) степень обобщенности; д) акцентуации характера; е) особенности происхождения?

7. С какими из указанных ключевых компетентностей личности наибольшим образом коррелируют учебные предметы: 1) математика; 2) русский язык; 3) иностранный язык; 4) литература; 5) технология; 6) география; 7) химия; 8) физика:
а) математическая; б) коммуникативная (языковая); в) информационная; г) автономизационная; д) социальная; е) продуктивная; ж) нравственная?

II. Теоретические основания современных образовательных и педагогических технологий

Кризис всегда предшествует новому этапу развития.

Ф. Энгельс

Развитие образовательных процессов в современном обществе, огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и учителей-новаторов, результаты психолого-педагогических исследований постоянно требуют обобщения и систематизации. Одним из средств решения этой проблемы является ***технологический подход****, применение понятия «технология» к сфере образования, к педагогическим процессам.*

Прежде всего, необходимо исходить из наиболее общего, метапредметного понимания ***технологии как научно и/или практически обоснованной системы деятельности, применяемой человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей****. В XX веке технологии, основанные на достижениях физики, химии, энергетики, биологии, математики, информатики и других наук, произвели технологическую революцию.*

Технологический подход *в производственной сфере – представление производственных процессов как технологий – стал неотъемлемой чертой современного материального производства. Он выступает как концентрированное выражение достигнутого уровня развития, внедрения научных достижений в практику, как важнейший показатель высокого профессионализма деятельности.*

*Применение технологического подхода и термина «****технология****» к социальным процессам, к области духовного производства – образованию, культуре – это явление новое для социальной действительности в нашей стране.*

*Понятия «образовательный процесс», «****образовательная технология****» (технология в сфере образования) представляются несколько более широкими, чем понятие «****педагогическая технология****» («педагогический процесс»), ибо образование включает, кроме педагогических, еще разнообразные социальные, социально-политические, управленческие, культурологические, психолого-педагогические, медико-педагогические, экономические и другие смежные аспекты. Педагогика традиционно охватывает обучение и воспитание, а образование – ещё и развитие ребёнка. Однозначного толкования этих терминов не существует; так, образовательная технология иногда понимается узко – как технология учебного процесса. С другой стороны, понятие «педагогическая технология» относится, очевидно, ко всем разделам педагогики (дошкольная, школьная, вузовская, андрогогика, индивидуальная, коллективная, семейная, досуговая, внешкольная, средовая, производственная, социальная, превентивная, специальная, коррекционная, лечебная, педагогика здоровья и др.). В зарубежной литературе применение этих терминов имеет близкие написания: «technology in education» («технологии в образовании»), «technology of education» («технологии образования»), «educational technology» («педагогические технологии»). В дальнейшем изложении мы будем, иногда пренебрегая их различиями, применять и тот и другие термины как взаимозаменяющие.*

Важное место среди этих направлений занимает технологический подход к обучению, предусматривающий точное инструментальное управление учебным процессом и гарантированное достижение поставленных учебных целей.

Технологический подход к обучению сегодня активно разрабатывается отечественной педагогикой: ему посвящены работы В.П. Беспалько, М.Е. Бершадского, В.И. Боголюбова, В.В. Гузеева. Т.А. Ильиной, М.В. Кларина, А.И. Космодемьянской, М.М. Левиной, З.А. Малковой, Н.Д. Никандрова, Ю.О. Овакимяна, В.Я. Пилиповского, Е.С. Полат, А.Я. Савельева,

Г.К. Селевко, А.И. Умана и других ученых, а также зарубежных авторов (Л. Андерсон, Дж. Блок, Б. Блум, Т. Гилберт, Н. Гронлунд, Р. Мейджер, А. Ромишовски и других).

Технологический подход открывает новые возможности для концептуального и проектировочного освоения различных областей и аспектов образовательной, педагогической, социальной действительности; он позволяет:

– с большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами;

– анализировать и систематизировать на научной основе имеющийся практический опыт и его использование;

– комплексно решать образовательные и социально-воспитательные проблемы;

– обеспечивать благоприятные условия для развития личности;

– уменьшать эффект влияния неблагоприятных обстоятельств на человека;

– оптимально использовать имеющиеся в распоряжении ресурсы;

– выбирать наиболее эффективные и разрабатывать новые технологии и модели для решения возникающих социально-педагогических проблем.

По мнению японского педагога Т. Сакамото, технологический подход представляет собой внедрение в педагогику системного способа мышления.

Однако следует заметить, что технологический подход к образовательным и педагогическим процессам нельзя считать универсальным, он лишь дополняет научные подходы педагогики, психологии, социологии, социальной педагогики, политологии и др. направлений науки и практики.

Структура данной главы такова:

2.1. Современные трактовки понятия педагогической технологии
2.2. Структура педагогической технологии
2.3. Терминологические взаимоотношения
2.4. Основные качества современных педагогических технологий
2.5. Научные основы педагогических технологий
2.6. Классификация педагогических технологий
2.7. Описание, анализ и экспертиза педагогической технологии

2.1. Современные трактовки понятия педагогической технологии

Образование - это индустрия, направленная в будущее.

С.П. Капица

Слово «***технология***» происходит от греческих слов techne – искусство, мастерство и logos – учение. Поэтому термин «***педагогическая технология***» в буквальном переводе обозначает учение о педагогическом искусстве, мастерстве.

В научном понимании и употреблении термина «педагогическая технология» существуют большие разночтения, среди которых можно выделить четыре позиции.

1. Педагогические технологии как средство. Педагогические технологии как ***средство*** обучения, то есть как ***производство и применение*** методического инструментария, аппаратуры, учебного оборудования и ТСО для учебного процесса (В. Бухвалов, В. Паламарчук, Б.Т. Лихачев, С.А. Смирнов, Н.Б. Крылова, Р. де Киффер, М. Мейер).

- Педагогическая технология включает всё: «от мела и классной доски» (Р. де Киффер) до «всех вещей, которые можно включить в розетку в стене» (М. Мейер).
- Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических ***установок***, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обуче-

ния, воспитательных средств; она есть организационно-методический ***инструментарий*** педагогического процесса (Б.Т. Лихачев).

- Педагогическая технология – это новый ***тип средств обучения*** (С.А. Смирнов).
- Педагогическая технология – ***совокупность средств и методов*** воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели («Российская педагогическая энциклопедия»).
- Школьные технологии – ***средства учебной деятельности***, связанные с применением современной техники (Н.Б. Крылова).
- В глоссарии терминов по педагогическим технологиям (Париж, ЮНЕСКО, 1986) указано, что эта позиция представляет первоначальный смысл понятия педагогическая технология, порожденный революцией в области коммуникаций, изобретением аудиовизуальных средств, телевидения, компьютеров и т.д.

2. Педагогические технологии как способ. Вторую позицию выдвигают В.П. Беспалько, М.А. Чошанов, В.А. Сластенин, В.М. Монахов, А.М. Кушнир, Б. Скиннер, С. Гибсон, Т. Сакамото и др. Они считают, что ***педагогическая технология – это процесс коммуникации (способ выполнения учебных задач)***, основанный на определенном ***алгоритме, программе, системе взаимодействия*** участников педагогического процесса.

Близко к данной позиции понимание педагогической технологии и как искусства, мастерства преподавания, воспитания.

- Педагогическая технология – это ***систематическое использование*** людей, идей, учебных материалов и оборудования для решения педагогических проблем (С. Гибсон).
- Педагогическая технология – это содержательная ***техника*** реализации учебного процесса (В.П. Беспалько).
- Технология обучения – это составная ***процессуальная часть*** дидактической системы (М.А. Чошанов).
- Педагогическая технология – это строго научное ***проектирование*** и точное ***воспроизведение*** гарантирующих успех педагогических действий (В.А. Сластенин).
- Педагогическая технология – это продуманная во всех деталях ***модель*** совместной педагогической ***деятельности по проектированию, организации и проведению*** учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов).
- Педагогическая технология – это ***оптимальный способ действия*** (достижения цели) в заданных условиях (А.М. Кушнир).

3. Педагогические технологии как научное направление. Представители третьей позиции (П.И. Пидкасистый, В.В. Гузеев, М. Эраут, Р. Кауфман, С. Ведемейер) рассматривают педагогическую технологию как ***обширную область знания, опирающуюся на данные социальных, управленческих и естественных наук***.

- Технология обучения (педагогическая технология) - новое направление в педагогической науке, которое занимается ***конструированием*** оптимальных обучающих систем, ***проектированием*** учебных процессов (П.И. Пидкасистый).
- Образовательная технология - это ***система***, включающая представление об исходных данных и планируемых ***результатах*** обучения, средства ***диагностики*** текущего состояния обучаемых, набор ***моделей*** обучения и критерии выбора оптимальной модели обучения для данных конкретных условий (В.В. Гузеев).
- Педагогическая технология есть быстро развивающаяся область знания, междисциплинарный конгломерат с элементами бихевиористской психологии, социальной философии, техники, теории коммуникации, аудиовизуального образования и кибернетики (С. Ведемейер).

Данная позиция требует от технологии однозначной детерминации, гарантированности результатов (пусть даже в области вероятностных характеристик).

4. Педагогические технологии как многомерное понятие. Четвертая позиция представляет многоаспектный подход и предлагает рассматривать ***педагогические (образователь-***

ные) технологии как многомерный процесс (В.И.Боголюбов, М.В. Кларин, В.В. Давыдов, Г.К. Селевко, Е.В. Коротаева, В.Э.Штейнберг, Д. Финн, К.М. Силбер, П. Митчел, Р. Томас).

- Педагогическая технология означает ***системную совокупность и порядок функционирования*** всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).
- Педагогическая технология есть ***комплексный интегративный процесс***, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и планирования, обеспечения, оценивания и управления решением проблем, охватывающий все аспекты усвоения знаний (К.Н. Силбер).

В «Энциклопедии педагогических средств, коммуникаций и технологии» (Лондон, 1978) П.Д. Митчелл пишет, что педагогическая технология представляет собой междисциплинарный конгломерат, имеющий связи (отношения) фактически со всеми аспектами образования – от короткого обучающего фрагмента до национальной системы со всеми ее функциями.

- Педагогическая технология есть ***область исследований и практики*** (в рамках системы образования), имеющая связи (отношения) со всеми аспектами организации педагогических систем и процедурой распределения ресурсов для достижения специфических и потенциально воспроизводимых педагогических результатов (П.Д. Митчелл).
- Педагогическая технология – это ***системный метод создания, применения*** и ***определения*** всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).
- ***Педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам*** (Г.К. Селевко).

Из приведенных определений следует, что педагогическая технология – это категория педагогики, обладающая большой степенью общности, обобщенности, многомерности. Пользуясь терминологией В.В. Давыдова, педагогическую технологию можно рассматривать как ***содержательное обобщение***, вбирающее в себя смыслы всех вышеприведенных определений, включая генетические корни понятия.

Разнообразные трактовки понятия «педагогическая технология» говорят, по существу, лишь о том, что это качественно новая ступень в развитии «производственного аппарата» педагогики.

2.2. Структура педагогической технологии

Хорошее содержание всегда должно быть в хорошей форме.

Наука есть организованное знание.
Г. Спенсер

Горизонтальная структура педагогической технологии содержит три основных взаимосвязанных компонента:

1) ***научный***: технология является научно разработанным (разрабатываемым) решением определенной проблемы, основывающемся на достижениях педагогической теории и передовой практики;

2) ***формализованно-описательный*** (***дескриптивный***): технология представляется моделью, описанием (вербальным, текстовым, схемным) целей, содержания, методов и средств, алгоритмов действий, применяемых для достижения планируемых результатов;

3) ***процессуально-деятельностный***: технология предстает как сам процесс осуществления деятельности объектов и субъектов, их целеполагание, планирование, организацию, реализацию целей и анализ результатов.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве ***науки*** (область педагогической теории), исследующей и проектирующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве ***системы алгоритмов***, способов и регулятивов деятельности, и в качестве реального ***процесса*** обучения и воспитания (рис. 13). Она может быть представлена либо всем комплексом своих аспектов, либо научной разработкой (проектом, концепцией), либо описанием алгоритма (программы) действий, либо реально осуществляющимся в практике процессом.

Рис. 13. Три аспекта горизонтальной структуры педагогической технологии.

В нашей концепции педагогической (образовательной) технологии в качестве базового определения будет использоваться следующее.

Педагогическая (образовательная) технология – это система функционирования всех компонентов педагогического процесса, построенная на научной основе, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам.

Вертикаль технологий. Любая педагогическая технология охватывает определенную область педагогической деятельности. Эта область деятельности, с одной стороны, включает в себя ряд составляющих ее деятельностей (и соответствующих технологий), с другой стороны, сама может быть включена как составная часть в деятельность (технологию) более широкого (высокого) уровня. В структуре этой иерархии (***технологической вертикали***) можно выделить четыре соподчиненных класса образовательных технологий (адекватных уровням организационных структур деятельности людей и организаций).

1. ***Метатехнологии*** представляют образовательный процесс на уровне реализации социальной политики в области образования (социально-педагогический уровень). Это общепедагогические (общедидактические, общевоспитательные, социально-воспитательные) технологии, которые охватывают целостный образовательный процесс в стране, регионе, учебном заведении. *Примеры: технология дошкольного воспитания, технология развивающего обучения, технология управления качеством образования в регионе, технология антиалкогольного воспитания.*

2. ***Макротехнологии***, или ***отраслевые*** педагогические технологии (общепедагогический и общеметодический уровень), охватывают деятельность в рамках какой-либо образовательной отрасли, области, направления обучения или воспитания, учебной дисциплины. *Примеры: технология компенсирующего обучения, технология преподавания учебного предмета*.

3. ***Мезотехнологии***, или ***модульно-локальные*** технологии, представляют собой технологии осуществления отдельных частей (модулей) учебно-воспитательного процесса, или направленные на решение частных, локальных дидактических, методических или воспитательных задач. *Примеры: технология отдельных видов деятельности субъектов и объектов, технология изучения данной темы, технологии урока, технологии усвоения, повторения или контроля знаний в границах данного модуля*.

4. ***Микротехнологии*** - это технологии, направленные на решение узких оперативных задач и относящиеся к индивидуальному взаимодействию или самовоздействию субъектов педагогического процесса (контактно-личностный уровень). *Примеры: технология формирования навыков письма, тренинговые технологии по коррекции отдельных качеств индивида*.

Структура понятия «педагогическая технология» может быть представлена в виде логико-смысловой модели (семантического фрактала по В.Э. Штейнбергу)

Семантический фрактал представляет логико-смысловую модель знания в виде многомерной системы координат. Геометрически он изображается как плоский радиально-концентрический каркас, на котором размещены смысловые элементы знания (знаково-символические элементы, опорные сигналы, понятийные, графические и символические обозначения), образующие семантически связную систему.

Инвариантная многомерная структура педагогических технологий содержит следующие компоненты:

– уровень технологии (метатехнологии, отраслевые, модульно-локальные, микротехнологии);

– научный компонент (идеи, принципы, закономерности, классификации, фолософские основы, методологические подходы, факторы и механизмы развития, техническая база, обобщение передового опыта и т.д.);

– формализованно-описательный компонент (содержание, модель, цели и задачи, структура);

– процессуально-деятельностный компонент (целеполагание, планирование, учет ресурсов, организация, формы и методы деятельности, реализация целей, управление, анализ результатов, рефлексия);

– свойства субъекта технологии (ориентация педагогического взаимодействия, профессионализм, технологическая компетентность, коммуникативность, педагогическая техника, мастерство, творчество, индивидуальность, подход к учащимся, стиль);

– свойства объекта технологии (обученность, обучаемость, способности, потребности, Я-концепция, воспитанность, направленность, индивидуальные и возрастные особенности).

Рис. 14. Логико-смысловая модель понятия «педагогическая технология».

Различают еще ***технологические микроструктуры***: технологические приемы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую ***технологическую цепочку***, они образуют микротехнологии, которые являются частью какой-то модульно-локальной, входящей соответственно в определенную отраслевую технологию, которая в свою очередь входит в состав крупной метатехнологии. *Пример: прием самовнушения → микротехнология релаксации → модульная технология коррекции трудновоспитуемости → отраслевая технология коррекционного учреждения → метатехнология реализации правительственной программы помощи детям*.

Технологическая схема – условное изображение (описание) алгоритма процесса, представление его в виде функциональных или структурных элементов и обозначение (графическое, символьное) логических связей между ними.

Технологическая карта – описание технологического процесса в виде пошаговой, поэтапной последовательности действий (часто в графической форме) с указанием применяемых средств.

2.3. Терминологические взаимоотношения

Новые истолкования своего и чужого опыта, плоды мышления всегда есть проект и предвидение предстоящей реальности.

А.А. Ухтомский

Педагогика и педагогическая технология

Согласно А.М. Кушниру, ***педагогика – это научно-технологическая отрасль человекознания, целью которой является оптимизация обучения и воспитания человека на основе аксиоматики всех человековедческих наук***. Следовательно, одной из важнейших функций педагогики является создание (проектирование) оптимальных педагогических технологий.

Педагогическая система и педагогическая технология. Понятие системы обладает большей общностью, чем понятие технологии.

Система (греч. systema – составленное из частей, соединенное) – совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную це-

лостность и единство. *Пример: педагогическая система школы включает целый ряд технологий.*

Всякая технология представляет собой систему, но не всякая педагогическая система является технологией. По В.П. Беспалько педагогическая система представляет определенную совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами. Ю.К. Бабанский под системой имеет в виду определенную общность элементов, функционирующих по внутренне присущим ей законам. Понятие «система» так же иерархично, как и технология. Если взять общешкольную образовательную систему, включая отдельные виды предметных педагогических систем, то общешкольная технология представляет их систематизирующую процессуальную основу и поэтому часто применяется в значении «система». Понятие системы чаще применяется для описания статической, структурной картины, в то время как технология акцентирует прежде всего функционирование, процессы изменения во времени, происходящие с субъектами и объектами деятельности, предполагает достижение планируемых результатов. В педагогической практике и учебно-методической литературе термин ***педагогическая технология*** часто употребляется как синоним понятия ***педагогическая система***.

Методика предметного преподавания и технология

Широко распространенные понятия «***методика обучения и воспитания***» и, в частности, ***методики предметного преподавания*** представляют ***отраслевые педагогические макротехнологии***. Понятие «методика обучения (воспитания)» имеет большое сходство с «технологией».

Так же, как и «технология», «методика» выступает в трех четко выраженных областях: как теория, как регламент (алгоритм) деятельности и как педагогическая практика.

Методика преподавания учебной дисциплины представляет, так же, как и технология, часть педагогической науки, исследует закономерности процесса обучения, но она рассматривает передачу (изложение и усвоение) учащимся содержания только определенной дисциплины. Она характеризуется отношением «преподавание – предметное содержание – учение».

Педагогическая технология разрабатывает более общие закономерности формирования личности обучающихся, применимые к широкому кругу специальных областей, рассматривает отношения «преподавание – учение».

Название методике дает соответствующая научная дисциплина. Название технологии определяется той научной основой, которая используется в учебно-воспитательном процессе (ведущей парадигмой, принципом, подходом, основными методами и формами, закономерностями). *Пример: технология развивающего обучения, технологии КСО.*

Приоритетный вопрос методики – «как», а технологии – «как это сделать оптимально».

Методика преподавания какой-либо дисциплины состоит из двух частей: общей и частной методики. Первая имеет общедидактическое содержание и может считаться метатехнологией. Вторая является цепочкой методических приемов (модульных и локальных технологий).

Известная триада «дидактика – общая методика – частная методика преподавания» перекрывает иерархию «метатехнология – отраслевая макротехнология – модульно-локальная технология». Поэтому эти понятия – методика преподавания и технология преподавания данной дисциплины – часто употребляются как синонимы: разница между ними заключается прежде всего в расстановке ***акцентов***. В технологии более представлена целевая, процессуальная, количественная и расчетная компоненты, в методике – содержательная, качественная и вариативная стороны.

Технологии обучения данной дисциплины от соответствующих частных методик отличают:

а) Большая степень обобщенности, более широкая область применения.

б) Четкость формулировки целей, их диагностичность.

в) Более глубокая теоретическая разработанность.

г) Высокий уровень системного проектирования (наличие концепции, проработанность методологического, инструментального и личностного аспектов).

д) Более высокий уровень регламентации, алгоритмизации.

е) Более высокий уровень воспроизводимости.

ж) Более высокая степень устойчивости (гарантированности) результатов.

Но картина взаимосвязи терминов «методика» и «технология» осложняется тем, что термин «***методика***» имеет множество значений, отличающихся по уровню и области применения.

Методика преподавания учебной дисциплины содержит большое количество модульных и локальных ***методик*** (методики преподавания модулей, разделов, тем; методики организации и проведения различных форм занятий и мероприятий, методики формирования ЗУН, СУД, СЭН и др.).

В еще более узком значении термин «методика» применяется для обозначения некоторых микротехнологий и представляет собой алгоритм, инструкцию, руководство по содержанию и последовательности действий для получения какого-либо локального результата (методика отработки навыка, решения задач, написания сочинений, проведения опытов, методика психолого-педагогических тренингов и т.д.).

Все это существующее разнообразие приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, те или иные технологии – в состав методик обучения.

Пример: методика расчета погрешности входит в состав технологии лабораторных работ, а технология лабораторных работ является частью методики преподавания предмета.

В содержании глав «Энциклопедии» при характеристике отдельной технологии применяются заголовки «***Особенности методики***», или «***Методические особенности***». Термин «методика» здесь имеет собирательное значение как совокупность характерных особенностей применяемых в данной технологии методов и средств, локальных и микротехнологий, методик и методических приемов.

Технология и содержание образования

В настоящее время в педагогике утвердилось представление о ***единстве содержательных и процессуальных компонентов*** образовательной системы: целей, содержания, методов, форм и средств обучения. В процессе совершенствования и модернизаций педагогических технологий их компоненты проявляют различную степень консервативности: чаще всего варьируются процессуальные аспекты обучения, а содержание изменяется лишь по структуре, дозировке, логике. При этом содержание образования как сущностная часть образовательной технологии во многом определяет и ее процессуальную часть, хотя, с другой стороны, кардинальные изменения методов и форм влекут и глубокие преобразования целей и содержания. Таким образом, процессуальная и содержательная части образовательной технологии взаимосвязаны и стремятся к адекватному отражению друг друга.

Между ними есть еще один опосредующий компонент - важнейшее дидактическое средство – ***школьный учебник***, играющий важнейшую роль в определении и содержания образования, и процессуальной части технологии и в реализации их единства. В последние годы создано большое количество вариативных учебников, что в сочетании с разнообразием выбора педагогических технологий теоретически делает возможным дальнейшее повышение качества образования. Более того, совокупность оригинальных, выдающихся, новых качеств учебника (учебного комплекса) позволяет выделять некоторые из них в качестве авторских технологий.

Технологии и модели обучения

Термин ***модель*** означает некоторую систему (образец, пример, образ, конструкцию), которая отображает и выражает некоторые свойства и отношения другой системы (называемой оригиналом) и в указанном смысле заменяющая его. Если говорить об информационных моделях, то они представляют описание исходных объектов на языке кодирования информации.

В сфере социальных науки, в частности, педагогики, модель может представлять:

– мысленный или условный ***образ***, аналог какого-либо объекта, процесса или явления, воспроизводящий в символической или предметной форме их основные типические черты;
– формализованную ***теорию***, на основе которой может быть сделан или проверен ряд предположений;
– ***систематизированную форму*** инновационного эксперимента;
– ***способ*** организации жизнедеятельности школьного сообщества, социальной группы;
– ***образ (***образец) опыта, в котором осмысливается и переосмысливаются педагогическая деятельность и опыт обучения/учения;
– ***тип*** альтернативного образования и архитектуры его конструкций и новых форм;
– концептуальное ***основание*** запуска проектировочного режима развития учреждения;
– организационную ***систему***, транслирующую и развивающую культурные нормы.

В данной книге модель чаще всего будет обозначать или определенный образ, или ***вариант данной образовательной технологии.***

Технология, педагогическая техника, мастерство

Одна и та же технология может осуществляться различными исполнителями с большим или меньшим мастерством, более или менее технично, точно по инструкции или творчески, что и обусловливает различие результатов. Здесь на сцену выступают педагогическое мастерство, педагогическая техника исполнителя, учителя.

Понятия ***педагогическое мастерство, педагогическая техника*** до сих пор не имеют общепринятой трактовки идостаточно четкого разграничения ни в теории, ни на практике.

Педагогическое мастерство – 1) высокий ***уровень*** развития профессиональных умений (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин), 2) ***комплекс качеств*** (способностей) личности (Ю.Н. Кулюткин), 3) мастерство часто отождествляют с понятием «***искусство***» (С.И. Ожегов). В гуманистической педагогике мастерство учителя включает признание детства, заботу о каждом ученике и его личностном развитии на основе учета индивидуальности и предоставления свободы выбора ребенку в сложившейся ситуации.

И.А.Зязюн определяет педагогическое мастерство как комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной педагогической деятельности и выделяет следующие его элементы:

– гуманистическую ***направленность*** (интересы, ценности, идеалы);

– ***профессиональное знание*** (предмета, методики его преподавания, педагогики, психологии);

– педагогические ***способности*** (коммуникативность, перцептивные способности, динамизм, эмоциональная устойчивость, оптимистическое прогнозирование, креативность);

– педагогическую ***технику*** (умение управлять собой, умение взаимодействовать).

Современная трактовка и применение понятия ***педагогическая техника*** также достаточно широка: 1) ***комплекс профессиональных умений***, приемов, методов и средств взаимодействия с объектами обучения или воспитания (*пример: техника урегулирования конфликтов*); 2) педагогическое ***мастерство***; 3) ***методика*** или локальная технология (*пример: техника демонстрационного эксперимента*); 4) ***микротехнология*** (*пример: техника интервьюирования*).

Итак, в исполнении технологии (процессов обучения, воспитания) неизбежно присутствует индивидуальность, личностная специфика учителя (его мастерство, педагогическая техника), хотя определяющей является компонента, характеризующая закономерности усвоения материала, состав и последовательность действий учащихся. Естественно, результаты применения одной и той же технологии различными педагогами будут различными, однако близкими к некоторому среднему статистическому значению, характерному для данной технологии. Таким образом, ***педагогическая технология опосредуется педагогической техникой и свойствами личности педагога, его мастерством.***

Иногда педагог-мастер использует в своей работе элементы нескольких технологий, применяет оригинальные методические приемы. В этом случае следует говорить об «авторской» технологии данного педагога.

К сожалению, сегодня в педагогике отсутствует общепринятый категориальный тезаурус, в педагогической практике встречается применение не совсем корректных терминов-ярлыков, утвердившееся за некоторыми технологиями (коллективный *способ* воспитания, *система* Базарного, *методика* Макаренко и др.). Поэтому избежать терминологических неточностей, затрудняющих понимание, удается далеко не всегда.

2.4. Основные качества современных педагогических технологий

Нечто есть благодаря своему качеству то, что оно есть, и, теряя свое качество, оно перестает быть тем, что оно есть.

Гегель

Для описания таких сложных объектов, какими являются педагогические технологии, следует прежде всего выделить их основные общие качества.

Системность.

Важнейшим качеством любой технологии выступает ***системность*** как особое качество множества определенным образом организованных компонентов, выражающееся в наличии у этого множества ***интегральных свойств и качеств***, отсутствующих у его компонентов. Технологический процесс включает цели, содержания, методы и формы взаимодействия участников, достигаемые при этом результаты. Между ними существуют многообразные причинно-следственные, генетические, исторические и другие содержательные и функциональные связи. Новые интегральные качества технологии как системы проявляются в новых образовательных результатах, отношениях, качествах субъектов деятельности и т.д.

Комплексность. Многофакторность и содержательное разнообразие педагогических процессов делает педагогические технологии комплексными, требующими координации и взаимодействия различных педагогических, психологических, организационно-управленческих и др. элементов.

Целостность. Целостность педагогической технологии заключается в наличии у нее общих интегративных качеств при сохранении специфических свойств составляющих элементов. Целостность представляет также единство компонентов технологии на основе общей цели и концептуальной основы и структурную взаимосвязь входящих в нее обособленных подсистем.

Научность.

Педагогическая технология как ***научно-обоснованное решение*** педагогической проблемы включает анализ и использование опыта, концептуальность, прогностичность и др. качества, представляет собой синтез достижений науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено общественным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества.

Концептуальность. Педагогический процесс всегда совершается во имя каких-то глобальных социальных целей на основе:

- представлений о процессе и его закономерностях;
- выбора методологических, идейно-философских позиций, на которых основывается технология;
- выдвижения гипотезы о механизме освоения общественного опыта.

Эта основа и составляет концепцию технологии - систему взглядов на педагогический процесс, идей, принципов, на основе которых организуется деятельность.

Развивающий характер современных педагогических технологий состоит в:

- направленности на совершенствование педагогического процесса, на развитие личности ребенка;
- выделении и использовании психогенных факторов развития индивида;
- выборе и использовании личностного подхода к ребенку и личностной ориентации воспитательного процесса;
- разработке направлений развития (модернизации) процесса.

Структурированность.

Структурированность означает наличие определенной внутренней организации системы (цели, содержания), системообразующих связей элементов (концепция, методы), устойчивых взаимодействий (алгоритм), обеспечивающих устойчивость и надежность системы.

Иерархичность. Четыре иерархически соподчиненных класса (уровня) педагогических технологий, о которых говорилось выше, адекватных организационным уровням социально-педагогических структур деятельности и образуют модель «матрешки» (рис. 15).

Рис. 15. Иерархия педагогических технологий.

1) ***Метатехнологии*** (социально-политический уровень).

2) ***Отраслевые макротехнологии*** (общепедагогический и общеметодический уровень).

3) ***Модульно-локальные мезотехнологии:*** частнометодический (модульный) и узкометодический (локальный) уровни.

4) ***Микротехнологии*** (контактно-личностный уровень).

Логичность. Формально-описательный аспект технологии выражается в логике и четкости действий, зафиксированных в различных документах (проект, программа, положение, устав, руководство, технологическая схема, карта) и учебно-методическом оснащении (учебно-методическое пособие, разработки, планы, диагностические и тренинговые методики).

Алгоритмичность пространственной структуры данной технологии состоит в разделении на отдельные содержательные участки (ступени, шаги, кадры, порции и т.п.), которые совершаются в определенном пространственном и временном порядке, по алгоритму.

Преемственность. Любая из нижерасположенных в иерархии технологий является частью вышерасположенной, т.е. связана с ней узами преемственности: принимает идеологию, решает определенную часть общей задачи, координируется по содержанию, времени и другим параметрам.

Системные качества педагогических технологий выступают также в единстве научного, процессуально-действенного и формально-описательного аспектов.

В деятельностном аспекте технологии выступают также качества субъекта (профессионализм) и качества объекта (способности, потребности).

Вариативность и гибкость технологии основывается на изменении последовательности, порядка, цикличности элементов алгоритма в зависимости от условий осуществления технологии.

Процессуальность

Процессуальность (временной алгоритм). Педагогическая технология рассматривается как процесс - развивающееся во времени взаимодействие его участников, направленное на достижение поставленных целей и приводящее к заранее запланированному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств объектов. Развитие целенаправленного и управляемого технологического процесса включает последовательные этапы целеполагания, планирования, организации, реализации целей и аналитический.

Управляемость. Управление исходит из стратегической направленности технологии, определяемой ее ценностями и целями. Оно предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования педагогического процесса, варьирование сред-

ствами и методами с целью коррекции, адаптации и т.д. Цели и управление рассматриваются как системообразующие факторы педагогических технологий.

Инструментальность – инструментальная обеспеченность комплексом учебно-методических, дидактических средств и инструментов, сопровождающих основные операции образовательного процесса (учебники, методические материалы на всех видах носителей информации, оборудование, ИКС и т.п.)

Диагностичность выражается в диагностически сформулированных целях, в возможности получения информации о ходе процесса и контроля его отдельных этапов, возможности мониторинга результатов.

Прогнозируемость результатов является обобщенным качеством любой технологии, и выражается в частности в «гарантированности» достижения определенных целей.

Своеобразие обучения как системы управления состоит прежде всего в том, что управляемый процесс учения, усвоения осуществляется всегда конкретной личностью, но сложность и многообразие личностных факторов так велики, что при осуществлении основной технологии обучения они не всегда могут быть учтены.

Поэтому педагогические процессы отличаются вероятностным характером и подчиняются статистическим законам, а не детерминистским. Прогнозируемый результат характеризуется степенью его вероятности и допустимыми отклонениями. Гарантия может быть дана лишь с определенной степенью вероятности и в пределах определенного доверительного интервала значений результата.

Эффективность. Под эффективностью технологии понимается отношение результата к количеству израсходованных ресурсов. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам.

Оптимальность – это достижение максимума результата при минимуме затрат; оптимальная технология представляет лучшую из возможных для данных условий.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (переноса, повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других условиях и другими субъектами.

Критерии технологичности педагогического процесса.

Все вышеперечисленные качества представляют одновременно и методологические требования к технологиям, и ***критерии их технологичности***. Наличие и степень проявления этих качеств является мерой технологичности педагогического процесса. Основными критериями технологичности педагогического процесса являются:

- ***системность*** (комплексность, целостность),
- ***научность*** (концептуальность, развивающий характер),
- ***структурированность*** (иерархичность, логичность, алгоритмичность, преемственность, вариативность),
- ***процессуальность*** (управляемость, инструментальность, диагностичность, прогнозируемость, эффективность, оптимальность, воспроизводимость).

Источники и составные части инновационных педагогических технологий. Любая современная педагогическая технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено общественным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества. Ее источниками и составными элементами являются:

- социальные преобразования и новое педагогическое мышление;
- наука - педагогическая, психологическая, общественные, а также технические науки;
- банк образовательных технологий прошлого, отечественных и зарубежных;
- передовой педагогический опыт;
- достижения технического прогресса;
- народная педагогика (этнопедагогика).

2.5. Научные основы педагогических технологий

Покажи мне твои средства,
чтобы я полюбил твою цель.

Философские основы педагогических технологий

Школа как социальный институт отражает состояние всего общества и общественного сознания. Она не может жить вне политики, вне идеологии, не исповедовать никакой философии.

Так и любая общепедагогическая образовательная технология основывается на определенном (осознаваемом или неосознаваемом ее субъектами) философском фундаменте. Философские положения выступают как наиболее общие регулятивы, входящие в состав методологического обеспечения педагогической технологии.

Наиболее ясно обнаруживается философский фундамент в технологиях, в которых его формирование входит в систему целей (*пример: религиозное воспитание, гуманистическая педагогика и др.*).

Достаточно определенно философские позиции прослеживаются в содержании образования, в содержании учебных дисциплин. Однако часто в идеологической направленности различных школьных учебных дисциплин нет единства, общей философской основы, поэтому содержание школьного образования не приводит к образованию у учащихся целостной картины мира, отличается эклектичностью.

Труднее обнаружить философскую основу в методах и средствах обучения. Одни и те же методы могут применяться в технологиях, совершенно противоположных по идеологии. Поэтому одна и та же технология может быть гибкой, ***приспосабливающейся*** к той или другой философской основе (*пример: игровые технологии*).

В современном обществознании существует множество философских направлений, школ, течений, которые в той или иной степени находят отражение в образовательном процессе. Дать классификацию педагогических технологий на основе всего этого множества не представляется возможным.

Выделим лишь несколько альтернативных общественно-научных философских направлений, наиболее ясно выступающих в концепциях педагогических технологий: ***материализм и идеализм, диалектика и метафизика, сциентизм, технократизм и природосообразность, гуманизм, антропология, прагматизм, религиозная философия, экзистенциализм, эзотеризм, космизм, коэволюционизм***.

В российском банке образовательной информации, в учебно-методической литературе отражено прежде всего ***материалистическое*** философское направление (Л. Фейербах, Ф. Энгельс, В.И. Ленин): в мире нет ничего, кроме движущейся материи; материя – объективная реальность, данная нам в ощущении.

Антропологизм (Л. Фейербах, Кришнамурти, Н.Г. Чернышевский) – понимание человека как высшего продукта природы, объяснение всех особенностей и свойств человека на основе их природного происхождения. Антропологизм ставит задачу развития духовных сил, скрытых в человеке.

Гуманизм (Ж.-Ж. Руссо, Ф. Бекон, К. Роджерс) представляет собой систему воззрений, признающую ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей. Это система, считающая благо человека критерием оценки социальных явлений, а принципы равенства, справедливости, человечности - желаемой нормой отношений в обществе.

К философии гуманизма примыкают такие течения, как неомарксизм, неопозитивизм, позитивный экзистенциализм и педагогические направления педологии, свободного воспита-

ния, природосообразности. Идеи гуманизма лежат и в основе всех религиозных систем. Антигуманные философско-политические течения (фашизм, национализм, расизм, религиозный фанатизм и т.п.) исповедуют насилие, пренебрежение к человеку, неравенство.

Диалектика (Г. Гегель) – философское учение о всеобщей связи и взаимообусловленности, развитии как единстве и борьбе противоречий.

Идеализм (И. Кант, Платон) исходит из первичности духовного, нематериального и вторичности вещного, материального мира, что сближает его с положениями о сотворении мира Богом (объективный идеализм). Субъективный идеализм представляет мир как продукт человеческого сознания.

Космизм (Н.Ф. Федоров, В.И. Вернадский, К.Э. Циолковский и др.) – мировоззрение, основанное на идее целостности мироздания, органической включенности в него жизни и сознаний. Русский космизм конкретизирует эту идею, присоединяя к ней учение о биосфере и ноосфере.

Коэволюционное мировоззрение (Н.Н. Моисеев, П. Тейяр де Шарден) представляет собой интеграцию природного и человеческого, материалистического и идеалистического, технократического и гуманистического начал на основе современного уровня человеческого познания мира. Человек рассматривается во всем богатстве его отношений с природно-социальной сферой.

Метафизика (Андроник Родосский, Л. Фейербах), в противоположность диалектике, рассматривает вещи и явления вне связи друг с другом, как нечто законченное и неизменное, начало чего постигается лишь умозрительно, отрицает саморазвитие через противоречия.

В мировой педагогической науке и практике существует еще ряд альтернативных подходов к проблемам мироздания, на основе которых эффективно решаются задачи всестороннего (нравственного, духовного, интеллектуального, эстетического, физического) развития детей и молодежи.

Прагматизм (Д. Дьюи, П. Джемс)**.** Концепция прагматизма (к которой примыкают и философские течения неопозитивизма, неофрейдизма) исходит из того, что интеллектуальные и нравственные качества личности заложены в ее уникальной природе и их проявление связано прежде всего с индивидуальным опытом человека.

Ставя достижение индивидуального успеха главной целью жизни человека, сторонники прагматической концепции воспитания ограничивают успех лишь индивидуальными рамками жизни человека, освобождая его от необходимости ставить перед собой высокие цели, стремиться к общественному идеалу (современная ***неопрагматистская*** философия примиряет противоречия индивидуалистической позиции личности и гуманистической ее ориентации).

Природосообразность (от Ж.-Ж. Руссо, Я.А. Коменского до Ю. Одума, В.А. Анучина). Альтернативой сциентизму и технократизму является природосообразность; природосообразие – мировоззрение, исповедующее необходимость учитывать природные задатки человека, опираться на естественные законы развития, а также принципы единства человека с природой, согласованность и гармонию их взаимодействия.

Рационализм (Спиноза, Лейбниц, Р. Декарт) – вера в разум, в очевидность разумного обоснования (происхождения) всех проявлений природы и человека. Рассудочное мышление и мировоззрение сказывается в психологии, этике, эстетике, сводя, например, принципы нравственности – к рациональным мотивам, волю – к разуму и т.д.

Религиозная философия является содержательным фундаментом школ религиозного направления. Теософская парадигма (ее гуманистическое содержание) имеет глубокие корни в народной педагогике, формирует у молодежи представления о добре и зле, нравственном поведении.

Сциентизм (П. Веблен, Г. Скотт, С. Чейз)**.** Сциентизм (разновидность – технократизм) как мировоззренческая ориентация проявляет себя в абсолютизации роли науки и техники в системе культуры человеческого общества. Абсолютизируются стиль и общие методы построения знания, свойственные естественным и точным наукам, которые рассматриваются в качестве парадигмы, образца научного знания вообще. Сциентистские установки выражаются во внеш-

нем подражании методам точных и технических наук: в искусственном применении математической символики, схематизации, теоретизировании, технологизации и технизации.

Фрейдизм (З. Фрейд) исходит из положения о безусловном доминировании биологического над социальным. В системе З. Фрейда личность человека имеет два имманентно присущих ей влечения: влечение к жизни, или половой инстинкт, и влечение к смерти, или разрушение. Инстинкт продолжения рода образует энергетический потенциал личности, источник активности, базис индивидуальности («Оно»). В силу социально-нормативных ограничений немедленное удовлетворение инстинктивной потребности невозможно – это осознает «Супер-эго». Между ними – «Эго», – полубессознательное, выполняющее компромисс между глубинным влечением и общественно приемлемым способом его реализации.

Эзотерические учения основаны на эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании – Истине и путях, ведущих к ней. В эзотерической парадигме педагогический процесс – это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине, путь духовных исканий (esotericos – греч. – внутренний, тайный, скрытый). Сам человек (ребенок) становится центром информационно-энергетического взаимодействия со всей Вселенной. Отсюда – первостепенное внимание к внутреннему миру человека.

Экзистенциализм – это «философия существования» (Ж.П. Сартр, С.Кьеркегор М. Хейдеггер, К. Ясперс, Н.А. Бердяев, О. Больнов). Экзистенциализм исходит из первичности внутреннего бытия человека, независимого от внешнего мира: «смысл жизни есть сама жизнь», «человек сам является своей единственной целью», «человек есть то, что он сам из себя делает». Представители классического экзистенциализма сводили суть экзистенции, ее нравственный аспект к чувствам и настроениям, имеющим негативный характер (страх, вина, отчаяние, враждебность к социуму). Неоэкзистенциалисты берут на вооружение некоторые гуманистические идеи, наделяя экзистенцию такими добродетелями, как чувство приподнятости, доверие, надежда и вера в лучшее будущее. Благодаря этим добродетелям, считают они, моральный выбор человека становится сознательным и ясным, выступая важным условием его активного отношения к миру.

Методологические подходы к образовательному процессу

Подход – это методологическая ориентация учителя или руководителя учреждения, побуждающая к использованию определенной характерной совокупности взаимосвязанных идей, понятий и способов педагогической деятельности.

В научной литературе понятие «***подход***» понимается как комплексное педагогическое средство, включающее ***три основных компонента:***

1) ***основные понятия,*** используемые в процессе изучения; управления и преобразования воспитательной практики, выступающие качестве главного инструмента мыследеятельности;

2) ***принципы*** как исходные положения или главные ***правила*** осуществления педагогической деятельности; оказывающие существенное влияние на отбор содержания, форм и способов организации воспитательного процесса, на построение стиля общения и отношений с учащимися, родителями и коллегами, на выбор критериев оценки результатов воспитательной деятельности;

3) ***методы и приемы*** построения образовательного процесса, которые в наибольшей степени соответствуют избираемой ориентации.

Осуществление образовательного процесса с необходимостью требует использования определенных методологических подходов. Во-первых, применение образовательной технологии уже само по себе реализует ***технологический подход*** к учебно-воспитательному процессу. Во-вторых, философская основа технологии также представляет определенный ***философский подход***. В третьих, ***подход*** существует как определенный акцент всей совокупности содержания, методов, средств и способов деятельности, применяемых в педагогическом процессе. Имеют большое распространение следующие подходы.

Акмеологический подход – ориентация на максимальную творческую самореализацию учителя и учащихся в различных жизненных сферах. Akme (греч) – пик, вершина, высшая ступень чего-либо.

Валеологический подход – постановка во главу угла развития здорового образа жизни учащегося. Va le (лат.) – «будь здоров».

Гуманистический подход – это реализация в процессе образования гуманистических идей; гуманистическая философия в действии. Альтернативами гуманистическому подходу являются *авторитарный, манипулятивный*.

Детерминистский подход – в основе которого лежит однозначное соответствие причины и следствия.

Деятельностный подход. Абсолютизируя роль деятельности, можно сформулировать этот подход так: *«Личность человека формируется и проявляется только в деятельности»*.

Основы деятельностного подхода в психологии заложил А.Н. Леонтьев. Он исходил из различения внешней и внутренней деятельности. Первая слагается из специфических для человека действий с реальными предметами, осуществляемых путем движения рук, ног, пальцев. Вторая происходит посредством умственных действий, где человек оперирует не с реальными предметами и не путем реальных движений, а использует для этого их идеальные модели, образы предметов, представления о предметах.

Деятельность рассматривается как средство становления и развития *субъектности* ребенка.

Диагностический подход – построение технологии на основе процедур диагностики.

Интегральный подход – направление деятельности, при котором объединяются (интегрируются) ряд важнейших объектов системы.

Информационный подход заключается в описании педагогического процесса в понятиях информатики (источник, приемник, канал информации, обратная связь и т.п.).

Коммуникативный подход состоит в установлении взаимодействия всех субъектов (объектов), находящихся в открытых взаимоотношениях с целью достижения прогнозируемых конечных результатов.

Комплексный подход предполагает учет и анализ множества взаимосвязанных элементов педагогического процесса.

Культурологический подход предполагает объединение в целостном непрерывном образовательном процессе специальных, общекультурных и психолого-педагогических блоков знаний по конкретным научным дисциплинам, общечеловеческим и национальным основам культуры, на основе принципа культуросообразности и закономерностей развития личности, в котором личность ребенка выполняет приоритетную, системообразующую роль.

Личностно ориентированный подход означает, во-первых, создание благоприятной среды для личностного роста учащихся и учителей, во-вторых, методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

Поисковый, исследовательский, творческий подходы подразумевают, соответственно, включение в педагогический процесс педагогического поиска, исследования, творчества.

Практико-ориентированный подход ставит одной из главных целей технологии практический результат.

Природосообразный подход – следование естественным, природным факторам развития ребенка.

Проблемный подход основывается на постановке, выявлении и решении проблем.

Синергетический подход – это методологическая ориентация в познавательной и практической деятельности, предполагающая применение совокупности идей и понятий открытых нелинейных самоорганизующихся систем, какими являются педагогические объекты.

Системный подход. Сущность системного подхода заключается в том, что он является методологической ориентацией в деятельности, при которой объект познания или преобразо-

вания рассматривается как система. Система есть упорядоченное множество взаимосвязанных компонентов, взаимодействие которых способствует реализации в образовательном учреждении функции содействия развитию личности ребенка.

Ситуативный, тактический, стратегический подходы – расчет деятельности на временной отрезок соответственно «здесь и сейчас», «зона ближайшего развития» и далекого будущего.

Социокультурный (культурно-исторический) подход исходит из того, что главная закономерность онтогенеза психики состоит в интериоризации ребенком структуры его внешней, социально-символической (т.е. совместной со взрослыми и опосредствованной знаками) деятельности.

Средовой подход подразумевает обязательный учет и использование педагогического влияния окружающей среды.

Стохастический (статистический) подход основан на допущении неопределенности, неоднозначности результата.

Целостный подход рассматривает педагогический процесс как целостный объект, объединенный едиными обобщенными характеристиками. *Аспектный подход* предполагает рассмотрение явления с каких-либо отдельных сторон.

Ценностный подход – ориентация на определенный набор ценностей, которые в большинстве технологий представлены общечеловеческими ценностями, а также понятиями: Человек (абсолютная ценность), Семья, Труд, Знание, Культура, Отечество, Земля, Мир.

В зависимости от основополагающей идеи построения оригинальных авторских технологий выделяют еще следующие подходы: ***образовательно-когнитивный, эмоционально-волевой, теоретико-понятийный*** (В.В. Давыдов), ***мыследеятельностный*** (Ю.В. Громыко, П.Г. Щедровицкий) и др.

Факторы психического и физического развития

Любая технология исходит из определенных представлений об источниках, первопричинах, основных факторах, определяющих физическое и психическое развитие человека. Применение того или иного педагогического метода во многом зависит от установки на роль в онтогенезе различных факторов. В зависимости от ***основного, ведущего фактора (источника)*** развития, на который опирается технология, можно выделить:

– ***биогенные*** технологии, предполагающие, что развитие человека определяется биологическим наследственным (генетическим) кодом; внешняя среда лишь реализует наследственные данные;

– ***социогенные***, представляющие личность как «*tabula rasa*», на которой записывается социальный опыт человека, результаты обучения и воспитания, а организм как систему, приспосабливающуюся к внешней среде в широких пределах;

– ***психогенные,*** результат развития в которых определяется, главным образом, самим человеком, его предшествующим опытом, внутренними психологическими процессами и механизмами саморазвития и самосовершенствования;

– ***идеалистские***, исходящие из гипотезы о нематериальном происхождении личности и ее качеств.

Научные концепции развития и освоения личностью социального опыта

В современной психолого-педагогической науке существует ряд концепций, предлагающих свое понимание процесса развития индивида, отражательной деятельности его организма, освоения им общественного опыта (социализации). Прежде всего все современные теории признают, что развитие есть самоуправляемый процесс, запускаемый наследственными факторами и осуществляющийся под влиянием социальной среды.

Ассоциативно-рефлекторная концепция опирается на основные представления условно-рефлекторной деятельности головного мозга, вскрытые физиологами И.М. Сеченовым и И.П. Павловым и развитые психологами Ю.А. Самариным, Н.А. Менчинской, Е.Н. Кабано-

вой-Меллер и др. Их суть в том, что «*все акты сознательной и бессознательной жизни человека по способу происхождения суть рефлексы*» и что человеческий мозг обладает способностью не только запечатлевать сигналы органов чувств, но также и автономно устанавливать и воспроизводить связи (ассоциации) между отдельными событиями, фактами, в чем-то сходными и различными. Виднейшими представителями и разработчиками этой концепции являются И.М. Сеченов, И.П. Павлов, С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Д.Н. Богоявленский, Ю.А. Самарин, Е.Н. Кабанова-Меллер и др.

Согласно ассоциативно-рефлекторной теории, усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств человека есть процесс образования в его сознании различных ассоциаций их рядов и конструкций - простых и сложных. По Ю.А. Самарину, все ***ассоциации*** делятся на:

– «***локальные***» или «однолинейные», представляющие связь между отдельными фактами (восприятиями) безотносительно к системе данных явлений;

– «***частносистемные***», приводящие от восприятии к представлениям и понятиям;

– «***внутрисистемные***», обеспечивающие систематизацию ассоциативных рядов в единую систему в пределах темы учебного предмета;

– «***межсистемные***» или «межпредметные» ассоциации.

Объединение ассоциаций в системы (формирование интеллекта) происходит в результате аналитико-синтетической деятельности, совершаемой познающим субъектом. Именно эта деятельность определяет отношения значимости, смежности, сходства явлений или объектов и включает их в соответствующие ряды.

В ходе обучения ассоциации непрерывно изменяются, преобразовываются, расширяются и удлиняются ассоциативные ряды, формируются понятия. Приобретение знаний, формирование понятий, умений и навыков, развитие способностей (т.е. процесс образования ассоциаций) имеет определенную логическую последовательность, которая включает в себя такие этапы: а) ***восприятие*** учебного материала; б) его ***осмысление***, доведенное до понимания внутренних связей и противоречий; в) ***запоминание*** и сохранение в памяти; г) ***применение усвоенного*** в практической деятельности.

Наивысший результат в обучении достигается при соблюдении следующих условий: а) формирование активного отношения к обучению со стороны обучаемых; б) подача учебного материала в определенной последовательности; в) демонстрация и закрепление в упражнениях различных приемов умственной и практической деятельности; г) применение знаний на практике.

В рамках ассоциативно-рефлекторной концепции освоения личностью социального опыта разработана ***теория формирования понятий***, сущность которой в том, что процесс обучения понимается как обобщение получаемых знаний и образование определенных понятий. Под ***понятием*** в этом случае понимается результат ассоциаций по смыслу, абстрагирования и обобщения знаний, которые относятся к изучаемому явлению. Большое внимание уделяется овладению понятием, обучению детей приемам умственной деятельности - сравнению, обобщению, абстрагированию.

Когнитивные теории учения (Ж. Пиаже, Л. Колберг, Д. Бруннер, С. Пайперт) опираются на главную часть ученья – познавательные процессы, включающие восприятие, память, мышление и использующие достижения современной теории информации.

Деятельностная теория (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др.) основывается на трех основных принципах: 1) представление о психике не просто как отражении окружающего мира, системе образов, а как системе действий; 2) признание социальной природы психического развития человека; 3) единство материальной и психической деятельности. Она объясняет процесс активно-исследовательского усвоения социального опыта посредством мотивированного и целенаправленного решения задач (проблем). Решение задачи состоит в поиске действия, с помощью которого можно так преобразовать ее условие, чтобы достигнуть результата.

Разработчики отдельных направлений деятельностной теории ставили акценты на различные компоненты целостной структуры деятельности (теория содержательного обобщения Д.Б. Эльконина – В. В. Давыдова, теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина – Н.Ф. Талызиной, теория социального научения А. Бандуры – Е. Маккоби).

Теория ***развивающего обучения и воспитания*** (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) основывается на гипотезе, что организация (содержание и методы) внешних воздействий может существенно изменить темпы и границы развития (образования). В частности, в основе ***концепции содержательного обобщения*** В.В. Давыдова – Д.Б. Эльконина лежит положение о ведущей роли теоретического знания (содержательного обобщения) в формировании интеллектуальных свойств личности. Ребенок в этой концепции выступает как ***субъект*** процесса познания, осуществляющий рефлексивную деятельность.

В отличие от теории развивающего обучения концепция ***обучаемого развития*** исходит из приоритета наследственных факторов в развитии индивида. Социальные влияния надстраиваются над генетической программой развития, как бы «обучая» ее.

Теория ***интериоризации*** (поэтапного формирования умственных действий – П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). В ее основе лежит идея о принципиальной общности внутренней психической и внешней физической, материализованной деятельности человека. Согласно этой идее, умственное развитие, как и усвоение знаний, умений, происходит путем интериоризации, т.е. переходом «материальной» (внешней) деятельности во внутренний умственный план.

Последовательность усвоения опыта слагается при этом из этапов: 1) *предварительное знакомство с действием, ориентировка, мотивация*; 2) *материальное (материализованное) действие*; 3) *этап внешней речи*; 4) *этап внутренней речи*; 5) *этап автоматизированного действия (навык)*.

Бихевиористская (поведенческая) теория научения. В бихевиористских теориях (Д. Локк, Э. Торндайк, Д. Уотсон, Б. Скиннер и др.) общая формула усвоения выглядит так: «стимул – реакция – подкрепление». Стимул – это побудительная причина или ситуация (задача, вопрос и т.п.), реакция на стимул – само действие (физическое, умственное), подкрепление – сигнал о правильности выполнения действия (материальное или моральное стимулирование). Отрицая сознание как основной компонент человеческих психологических процессов, бихевиористы анализируют лишь внешние, поведенческие акты, которые, по их мнению, образуются путем механического (рефлекторно-физиологического) закрепления адекватных реакций организма на воздействия внешней среды. Обучающие упражнения, построенные на бихевиористской теории усвоения, состоят из мелких, дробных порций информации, повторяемых многократно в различных сочетаниях и обеспечивающих их запоминание и закрепление «репертуаров поведения».

Теория социального научения (А. Бандура, Е. Маккоби) трактует развитие человека также в рамках бихевиоризма как приобретение им новых форм реакций путем подражания поведению других людей или наблюдения за ними.

Гештальттеория усвоения (М. Вертгеймер, Г. Мюллер, В. Келер, К. Коффка и др.) основывается на учении о гештальте – такой целостной организации объекта восприятия, при которой только и возможно усвоение знаний. Отсюда строится особая теория усвоения как одномоментного запечатления в ходе учебной или другой деятельности. Упражнения по гештальттеории оперируют достаточно крупными, законченными в смысловом отношении фрагментами информации, расчет в которых сделан на запечатлении самой структуры фрагмента и его смысла.

Суггестопедическая концепция обучения использует явление сверхзапоминания на основе эмоционально окрашенного ***внушения*** в бодрствующем состоянии. Суггестивное обучение предполагает комплексное использование всех вербальных и невербальных, внешних и внутренних средств суггестии (внушения).

Теория нейролингвистического программирования (НЛП) (Д. Гриндер, Р. Бандлер, Д. Делозье, Л. Камерон) представляет усвоение опыта как процесс движения информации

сквозь нервную систему, которым можно управлять, зная законы движения и информации и индивидуальные особенности человека.

В модели НЛП выделяются:

– вход информации, ее хранение, переработка и выход - воспроизведение в той или иной форме;

– два вида информации: сенсорная (нейро) и вербальная (лингво), откуда и произошло название «нейролингвистическое»;

– три типа модальности детей, отличающихся развитием визуальных (видение), аудиальных (слышание) или кинестетических (прикосновение) каналов прохождения информации;

– два типа детей, отличающихся развитием различных полушарий мозга: левополушарные (где локализованы процессы логического, вербального мышления) и правополушарные (где в основном сосредоточены эмоциональные процессы).

Каждый ребенок имеет свое индивидуальное сочетание особенностей нервной системы, которые и определяют успешность или неуспешность данной системы обучения.

Генетическая (биологическая) теория (К. Лоренц, Боулби, М. Клаус, Д. Кеннелл): генетически запрограммированное подражание «импринтинг» (впечатанное поведение по образцу), детское накопление опыта по генетическим программам на наиболее чувствительных (критических) этапах естественного становления.

Психоаналитическая теория (А. Гезелл, З. Фрейд, А. Фрейд, Э. Эриксон, П. Симонов): усвоение опыта межчеловеческих отношений через опыт раннего семейного общения, преодоление конфликтов путем решения жизненных задач, удовлетворение желаний социально приемлемыми способами.

Социоэнергетическая (культурно-родовая) теория (Э. Вильсон, П.А. Флоренский, Д. Радьяр): ребенок усваивает только то, что имеется в общественно-исторической среде (культуре), с которой взаимодействует ребенок. Социокультурными факторами являются и наследственность, пол, время появления на Земле данного представителя конкретного рода в единстве с именем, данным человеку при рождении, взаимодействие (доброжелательное от природы), потребность в помощи другим, милосердие как основа выживания и становления среди других соответствующей личности с ее образом «Я».

Культурно-историческая теория Л.С. Выготского гласит, что внутренние психические функции – внимание, память, мышление, эмоции и др. – не являются внутренними изначально, как считает классическая эмпирическая психология. Они образуются прижизненно в результате овладения внешними средствами культурного поведения и мышления. При этом ни состав, ни специфические качества высших психических качеств личности не определяются прирожденными данными, они возникают только в определенной среде, в которой человек выступает как субъект общественно-практической деятельности. Механизмы регуляции деятельности возникают с самого начала как интерпсихические.

2.6. Классификация педагогических технологий

Если не знаешь названий, то теряется и познание вещей.

К. Линней

Педагогическая технология – явление многомерное: в теории и практике работы образовательных учреждений сегодня существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса. Каждый автор и исполнитель привносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что у каждого автора имеется своя конкретная технология.

Научный подход к этому явлению должен опираться на классификацию – упорядочение многообразия существующих технологий на основе общих и специфических, существенных и случайных, теоретических и практических и других признаков (рис. 16).

В основу объединения технологий в классы положены наиболее существенные стороны и признаки: 1) уровень применения; 2) философская основа; 3) методологический подход; 4) ведущий фактор развития личности; 5) научная концепция (механизм) передачи и освоения опыта; 6) ориентация на личностные сферы и структуры индивида; 7) характер содержания и структуры; 8) основной вид социально-педагогической деятельности; 9) тип управления учебно-воспитательным процессом; 10) преобладающие методы и способы; 11) организационные формы; 12) средства обучения; 13) подход к ребенку и ориентация педагогического взаимодействия; 14) направления модернизации; 15) категория педагогических объектов.

Рис. 16. Классификация образовательных технологий.

В каждый класс входят ряды сходных по данному признаку групп педагогических технологий. Эти ряды представляют собой горизонтальную структуру образования, иногда они содержат однородные элементы, иногда представляют некоторую шкалу разновидностей (моделей).

Предлагаемая классификация не является исчерпывающей, поэтому некоторые ряды остаются открытыми.

1. Уровень применения

Как уже говорилось выше, по ***уровню и характеру применения*** образовательные технологии образуют вертикальную структуру – иерархию: *метатехнологии (социально-педагогические, общепедагогические), макротехнологии (отраслевые, частнометодические, предметные), мезотехнологии (модульные, локальные) и микротехнологии (конкретно-личностные)*, а также горизонтальный ряд: *монотехнологии, политехнологии (синкретичные), гибкие и проникающие*.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей концепции, в политехнологиях - комбинируется из элементов различных монотехнологий. Политехнология представляет осуществление принципа многообразия форм трансляции культуры «внутри» образовательного учреждения.

Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют ***проникающими***.

2. Философская основа

По ***философской основе*** выделяются следующие наиболее яркие типы: *материалистические, идеалистические, диалектические, метафизические, сциентистские (технократические), гуманистические, природосообразные, прагматические, экзистенциалистские, религиозные, антропологические, эзотерические, космистские, коэволюционные*.

3. Методологический подход

Методологический подход определяет ведущие принципы организации педагогического процесса и деятельность его участников. Для различных аспектов технологии это могут быть разные принципы (комплексный подход). Наиболее распространенные подходы: *гуманистический, системный, групповой, знаниевый, личностно-ориентированный, ситуативный, алгоритмический, социо-культурный, информационный, природосообразный, комплексный, дифференцированный, ценностный, поисковый, средовой, валеологический, задачный, практико-ориентированный, тактический, исследовательский, детерминистский, коммуникативный, манипулятивный, интегральный, индивидуальный, компетентностный, деятельностный, стратегический, творческий, синергетический, диагностический* и др.

4. Ведущий фактор развития личности

По ***ведущему фактору*** психического развития различаются: *биогенные, социогенные, психогенные* и *идеалистские* технологии. Сегодня общепринято, что развитие индивида есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкрет-

ная технология может учитывать или делать ставку, опираться на какой-либо из них, считать его основным.

5. Научная концепция освоения опыта

По ***научной концепции*** процессов обучения, воспитания и социализации (освоения опыта и отражения окружающего мира) выделяются: *ассоциативно-рефлекторные, деятельностные, развивающие, интериоризаторские, бихевиористские, гештальттехнологии, технологии нейролингвистического программирования, суггестивные, психоаналитические, генетические, социоэнергетические* и др.

6. Ориентация на сферы и структуры индивида

По ***целевой ориентации на сферы и структуры индивида***: *информационные технологии* - формирование знаний, умений, навыков по основам наук (ЗУН); *операционные* - формирование способов умственных действий (СУД); *эмоционально-художественные* и *эмоционально-нравственные* - формирование сферы эстетических и нравственных отношений (СЭН), технологии *саморазвития* - формирование самоуправляющих механизмов личности (СУМ); *эвристические* - развитие сферы творческих способностей (СТВ), *практические* - формирование действенно-практической сферы (СДП) и сферы *психофизиологического развития* (СПФР), а также различные ключевые компетентности личности.

7. Характер содержания

По ***характеру содержания и структуры*** называются технологии: *светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, валеологические и экологические, различные отраслевые (частнопредметные)*, можно выделять также *монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии, жесткостандартные и адаптивно-вариативные* и др.

8. Вид социально-педагогической деятельности

По ***основному виду социально-педагогической деятельности*** в настоящее время различают:

- *обучающие (дидактические), воспитательные и развивающие технологии*;
- *технологии педагогической поддержки (сопровождения), заключающиеся в совместной с ребенком деятельности по определению его интересов, возможностей и путей развития; технологии реабилитации как восстановления каких-либо утраченных способностей или функций; технологии педагогической помощи - традиционный вид деятельности учителя*;
- *технологии, направленные на создание условий эффективной социализации - самостоятельного освоения ребенком общественных норм и ценностей; возможны акценты в этих технологиях на социальную адаптацию (приспособление) к условиям среды, на социальную автономизацию (сохранение и развитие самостоятельности и индивидуальности), на социальное закаливание (подготовленность к встрече с неблагоприятными обстоятельствами)*;
- *управленческие, охватывающие не только целостный педагогический процесс, но и его отдельные части; к ним примыкают технологии диагностики, мониторинговые, а также коррекционные (компенсирующие)*;
- *наконец, педагогическая деятельность в некоторых технологиях неотделима от психологической, социальной, медицинской, культурологической, экономической: отсюда возникают соответствующие названия технологий*.

9. Тип управления

По ***типу управления учебно-воспитательным процессом*** академиком В.П. Беспалько предложена такая классификация педагогических технологий (по В.П. Беспалько - систем). Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть *разомкнутым* (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), *цикличным* (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), *рассеянным* (фронтальным) или *направленным* (индивидуальным) и, наконец, *ручным* (вербальным) или *автоматизированным* (с помощью учебных средств). Кроме того, необходимо учесть направление педагогического взаимодействия (учитель → уче-

ник, ученик → учитель, ученик → ученик, учитель → класс, учитель → малая группа (внутри класса), ученик → класс, класс → ученик; в роли субъекта может отдельно выступать книга или компьютер).

Обобщая предложенную В.П. Беспалько классификацию педагогических систем по типу организации и управления познавательной деятельностью на все виды учебно-воспитательных взаимодействий и деятельности педагогов и учащихся (субъектов и объектов), можно представить следующие виды педагогических технологий:

- *классическое традиционное, классно-урочное лекционное обучение* (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное; учитель → класс);
- *современное традиционное обучение с помощью учебной книги* (цикличное, направленное, ручное; книга → ученик) - самостоятельная работа;
- *классическое традиционное обучение* (лекция + самостоятельная работа)
- *обучение с применением лекции, книги и аудиовизуальных технических средств* (цикличное, рассеянное, автоматизированное; учитель → класс) - современное традиционное обучение;
- *система «малых групп»* (цикличное, рассеянное, ручное + автоматизированное; учитель → малая группа) - коллективные, групповые, дифференцированные способы обучения и воспитания;
- *система «консультант»* (разомкнутое, направленное, ручное; учитель → ученик) - индивидуальные консультации без обратной связи;
- *система «репетитор»* (цикличное, направленное, ручное + автоматизированное; учитель → ученик) - индивидуальное обучение и воспитание;
- *компьютерное обучение* (цикличное, направленное, автоматизированное; компьютер → ученик);
- *программное, или программированное обучение* (цикличное, направленное, автоматизированное; учитель, компьютер → ученик), для которого имеется заранее составленная программа – «персонифицированное образование».
- Следует еще выделить не попадающие под классификацию В.П. Беспалько *самоуправление* (самостоятельная работа, самообразование, самовоспитание) - сознательное управление учащимся своей деятельностью, *взаимоуправление* (общение в паре) и *управление с помощью средств массовой коммуникации* (СМК).
- И, наконец, особое место занимают технологии административного управления педагогическими коллективами, учреждениями, образовательными объектами.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем.

10. Методы и способы

Методы и способы обучения и воспитания определяют названия многих существующих технологий: *догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, принуждения, свободного выбора, программированного образования, проблемные, поисковые, исследовательские, развивающие, саморазвития, групповые, коллективные, информационные, диалогические, коммуникативные, интерактивные, игровые, трудовые, творческие, арт-технологии* и др.

11. Организационные формы

По ***организационным формам*** учебно-воспитательного процесса наиболее яркими типами технологий являются: *классно-урочные и альтернативные им, академические и клубные, индивидуальные и групповые, открытые и закрытые, коллективные способы обучения и воспитания, дифференцированное обучение*.

12. Средства обучения и воспитания

Современные ***средства обучения и воспитания*** кладутся в основу классификации технологий по их типам: *вербальные (аудио), наглядные (в т.ч. видеообучение), аудиовизуальные (в т.ч. СМИ), программированные, электронно-обучающие, компьютерные, телекоммуникационные, дистанционные, спутниковые* и разнообразные *действенно-практические*. Все эти

средства являются внешними по отношению к обучаемому. Но в некоторых технологиях основными являются внутренние духовные силы ребенка – *авторизованные* средства.

13. Подход к ребенку

По ***подходу к ребенку и воспитательной ориентации*** (характеру воспитательных взаимодействий) выделяется несколько типов технологий: *субъект-объектные и субъект-субъектные, авторитарные, технологии свободного воспитания, дидактоцентрические технологии, социоцентрические технологии, антропоцентрические и педоцентрические технологии, личностно-ориентированные технологии, средо-ориентированные и деятельностно-ориентированные технологии, технологии коллективного и индивидуального воспитания, сотрудничества, самовоспитания, эзотерические технологии*.

- ***Авторитарные технологии***, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.
- ***Технологии свободного воспитания*** делают акцент на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.
- Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются ***дидактоцентрические технологии***, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения над воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.
- ***Социоцентрические технологии*** нацелены на улучшение и преобразование социально-педагогических условий и параметров жизнедеятельности ребенка.
- ***Антропоцентрические и педоцентрические технологии***, напротив, отличаются высокой степенью внимания к ребенку, исходят из приоритета интересов и потребностей детей.

Антропоцентризм – представление, согласно которому человек является центром Вселенной и конечной целью мироздания. Согласно антропоцентристским моделям, ребенок – самонастраивающаяся система, его внутренняя потребность саморазвития нуждается только в предоставлении возможностей для развития.

Педология – наука, изучающая ребенка как предмет воспитания целостно на разных возрастных этапах.

- ***Личностно-ориентированные технологии*** ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализацию ее природных потенциалов. Личность ребенка в этой технологии не только субъект, но и субъект *приоритетный*; она является *целью* образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.
- ***Деятельностно-ориентированные*** технологии направлены на совершенствование деятельности субъектов и объектов образовательного процесса.
- ***Средо-ориентированные*** технологии направлены на преобразование среды, создания благоприятных условий развития ребенка через окружающую среду.
- ***Характер применяемых воспитательных воздействий на ребенка*** определяет также такие технологии, как *коллективного* и *индивидуального* воспитания, *сотрудничества*, *субъект-объектного* и *субъект-субъектного* взаимодействия, *самовоспитания* (*самообразования*).

14. Направление модернизации

Названия большого класса современных технологий определяются ***направлением и содержанием тех модернизаций и модификаций***, которым в них подвергаются традиционная и существующая образовательные системы. К этому классу относятся педагогические технологии:

- ***Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений***. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким, демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания. К ним относятся *педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека Е.Н. Ильина* и др.
- ***Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.*** Примеры: *игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В.Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е.И. Пассова* и др.
- ***Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения***. Примеры: *программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В.В. Фирсов, Н.П. Гузик), технологии индивидуализации обучения (А.С. Границкая, И. Унт, В.Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С.Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И.Б. Первин, В.К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии* и др.
- ***Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования*** учебного материала: *укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П.М. Эрдниева, технология «Диалог культур» В.С. Библера и С.Ю. Курганова, система «Экология и диалектика» Л.В. Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий Н.И. Талызиной и М.Б. Воловича* и др.
- ***Педагогические технологии на основе усиления социально-воспитательных функций*** образовательных учреждений (*технология адаптивной школы, здоровьесберегающие технологии* и др.).
- ***Педагогические технологии на основе современных информационно-телекоммуникационных средств*** (СМК): эта новая группа технологий выделена в силу того, что применение данных средств не только значительно преобразует структуру учебного процесса, но создает небывалые условия для его интенсификации.
- ***Педагогические технологии на основе усиления социально-воспитательных функций*** образовательных учреждений подразумевают целенаправленно организованные воздействия со стороны среды, социальных субъектов воспитания (семья, средства массовой информации и т.п.).
- ***Технологии развивающего образования***.
- ***Альтернативные***, ***радикально изменяющие обучение***.
- Как особо яркие примеры альтернативных выделяются ***технологии свободного образования*** и ***природосообразные.***
- Наконец, можно выделить ***целостные политехнологии авторских школ*** (из наиболее известных – *«Школа самоопределения» А.Н. Тубельского, «Русская школа» И.Ф. Гончарова, «Школа для всех» Е.А. Ямбурга, «Школа-парк» М. Балабана* и др.).

15. Категория педагогических объектов

По ***категории педагогических объектов (обучающихся и воспитующихся)*** наиболее важными являются:

- *массовые* школьные технологии, рассчитанные на усредненного ученика; внутри них иногда различают технологии, специфичные для различных возрастных категорий (дошкольного, начального, основного, среднего образования) и различных типов образовательных учреждений;
- технологии *продвинутого уровня* (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);

- технологии *компенсирующего обучения* (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);
- различные *виктимологические технологии* (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);
- технологии *работы с отклоняющимися* (трудными и одаренными) детьми.

Данная классификация не во всем удовлетворяет требованиям единства оснований, однородности (рядоположенности) и взаимоисключаемости объектов и поэтому требует дальнейшей доработки. Она может служить базой для осуществления технологического подхода и ориентации в мире педагогических технологий. Одни классификационные типы больше пригодны для решения практических задач учебно-воспитательного процесса, другие представляют лишь теоретический интерес.

При идентификации технологии конкретного педагогического процесса надо иметь ввиду, что классификационные типы далеко не всегда существуют в чистом виде (в моноварианте), а чаще ***сочетаются, комплексируются, проникают*** друг в друга.

Методологию изложения материала в книге определила широко распространенная сегодня ***идея модернизации*** образования. Этой идее соответствует классификация педагогических технологий по направлениям модернизации традиционной классно-урочной системы.

2.7. Описание, анализ и экспертиза педагогической технологии

> Ученый стремится не столько описать неизменное, сколько найти не изменяющиеся описания меняющегося.
>
> *Г. Браун*

Инновационные процессы, связанные с внедрением новых технологий в образовании в настоящее время носят массовый характер. В различной степени ими охвачены практически все учебно-воспитательные учреждения России. В качестве критериев для выделения инновационных технологий, как правило, служат такие моменты, как наличие новых предметов и учебных программ, введение альтернативных методик обучения, новых учебно-методических комплексов, иная организация учебного времени, введение в педагогическую практику новых подходов и т.п. В этом неоднородном и разнонаправленном пространстве инновационных и традиционных практик используются описание, анализ и экспертиза педагогических технологий.

Описание педагогической технологии

Описание технологии предполагает раскрытие всех основных ее характеристик, что делает возможным ее воспроизведение. Оно содержит минимум оценочных характеристик, применяется при обмене опытом, в различных отчетах, презентациях.

Краткое описание образовательной технологии можно представить в следующей структуре (аналогично проводится и описание передового педагогического опыта).

1. Название технологии, отражающее главную решаемую ею проблему, основные качества, принципиальную идею, существо применяемой системы обучения, наконец, основное направление модернизации учебно-воспитательного процесса или характерную региональную (местную) ситуацию. Название технологии часто дается по одному, самому яркому ее признаку.

2. Целевые ориентации технологии.

Система целей является стержнем или лейтмотивом, удерживающим стройность технологии и придающим ей лицо. Обращение к категории «цель» характеризует деятельностную позицию, ориентацию на определенную сферу развития человека,. Характеризуются цели и

задачи, достижение и решение которых планируется в технологии, строится дерево целей и задач, модель учащегося по ступеням.

3. Концептуальная основа педагогической технологии.

Дается краткое описание руководящих идей, принципов технологии, способствующее пониманию, трактовке ее построения и функционирования, в том числе философские позиции, используемые факторы и закономерности развития, научная концепция освоения опыта, применяемые методы воспитания.

4. Содержание УВП.

Содержание и структура УВП (педагогической деятельности учителей и учащихся) в рамках технологии рассматривается с позиций современных идей и теорий воспитания, принципов системности, соответствия целям и социальному заказу. Указывается объем и характер содержания обучающих и воспитывающих воздействий, структура учебно-воспитательных планов, материалов, программ.

5. Процессуальная характеристика (методические особенности).

В процессуальной характеристике технологии прежде всего раскрываются методы и формы организации УВП, структура и ***алгоритмы деятельности*** субъектов и объектов, комплексное применение и взаимодействие всех методических средств, управление, адекватное целям и задачам, контингенту обучаемых. Описываются ***мотивационная характеристика***, особенности методики, применения методов и средств обучения, управление и организационные формы педагогического процесса (диагностика, планирование, регламент, коррекция).

6. Учебно-методическое обеспечение.

Программно-методическое обеспечение (учебные планы и программы, учебные и методические пособия, дидактические материалы, наглядные и технические средства обучения, диагностический инструментарий) рассматривается в тесной связи с содержанием и применяемыми методами..

Возможный план ***развернутого описания*** педагогической технологии представлен схемой на рис. 13.

Анализ педагогической технологии

Целью анализа является выяснение каких-либо качеств и сторон технологии, выявление причин тех или иных результатов, возможностей развития и т.п.

Прежде всего проводится ***идентификация*** данной технологии в соответствии с принятой систематизацией (классификационной схемой). Устанавливается вид педагогической технологии:

1) ***по уровню применения*** (метатехнология, отраслевая, модульно-локальная, микротехнология);

2) ***по основной используемой философской позиции***;

3) ***по основным используемым методологическим подходам***;

4) ***по основному фактору развития личности***, который используется в данной технологии;

5) ***по применяемой научной концепции*** освоения опыта в данной технологии;

6) ***по ориентации технологии на определенные сферы развития индивида*** (ЗУН, СУД, СУМ, СЭН, СДП, СТВ, СПФР);

7) ***по принадлежности технологии к определенной содержательной области***;

8) ***по преобладающему виду социально-педагогической деятельности***;

9) ***по типу управления педагогическим процессом***;

10) ***по преобладающим методам и средствам, применяемым в технологии***;

11) ***по применяемым организационным формам*** педагогического процесса;

12) ***по преобладающим средствам обучения***;

13) ***по воспитательной ориентации и подходу к человеку*** (ребенку, подростку, молодежи);

14) ***по направлению модернизации традиционной технологии***;

15) ***по объекту (категории контингента), на который направлена технология***.

Метод проблемно-резервного анализа (SPOT) заключается в вычленении приоритетных проблем, сопоставлении сильных и слабых сторон анализируемых технологий, трудностей и опасностей ,которые могут возникнуть при введении инноваций в деятельность школы, нахождению внешних и внутренних резервов.

Сильные стороны (**S**atisfaction) Какие изменения, предлагаемые инновационной технологией, воспринимаются педагогическим сообществом? На что можно опереться? Какие предложения важны с педагогической точки зрения? Какие ориентированы на будущее? Положительная мотивация коллектива. (*Этот аспект осуществляется удачно. На нем можно строить работу по развитию школы*.)	**Слабые стороны** (**P**roblems) Какие качества инновационной технологии доставляют трудности? Чего не хватает в предложенных ею программах и условиях? Что выглядит привлекательным, однако является недостаточно эффективным? Что учителям не удается? (*Это нанесет ущерб будущему школы*.)
Шансы (**O**pportunities), резервы, пути решения проблем. Откуда можно взять инструментальные, методологические и личностные ресурсы. Предложения по привлечению материальных средств. Что остается не освоенным? Где имеются неиспользованные ресурсы? Что можно бы освоить заново? (*Это предпосылки успешной работы по развитию школы*.)	**Опасности** (**T**hreats) Какие риски появляются в работе на перспективу? К чему нужно быть готовым? Отрицательная мотивация коллектива. Что произойдет, если сохранить технологии в том виде, в каком они существуют в настоящее время? *(Какие опасности могут появиться, если не будет ничего предприниматься*.)

Экспертиза

Экспертиза – исследование и разрешение при помощи сведущих людей какого-либо вопроса, требующего специальных знаний (*педагогическая, медицинская, бухгалтерская*). Часто экспертиза проводится в пограничных областях (*судебно-медицинская, психолого-педагогическая*).

В педагогической практике экспертиза связана прежде всего с необходимостью компетентно оценить действующие или предлагаемые новые технологии, содержание и методы обучения и воспитания, учебники и учебные пособия. Прежде чем они будут выбраны для применения, их целесообразность оценивают эксперты (рецензенты).

Цель экспертизы – оценить соответствие данных существующим технологическим критериям, требованиям.

Сущность научно-педагогической экспертизы состоит в следующем:

1) исследование педагогических явлений, процессов, проблем, результатов педагогической деятельности (от диагностики экспертиза отличается более глубоким изучением ситуации);

2) выяснение наличного состояния и потенциала данного образовательного учреждения;

3) оценка альтернативных вариантов, решений;

4) определение наиболее предпочтительных вариантов организации образовательного процесса в целях улучшения качества и обновления содержания образования;

5) прогнозирование развития системы образования.

Содержание педагогической экспертизы делится на блоки:

• экспертиза концептуальной части, которая рассматривается с позиции критериев новизны (инновационности), альтернативности, гуманизма и демократизма, современности.

• экспертиза содержания образовательной деятельности (соответствие стандартам);

• экспертиза технологического процесса (критерии технологичности);

• экспертиза организации деятельности, руководства и управления учреждением (целесообразность и оптимальность отдельных элементов)

• экспертиза результатов деятельности;

• экспертиза условий деятельности;

• экспертиза связей со смежными областями (психологическим, медицинским, экономическим и др. требованиям).

Механизмом, позволяющим проводить объективную научно-педагогическую экспертизу, является экспертный метод, или метод экспертных оценок.

Экспертный метод – это комплекс логических и математических процедур, направленных на получение информации, ее анализ, обобщение и оценку с целью подготовки и принятия компетентного управленческого решения.

Экспертная оценка – мотивированное экспертное суждение. Возможны индивидуальные и групповые экспертные оценки. Индивидуальная экспертная оценка используется для изучения педагогической деятельности, оценки качества знаний учащихся, определения уровня развития ребенка, готовности к обучению в школе, рецензирования образовательных программ, учебной и методической литературы и т.д. Индивидуальные оценки могут быть получены с помощью ранжирования, балльной и парных оценок.

Метод групповых экспертных оценок (коллективная экспертная оценка, метод Дельфи) применяется для принятия важных экспертных заключений (концепции развития учреждения, образовательные программы и пр.), для выбора оптимальной структуры учебного материала, для оценки качества преподавания, при аттестации образовательного учреждения и т.д.

Экспертиза педагогической технологии является многоаспектной.

Главным критерием оценки педагогической технологии является ее эффективность и результативность, практическое значение (воспроизводимость). Она должна удовлетворять требованиям научности, технологичности, достаточной полноты и реальности осуществления. Выполнение этих требований рассматривается в приложении к субъектам и объектам обучения и воспитания.

Соответствие критериям технологичности:

Основными критериями технологичности являются (см.п.2.4.):

– ***системность*** (комплексность, целостность),

– ***научность*** (концептуальность, развивающий характер),

– ***структурированность*** (иерархичность, логичность, алгоритмичность, преемственность, вариативность),

– ***процессуальность*** (управляемость, инструментальность, диагностичность, прогнозируемость, эффективность, оптимальность, воспроизводимость).

Психологические критерии

Технологический процесс и каждый его аспект должен быть также соотнесен с целым рядом человековедческих наук, таких как биология, психология, генетика, физиология, психофизиология, нейрофизиология и др.

К числу психологических критериев педагогической технологии относятся (по А.М. Кушниру):

1) адекватность технологии факту двухполушарности устройства человеческого мозга;

2) соотношение в технологии произвольных и непроизвольных процессов (≈ N = 20 : 80);

3) соотношение внешней и внутренней мотивации ученья (≈ N = 20 : 80);

4) сензитивность (соответствие закономерностям возрастного развития) методов и содержания образования;

5) соотношение деятельности детей в зоне актуального и ближайшего развития (внешнего управления) и в зоне самостоятельности (самоуправления, саморегуляции, саморазвития) (≈ N = 50 : 50);

6) завершенность действий в целостном учебном процессе.

Трудности экспертизы

При проведении экспертизы часто возникают некоторые ***трудности***.

1. Первой трудностью является определение критериев экспертной оценки – ***набора показателей***, которые в совокупности характеризуют уровень развития оцениваемого качества, параметра, процесса. Педагогика сегодня не может точно назвать параметры, критерии, показатели и т.п., по которым можно было бы целостно оценить педагогический процесс и его результаты.

2. Вторая трудность – ***измеримость*** показателей. Измерение есть сравнение данного качества с некоторой нормой. Однако понятие нормы в психологии и педагогике чрезвычайно сложно, границы нормы весьма неопределенны, некоторые понятия даже не имеют дефиниций. Поэтому пока целостная экспертиза образовательных технологий опирается в основном на качественные показатели и методы их статистической обработки.

Организация педагогической экспертизы в сфере управления образованием основана на нормативно-правовых документах. Для ряда параметров определяется номенклатура уровней (высокий, средний, низкий или оптимальный, допустимый, недопустимый и т.д.);

При разработке процедуры исходят из того, что каждый из критериев оценки может быть представлен как совокупность подкритериев более низкого уровня.

Рекомендуемая литература

1. *Атутов П.Р.* Технология и современное образование // Педагогика. – 1996. – № 2.
2. *Афанасьев В. Г.* Системность и общество. – М., 1980.
3. *Бабанский Ю.К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985.
4. *Бершадский М.Е., Гузеев В.В.* Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Педагогический поиск, 2003.
5. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995.
6. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989.
7. *Боголюбов В.И.* Педагогическая технология: эволюция понятия // Советская педагогика. – 1991. – № 9.
8. *Бордовский Г.А., Извозчиков В.А.* Новые технологии обучения: Вопросы терминологии // Педагогика. – 1993. – № 5.
9. *Бухвалов В.А, Плинер Г.Я.* Педагогическая экспертиза школы. – М.: Педагогический поиск, 2000.
10. *Вартовский М.* Модели. Репрезентация и научное понимание. – М.: Прогресс, 1988.
11. ~~*Воронов В.В.* Педагогика школы в двух словах. -~~
12. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственное развитие. – М., 1985.
13. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Совершенство, 1998.
14. Глоссарий современного образования (Терминологический словарь) / Л.В. Левчук //Народное образование. – 1997. – № 3.
15. *Гребенюк О.С., Рожков М.И.* Общие основы педагогики. – М.: ВЛАДОС, 2003.

16. *Гузеев В.В.* Методы и организационные формы обучения. – М.: Народное образование, 2001.
17. *Гузеев В.В.* Образовательная технология: от приема до философии. – М., 1996.
18. *Гузеев В.В.*Системные основания образовательной технологии.– М.:Знание,1995.
19. *Гузеев В.В.* Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2001.
20. *Гусинский Э.Н*. Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. – М.: Школа, 1994.
21. *Давыдов В. В.* Теория развивающего обучения. – М., 1996.
22. *Долгополов Н.* Гештальт-подход // Частная школа. – 1995. – № 1.
23. *Занков Л.В.* Избранные педагогические труды. – М., 1990.
24. *Зязюн И.А., Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. и др.* Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989ю
25. *Ильясов И. И.* Структура процесса учения. – М., 1986.
26. *Кан-Калик В.А.* Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
27. *Кларин М.В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М., 1994.
28. *Кларин М.В.* Педагогическая технология. – М., 1989.
29. *Князева Е.Н.* Одиссея научного разума. – М., 1995.
30. *Колеченко И.К.* Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2001.
31. *Краевский В.В., Лернер И. Я.* Процесс обучения и его закономерности // Дидактика средней школы. – М.: Педагогика, 1982.
32. Краткий толковый словарь «Основы педагогических технологий». – Екатеринбург: Уральский гос. университет, 1995.
33. *Ксензова Г.Ю.* Перспективные школьные технологии. – М.: Педагогическое общество России, 2002.
34. *Кудрявцев П.О.* Проблемное обучение. Истоки и сущность. – М.: Знание, 1991.
35. *Кушнир А.М.* Методический плюрализм и научная педагогика // Народное образование. – 2001. – № 1.
36. *Ланда Л.Н.* Алгоритмизация в обучении. – М.: Правда, 1966.
37. *Левитес Д.Г.* Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. – М.: МПСИ, 2003.
38. *Ленин В.И.* Материализм и эмпириокритицизм. – М., 1963.
39. *Менчинская Н.А.* Проблемы учения и умственного развития. – М., 1989.
40. *Моисеев Н.Н.* Человек и ноосфера. – М.: Наука, 1990.
41. *Моисеев Н.Н.* Современный рационализм. – М.: МГВП КОКС, 1995.
42. *Монахов В.М.* Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. – Волгоград, 1995.
43. *Новиков А.М.* Методология образования. – М.: Эгвес, 2002.
44. Новые педагогические и информационные технологии / Под ред. Е.С. Полат. – М., 1999.
45. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. – М., 1995.
46. Педагогическая антропология / Авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – М., 1998.
47. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. – М.: Народное образование, 2001.
48. Педагогические технологии / Под ред. В.С. Кукушина. – Ростов-на-Дону: МарТ, 2002.
49. *Питюков В.Ю.* Основы педагогической технологии. – М., 1997.
50. *Полат Е.С.* Новые педагогические технологии. – М., 1997.
51. Русская философия: словарь / Под общ. ред. М.А. Маслина. – М.: Республика, 1995.
52. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.
53. *Селевко Г. К.* Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
54. *Смирнов С.А.* Технологии в обучении //Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов, Т.И. Бабаева и др.; Под ред. С.А. Смирнова. – М.: Академия, 1999.
55. *Смирнов С.А.* Технология как средство обучения второго поколения // Школьные технологии. – 2001. – №1.
56. Теоретические основы процесса обучения / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. – М., 1989.
57. *Уман А.И.* Технологический подход к обучению: теоретические основы. – М. – Орел, 1997.
58. Управление качеством образования / Под ред. М.М. Поташника. – М.: Педобщество России, 2000.
59. Философский словарь. Изд. 7 / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Республика, 2001.
60. *Фридман Л.М.* Психологическая наука – учителю. – М., 1985.
61. *Хозяинов Г.И.* Педагогическое мастерство преподавателя. – М.: Высшая школа, 1988.
62. *Цырлина Т.В.* На пути к совершенству. Антология интересных школ и педагогических находок XX века. – М., 1997.
63. *Чернилевский Д.В.* Дидактические технологии в высшей школе. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002.
64. *Чернявская А.П.* Педагогическая техника в работе учителя. – М.: Педагогический поиск, 2001.

65. *Чошанов М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. – М.: Народное образование, 1996.
66. *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательные политики. – М.: Логос, 1993.
67. *Шварцман К.А*. Философия и воспитание. – М.: Политиздат, 1989.
68. *Шиянов Е.Н., Ромаева Н.Б.* Гуманистическая педагогика России: становление и развитие. – М.: Народное образование; Илекса; Ставрополь: Сервисшкола, 2003.
69. *Штейнберг В.Э.* Образование – технологический рубеж: инструменты, проектирование, творчество // Школьные технологии. – 2000. – № 1.
70. *Щедровицкий П.Г.* Лекции по философии образования. – М., 1993.
71. *Эльконин Д.Б., Занков Л.В.* Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.
72. *Энгельс Ф.* Диалектика природы. – М., 1959.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. В чем проявляются 1) сходство, 2) различие педагогических и производственных технологий:
а) в структуре; б) в результате; в) в методах; г) в методологии; д) в управлении; е) в целях?

2. Какие три элемента из перечисленных являются 1) обязательными и 2) необязательными для образовательной технологии:
а) концепция; б) исторические корни; в) содержание образования; г) учебно-методическое оснащение; д) алгоритм деятельности педагога; е) алгоритм деятельности обучаемого; ж) высокое мастерство педагога; з) проектный метод; и) адаптированность к контингенту обучаемых?

3. К какому уровню педагогической технологии можно отнести индивидуальную работу по предупреждению правонарушений детей: 1) в семье; 2) в школе; 3) в микрорайоне; 4) в регионе:
а) метатехнология; б) отраслевая технология; в) модульно-локальная; г) микротехнология?

4. Какие из аспектов педагогической технологии подчеркиваются в определениях: 1) Б.Т. Лихачева; 2) В.П. Беспалько; 3) В.В. Гузеева; 4) П.И. Пидкасистого; 5) М.А. Чошанова; 6) В.М. Монахова; 7) М.В. Кларина; 8) ЮНЕСКО; 9) С. Гибсона; 10) Г.К. Селевко:
а) научный; б) инструментально-алгоритмический; в) процессуально-деятельностный; г) гарантированно-результативный; д) проектировочно-конструктивный?

5. Из перечня характерных признаков, определяющих сущность различных философских концепций, выберите те, которые отличают: 1) прагматизм; 2) сциентизм; 3) экзистенциализм; 4) природосообразность; 5) гуманизм:
а) цель жизни – достижение индивидуального успеха; б) человек есть то, что он сам из себя делает; в) основа прогресса - наука; г) единство человека с природой; д) свобода самовыражения личности; е) человек – цель образования; ж) сближение воспитания с жизнью?

III. Современное традиционное обучение (ТО)

Нет силы более могущественной, чем традиция.
Ф. Энгельс

Не говори с тоской – их нет,
Но с благодарностию – были!
В. Жуковский

Революция Коменского в образовании

Коменский Ян Амос (1592 – 1670) – *великий чешский педагог, мыслитель-гуманист. Создатель групповой классно-урочной системы обучения, автор книги* ***«Великая дидактика»****.*

На протяжении столетий педагогика развивалась, менялась в соответствии с историческими переменами и устремлениями новых поколений, но, как в каждой науке, есть в ней труд, определивший ее развитие на века, – это «Великая дидактика» Яна Амоса Коменского. Можно сказать иначе: именно в «Великой дидактике» педагогика осознает себя как теория обучения и воспитания, становится наукой в современном смысле этого слова. Достаточно сказать, что существующей сегодня системой образования и обучения, а прежде всего школой в ее современном виде человечество обязано Коменскому. Он провозглашает и разрабатывает ***принцип единой системы*** *образования – начального, среднего, высшего, где каждая новая ступень продолжает предшествующую. Идея общеобразовательной школы на родном языке, единой для всех, без различия пола, сословий, происхождения, имущественного положения, выдвинута и обоснована Коменским. В размышлении, чему учить, он обращается к природе, к материальному миру, окружающему человека, и призывает познавать его. Он изгоняет схоластику, ибо «человек живет не для учения, а для деятельности». Он создает* ***учение о школе*** *как о мастерской обучения и нравственного воспитания.*

Это он устанавливает понятия: учебный год, учебная четверть, учебный день, урок, школьный класс. Коменский впервые выдвигает и подробно объясняет ***новые принципы обучения,*** *опирающиеся на сознательность и активность учеников. Он ведет детей в широкий мир от знакомого к незнакомому, от простого к сложному, легко, с помощью наглядности, систематичности закрепляя новые знания упражнениями. Это Коменский ввел существующую ныне классно-урочную систему обучения в школе, определил роль и место учителя, его методы работы в зависимости от возраста детей, концентрическое построение учебного курса.*

Дидактические взгляды Я.А. Коменского:

1. *Принцип* ***природосообразности*** *воспитания. «Воспитатель юнош ... является помощником природы, а не ее господином»; «Пусть все свободно течет, прочь насилие».*
2. *Принцип* ***энциклопедичности*** *реального образования. «Научиться всему, что нужно для настоящей и будущей жизни». Кроме 7 свободных искусств – изучение физики.*
3. *Принцип* ***развития*** *способностей человека. «Ничего не следует заставлять выучивать на память, кроме того, что хорошо понято рассудком».*
4. *Принцип* ***реальности*** *(сначала вещь, потом слово). «...не из книг, но из неба и земли, дубов и буков»; «Ничему не следует учить, опираясь только на один авторитет, но учить всему при помощи доказательств, основанных на чувствах и разуме».*
5. ***Доступность****. «Учить всему кратко, понятно, основательно»; «Пусть будет золотым правилом: все, что только можно, представлять для восприятия чувствами:*

видимое – для восприятия зрением, слышимое – слухом, запахи – обонянием…, доступное осязанию – путем осязания».

6. ***Наглядность*** *– в основе чувственный опыт (сенсуалист, гениально обосновал, но придавал ему самодовлеющее значение).*

7. ***Сознательность****, систематичность, последовательность, посильность, прочность.*

Он подчиняет образование великой задаче воспитания человека.

Нравственное воспитание.

Добродетели: *мудрость, умеренность, мужество и справедливость. Кроме этих главных добродетелей Коменский советует развивать у детей скромность, послушание, благожелательность, опрятность, аккуратность, вежливость, трудолюбие.*

Средства нравственного воспитания:

1. *Пример родителей, учителей, товарищей.*
2. *Наставления, беседы.*
3. *Упражнение в нравственном поведении (в частности, мужестве).*
4. *Борьба с распущенностью, ленью, недисциплинированностью.*

Большое значение дисциплины, но не палочной, а хорошими примерами, ласковыми словами. Против телесных наказаний за плохие успехи в учении, но за – если учащийся допустил богохульство и т.п.

К числу апологетов «традиционной системы» относят также последователей Я.А. Коменского – И.Г. Песталоцци, И.Ф. Гербарта и Ф.А. Дистервега.

Природосообразность Песталоцци

Песталоцци Иоганн Генрих (1746-1827) – великий *швейцарский педагог, продолжатель и последователь идей Я.А. Коменского*.

Песталоцци тесно связывал ***умственное образование*** *с нравственным воспитанием и выдвигает требования воспитывающего обучения. Прогрессивной является постановка вопроса о двухсторонности обучения: оно: 1) способствует накоплению знаний; 2) развивает умственные способности. Искусственное разобщение и противопоставление развития мышления ребенка и накопление им знаний, переоценивая роль упражнений в этом развитии.*

Песталоцци считал элементарными средствами обучения число, форму, слово и кардинально изменил содержание образования современной ему начальной школы, введя чтение, письмо, арифметику с начатками геометрии, рисование, пение, гимнастику.

Он разработал методику начального обучения на основе принципов природосообразности: наглядности, последовательности и постепенности, а также учета психологических особенностей детей разного возраста.

Познание начинается с чувственного наблюдения и восходит путем переработки представлений к идеям, которые находятся в сознании человека как образующие силы, хотя и пребывают в неясном состоянии. Цель и сущность воспитания – развить все природные силы и способности человека.

Природосообразность должна сначала осуществляться в материнском воспитании, а потом продолжаться в школе.

Воспитывающее обучение Гербарта

Гербарт Иоганн Фридрих (1776-1841) *– великий немецкий педагог.*

Впервые в истории дал по-своему стройную систему науки – педагогики, возведя это здание на философской основе и обосновав каждое положение на психологии.

Гербарт развивает учение о «представлениях» души (читай «элементарных компонентах личности»). Все психические функции: эмоции, воля, мышление и т.д. есть видоизмененные представления.

Схема обучения вытекает из понимания психического процесса как процесса движения, сцепления и видоизменения представлений. Она состоит из 4-х ступеней:

1) ***ясность*** *– понятное сообщение ребенку новых знаний (создание представлений);*

2) ***ассоциация*** *– сочетание этих знаний с уже имеющимися;*

3) ***система*** *– формулирование выводов и обобщений из полученных знаний;*

4) ***метод*** *– применение полученных знаний (оперирование с представлениями).*

Универсальная схема хода обучения Гербарта была в дальнейшем превращена его последователями в алгоритм классического урока: изложение – обобщение – упражнение.

Гербарт дал много полезных советов для процесса обучения, сохраняющих свою ценность и до настоящего времени, например, заучивание наизусть. Он предложил различные методы и приемы преподавания отдельных учебных предметов, дал теорию учебного плана.

Большое значение Гербарт придавал дисциплине, правилам поведения, обучению детей послушанию.

«Воспитание должно видеть свою задачу в том, чтобы давать и лишать».

В воспитании большая роль отводилась религии.

Развивающее обучение Дистервега

Дистервег Фридрих Адольф Вильгельм (1790 – 1866) *– крупнейший немецкий педагог-демократ. Развивая принципы классно-урочной системы, Дистервег разработал дидактику развивающего обучения. Как и Песталоцци, главную задачу обучения он видел в развитии мышления, внимания, памяти, но в то же время справедливо указывал, что развитие этих способностей детей неразрывно связано с усвоением ими самого материала. Учебные предметы и методы обучения он оценивал лишь в зависимости от того, насколько они стимулируют умственную активность учащихся. В соответствии с этим делил учебные предметы на «рациональные» и «исторические», противопоставлял сообщающему методу развивающий, научный.*

3.1. Классическая традиционная классно-урочная технология обучения

Двигаясь вперед, мы идем к Коменскому.
С. Смоляницкий

Термин «традиционное обучение» подразумевает прежде всего ***классно-урочную организацию*** обучения, сложившуюся в XVII веке на ***принципах дидактики***, сформулированных Я.А. Коменским, и до сих пор являющуюся преобладающей в школах мира. В «Российской педагогической энциклопедии» она определяется так:

«*Классно-урочная система обучения – организация учебного процесса, при которой учащиеся группируются в отдельные классы в соответствии с возрастом и уровнем знаний. Основной формой обучения является урок. Содержание обучения в каждом классе определяется учебными планами и программами. Урок проводится по твёрдому расписанию, составленному на основе учебного плана. Местом проведения урока служат классные комнаты, учебные кабинеты, мастерские, учебно-опытные участки*»

Организационными признаками традиционной классно-урочной технологии являются:

– ***одновозрастная*** группа – учащиеся приблизительно ***одного возраста*** (±1 год) составляют ***класс*** (20-40 человек), который сохраняет в основном ***постоянный состав*** на весь период школьного обучения;

– ***предметный принцип*** – все содержание обучения разделяется на предметы; внутри предмета материал дробится на темы;

– ***единое содержание обучения:*** учат всех и всему;

– ***временной алгоритм деятельности*** – класс работает по ***единому*** временному ***алгоритму*** организации: учебный год, учебный день, расписание уроков, учебные каникулы, перерывы между уроками (перемены);

– ***урок:*** основной единицей процесса обучения (деятельности) детей является ***урок*** – логически завершенная пространственно-временная структура (40-45 минут);

– ***единое содержание урока:*** урок, как правило, посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего все учащиеся класса ***работают над одним*** и тем же ***материалом***;

– ***учитель –*** взрослый, образованный специалист, который ***руководит*** работой учащихся на уроке, оценивает результаты учебы каждого ученика по своему предмету и в конце учебного года принимает решение о переводе учащихся в следующий класс;

– ***учебник, программа*** – документы, определяющие дозы (темы) и общий объем информации, подлежащей изучению.

Классификационные параметры ТО

Уровень и характер применения: общепедагогическая метатехнология всемирного масштаба, распространенная в самых разных отраслях образования, территориях, сообществах.

Философская основа традиционного обучения как системы – прагматическая, обусловленная требованиями и состоянием общества; в конкретном учреждении философскую основу определяет содержание обучения; по методам ТО представляет принуждение, которое антигуманно.

Методологические подходы: культурно-исторический, знаниевый, групповой, ситуативный.

Ведущие факторы развития: социогенные + биогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная с опорой на суггестию (образец, пример).

Ориентация на личностные сферы и структуры - информационная, ЗУН.

Характер содержания: светский, технократический, общеобразовательный, дидактоцентрический.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, дидактическая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: традиционное классическое + ТСО.

Организационные формы: классно-урочная, академическая.

Преобладающие средства: вербальные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: авторитарный.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные, репродуктивные, принуждение.

Категория объектов: массовая.

Целевые ориентации

Цели обучения в технологии ТО – подвижная категория, включающая в зависимости от ряда условий те или иные составляющие.

В советской педагогике цели обучения формулировались так:

- ☆ формирование системы знаний, овладение ***основами наук***;
- ☆ формирование основ научного ***мировоззрения***;
- ☆ всестороннее и гармоническое ***развитие*** каждого ученика;
- ☆ ***воспитание*** идейно убежденных борцов (за коммунизм), за светлое будущее всего человечества;
- ☆ воспитание ***сознательных*** и ***высокообразованных*** людей, способных как к ***физическому***, так и к ***умственному*** труду.

Таким образом, по своему характеру цели ТО представляют трансляция ученику определенных образцов культуры, формирование личности с заданными свойствами.

По содержанию цели ТО ориентированы преимущественно на усвоение ЗУН, а не на развитие личности (цель всестороннего гармонического развития личности являлась декларацией).

В современной массовой российской школе цели несколько видоизменились – исключена идеологизация, снят лозунг всестороннего гармонического развития, произошли изменения в составе нравственного воспитания, но трансляционная парадигма представления цели в виде набора запланированных качеств (стандартов обучения) осталась прежней.

Массовая школа с традиционной технологией остается «школой знаний», сохраняет примат информированности личности над ее культурой, преобладание рационально-логической стороны познания над чувственно-эмоциональной.

Концептуальные положения

❖ ***Трансляционная парадигма. Обучение*** – это ***целенаправленный процесс передачи*** (***трансляции***) знаний, умений и навыков, социального опыта от старших поколений - подрастающему. В состав этого целостного процесса включаются цели, содержание, методы и средства.

❖ ***Форма обучения – групповая*** (когда один учитель передает информацию группе учеников). Три «кита» организационной формы ТО: класс, урок, предмет.

❖ ***Принципы обучения.*** Процесс обучения основывается на выведенных из рассуждений и из опыта концептуальных принципах, которые сформулировал еще в XVII веке Я.А. Коменский.

❖ Принцип ***научности*** (ложных знаний не может быть, могут быть только неполные);

❖ Принцип ***природосообразности*** (обучение определяется развитием, не форсируется);

❖ Принцип ***последовательности*** и ***систематичности*** (последовательная линейная логика процесса, от частного к общему);

❖ Принцип ***доступности*** (от известного к неизвестному, от легкого к трудному, усвоение готовых ЗУН);

❖ Принцип ***прочности*** (повторение - мать учения);

❖ Принцип ***сознательности*** и ***активности*** (знай поставленную учителем задачу и будь активен в выполнении команд);

❖ Принцип ***наглядности*** (привлечение различных органов чувств к восприятию);

❖ Принцип ***связи теории с практикой*** (определенная часть учебного процесса отводится применению знаний);

❖ Принцип ***учета возрастных*** и ***индивидуальных особенностей***.

Особенности содержания и организации

Положительные стороны ТО: систематический характер обучения; упорядоченная, логически правильная подача учебного материала; организационная четкость; постоянное эмоциональное воздействие личности учителя; оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении.

Технократизм. Содержание образования в традиционной массовой школе сложилось еще в годы советской власти (оно определялось задачами индустриализации страны, погоней за уровнем технически развитых капиталистических стран, общей ролью научно-технического прогресса) и по сей день является ***технократическим***. Знания адресуются, в основном, к рассудочному, а не эмоциональному содержанию личности, не к ее духовности, нравственности. 75% учебного плана школы направлено на развитие левого полушария, на эстетические предметы отводится лишь 3%, а духовно-нравственному воспитанию уделяется совсем мало внимания.

Монофилия. Традиционная технология остается ***единообразной***, невариативной, несмотря на декларацию о свободе выбора и вариативности. Планирование содержания обучения - централизовано. Базисные учебные планы основываются на единых для страны стандартах. Учебные дисциплины (основы наук) определяют «коридоры», внутри которых (и только внутри) предоставлено двигаться ребенку («***туннельное*** образование»).

Приоритет обучения над воспитанием. Обучение обладает подавляющим приоритетом перед воспитанием. Учебная и воспитательная деятельность слабо взаимосвязаны. Клубные формы работы занимают в объеме финансирования школы 3% от академических.

В воспитательной работе процветает педагогика мероприятий. Цели воспитания неопределенны, противоречивы, расплывчаты.

Методические особенности

Технология традиционного обучения представляет собой прежде всего авторитарную ***педагогику требований***, ученье весьма слабо связано с внутренней жизнью ученика, с многообразными запросами и потребностями его личности, отсутствуют условия для проявления ее индивидуальных интересов и творческих способностей.

Авторитаризм процесса обучения проявляется в:

– регламентации деятельности, принудительности обучающих процедур (школа «***насилует***» личность, Т. Акбашев);

– централизации контроля в руках учителя;

– ориентации на среднего ученика (школа «***убивает***» таланты, И.П. Волков).

Субъект-объектные отношения:

- ***Учитель*** - субъект учебного процесса, командир, единственное инициативное лицо, судья, «всегда прав», стиль «разящие стрелы».
- ***Ученики*** - только объекты, неполноценные еще личности (школа воспитывает послушных, «винтиков»).

Позиции учителя и ученика в традиционном обучении:

- учитель учит, и ученики учатся;
- учитель знает все, и учащиеся не знают ничего (или только кое-что);
- учитель думает и показывает учащимся, как думать;
- учитель говорит, и учащиеся слушают и не сомневаются в его словах;
- учитель поддерживает дисциплину, и учащиеся дисциплинируются;
- учитель выбирает и обосновывает свой выбор, и учащиеся соглашаются;
- учитель действует, и учащиеся имеют иллюзию действия через действия учителя;
- учитель выбирает содержание учебной программы, и учащиеся принимают его;
- учитель смешивает авторитет знания со своим собственным профессиональным авторитетом, который он противопоставляет свободе учащихся.

Методы усвоения знаний основываются на:

– сообщении ***готовых*** знаний (отсутствие самостоятельности);

– обучении ***по образцу***;

– индуктивной логике: от частного к общему;

– механической памяти (зубрежке);

– рассказе, беседе, вербальном изложении информации (вербализм, абстрактность);

– опросных методах – репродуктивном воспроизведении (репродуктивность);

– внешней оценке (стимулировании) результатов (бихевиоризм).

Основной формой учебного процесса является ***урок***. Он мыслится как систематический, алгоритмически последовательно организованный процесс, в котором нет возможности следовать интересу или вопросу, разворачивать возникающее спонтанное действие, действовать проблемно. Рождение нового знания предопределено программой. Событийность, экзистенция, выбор, творчество – все эти феномены оказываются вне урока.

Цикл учебной деятельности обучаемого. Процесс обучения как деятельность в ТО характеризуется ***отсутствием самостоятельности***, слабой мотивацией учебного труда школьника. В цикле учебной деятельности ребенка:

- ***отсутствует*** самостоятельное ***целеполагание***, цели обучения ставит учитель;
- ***планирование*** деятельности ведется ***извне***, навязывается ученику вопреки его желанию;
- итоговый ***анализ*** и оценивание деятельности ребенка производятся не им, а ***учителем***, другим взрослым.

Большинство частей урока допускает «тихое» (неактивное) бездействие ученика, «безделье за партой» (В.А. Сухомлинский).

В этих условиях этап реализации учебных целей (работы над учебным материалом) превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями (отчуждение ребенка от учебы, воспитание лени, обмана, конформизма (школа «***уродует***» личность – Т. Акбашев)).

Оценивание деятельности учащихся. В педагогике традиционного обучения разработаны *критерии* количественной пятибалльной оценки знаний, умений и навыков учащихся по учебным предметам, *требования* к процессу оценивания: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность контроля и оценивания, всесторонность, разнообразие форм, единство требований, объективность, мотивированность, гласность.

Однако в школьной практике традиционного обучения обнаруживаются *отрицательные стороны* традиционной системы оценивания.

Негативизм. Оценка страдает ***негативизмом***: нормы оценивания основываются на подсчете недостатков.

Средство принуждения. Количественная оценка – отметка – часто становится ***средством принуждения***, орудием власти учителя над учеником, психологического и социального давления на ученика.

Ярлык. Отметка как результат познавательной деятельности часто *отождествляется с личностью* в целом, сортирует учащихся на «хороших» и «плохих».

Названия «троечник», «двоечник» *вызывают чувство ущербности*, унижения, либо приводят к индифферентности, равнодушию к учебе. Ученик по своим посредственным или удовлетворительным оценкам сначала делает заключение о неполноценности своих знаний, способностей, а затем и своей личности (отрицательная Я-концепция).

Трагедия. Особо существует ***проблема двойки***. Она является отрицательной, незачетной, непереводной оценкой, основанием второгодничества и отсева, т.е. решает во многом судьбу личности, и в целом представляет большую социальную проблему.

Конфликт. Текущая двойка вызывает отрицательные эмоции, рождает психологический конфликт ученика с самим собой, с учителем, предметом, школой.

Итак, в современной оценке технология ТО имеет следующие позитивные и негативные стороны:

Позитивные стороны	*Негативные стороны*
Систематический характер обучения	• Шаблонное построение, однообразие • Технократизм содержания
Упорядоченная, логически правильная подача учебного материала	• Нерациональное распределение времени урока • Лишение учащихся функций целеполагания, планирования, оценивания • На уроке обеспечивается лишь первоначальная ориентировка в материале, а достижение высоких уровней перекладывается на домашние задания
Организационная четкость	• Учащиеся изолируются от общения друг с другом • Отсутствие самостоятельности, выбора
Постоянное эмоциональное воздействие личности учителя	• Пассивность или видимость активности учащихся • Слабая речевая деятельность (средне время говорения ученика 2 минуты в день) • Слабая обратная связь
Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении	• Усредненный подход (который не подходит для всех) • Отсутствие индивидуального обучения • Возрастная сегрегация • В ТО почти нет места воспитанию • Негативизм методов оценивания

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Лекционно-семинарско-зачетная система (форма)*** обучения, широко применяемая в высших учебных заведениях, также относится к традиционным технологиям: сначала учебный материал преподносится классу (группе) лекционным методом, а затем прорабатывается (усваивается, закрепляется, повторяется, применяется) на ***семинарских***, ***практических*** и ***ла-***

бораторных занятиях и в ***самостоятельной работе***, и результаты усвоения проверяются в форме ***зачетов*** (***экзаменов***).

📖 ***Лекция*** (от лат. lectio – чтение) – это передача большого объема систематизированной информации в устной форме достаточно большой аудитории (группе).

Лекция возникла и развивалась как типично вузовская форма организации обучения, однако постепенно стала использоваться в других видах образования, для популяризации научных знаний, пропагандистской деятельности. Достаточно давно лекция вводится в процесс обучения старших школьников.

Лекция дает возможность экономного, систематического изложения учебного материала. Она незаменима для ознакомления аудитории с новейшими достижениями науки, а также введения в науку, изучения ее категорий. Лекция – школа научного мышления. В зависимости от места и роли в организации учебного процесса можно выделить такие основные разновидности лекций, как:

Вводные (установочные) – первоначальное ознакомление учащихся с основными научно-теоретическими положениями данного предмета, раздела, темы; ориентация учащихся к источникам информации, указания для самостоятельной работы и практические рекомендации, выделение наиболее важных и трудных частей материала.

Классические(традиционные)– последовательное изложение материала в логике данной науки,осуществляемое преимущественно вербальными средствами в виде монолога преподавателя

Проблемные (мотивационные) лекции – возбуждают интерес у учащихся, создают стимул для всей дальнейшей деятельности. Проблематизация происходит за счет как формы, так и содержания лекции; противоречия реальной жизни моделируются через их выражение в теоретических концепциях.

Обобщающие (интегрирующие, обзорные) – представляют науку (раздел) в системе и развитии как логическое целое; дают выход к дальнейшему теоретическому анализу за пределами первоначального понимания.

Недостаток традиционной лекции как формы обучения – пассивность аудитории. Современная нетрадиционная лекция строится на принципе проблемности. В ходе ее лектор не только излагает материал, но ставит задачи, сталкивает мнения, включает аудиторию в научный поиск.

📖 ***Практическое занятие*** – это форма организации обучения, проводимая под руководством преподавателя и служащая для детализации, анализа, расширения, углубления, закрепления, применения (или выполнение разнообразных практических работ, упражнений) и контроля усвоения полученной на лекциях учебной информации.

На практических занятиях имеется возможность сочетания разнообразных видов деятельности учащихся: фронтальной, групповой, занятий по парам, индивидуальной. Это создает условия для дифференциации и индивидуализации работы с отдельными учащимися, для отработки и закрепления разнообразных умений и навыков.

📖 ***Практикум*** – это система объединенных содержательно и методически ***практических занятий*** либо по отдельному научному вопросу, усвоение которого сопряжено с овладением группой умений и навыков, либо по целостному учебному курсу прикладного характера. Практикум – связующее звено между изучаемой теорией и практикой. *Примеры: практикум по решению задач повышенной трудности, лабораторный практикум.*

📖 ***Семинар*** (от лат. seminarium – рассадник) являлся первоначально формой обсуждения научных проблем учеными определенной области знаний. Из сферы научной деятельности семинар постепенно вошел в учебный процесс и получил широкое распространение. Основной целью семинаров является самостоятельное приобретение ЗУН.

В настоящее время в практике работы учебных заведений используются три типа семинарских занятий: а) фронтальный, б) семинар с подготовленными докладами и в) смешанный, или комбинированный. ***Фронтальный*** семинар предполагает работу всех его участников над данной темой и вопросами. Второй тип семинара предусматривает проведение рабо-

ты вокруг нескольких докладов. При такой форме главное внимание уделяется подготовке докладов и содокладов по углубленным направлениям, остальные участники семинара изучают основные источники по главной проблеме. Третий тип семинара сочетает комбинированные формы работы, т.е. часть вопросов разрабатывают все участники семинара, по другим готовятся доклады и сообщения.

Подготовка учащихся к семинару включает ознакомление с планом, распределение заданий между ними и оказание необходимой индивидуальной помощи.

Роль преподавателя состоит в том, чтобы не допускать отклонения от основных задач семинара, акцентировать внимание учащихся на главном в содержании занятия, при необходимости выдвигать проблемные вопросы, сталкивать мнения, различные точки зрения, привлекать к обсуждению возможно большее число участников.

📖 ***Лабораторные работы.*** Цель лабораторных занятий – практическое освоение школьниками (студентами) научно-теоретических положений изучаемого предмета, овладение ими техникой экспериментирования в соответствующей отрасли науки, инструментализация полученных знаний, т.е. превращение их в средство для решения учебно-исследовательских, а затем реальных экспериментальных и практических задач, иными словами – ***установление связи теории с практикой***.

Одно из преимуществ лабораторных занятий в сравнении с другими видами аудиторной учебной работы состоит в том, что они интегрируют теоретико-методологические знания и практические умения и навыки учащихся(студентов) в едином процессе деятельности учебно-исследовательского характера. Соприкосновение теории и опыта, осуществляющееся в учебной лаборатории, активизирует познавательную деятельность школьников (студентов), придает конкретный характер изучаемому на уроках (лекциях) и в процессе самостоятельной работы теоретическому материалу, способствует прочному усвоению учебной информации.

В зависимости от дидактической цели лабораторные работы могут занимать различное место в учебном процессе. Дидактическими целями могут быть:

– опытная проверка изучаемых закономерностей (*пример: проверка закона Ома*);

– овладение методами измерения различных величин (*определение сопротивления проводников*);

– изучение связи между величинами, событиями, явлениями и установление закономерностей;

– привитие умений пользоваться источниками информации, средствами оргтехники, измерительными приборами (*градуирование динамометра*);

– выработка умения читать схемы, графики;

– изучение устройства и принципа действия приборов и технических устройств (*изучение компьютера*) и т.д.

– овладение учащимися (студентами) приемами автоматизации исследований и новейшими ***методами обработки*** экспериментальных данных.

Лабораторная работа может предшествовать лекции (рассказу) учителя или ставиться после того, как учащиеся ознакомятся с учебным материалом. В первом случае лабораторные работы носят исследовательский, или эвристический характер.

Фронтальные лабораторные работы (фронтальный эксперимент) применяют тогда, когда учащиеся еще не имеют глубоких и прочных знаний по изучаемому материалу и достаточного опыта в проведении эксперимента, связанного с ним. Поэтому для успеха здесь важно устранить всякую возможность отвлечения учащихся от основного вопроса и рассеяния их внимания на частностях. Достигается это проведением работы одновременно со всей группой (классом), на одинаковом (однотипном) оборудовании. Каждый учащийся (или пара) получает комплект объектов (приборов и раздаточных материалов), задание рассчитывается приблизительно на одно занятие (урок). К выполнению лабораторной работы учащиеся должны предварительно готовиться (повторять теорию, знакомиться с инструкцией).

На лабораторном занятии руководство и словесные указания учителя переплетаются с быстрыми ответными действиями всех учащихся. В необходимых случаях организуется кол-

лективное обсуждение результатов работы и получение выводов. По лабораторной работе, как правило, составляется письменный отчет, с учетом которого проводится оценка работы.

Лабораторный практикум **–** более высокая ступень лабораторных занятий. Он имеет следующие особенности:

– различные группы учащихся выполняют разные работы;

– по содержанию работы лабораторного практикума более сложны, чем фронтальная лабораторная работа (они, как правило, требуют больше времени);

– лабораторный практикум выполняется в конце полугодия или учебного года, охватывая крупные разделы (модули) изучаемого материала;

– отличается большей самостоятельностью, возможностью инициативы учащихся;

– опирается на навыки и умения, полученные при фронтальных лабораторных работах;

– используется как активный метод повторения и углубления знаний.

🕮 ***Казарменная педагогика.*** Наиболее ярким воплощением авторитарной педагогики является система воинской службы. Ее характеризуют:

– иерархическая организация (звания, знаки различия);

– воинская дисциплина (дисциплинарный устав, материальная, административная и уголовная ответственность, строгая система наказаний);

– беспрекословное подчинение младшего старшему: приказ начальника – закон для подчиненных;

– уставной порядок (уклад) воинской жизни (форма одежды, казарменный режим, караульная служба, учения);

– формирование автоматизированных действий («муштра»).

Важнейшей задачей воинского воспитания является подготовка к защите Родины, воспитание дисциплины, повиновения, исполнительности.

Приоритетные методы: приказ, требование, упражнение (муштра), репродукция.

Военная (казарменная) педагогика основана на отношениях подчинения, которые зафиксированы в законах воинской службы – уставах, положениях, наставлениях.

3.2. Технология классического и современного урока

Все, что случается, поистине похоже
На то, что видел мир, когда он был моложе.
Аль Маари

Урок – основная форма обучения в традиционной технологии.

Урок – это ***динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (деятельностей и общения) определенного состава учителей (преподавателей) и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая (в одинаковые отрезки времени) для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения***.

Урок представляет собой сложный психолого-педагогический процесс, имеющий свою технологию, которая по масштабу и характеру применения является общепедагогической, а для данных условий (учебный предмет, раздел, тема) – локально-модульной. Остальные классификационные параметры технологии урока совпадают с параметрами традиционной технологии (см. п. 3.1.).

По В.К. Дьяченко, урок как форма организации учебной работы учителя с определенной группой учащихся (классом) представляет собой применение трех организационных форм обучения: групповой, индивидуальной и парной.

С формальной точки зрения урок – это некая фиксированная область пространства и времени, в рамках которых решаются учебные задачи, а учитель и ученики исполняют достаточно жесткие роли, определяемые сценарием технологии. Для классической (старой) модели урока в рамках традиционной классно-предметной технологии характерны:

1. Одинаковое время, отведенное для всех без исключения учащихся, для выполнения общей для всех учебной задачи.

2. Наличие одной для всех учебной задачи.

3. Наличие для всех одного и того же способа деятельности по выполнению конкретной учебной задачи.

4. Постоянный состав учащихся в течение урока.

5. Фиксированное для каждого ученика место для учебной работы, определяемое учителем.

6. Фиксированная для всех учащихся посадка.

7. Устойчивое ранжирование учащихся по способностям.

8. Каждый урок есть промежуточное состояние между предыдущим уроком и последующим уроком.

9. Выборочный, фрагментарный контроль за деятельностью учащихся.

10. Предметом регламентируемого контроля на уроке являются ЗУН.

11 Наличие обязательного домашнего задания.

12. Наличие устойчивой зависимости элементов структуры урока

13. Доминирование двух типов социального взаимодействия: принудительное подчинение и независимое существование.

14. Использование трех организационных форм обучения: индивидуально-опосредованной, парной и групповой.

15. Позиции жестко закреплены на субъектах.

16. Непропорциональное распределение ответственности участников.

17. Закрытость

18. Носителем всего содержания обучения является только учитель.

19 Учитель взаимодействует не с отдельными учащимися, а с классом как единым объектом.

Цели и задачи урока

Современный подход к постановке цели урока состоит в том, что общая педагогическая цель «раскладывается» на три более конкретные: *обучающую (дидактическую), воспитательную* и *развивающую.* Эти три крупные цели дробятся на целый ряд задач.

Решение дидактических задач приводит к достижению дидактической цели. *Например, дидактическая цель – усвоить новое понятие, отработать умения и навыки его применения.* Это цель сложная, она достигается путем решения трех основных *дидактических* задач: а) актуализации прежних знаний, умений и навыков; б) формирования нового понятия и способов действия с ним; в) применения понятия к частным случаям (формирования умений).

Каждая из этих дидактических задач в свою очередь состоит из ряда *учебных* (задач для учащихся), имеющих еще более конкретный характер.

Задача может быть одна и та же, а способы ее решения (средства) – разные. Поэтому возможен разброс результатов, большее или меньшее совпадение предполагаемой цели и действительного результата.

Концептуальные подходы (требования) к современному уроку

Принципы традиционного обучения распространяются и на урок. В нем отражаются и все недостатки ТО: принуждение, заформализованность, рутинность, отсутствие самостоятельности, безделье учащихся на уроке и т.д. Но именно урок является той активной зоной традиционного обучения, где эти принципы подвергаются модернизации, где зарождаются многие инновационные подходы. Концепция современного урока включает следующие требования:

❖ ***Целостность*** урока: он представляет собой автономный, логически законченный блок освоения учебного материала (ЗУН).

❖ Постановка задач ***обучения***, ***воспитания*** и ***развития***, их взаимосвязь и ***единство***.

❖ ***Личностный подход*** – высокий положительный уровень межличностных отношений учителя и учащихся.

❖ Внутриурочная ***дифференциация*** и ***индивидуализация*** обучения.

❖ Создание и поддержание ***высокого уровня познавательного интереса*** (мотивация, проблематизация), самостоятельной ***умственной активности*** учащихся, ситуации успеха.

❖ Применение ***арсенала разнообразных методов***, средств и методических приемов (игры, занимательности, соревновательности).

❖ Формирование ***способов умственных действий*** (СУД) учащихся.

❖ Вклад в формирование и развитие личностных качеств школьника и, в первую очередь, ***самоуправляющих механизмов личности*** (СУМ), способствующих сознательной мотивации обучения.

❖ ***Гибкая*** неформальная ***система контроля***.

❖ Целесообразное и оптимально экономное ***расходование времени*** урока.

❖ ***Сочетание трудности и доступности*** в обучении, работа в ЗБР.

❖ ***Связь теории с практикой***.

❖ ***Системность*** уроков. Каждый урок представляет своеобразную ступеньку продвижения ученика к полному усвоению более крупной дидактической единицы.

Типология уроков

Изучение сущности и структуры урока приводит к выводу о том, что урок является сложным педагогическим объектом. Как и всякие сложные объекты, уроки могут быть разделены на типы по признакам.

Этим объясняется существование многочисленных классификаций уроков. В теории и практике обучения традиционными являются следующие классификации уроков:

– по основной дидактической цели;

– по основному методу (форме) их проведения.

При классификации ***по основной дидактической цели*** выделяют такие типы уроков:

– вводный урок;

– урок изучения нового материала (первичного ознакомления с материалом, образования понятий, установления законов на практике);

– урок закрепления изученного (повторения и обобщения);

– урок применения знаний и умений;

– урок проверки и коррекции знаний и умений;

– смешанный, или ***комбинированный*** урок (на нем решаются задачи всех предыдущих типов уроков).

Классификация ***по основному методу (форме) проведения*** подразделяет их на уроки:

– в форме беседы;

– в форме лекции;

– в форме экскурсии;

– в форме киноурока;

– самостоятельной работы учащихся;

– лабораторных и практических работ;

– сочетания различных форм занятий;

– нетрадиционные.

Особенности структуры

Обычный урок (он же ***комбинированный***) – это один из столпов традиционной авторитарной педагогики, подвергнутый жестокой критике и тем не менее продолжающий оставаться основной формой обучения в школе. Урок представляет собой многомерную структуру.

Горизонтальная структура комбинированного урока определяется несколькими крупными функциональными аспектами (рис. 17):

– дидактический аспект: содержание учебного материала;

– воспитательный аспект: воспитывающие воздействия (на сознание, эмоции, действенно-практическую сферу);

– развивающий аспект: самостоятельная мыслительная деятельность учащихся;

– методический аспект: реализация того или иного метода, той или иной технологии;

– психологический аспект: психологическое самочувствие детей, дисциплина в классе и т.д.

В каждый период (и в каждый данный момент) тот или иной аспект реализуются в разной степени и образуют временную последовательность (вертикальную структуру) урока.

Рис. 17. Поэтапная функциональная структура урока.

Временная (вертикальная) структура урока.

Дидактическая подструктура комбинированного урока состоит из 4 основных этапов-ступеней: 1) актуализация опорных ЗУН и зоны ближайшего развития; 2) формирование новых ЗУН, СУД; 3) закрепление и обобщение; 4) домашнее задание. Отсюда этот тип урока получил название ***четырехступенчатого***.

Методическая подструктура подстраивается под дидактическую и включает: организацию начала урока, проверку домашнего задания, проблематизацию (постановку цели, задач); введение новой информации; демонстрацию визуального ряда; упражнения, решение задач; контроль, коррекцию, обобщение.

Психологическая подструктура представлена психическими процессами: установление коммуникативного контакта; воспроизведение (известного); восприятие (нового); осознание, осмысление; присвоение, коррекция; применение (рис. 18).

Сегодня в школьном обучении объем научной информации огромен, а время обучения ограничено, поэтому одним из самых актуальных требований становится нахождение оптимальных (в первую очередь с точки зрения затрат времени) содержания и методов обучения. Это требование относится к каждому уроку.

Поэтапные цели урока	Действия учителя и учащихся
Организационное начало урока Предварительная организация класса *Цели:* – психологический настрой учащихся на предстоящее занятие – обеспечение нормальной обстановки на уроке	– взаимное приветствие учителя и учащихся; – проверка отсутствующих; – проверка внешнего состояния помещения; – проверка рабочих мест; – организация внимания
Повторение (контроль) знаний учащихся Актуализация опорных знаний *Цели:* – выработка позитивной мотивации к новой теме – воспитание объективной самооценки	– устный опрос; – самостоятельные работы; – контрольные работы; – зачеты
Изучение нового материала на уроке *Цели:* – усвоение фактов и основных идей – усвоение метода исследования изучаемого материала – овладение методикой воспроизведения изучаемого материала	– педагогические задачи отработки нового материала; – объяснение материала учителем; – самостоятельное изучение материала на уроке
Закрепление пройденного *Цели:* – прочное усвоение знаний – текущий контроль усвоения	– текущее повторение; – воспроизведение; – применение ЗУН; – обобщение и систематизация
Домашнее задание *Цели:* – развитие самостоятельности и творческого мышления – совершенствование методов самостоятельной работы	– разъяснение домашнего задания; – индивидуализация домашнего задания; – проверка и оценка домашнего задания

время

Рис. 18. Поэтапная четырехступенчатая вертикальная структура урока.

Урок – это процесс, идущий во времени и в пространстве.

Рациональную структуру урока обеспечивают:

• комплексное планирование задач обучения, воспитания и развития;

• выделение в содержании урока и темы главного, существенного;

• определение целесообразной последовательности и дозировки материала и времени повторения, изучения нового, закрепления, домашнего задания;

• выбор наиболее рациональных методов, приемов и средств обучения;

• дифференцированный и индивидуальный подход к ученикам;

• создание необходимых учебно-материальных условий обучения.

Рационализация времени урока состоит в том, что львиная доля времени (20-30 мин.) должна посвящаться изучению нового материала («учить на уроке»). Чтобы новое прочно усвоилось, оно определяется в зону ближайшего развития, привязывается к старому, знакомому, которое вспоминается (актуализируется) перед объяснением. Отсюда название первой части – «актуализация» опорных знаний, умений и навыков, а не узкое «опрос».

В современных условиях используется гибкая структура урока, предусматривающая совокупность и взаимодействие важнейших элементов и их целей на разных уровнях и в самых разнообразных сочетаниях, что приводит к инновационным типам урока.

Контрольная функция в уроке вообще не является самоцелью: она превращается в постоянную (интерактивную) обратную связь «ученик – учитель». Наконец, закрепление идет в формах творческого применения знаний.

Базовая структура современного комбинированного урока представлена на рис. 19.

Рис. 19. Базовая дидактическая структура комбинированного урока.

Методы обучения на уроке

Эффективность усвоения учебной информации во многом определяется применяемыми методами (рис. 20).

Рис. 20. Эффективность усвоения учебной информации (пирамида познания по Дж. Мартину).

Урок – это такое многообразное явление, в рамках которого могут существовать элементы самых разнообразных технологий, методов, приемов. И, «наоборот», – почти во всех современных технологиях применяется урок как форма организации учебного процесса.

Методы и методические приемы определяют разнообразие видов уроков.

Психологические аспекты урока

– Проектирование ***развития*** учащихся в пределах изучения конкретного учебного предмета и конкретного урока.

– Соотношение нагрузки на память учащихся и их мышление.

– Соотношение положительного стимулирования, ***побуждения*** учащихся к деятельности (комментарии, вызывающие положительные чувства в связи *с* проделанной работой, установки, стимулирующие интерес, волевые усилия к преодолению трудностей и т.д.) и отрицательного стимулирования, ***принуждения*** (напоминание об отметке, резкие замечания, нотации и т.п.).

– Рабочее ***самочувствие*** учителя в начале урока и в его ходе.

– Педагогический ***такт*** (случаи проявления).

– Психологический ***климат*** на уроке (поддержание атмосферы радостного, искреннего общения, деловой контакт и др.).

– Управление познавательной деятельностью учащихся ***(внимание*** – дверь, через которую проходит все, что поступает в личность из внешнего мира).

– Организованность (***дисциплина***) учащихся.

– Учет индивидуальных и возрастных особенностей учащихся.

– ***Гигиенический режим*** на уроке.

– Эмоциональность изложения материала (***интонация*** может нести до 40% информации).

– Оптимальные ***темп*** и ритм урока.

– Смена видов деятельности учащихся, ***оптимальное сочетание различных методов и приемов обучения, включение физической и психологической разрядки***.

Виды анализа урока

а) По поставленной цели:

- Анализ целей урока.
- Анализ структуры и организации урока.
- Анализ содержания урока.
- Анализ методики проведения урока.
- Краткий (оценочный) анализ.
- Структурный (поэтапный) анализ.
- Системный анализ.
- Полный анализ.
- Структурно-временной анализ.
- Комбинированный анализ.
- Психологический анализ.
- Дидактический анализ.
- Аспектный анализ.
- Комплексный анализ.

б) По применяемой методике:

- Экспертный
- Тестовый
- Опросный
- Документальный

в) По субъекту анализа:

- Административный
- Самоанализ
- Взаимоанализ
- Ученический
- Родительский

Урок в малочисленной сельской школе

❖ Малочисленная сельская школа – единственный путь сохранения, возрождения российского села, сельского хозяйства.

Главной организационной особенностью сельской школы является малое количество учащихся в школе и соответственно в классе.

Особенности целей

☆ Выполнять задачи (стандарты) обучения несмотря на пониженный уровень культуры сельских детей.

☆ Учить, воспитывать, повышать культуру учащихся, их общее развитие, сколько бы детей ни приходилось на учителя.

Особенности положения учащихся в сельской школе

Для малочисленной школы характерны:

- ***отсутствие соревновательности*** на уроках и в целом в учебе учащихся одного класса, ограниченное число ориентиров для сравнения и оценки своих реальных успехов в учебной деятельности;
- ***ограниченный круг*** общения детей, что препятствует развитию коммуникативных умений, способности быстро реагировать на события в новой ситуации;
- ***психологическая незащищенность*** ребенка, постоянное давление учителей на ученика, ожидание учеником того, что его обязательно спросят;
- ***ограниченные возможности для выбора*** предметов, занятий, педагогов, видов досуговой деятельности, общения и т.д.;
- ***однообразие*** обстановки, контактов, форм взаимодействия.

Особенности учебно-воспитательного процесса

Особенности индивидуального подхода. Малая наполняемость класса позволяет осуществить индивидуальный подход к учащимся. Учитель имеет возможность установить, к какой психофизиологической группе по степени уравновешенности нервных процессов возбуждения и торможения относится ученик; изучить особенности развития, уровень знаний, умений и навыков, черты характера, склонности, интересы ученика. На этой основе учитель может наметить главные направления работы с ним: выбрать приемы развития и обучения, в наибольшей степени отвечающие особенностям восприятия, памяти, психики; приемы воспитания, углубляющие положительные качества личности и нейтрализующие недостатки.

Однако, несмотря на условия почти индивидуального обучения, меньшую заорганизованность урока, ученики быстро устают, отключаются от учебной работы. Причина – в повышенной интенсивности общения, в увеличении числа актов взаимодействия: учитель часто обращается к ученику, а ученик часто отвечает. Учитель контролирует практически каждое действие ученика. Ученики, находящиеся в поле зрения учителя, не имеют возможности отвлечься, ослабить внимание, они постоянно ожидают вызова, пребывая в состоянии готовности к ответу; не прерывается зрительный контакт с учителем.

Замкнутость отношений, узкий круг общения требуют обогащения урока за счет включения разных методов и средств обучения, использующих преимущества малой наполняемости классов, например, преобладание групповой учебной деятельности или индивидуальной, в том числе самостоятельной; частичного или полного отказа учителя от плана, когда он видит, что кто-то из учеников не разбирается в учебном материале.

Уроки в разновозрастной группе. Одним из способов решения обозначенных выше проблем в условиях малочисленности является организация занятий с несколькими классами, то есть с разновозрастной группой детей. В зависимости от наполняемости классов, изучаемой темы и формы занятия возможно объединение, как показывает опыт, от 2 классов и более.

В малочисленных сельских школах уже давно используется объединение нескольких классов начальной школы, реже – в основной и средней школе. На таких занятиях дети из разных классов чаще всего работают независимо друг от друга и практически отсутствует совместная деятельность учащихся разного возраста, не реализуется воспитательный потенциал разновозрастного взаимодействия.

Рассмотрим особенности урока в малокомплектной начальной школе, урока в разновозрастной группе младших школьников.

Первая особенность – обязательная самостоятельная работа учащихся на каждом уроке.

Чтобы объяснить новый учебный материал учащимся одного из классов без ущерба для ребят другого класса, учителю надо занять детей из другого класса полезной работой, предложить им самостоятельно, без его непосредственного руководства, выполнить то или иное задание.

Самостоятельная работа ребят становится условием нормальной учебной деятельности учащихся и важнейшим обязательным компонентом урока в начальной малокомплектной школе, в объединённых классах основной и полной средней школы.

Вторая особенность урока: чередование работы учащихся под непосредственным руководством учителя, работы с учителем и самостоятельной по заданию учителя или собственному выбору.

Третья особенность: зависимость объёма самостоятельной работы и времени, отводимого на её выполнение, от объёма и времени работы учителя с другим классом.

Итак, структура урока схематически выглядит как чередование двух чётко выраженных компонентов.

Но дробность самостоятельной работы разрушает целостность восприятия учебного материала.

Нелинейная структура

В течение 45 минут учитель переключается с одного из составляющих общий урок на другой, третий и так – неоднократно. А если он работает по разнопредметному расписанию, то ему приходится переключаться ещё и с одного предмета на другой.

В самом общем виде структуру уроков можно представить так.

Таблица 1. **Структура уроков.**

Этапы	1-й класс	2-й класс	3-й класс	4-й класс
I этап	Общий этап работы под руководством учителя			
II этап	Работа с учителем	Самостоятельная работа учащихся		
III этап	Самостоятельная работа	Работа с учителем	Самостоятельная работа	
IV этап	Самостоятельная работа		Работа с учителем	Самостоятельная работа
V этап	Перемена, отдых		Самостоятельная работа	Работа с учителем
VI этап	Общий этап работы с учителем – подведение итогов урока			

В приведённых схемах в структуре урока определённое место занимает этап общей для всех классов работы под руководством учителя.

От учителя требуется соблюдение методического правила, по которому вопросы и задания предлагаются всему классу, а отвечать на них начинают младшие.

Особенность урока в объединённом классе – наличие отвлекающих факторов: зрительных, слуховых, настенных карт, таблиц, видео- и аудиозаписей, натуральных объектов.

Пример старших естественно стимулирует развитие младших.

Общий этап в середине урока, как правило, включает упражнения на релаксацию (расслабление); кратковременные физические упражнения; действия, дающие отдых глазам, слуху; стимулирующие энергию, иными словами – физкультминутка, общая для всех.

Общий этап в конце урока – подведение итогов: анализ выполнения или невыполнения плана уроков, словесная поощрительная оценка работы класса и каждого ученика – указание на продвижение, успех; разъяснение общего домашнего задания.

Чтобы повысить эффективность уроков в разновозрастной группе, применяются следующие ***рекомендации***.

Рекомендации по повышению эффективности урока в разновозрастной группе

Оптимальный ***возрастной диапазон*** для эффективного взаимодействия учащихся – не более 3-4 лет. При таком диапазоне имеются возможности для взаимодействия на основе сотрудничества, достаточно высокая срабатываемость детей в группе Больший диапазон может привести к излишней опеке младших, а иногда и подавлению со стороны старших, снижению активности младших, создать дополнительные проблемы в организации совместной работы учащихся разного возраста.

В зависимости от содержания учебного материала разновозрастные занятия могут быть ***однотемные*** и ***разнотемные***.

Педагогизация учебной деятельности детей, что означает делегирование страшим ученикам ряда педагогических функций (контроль, объяснение нового материала, помощь младшим товарищам в преодолении учебных трудностей и др.).

Взаимопомощь и взаимообучение, выполнение каждым учеником роли обучаемого и обучающего, что предполагает использование различных вариантов объединения классов (V - VI, VI - VII, VII - VIII, V - VII, VII - IX и др.), предусматривающих изменение ролевых позиций учащихся. *Например, на разновозрастном занятии VII и VIII классов «Три агрегатных состояния вещества» восьмиклассники выступают в роли помощников учителя в проведении урока, оценивают знания младших учащихся; однако, на занятиях с классом на тему «Тепловые двигатели» восьмиклассники осваивают новый материал под руководством десятиклассников.*

Регулирование взаимодействия учащихся разного возраста, обеспечение динамики количественного и качественного состава микрогрупп, сменяемость ролевых позиций; четкое и конкретное определение содержания деятельности, функции, роли старших и младших на каждом этапе учебного занятия.

Одним из условий успешной работы учителя с учащимися является ***изменение стиля общения*** от официального до доверительного в течение одного урока или серии уроков. Достижению доверительных отношений помогают всевозможные изменения пространственного расположения «учитель – ученик» в зависимости от решения разных педагогических задач.

Объединение классов целесообразно при организации «уроков-зачетов, при тренировочных упражнениях, направленных на закрепление и углубление знаний, при организации занятий по отработке общеучебных умений на уроках развития речи, русского и родного языка, математики.

В VIII-IX классах возможен еще один вариант организации учебных занятий – ***соединение нескольких*** уроков в единый блок. Небольшая по объему тема программы или относительно законченная часть большого раздела планируется так, что на первом уроке учитель излагает главные вопросы темы или ее части, а на последующих ученики самостоятельно прорабатывают весь учебный материал, конкретизируя главное, основное. Такая ***блочная*** форма организации учебных занятий направлена на усиление познавательной самостоятельности учащихся, на снижение одновременно гиперопеки и гиперконтроля за учениками со стороны учителя.

Разнообразие средств и методов преподавания: изменение места проведения занятий, привлечение к процессу урока специалистов сельских хозяйств, работников культурных центров, библиотекарей, медиков, интеграция средств учебной и внеучебной деятельности.

Предтечи, разновидности, последователи

🕮 ***Нетрадиционные типы урока:***

– ***интегрированные*** уроки, основанные на межпредметных связях: объединенные двух-, трех- и четырехпредметные, урок-погружение, -экскурсия, -поход, -путешествие;

– уроки в форме ***соревнований и игр***: урок-конкурс, -турнир, -эстафета (лингвистический бой), -дуэль, -деловая или ролевая игра, -кроссворд, -викторина, -аукцион;

– уроки ***творчества***: урок-исследование, -изобретательство, -эврика, -анализ первоисточников, -поиск, -проект, -комментарий, -мозговая атака, -интервью, -репортаж, -рецензия, КТД;

– уроки на основе нетрадиционной ***организации учебного материала***: урок мудрости, урок любви, откровение (исповедь), урок-презентация, урок-«дублер начинает действовать»;

– уроки ***с имитацией публичных форм общения***: урок - пресс-конференция, -аукцион, -бенефис, -митинг, -регламентированная дискуссия, -диспут, -сражение, -панорама, -телепередача, -телемост, -рапорт, -«живая газета», -устный журнал;

– уроки ***с использованием фантазии***: урок-сказка, урок-сюрприз, урок-подарок от волшебника, урок на тему инопланетян, урок открытых мыслей;

– уроки, основанные на имитации ***деятельности учреждений*** и организаций: урок-суд, -следствие, -дебаты в парламенте, -цирк, -патентное бюро, -ученый совет, -выборы;

– уроки, имитирующие ***общественно-культурные мероприятия***: урок-заочная экскурсия в прошлое, -путешествие, -литературная прогулка, -гостиная, -интервью, -репортаж, -спектакль, -кино;

– перенесение в рамки урока ***традиционных форм внеклассной работы***: урок-КВН, -«Следствие ведут знатоки», -«Что? Где? Когда?», -«Эрудицион», -утренник, -спектакль, -концерт, -инсценировка, -диспут, -«посиделки», -«клуб знатоков» и др.

3.3. Пути совершенствования традиционной технологии

О мир, как дивно круг ты совершаешь –
Ломаешь то, а это исправляешь!
Абу аль Касим Фирдоуси

С самого возникновения классно-урочной системы начались попытки ее улучшения, усовершенствования. Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, Ф. Гербарт, Д. Дьюи, Р. Оуэн, П. Ферреро, П. Гудман, Н.В. Пирогов, Н.В. Лобачевский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, А.П. Пинкевич, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий и многие другие внесли свой вклад в совершенствование содержания и методов школьного образования.

Современная школа далеко ушла от моделей прошлого века как по содержанию, так и по средствам, и по методам обучения. Появилось много новых образовательных технологий, улучшающих, оптимизирующих, рационализирующих отдельные аспекты ТО. Но все они не затрагивали основных принципов и организационной классно-урочной структуры ТО.

Эти технологии будем называть ***модернизационными***. Их число постоянно растет, они являются результатом инновационной деятельности учителей и ученых.

Наиболее распространены ныне в российской школе модернизации традиционного обучения, которые заключаются в ***гуманизации*** и ***демократизации*** учебного процесса. Идеи нового гуманно-демократического педагогического мышления распространяются и на содержание образования, и на взаимоотношения участников педагогического процесса. На этой базе родились педагогика сотрудничества, инновационное общественно-педагогическое движение педагогов-новаторов, образовались авторские школы.

Резервы традиционной организации учебного процесса используются в модернизациях, основанных на ***активизации*** и ***интенсификации*** деятельности детей. Это игровые технологии, технологии проблемного, проектного, коммуникативного обучения. Особенно высокого уровня интенсификация учебной деятельности детей достигает в технологиях В.Ф. Шатало-

ва, Е.И. Пассова, И.П. Волкова и других частнопредметных технологиях. Интенсификация происходит за счет организационных нововведений: форма преподнесения материала, опорный конспект, уплотненный контроль и т.д.

Отдельная линия модернизации представлена технологиями, изменяющими и улучшающими ***управление*** педагогическим процессом и познавательной деятельностью учащихся. Это технологии программированного обучения, групповой и коллективный способы обучения, организация нелинейной структуры занятий и др.

Часть нововведений направлено на ***дидактическое реконструирование*** и изменение существующего содержания образования:

– изменение его качественного состава - учебных планов, программ, содержания учебников, учебно-методического сопровождения;

– реконструкцию дидактической структуры на основе идей генерализации и интеграции знаний;

– идеи комплектования информации в укрупненные дидактические единицы, в различные блоки и модули и т.д.

Группа технологий, основанных на применении новых современных ***информационных*** средств наиболее близко подходит к замене (отмене) основных атрибутов традиционной технологии - класса и урока.

В ряде технологий модернизация состоит в усилении ***социально-воспитательных функций*** школы. Это особенно проявляется в воспитательных технологиях.

Наивысшей степенью модернизации отличаются ***альтернативные*** технологии, которые предполагают изменение каких-либо ***глубинных***, ***кардинальных основ***, ***принципов***, ***парадигм*** образования.

В современной педагогике альтернативными технологиями называются такие, которые отказываются от каких-либо концептуальных оснований традиционного педагогического процесса (социальных, философских, психологических), предлагая принципиально другие.

Так, одной из сущностных характеристик традиционного обучения является авторитарность, подчиненное положение ребенка по отношению к школе и к педагогу. Альтернатива этому свойству – ***свободное образование*** (Л. Толстой, М. Монтессори, А. Нейлл и др.). Они провозглашают в качестве основной концепции освоения культурного опыта - обеспечение ребенку самостоятельного, независимого свободного выбора деятельности в процессе образования.

Еще одной альтернативой традиционной педагогики выступают ***развивающие технологии***, основанные на субъектности позиции ребенка в учебно-воспитательном процессе и приоритетности целей формирования способов мышления (СУД).

Важнейшей стороной традиционной технологии образования является групповая, фронтальная – классно-урочная организация учебного процесса. Альтернативу такой организации представляют некоторые формы дифференциации и индивидуализации (см. гл. 6), деятельность разновозрастных групп, различные формы внеурочной работы, а также такие, которые вообще отказываются от классно-урочной системы.

Сегодня эти и другие альтернативные идеи являются одним из источников новой, рождающейся парадигмы образования XXI века, целью которого будет свободный саморазвивающийся и самосовершенствующийся творческий человек.

В данной книге логика изложения материала основана на классификации образовательных технологий по направлениям модернизации традиционной системы обучения.

Модернизация и альтернативизация различных аспектов традиционной классно-урочной технологии представлена в таблице 2.

Таблица 2. **Модернизация и альтернативизация различных аспектов традиционной классно-урочной технологии**

Аспекты и атрибуты традиционной классно-урочной технологии	**Модернизации и альтернативы**
1. ***Цели образования***	
Обучение – ***приоритет знаний*** – ЗУНов Воспитание – ***ориентир на господствующую идеологию*** (сегодня в России – приоритет человека рынка) Формирование исполнителя Утопия: воспитание всесторонне и гармонично развитого человека	Технологии развивающего обучения: приоритет развития, СУД, СУМ, СЭН, СДП Приоритет общечеловеческих ценностей (Истина, Добро, Красота) Воспитание свободы, гуманизма, демократизма (гуманистические воспитательные системы – И.П. Иванов, В.А. Караковский) Воспитание веры, духовности. Конфессиональные ОУ Воспитание человека самосовершенствующегося (Г.К. Селевко), авторизованного (Н.Н. Халаджан)
2. ***Содержание***	
Технократическое	Гуманитарные профили, интегрирование с культурологическими учреждениями
Стандартизированное, единое образовательное пространство (программы, учебники)	Беспрограммное и безучебниковое образование (А.М. Лобок) Профилизация, факультативы Технологии продвинутого и компенсирующего обучения
Туннельное (канальное, ограниченное рамками программы)	Разностороннее: школы-комплексы (М.П. Щетинин, Н.П. Гузик, Е.А. Ямбург) Система дополнительного образования
Структура – предметоцентрическая	Проектное обучение (Е. Паркхерст) Вальдорфская школа (Р. Штейнер)
Многопредметность	Укрупнение дидактических единиц (П.М. Эрдниев) «Экология и диалектика» (Л.В. Тарасов) «Диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов) Технология модульного обучения (П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский, М.А. Чошанов)
Класс (помещение, двухместная посадка)	Одноместная посадка (В.Ф. Шаталов), конторки (Н.П. Дубинин, В.Ф. Базарный), непринужденные позы (Д.Б. Эльконин – В.В. Давыдов)
Логика науки и ее преподавания – индуктивная	Дедуктивная логика (развивающее обучение Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова)
3. ***Методы***	
Принуждения ***Авторитарные*** ***Субъект-объектные***	Технологии свободного образования (А. Нейл, М. Монтессори, Р. Штейнер, С. Френе, Л.Н. Толстой) Школа-парк (М. Балабан) Субъект-субъектные Технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса: Педагогика сотрудничества (С.Л. Соловейчик) Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили Природосообразные технологии (А.М. Кушнир)
Пассивные ***Методы готовых*** знаний	Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся: Игровые технологии Проблемное обучение (Д. Дьюи, М.И. Махмутов)

	Технология проектного обучения (Д. Дьюи, Е. Паркхерст) Технология коммуникативного обучения (Е.И. Пассов) Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов)
Репродуктивные ***Догматические***	Методы развивающего обучения (проблематизация, моделирование, учебные задачи, продуктивность; Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.А. Вострикова) Творческие методы (И.П. Волков, Г.С. Альтшуллер, И.П. Иванов) Технология саморазвития личности (А.А. Ухтомский – Г.К. Селевко) Технология продуктивного образования (И. Бём, Й. Шнайдер)
Индуктивные	Дедуктивные (В.В. Давыдов)
4. ***Организация учебного процесса***	
Класс – гомогенная возрастная группа ***Совместное*** обучение Ориентация ***на «среднего»*** ученика ***Строго*** определенное содержание обучения в каждом классе	Технологии дифференцированного обучения: по уровню способностей (Н.П. Гузик, В.В. Фирсов), по интересам (И.Н. Закатова) Система сводных групп Разновозрастные группы (РВГ) Гендерное обучение ГСО, коллективный способ обучения А.Г. Ривина – В.К. Дьяченко Технологии индивидуализированного обучения (И. Унт, А.С. Границкая) Индивидуальные образовательные программы (В.Д. Шадриков) Интегральная технология (В.В. Гузеев)
Урок (нерациональная структура)	Технология погружения (М.П. Щетинин) Технология мастерских (А.А. Окунев) Парк-студии (О.М. Леонтьева) Нетрадиционные формы урока Лекционно-семинарско-зачетная система Технология эффективных уроков (А.А. Окунев)
Управление: – разомкнутое (слабая обратная связь) – ручное (без технических средств) Основной рычаг управления – итоговая ***проверка и оценка ЗУН***	Технология программированного обучения Новые информационные технологии Технология С.Н. Лысенковой на основе опорных схем при комментируемом управлении Система поэтапного обучения физике (Н.Н. Палтышев) Безотметочное обучение Оценка по Ш.А. Амонашвили Рейтинговая система Само- и взаимооценка (В.Ф. Шаталов, В.К. Дьяченко)
Учитель – центр, субъект обучения Ведущая роль учителя	Новые информационные технологии – компьютер Интернет-технологии Дистанционное обучение, экстернат Самостоятельная работа Самообразование Тьютор-технология (Т.М. Ковалева)
Учебник	Обучение без стандартного учебника (С. Френе) Учебно-методические комплекты (учебник + задачник + книга для чтения + рабочая тетрадь + справочник + …)

	Обучение с избытком учебников по выбору
Временной распорядок (твердое расписание, учебные четверти, полугодие, год)	Объединение возрастных классов в блоки РВГ Свободное посещение Триместры Вальдорфская школа Йена-план-школа
5. ***Принципы обучения***	
Систематичности и последовательности	Метод проектов (Д. Дьюи) Погружение (М.П. Щетинин) Продуктивное образование
Доступности	Обучение на высоком уровне трудности, в ЗБР (технологии РО) Опережающее обучение С.Н. Лысенковой
Наглядности	Ведущая роль теоретического мышления (технология РО Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова)
Сознательности	Рефлексия, самоуправление, самосовершенствование (технология саморазвития А.А. Ухтомского – Г.К. Селевко)

Большинство указанных в таблице технологий описаны в данном пособии; более подробное их освещение содержится в рекомендованной педагогической литературе.

Рекомендуемая литература

1. *Белухин Д.А.* Основы личностно ориентированной педагогики (курс лекций). – М.: Институт практической психологии, 1996.
2. *Горячев Б. В.* Управление лекционно-семинарской и зачетной системой в школе. - М., 1994.
3. *Гребенкина Л.К., Анциперова Н.С.* Технология управленческой деятельности заместителя директора школы. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000.
4. *Гриндер М.* Исправление школьного конвейера, или НЛП в педагогике. - М., 1995.
5. *Гузеев В.В.* К формализации дидактики: системный классификатор организационных форм обучения (уроков) // Школьные технологии. – 2002. – № 4.
6. *Дайри Н.Г.* Основное усвоить на уроке. – М.: Просвещение, 1987.
7. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982.
8. *Дреер А.* Преподавание в средней школе США. - М., 1983.
9. *Зотов Ю.Б.* Организация современного урока: Кн. для учителя / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М.: Просвещение, 1984.
10. *Ильина Т.А.* Педагогика. - М., 1984.
11. *Конаржевский Ю.А.* Анализ урока. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000.
12. *Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаева М.Ф.* История педагогики. - М.: Просвещение, 1982.
13. Концепция общего среднего образования. - М., 1988.
14. *Крылова Н.* Методологические идеи Фрейре // Народное образование. – 2000. – № 8.
15. Культура современного урока / Под ред. Н.Е. Щурковой. – М., 1997.
16. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. - М., 1981.
17. *Лизинский В.М.* О методической работе в школе. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2002.
18. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. - М.: Прометей, 1992.
19. *Малькова З.А.* Школа и педагогика за рубежом. - М.: Просвещение, 1983.
20. *Махмутов М.И.* Современный урок. - М., 1985.
21. *Онищук В.А.* Урок в современной школе. – М.: Просвещение, 1986.
22. Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. - М., 1983.
23. Педагогика / Под ред. С.П. Баранова, Т.В. Воликовой, В.А. Сластенина. - М., 1976.
24. Педагогика / Под ред. Б.П. Есипова. - М., 1967.
25. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: Роспедагентство, 1996.
26. Педагогика / Под ред. Г.И. Щукиной, Е.Я. Голанта, К.Д. Радиной. - М., 1966.
27. Педагогика школы / Под ред. И.Т. Огородникова. - М., 1978.
28. Педагогика школы / Под ред. Г.И. Щукиной. - М., 1977.
29. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М.: Педагогика, 1987.
30. Педагогический словарь: В 2-х т. - М.: Изд-во АПН, 1960.
31. *Равкин З.И.* Творцы и новаторы школы, рожденной Октябрем. - М.: Просвещение, 1990.
32. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. - М., 1993.

33. *Селевко Г.К.* Тестовый аспектный анализ урока. – М.: РИПКРО, 1996.
34. *Сидоркин А.М.* Парад предрассудков. - М.: Знание, 1992.
35. *Смоляницкий С.* Три века Яна Амоса Коменского. - М.: Детская литература, 1987.
36. Современный урок физики в средней школе / Под ред. В.Г. Разумовского и Л.С. Хижняковой. – М.: Просвещение, 1983.
37. *Суворова Г.* Урок с несколькими классами // Сельская школа. – 2003. – № 2.
38. Теоретические основы содержания общего среднего образования / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. - М., 1983.
39. *Фридман Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога. - М.: Просвещение, 1987.
40. *Чередов И.М.* Формы учебной работы в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.
41. *Чернявская А.П.* Педагогическая техника в работе учителя. – М.: «Педагогический поиск», 2001.
42. *Яковлев Н.М., Сохор А.М.* Методика и техника урока в школе. – М.: Просвещение, 1985.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие стороны технологии традиционного обучения содержат в свете современных идей больше достоинств, чем недостатков:

а) класс; б) урок; в) учитель; г) программы; д) массовость; е) учебники? Какие это достоинства?

2. Какие из атрибутов технологии ТО являются главными факторами (источниками) авторитарности (субъект-объектности) отношений:

а) класс; б) урок; в) программы; г) учитель; д) учебники?

3. Какие методы являются характерными для современного ТО:

а) проблемные; б) словесные; в) практические; г) самостоятельной работы; д) репродуктивные?

4. Что является главной особенностью объяснительно-иллюстративного способа обучения:

а) урок; б) рассказ учителя; в) наглядные средства; г) репродукция знаний; д) самостоятельная работа; е) авторитаризм отношений учитель - ученик?

5. Какой подход характерен для технологии ТО:

а) индивидуальный; б) коллективный; в) дифференцированный; г) усредненный; д) деятельностный; е) уравнительно-распределительный?

IV. Педагогические технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса

Все школы, какие бы они ни были, делятся на две группы: те, в которых любят детей, и те, в которых не любят детей.

С. Соловейчик

*Один из главнейших признаков, по которому различаются все педагогические технологии, – это мера ее **ориентации на ребенка**, подход к ребенку. Либо технология исходит из могущества педагогики, среды, других факторов, либо она признает главным действующим лицом ребенка – личностно ориентирована.*

Термин «подход» более точен и более понятен: он имеет деятельностный, практический смысл. Термин «ориентация» отражает преимущественно идейный аспект.

*В центре внимания личностно-ориентированных технологий - уникальная целостная личность растущего человека, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Ключевыми словами личностно ориентированных технологий образования являются «**развитие**», «**индивидуальность**», «**свобода**», «**самостоятельность**», «**творчество**». Это понятие разбирается в гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу, Дж. Фабр), основанной на понимании человека как целостной личности, взаимодействующей со своим окружением, на декларации веры в человека как в высшее существо, способное воспринимать и конструировать мир, принимать решения и формировать жизненные стратегии, изменяться при наличии определенных позитивных условий.*

Признаками гуманно-личностной ориентации применительно к образовательным технологиям являются:

– доминирование в работе учреждения целей личностного, интеллектуального, деятельностного и профессионального развития ребенка;

*– акцент на **мотивацию его достижений** и успехов, направленность на поддержку индивидуального развития;*

*– акцент на **самопроектирование** и самоуправление;*

*– партнерское **взаимодействие** участников образовательного процесса;*

*– **диалог** как форма и средство обмена информацией, личностными оценками и ценностями;*

*– предоставление учащимся **свободы** выбора и личная **ответственность** за принятые решения всех участников образовательного процесса;*

– эмоциональная сопричастность и проживание образовательных ситуаций и событий.

Достижение личностью таких качеств провозглашается главной целью образования в отличие от целей формализованной передачи учащемуся знаний и социальных норм в традиционной технологии.

*Своеобразие парадигмы личностно-ориентированного образования заключается в ориентации на **имманентные свойства** личности, ее развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями, в претворении идеи субъект-субъектных отношений учителя и ученика в педагогическую технологию.*

Такая ориентация достигается с помощью:

– обращения к субъектному опыту ребенка, соединения его с обучением, согласования со всеми субъектами воспитания;

– учета психологических закономерностей;

– применения гибкой системы активного стимулирования учащихся к образовательной деятельности;

– структурирования, дидактического преобразования материала учебника.

Личностно ориентированные технологии пытаются найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: берут на вооружение психодиагностические методики, изменяют отношения и организацию деятельности детей, применяют разнообразные средства обучения (в том числе компьютер), перестраивают содержание образования.

***Личностно ориентированный подход** – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечить и поддержать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности (Е.Н. Степанов).*

*Содержание и методы образования представляют собой **среду**, в которой происходит становление и развитие личности ребенка. Если эта среда обращена к человеку, и ей свойственна гуманистическая направленность, то личностная ориентация педагогического процесса становится гуманно-личностной.*

Гуманистическая направленность образования выражается следующими идеями:

*– современное образование исходит из **общечеловеческих ценностей** и основано на их согласовании с конкретными ценностями разных социокультурных сообществ;*

*– цель образования есть **становление и развитие самореализующейся личности**, для которой характерна гуманистическая направленность ее ценностей;*

*– развитие личности происходит **целостно**, в единстве разума и чувства, души и тела;*

*– все права человека, в том числе и его право на свободный выбор содержания образования, находятся **под защитой**;*

*– групповая работа в школе сочетается с индивидуальной работой, причем особое внимание уделяется развитию **индивидуального стиля** деятельности ребенка;*

*– образование как деятельность личности основано на **внутренней мотивации**, а также на полноценном общении учителя и учащихся, причем участие школьников в совместном принятии решении уважается и поощряется;*

*– наиболее успешно образование осуществляется в обстановке **заботы**, **внимания**, **сотрудничества**, а не формального руководства.*

***Гуманно-личностно-ориентированные** технологии противостоят авторитарному, обезличенному и обездушенному подходу к ребенку в технологии традиционного обучения, создают атмосферу любви, заботы, сотрудничества, условия для творчества и самоактуализации личности.*

В данной главе описаны (упоминаются) следующие технологии:

4.1. Педагогика сотрудничества

4.2. Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили

4.3. Система Е.Н. Ильина: преподавание литературы как предмета, формирующего человека

4.4. Технология витагенного образования (А.С. Белкин)

- 🕮 *Гуманистическая психология*
- 🕮 *Гуманистическая педагогика Януша Корчака*
- 🕮 *Липецкий опыт (Липецкая образовательная гуманистическая инновационная система К.А. Москаленко – ЛОГИС)*
- 🕮 *«Справедливое сообщество» Лоуренса Кольберга*
- 🕮 *Обучение в сотрудничестве (cooperative learning)*
- 🕮 *«Школа без неудачников» У. Глассера*
- 🕮 *Технология «Школа жизни» Ш.А. Амонашвили*
- 🕮 *Проект «Подлинно гуманная педагогика» (Д. Яцутко)*

📖 *Технология успешного обучения*
📖 *Осуществление педагогики сотрудничества – Агишева З.И. (Йошкар-Ола, Марий-Эл); Жаренова Т.Н. (Лакинск, Владимирская обл.)*

4.1. Педагогика сотрудничества

Учителя обычно гордятся сильными своими учениками, мы же гордимся слабыми, которые стали сильными.

Манифест «Педагогика сотрудничества»

Педагогика сотрудничества является одной из наиболее всеобъемлющих педагогических обобщений 80-х годов, вызвавших к жизни многочисленные инновационные процессы в образовании. Идеи педагогики сотрудничества были осмыслены и выражены группой педагогов-журналистов и педагогов-новаторов, в первую очередь **Соловейчиком Симоном Львовичем** (1930 – 1996) и **Матвеевым Владимиром Михайловичем** (1932 – 1989), а также И.П. Ивановым, В.Ф. Шаталовым, И.П. Волковым, Ш.А. Амонашвили, В.А. Караковским, С.Н. Лысенковой, Б.П. и Л.А. Никитиными и др. Ими же было дано название технологии – педагогика сотрудничества. В педагогике сотрудничества в обобщенном опыте соединились лучшие традиции советской школы (Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский), достижения русской (К.Д. Ушинский, Н.П. Пирогов, Л.Н. Толстой) и зарубежной (Ж.-Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Берн) психолого-педагогической науки.

В основу педагогики сотрудничества положены глубокое понимание и гуманный подход к личности ребенка, коллективистское воспитание, высокий профессионализм учителя и общественное внимание к школе.

Сотрудничество – это такое состояние, такой уровень учебно-воспитательного процесса, при котором объекты и субъекты этого процесса объединяются в общей деятельности отношениями товарищества, взаимоуважения, взаимопомощи, коллективизма.

Педагогика сотрудничества «рассыпана» по сотням статей и книг, ее идеи вошли почти во все современные педагогические технологии, являются основой современных концепций образования в Российской Федерации. Поэтому педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа ***«проникающую» технологию***, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии как их часть.

Классификационные характеристики технологии «Педагогика сотрудничества»

Уровень и характер применения: метатехнология, являющаяся общей платформой большинства современных образовательных технологий.

Философская основа: гуманистическая + антропософская.

Методологический подход: личностно ориентированный, комплексный, деятельностный, социокультурный, коммуникативный.

Ведущие факторы развития: комплексные: био-, социо- и психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + поэтапная интериоризация.

Ориентация на личностные сферы и структуры: всесторонняя, гармоническая.

Характер содержания: обучающий + воспитательный, светский, гуманистический, общеобразовательный, проникающий.

Вид социально-педагогической деятельности: воспитательная, психолого-социально-педагогическая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + индивидуальное.

Организационные формы: академическая + клубная, индивидуальная + групповая, дифференцированная.

Преобладающие средства: вербальные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: гуманно-личностный, субъект-субъектный (сотрудничество).

Преобладающие методы: проблемно-поисковые, творческие, диалогические, игровые.

Направление модернизации: на основе гуманизации и демократизации.

Категория объектов: массовая (все категории).

Целевые ориентации

☆ Переход от педагогики требований к педагогике отношений.

☆ Гуманно-личностный подход к ребенку.

☆ Единство обучения и воспитания.

Концепция педагогики сотрудничества

❖ Педагогика сотрудничества - это совместная развивающая деятельность взрослых и детей, скрепленная взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности.

❖ Концепция технологии, называемой «педагогика сотрудничества», в первоначальном варианте была опубликована в виде манифестов – групп тезисов-идей в «Учительской газете».

I. Манифест «Педагогика сотрудничества» (Учительская газета, 18.03.86)

1-1. ***Отношения с учениками.*** В условиях среднего всеобуча отношения учителя с учениками являются важнейшим фактором, определяющим результаты учебно-воспитательного процесса: это должны быть отношения сотрудничества, создающие у детей положительные эмоции удовлетворения и успеха в школьном учении, общении, труде.

1-2. ***Учение без принуждения.*** Педагогика сотрудничества предполагает исключение авторитарных методов, принуждающих к учению, как негуманных и не дающих результатов в современной школе. Вместо них широко применяются методы положительного стимулирования, требовательность, основанная на доверии, активности, сознательности, влияние на ученика через коллектив товарищей.

1-3. ***Идея трудной цели.*** Сотрудничество учителей и учащихся возможно лишь при наличии и осознании общей, большой, общественно значимой, а потому трудной цели и веры в ее достижение.

1-4. ***Идея опоры.*** Для того чтобы каждый, даже слабый, ученик имел возможность свободно участвовать в общей работе класса, необходимо предоставить ему достаточную ориентировочную основу - опору, подсказку, помощь.

1-5. ***Опорные сигналы Шаталова.*** Систематизирующие схемно-конспективные структуры учебного материала, учитывающие особенности ассоциативной памяти учащихся и играющие роль опор, могут значительно повысить эффективность процессов усвоения знаний, умений, навыков.

1-6. ***Оценка работ.*** В основе оценки работ учащихся должны лежать понимание детского незнания, щадящий (гуманный) подход, бесконфликтность учебной ситуации, вера в творческие силы детей.

1-7. ***Идея свободного выбора.*** Возможность свободного выбора ряда элементов (объектов, направлений, составляющих) учебной деятельности есть необходимое условие развития инициативы и творческого мышления (поведения) учащихся.

1-8. ***Идея опережения.*** Для возможно более полного и глубокого усвоения знаний большое значение имеет их «вызревание» в сознании, которому способствует опережающее программу знакомство с учебным материалом.

1-9. ***Идея крупных блоков.*** Способ подачи учебной информации укрупненными дозами (блоками) дает возможность использовать резервы абстрактного мышления ребенка и приводит к улучшению результатов обучения.

1-10. ***Идея соответствующей формы.*** Дидактическая форма подачи учебного материала должна быть адекватна его содержанию.

1-11. ***Идея самоанализа.*** Каждое школьное дело, достижение, результат работы и поведения ученика должны быть проанализированы коллективом и самим учащимся с целью формирования правильных оценок, самооценок и взглядов личности.

1-12. ***Интеллектуальный фон класса.*** Сила и эффективность учебно-воспитательного воздействия на учеников определяются во многом качествами учебного коллектива: его идейно-нравственным уровнем, интеллектуальным фоном, развитостью коллективистских отношений.

1-13. ***Коллективное творческое воспитание.*** Эффективнейшим средством осуществления принципов коллективного воспитания в современных условиях является включение детей в коллективную творческую деятельность по улучшению и совершенствованию окружающей их жизненной обстановки, обучение их коллективному общественному творчеству.

1-14. ***Творческий производительный труд.*** Производительный труд ребят должен быть обязательно творческим, т. е. направленным на улучшение, обновление, совершенствование окружающего мира.

1-15. ***Творческое самоуправление.*** Воспитание коллективов и коллективистов подразумевает участие ребят во всех делах и общественной жизни класса, школы вместе со взрослыми, на творческих началах соуправления.

1-16. ***Сотрудничество с родителями.*** Дружелюбные, товарищеские, взаимоуважительные и доверительные отношения учителей с детьми в школе должны быть перенесены и в сферу семейных отношений. Необходимо сделать семью союзником в воспитании и обучении детей.

1-17. ***Личностный подход.*** Основным принципом отношений учителя с учеником должен являться личностный подход, основанный на гуманистических идеях деятельной любви к детям, веры в их творческие силы, духовной близости воспитателя и воспитуемых.

1-18. ***Сотрудничество учителей.*** Осуществление идей педагогики сотрудничества в детском коллективе предполагает наличие адекватных отношений творческого сотрудничества на уровне педагогического коллектива школы.

II. Манифест «Демократизация личности» (Учительская газета, 17.10.87)

2-1. ***Процесс демократизации.*** Только демократизацией школы, ее атмосферы и каждой личности можно добиться сотрудничества; только сотрудничество может сформировать людей, способных жить и работать в подлинно демократическом обществе.

2-2. ***Развитие личности.*** Педагогика сотрудничества, признавая ребенка не только объектом, но и субъектом педагогического процесса, должна обеспечить свободное развитие личности - всех ее способностей и душевных сил.

2-3. ***Содержание личности.*** Особой заботой педагогики сотрудничества является нравственное (с акцентом на созидающие личность понятия - совесть, честь, достоинство, стыд), культурное (гуманитарное, эстетическое и этическое воспитание), политическое (на базе нравственного, культурного и профессионального кругозора) и мировоззренческое содержание личности учителя и личности каждого ученика.

2-4. ***Способности творческие и исполнительские.*** Во всей многообразной работе с детьми необходимо четко выделять развитие исполнительских и творческих способностей детей и заботиться о развитии вторых не меньше, чем первых.

2-5. ***Зона ближайшего развития.*** Совместная работа с детьми имеет наивысший результат, если она проводится не в зоне уже достигнутых ими возможностей, а в зоне их ближайшего развития, т. е. там, где учитель нужен ребенку, где без учителя ученик не справится, где работа представляется ученику притягательным испытанием.

2-6. ***Детская половина дня.*** Решать проблемы на уроке, учить главным образом на уроке, не быть зависимым от домашних уроков - вот чего должен добиваться учитель, оставляя вторую половину дня детям, их занятиям по интересам.

2-7. ***Идея ответственности.*** Основа демократической личности - диалектическое единство свободы и ответственности, которое формируется сочетанием личностного и коллективного подходов, воспитания и самовоспитания, управления и самоуправления.

2-8. ***Идея самоуважения.*** Самоуважение, положительное отношение к себе и адекватная оценка себя являются необходимыми условиями правильного формирования личности.

2-9. ***Идея саморегуляции.*** Процесс саморегуляции личности, выводящий ее на уровень осознания собственного достоинства, чести, долга, наиболее эффективно происходит в условиях предоставления самостоятельности и инициативы, на основе правила «от работы к поведению», а не «от поведения к работе».

2-10. ***Идея уникальности.*** Личность - уникальное явление мира, поэтому она достойна уважения, даже если не является примером.

2-11. ***Отпор или диалог.*** Чтобы вести учеников к социальной, политической зрелости, учитель должен овладеть искусством долгого убеждения - демократическим диалогом с учениками.

2-12. ***Молодежная философия.*** В общении с детьми необходимо соединить линию марксистско-ленинской философии с сегодняшними заботами и конкретными трудностями молодых.

2-13. ***Игра как средство демократизации личности.*** Игра должна занять в школе место как одна из основных форм учебно-воспитательного процесса: в игре, без административного давления дети развиваются наиболее естественно и успешно.

2-14. ***Школа и общественные отношения.*** Школа и школьный коллектив не могут быть демократизированы, если не будут налажены прочные связи и взаимодействие с, обществом, общественными организациями, предприятиями, колхозами и совхозами.

2-15. ***Без компромиссов.*** В воспитании нельзя идти ни на какие компромиссы за счет детей.

2-16. ***Идея выбора.*** Сегодня учитель должен выбрать: либо он за педагогику сотрудничества и демократизацию, либо - против, третьего не дано. В процессе общественного обсуждения идей, высказанных на встречах учителей-экспериментаторов, к ним добавились еще две яркие идеи.

III. Манифест «Методика обновления» (Учительская газета, 19.03.88)

3-1. ***Идея воодушевляющего управления.*** Руководители народного образования всех рангов своей деятельностью должны воодушевлять подчиненных на отношения сотрудничества и творчества, сплачивать коллективы на принципиальной педагогической основе, не отступать от единства слова и дела.

3-2. ***Идея гармонизации и гуманитаризации образования.*** Содержание среднего образования должно быть приведено в соответствие с основной целью коммунистического воспитания - формирования гармонично развитой, общественно активной личности, сочетающей в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство.

3-3. ***Идея реализма целей воспитания.*** Всестороннее развитие учащихся есть идеальная цель школы; реальной целью на сегодня является воспитание социалистической личности и разностороннее развитие с учетом ее способностей и интересов.

3-4. ***Идея совместной жизнедеятельности детей и взрослых.*** Подлинной сутью воспитания является не назидательное воздействие взрослых на детей, а процесс их совместной жизнедеятельности, построенный на началах сотрудничества.

3-5. ***Идея самоопределения.*** Важнейшая цель воспитательной работы есть формирование культуры жизненного самоопределения человека.

3-6. ***Идея личностной направленности воспитания.*** В центре всей воспитательной работы школы должны быть не программы, не мероприятия, не формы и методы, а сам ребенок, подросток, юноша.

3-7. ***Идея добровольности.*** Без собственной доброй воли, желания детей не могут быть осуществлены ни идея развития (преодоление, возвышение себя), ни идея сотрудничества.

3-8. ***Идея коллективной направленности.*** Предстоит восстановить в школе коллективы высокого уровня развития, соответствующие макаренковским требованиям воспитания «в коллективе, через коллектив и для коллектива».

IV. Манифест «Войдем в новую школу» (Учительская газета, 18.10.88)

4-1. ***Переломная точка.*** Наступило время, когда никакие «усилить» и «повысить» не помогают школе; ей необходимо глубокое и принципиальное качественное обновление.

4-2. ***Концепция новой школы.*** Концепция новой школы строится на основе педагогики сотрудничества и развития, отделяющей старую школу застоя от обновляющейся школы эпохи перестройки.

4-3. ***Человечность во все века.*** Школа - не подготовка к жизни, а сама жизнь ребят, во многих отношениях более богатая, чем жизнь взрослых; именно в ней рождаются потребность в добре, справедливости, красоте. Новую школу и должны одухотворять эти человеческие, во все века живые добродетели.

4-4. ***Педагогика развития.*** Приоритетная задача школы - развить ребенка, чтобы он мог и хотел добывать (а не только получать) знания, умения и навыки.

4-5. ***Непрерывное образование.*** Новая школа будет не просто учить, не только учить добывать знания, а еще прививать личности потребность в постоянном совершенствовании, без которой немыслимо никакое дальнейшее непрерывное образование.

4-6. ***Условия развития.*** Развитие - не только приращение знаний и умений личности, а превращение их в способности, в возможность свободной деятельности; оно происходит в поисках, сомнениях, творчестве, что и должно составлять основу новых методик.

4-7. ***Развитие культуры.*** Знание могут передать и технические средства, культуру же – только человек; учитель должен быть наиболее развитым, образованным, культурным, гуманным человеком в окружении ребенка.

4-8. ***Художественное развитие.*** Качества личности столько же определяются ее эмоциональным, сколько и интеллектуальным развитием. Поэтому одна из главных особенностей новой школы - забота об эстетическом, художественном развитии детей, гуманитаризация всего учебно-воспитательного процесса.

4-9. ***Разделение учащихся по интересам.*** Без такого разделения невозможно развивать детей, для его осуществления школа должна обеспечить широкие возможности выбора различных вариантов и направлений учебной и клубной деятельности детей.

4-10. ***Трудовое развитие.*** Задачи трудового воспитания учащихся, очевидно, могут быть решены на путях организации самостоятельной производственной деятельности школы (на принципах хозрасчета и кооперации).

4-11. ***Школьный клуб.*** Клубная, добровольная форма школьной жизни предоставляет широкие возможности для развития живой пионерской и комсомольской работы, перестраиваемой на принципах коммунарской методики.

4-12. ***Новая школа и наука.*** Научно-педагогические исследования должны сопровождаться разработками методическими, оказывать непосредственную помощь учителю, воспитателю, руководителю.

4-13. ***Школа и народовластие.*** Школа должна освободиться от авторитарности, широко привлекать к управлению общественность, родителей, использовать возможности самоуправления учащихся.

4-14. ***Реализм целей.*** Новая школа реальна и жизненна, так как она ставит цели и называет средства: гуманизация, сотрудничество, развитие, демократизация.

V. Манифест «Поворот» (Бухара, апрель 1990 г.)

5-1. ***Поворот к сообществу.*** Теперь мы должны учить детей мирному сосуществованию самых противоположных взглядов и идей.

Да, сегодня школе нужен не коллектив с единой волей, единым агрессивным органом управления, лишь по недоразумению называемым органом самоуправления, а мирное школьное сообщество, в котором равноправно объединяют свои усилия дети разных национальностей, разных способностей, разных убеждений, если они есть, верующие в Бога и неверующие, придерживающиеся разных религий, активные по характеру и пассивные. Сообщество, которое обеспечивает каждому свободу от насилия, разврата и наркотиков. Сообщество, цель которого – справедливость, культура развитие. Сообщество для сотрудничества.

5-2. ***Поворот к вечным ценностям.*** При всех обстоятельствах мы обязаны сохранить в себе и передать детям ценности, которые помогали и помогают человечеству выжить. Вдумаемся в библейские заповеди: даже те, кто никогда не читал священных книг, знают, что нельзя убивать, красть, лгать, прелюбодействовать, желать чужого, лжесвидетельствовать, молиться ложным богам.

И есть вечные общественные ценности — стремление нации, народа, человечества к свободе, равенству в правах, братским отношениям, к справедливости и законности.

Есть нерушимые права взрослого и права ребенка.

5-3. ***От принуждения к побуждению.*** Сегодня хороший учитель тот, кто овладевает искусством мотивации. Педагогика сотрудничества – это комплекс методов и методик, побуждающих детей учиться и в учении сотрудничать с учителем. Пусть слова «мотивация», «побуждение» станут одними из главных слов на педагогических советах.

5-4. ***Поворот к труду.*** Мы утверждаем, что учение – это прежде всего труд.

Попробуем в беспорядке перечислить главные мотивы труда: любовь к труду, необходимость зарабатывать на жизнь, любовь к деньгам – жадность, чувство мастерства, привычка к труду, любовь к красивому, стыд показаться лентяем, соревнование, потребность в самоутверждении и самореализации, желание помочь людям, желание добиться успеха, желание научиться, обогатить себя, чувство долга, желание быть в первых – это с одной стороны. Принуждение – с другой.

5-5. ***Поворот к себе.*** Школа для ребенка – и школа ПРО ребенка. Школа для тебя – и школа про тебя. Труднейшая из педагогических задач преподавать так, чтобы каждый предмет и каждая тема раскрывали ребенку самого себя соединяли его с самим собой. Чтобы была математика про тебя, история про тебя, биология про тебя, искусство про тебя и чтобы труд раскрывал ребенку, на что же он способен.

5-6. ***Поворот в программах.*** Учитель должен получить и право на программу. Мировой опыт показывает, что по своим программам учитель учит лучше, чем по чужим, даже если чужие лучше, чем свои.

Программа – последний якорь педагогической административно-командной системы.

5-7. ***Поворот в предметах.*** Школьные предметы необходимо повернуть, как и всю школу, к ребенку. Учитель должен создавать картину мира, в котором живет ребенок. Что бы мы ни преподавали, пусть всюду присутствует одна мысль: как красиво устроен наш мир, как в нем все связано, все необычно, как противоречив он, как трудно людям его понять и как много еще непонятного и неузнанного.

5-8. ***Поворот к доступности.*** Демократическая школа доступна всем, она принимает всех детей и учит их бесплатно.

Ключ к доступности – ясность. Практически всякий материал, необходимый для дальнейшего изучения предмета может быть изложен ясно.

5-9. ***Поворот к практикам.*** И. Волков постоянно проводит мысль настолько же очевидную, сколько и пренебрегаемую: по складу ума и характера дети делятся на теоретиков и практиков, причем практиков значительно больше, чем теоретиков.

Как подвести практика к успехам и в теории? Дать детям возможность работать в мастерских, в кооперативах – это один путь; вовлечь их в изготовление школьных пособий – другой; объединить практиков и теоретиков в одни группы для совместного изучения материала – третий.

5-10. ***Поворот к методикам.*** Несмотря на то, что свобода в методах преподавания повсюду провозглашается, учитель по-прежнему не имеет возможности пользоваться новыми, более эффективными методиками. Школа должна предоставить ему эти возможности и средства.

VI. Манифест «От ученика к личности» (Первое сентября. – 3.09.1996. – № 83)

6-1. ***Вписаться в жизнь.*** Как воспитывать современного ребенка в школе так, чтобы он мог вписаться в жизнь.

6-2. ***Цель образования*** определяется философией образования.

6-3. ***Приспособленец или…*** Иногда высказывают мнение, что надо растить людей, которые могли бы приспособиться к новым условиям жизни, но не приспособленца.

6-4. ***Вырастить личность.*** Мы должны стараться каждому ребенку помочь стать личностью, не мешать ему становиться личностью, поддерживать его собственные усилия стать личностью.

6-5. ***Современное воспитание*** – это воспитание личности. Вот наша цель, вот наш долг, вот что нужно и человеку, и стране - личность. Просто личность.

6-6. ***Личность самостоятельна.*** Личность независима; она не подчиняется нелепым, неразумным требованиям, чаще идет на конфликт, умеет отстоять себя, обычно имеет свое мнение и сохраняет его.

6-7. ***Личность независима***, можно сказать – автономна, самостоятельна, и в то же время именно личности притягивают к себе людей и умеют находить общий язык с людьми.

6-8. ***Личность воспитывается.*** Воспитанием или самовоспитанием. Как правило, человек становится личностью своими собственными усилиями, если он вырастает в благоприятной обстановке.

6-9. ***Отношение воспитывает личность.*** Ребята с сильным характером и большими способностями вырастут и станут заметными личностями без наших усилий.

Поэтому мы должны стараться; чтобы не только отдельные выдающиеся ученики выходили из школы личностями, но и каждый из наших питомцев был хоть в какой-то степени личностью.

6-10. ***Ученик или личность?*** Взгляд на ребенка как на ученика принципиально отличается от взгляда на того же ребенка как на личность.

Мы должны научиться не просто доброму отношению к детям, не просто уважительному, а какому-то особому отношению, которое мы всегда проявляем ко взрослым людям, когда чувствуем в них личность.

6-11. ***Воспитание и академические успехи.*** Если вдуматься, то отношение к ребенку как к ученику и как к личности – не просто разное, но противоположное. Воспитание личности почти не имеет отношения к школьным академическим успехам.

6-12. ***Личность – это духовность.*** В школе должен быть такой настрой, идущий от директора, при котором все относятся к детям не как к ученикам только, а как к личностям.

В воспитании личности важно не только то, чего нельзя делать – унижать, оскорблять и прочее. Нужны какие-то особые действия, от учителя требуется что-то, что помогало бы детям увидеть мир, состоящий из личностей. Нужно что-то, что наполняет и возвышает душу.

VII. Манифест «Человек свободный» (Первое сентября. – 1.09.1994. – № 83)

7-1. ***Высшая ценность.*** Для учителя, для воспитателя, для воспитания крайне важно понимать, в чем же состоит высшая ценность. По нашему мнению, такой высшей ценностью является то, о чем люди мечтают и спорят тысячелетиями, что является самым трудным для человеческого понимания – СВОБОДА.

Спрашивают: кого же теперь воспитывать? Мы отвечаем: ЧЕЛОВЕКА СВОБОДНОГО.

7-2. ***Что такое свобода.*** Философы, анализируя это трудное слово, пришли к выводу, что есть «свобода-от» – свобода от какого бы то ни было внешнего угнетения и принуждения, и есть «свобода-для» – внутренняя свобода человека для его самоосуществления.

Внешняя свобода, как уже говорилось, не бывает абсолютной. Но внутренняя свобода может быть беспредельной даже при самой трудной жизни.

7-3. ***Что такое внутренняя свобода.*** От чего свободен внутренне свободный человек? Прежде всего – от страха перед людьми и перед жизнью. От расхожего общего мнения. Он независим от толпы. Свободен от стереотипов мышления – способен на свой, личный взгляд. Свободен от предубеждений. Свободен от зависти, корысти, от собственных агрессивных устремлений.

7-4. ***Что такое совесть?*** Совесть – то общее, что есть в каждом отдельно. Совесть то, что соединяет людей.

Совесть – это правда, живущая между людьми и в каждом человеке. Она одна на всех, мы воспринимаем ее с языком, с воспитанием, в общении друг с другом.

Никакого госзаказа на воспитание не нужно. Цель воспитания одна на все времена – это внутренняя свобода человека, свобода для правды.

7-5. ***Свободный ребенок.*** Внутренняя свобода – это природный дар, это особый талант, который можно заглушить, как и всякий другой талант, но можно и развить.

Воспитание заключается лишь в развитии той внутренней свободы, которая и без нас есть в ребенке, в ее поддержке и охране.

7-6. ***Свободный учитель.*** Чтобы вырасти свободным, ребенок с детства должен видеть рядом с собой свободных людей, и в первую очередь – свободного учителя.

Свободный учитель принимает ребенка равным себе человеком. И этим он создает вокруг себя атмосферу, в которой только и может вырасти свободный человек.

7-7. ***Свободная школа.*** В свободной школе свободные дети и свободные учителя.

Главное в свободной школе не то, что детям предоставляют делать все, что они хотят, не освобождение от дисциплины, а учительский свободный дух, самостоятельность, уважение к учителю.

7-8. ***Путь к воспитанию свободных.*** Свобода – это и цель, и дорога.

Свобода умирает там, где появляется страх. Путь к воспитанию свободных – возможно полное избавление от страха.

Человек свободный всегда красив. Воспитать духовно красивых, гордых людей – это ли не мечта учителя?

Особенности содержания и методики

В педагогике сотрудничества как целостной педагогической технологии выделяются четыре направления («кита») (рис. 21):

А. Гуманно-личностный подход к ребенку.

Б. Дидактический активизирующий и развивающий комплекс.

В. Концепция гуманистического коллективного воспитания.

Г. Педагогизация окружающей среды.

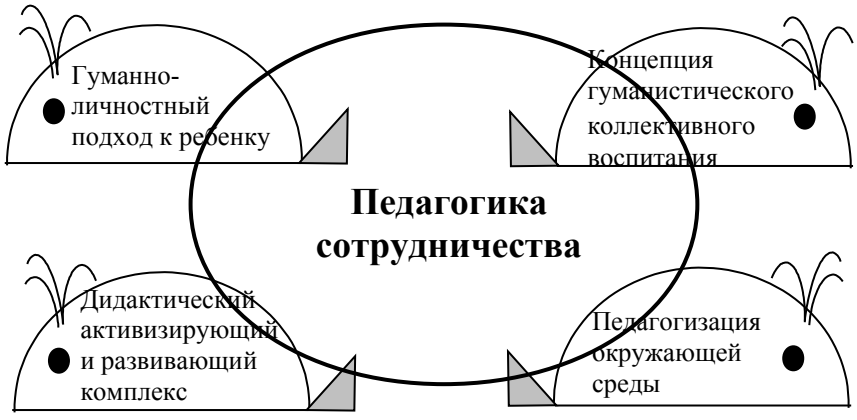


Рис. 21. Четыре «кита» педагогики сотрудничества

А. Гуманно-личностный подход к ребенку

Гуманно-личностный подход представляет собой совокупность принципиальных положений, определяющих отношение к личности ребенка. Сущностью этого отношения является его направленность на развитие всей целостной совокупности качеств личности. Мера этого развития провозглашается главным результатом школьного образования, критерием качества работы учителя, воспитателя, руководителя, воспитательного учреждения в целом.

Такой подход обращает школу к личности ребенка, к его внутреннему миру, где таятся еще не развитые способности и возможности, нравственные потенции свободы и справедливости, добра и счастья. Цель школы - разбудить, вызвать к жизни эти внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности.

Гуманно-личностный подход к ребенку в учебно-воспитательном процессе - это ключевое звено, коммуникативная основа личностно ориентированных педагогических технологий. Он объединяет следующие идеи:

– новый взгляд на личность как цель образования, личностную направленность учебно-воспитательного процесса;

– гуманизацию и демократизацию педагогических отношений;

– отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях;

– новую трактовку принципа учета индивидуальных и возрастных особенностей детей;

– формирование положительной Я-концепции.

Новый взгляд на личность представляют следующие позиции:

– личность проявляется, выступает в раннем детстве, ребенок в школе - полноценная человеческая личность;

– личность является субъектом, а не объектом в педагогическом процессе;

– личность - цель образовательной системы, а не средство для достижения каких-либо внешних целей;

– каждый ребенок талантлив (обладает способностями);

– приоритетными качествами личности являются высшие этические ценности (доброта, любовь, трудолюбие, совесть, достоинство, гражданственность и др.).

Гуманизация и демократизация педагогических отношений. Личностные отношения являются важнейшим фактором, определяющим результаты учебно-воспитательного процесса.

Гуманное отношение к детям включает:

– педагогическую любовь к детям, заинтересованность в их судьбе;

– оптимистическую веру в ребенка;

– сотрудничество, мастерство общения;

– отсутствие прямого принуждения;

– приоритет положительного стимулирования;

– терпимость к детским недостаткам.

Демократизация отношений утверждает:

– уравнивание ученика и учителя в правах;

– право ребенка на свободный выбор;

– право на ошибку;

– право на собственную точку зрения;

– соблюдение Конвенции о правах ребенка;

– стиль отношений учителя и учеников: не запрещать, а направлять; не управлять, а соуправлять; не принуждать, а убеждать; не командовать, а организовывать; не ограничивать, а предоставлять свободу выбора.

Ученье без принуждения. Основным содержанием новых отношений является отмена принуждения как негуманного и не дающего результата средства. Проблема - не в абсолютизации принципа, а в определении разумной меры. Вообще воспитание невозможно без принуждения: это есть усвоение системы общественных запретов. Но наказание унижает, угне-

тает, замедляет развитие, воспитывает раба. Надо отойти от принуждения до таких рамок, когда оно не будет вызывать отторжения.

Ученье без принуждения реализуется через:

– требовательность без принуждения, основанную на доверии;

– увлеченность, рожденную интересным преподаванием;

– замену принуждения желанием, которое порождает успех;

– ставку на самостоятельность и самодеятельность детей;

– применение косвенных требований через коллектив.

Новое содержание принципа учета индивидуальных (и возрастных) особенностей ребенка. Суть нового индивидуального подхода в том, чтобы идти в системе образования не от учебного предмета к ребенку, а от ребенка к учебному предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок, учить его с учетом потенциальных возможностей, которые необходимо развивать, совершенствовать, обогащать. Новая трактовка индивидуального подхода включает:

– *отказ* от ориентировки на среднего ученика;

– *поиск* лучших качеств личности;

– *применение* психолого-педагогической *диагностики* личности (интересы, способности, направленность, Я-концепция, качества характера, особенности мыслительных процессов);

– *учет* особенностей личности в учебно-воспитательном процессе;

– *прогнозирование* развития личности;

– *конструирование* индивидуальных программ развития, его коррекция.

Формирование положительной Я-концепции личности. Личностный подход включает как одну из важнейших задач формирование у ребенка положительной Я-концепции. Я-концепция - это система осознанных и неосознанных представлений личности о самой себе, на основе которых она строит свое поведение.

В школьные годы Я-концепция - основа внутреннего стимулирующего механизма личности. Положительная, мажорная Я-концепция (Я нравлюсь, Я способен, Я значу) способствует успеху, эффективной деятельности, положительным проявлениям личности. Отрицательная Я-концепция (Я не нравлюсь, не способен, не нужен) мешает успеху, ухудшает результаты, способствует изменению личности в отрицательную сторону.

Формулировки гуманно-личностного подхода

Пять глаголов личностного подхода (по Е. Н. Ильину)

Любить! Понимать! Принимать! Сострадать! Помогать!

Десять заповедей воспитателя (по Ш. А. Амонашвили)

1. В гуманистическом обществе воспитание может быть только гуманистическим. Главный принцип такого воспитания - ***расположить ребенка к воспитательному процессу***, сделать его нашим добровольным помощником в своем же воспитании.

2. Общение - суть жизни людей. Главный метод гуманистического воспитания - ***доставить ребенку радость*** общения с нами: радость совместного познания, совместного труда, игры, отдыха.

3. Обычная повседневная жизнь и характер взаимоотношений взрослых - это ***среда, в которой формируется личность*** человека будущего. Поэтому очень важно, чтобы наша повседневная жизнь, наше общение друг с другом как можно больше соответствовали тому идеалу, который мы стремимся вселить в ребенка. Воспитатели 80-х годов должны представлять собой людей XXI века.

4. ***Вера человека*** в людей, в собственные жизненные позиции - это первооснова для полнокровного общения между людьми и возвышения личности. Поэтому мы обязаны развивать и беречь в ребенке веру в нас, в своих воспитателей, веру в своих товарищей, веру в людей, веру в самого себя.

5. Современное цивилизованное общество - это общество социальной справедливости. Наш воспитательный процесс должен быть пронизан ***уважением к личности*** каждого ребенка, должен формировать у него чувство заботы о товарищах, близких, о людях вообще.

6. Человек может проявлять и развивать в себе все свои способности и дарования и быть счастливым только в таком обществе, где он ***чувствует себя нужным и своим*** и где его искусственно не возвышают и не унижают. Так ребенок должен себя чувствовать в обществе, в котором он живет.

7. Ребенок - импульсивное существо, ему трудно понять нас. Это мы, воспитатели, обязаны ***понимать ребенка*** и строить наши воспитательные планы с учетом движений его души.

8. Воспитание - скрытый и длительный процесс, и поэтому мы должны проявлять ***проницательность, последовательность и терпение*** во всех конкретных случаях решения воспитательных задач.

9. Воспитателями должны руководить ***чуткость, отзывчивость, доброта души, любовь, нежность, непосредственность, постоянная готовность прийти на помощь, чувство сопереживания***. Все это должно сочетаться с требовательностью к самому себе и к ребенку, с чувством ответственности перед подрастающим поколением, с заботой о будущем Родины.

10. Необходим ***решительный отказ от*** противоречащих гуманистическому воспитанию и подавляющих личность ребенка ***авторитарности***, ***императивности*** и таких форм их проявления, как крик, брань, ущемление самолюбия, насмешка, грубость, угроза, принуждение.

Отдавай детям сердце (по В. А. Сухомлинскому)

1. ***Гуманистическое начало*** в воспитании есть важнейший элемент педагогической культуры учителя.

2. Что значит «хороший учитель»? Это прежде всего человек, который ***любит детей***, ***находит радость*** в общении с ними, ***верит*** в то, что каждый ребенок может стать хорошим человеком, ***умеет дружить*** с детьми, ***принимает близко к сердцу*** детские радости и горести, ***знает душу ребенка***, никогда не забывает, что и сам был ребенком.

3. Воспитание - это постоянное духовное ***общение учителя и ученика***. Надо встречаться с учеником как с другом, единомышленником, переживать вместе с ним радость побед и горечь утрат.

4. Каждый ребенок - это совершенно особый, уникальный мир - ЛИЧНОСТЬ.

5. Без самоуважения нет нравственной чистоты и духовного богатства личности. Но чтобы воспитать в развивающемся человеке самоуважение, воспитатель сам должен глубоко ***уважать человеческую личность*** в своем питомце.

6. Задача воспитателя - ***заметить*** в каждом учащемся все наилучшее, ***развивать*** его, не ограничивая это наилучшее рамками школьных программ, ***поощряя*** самостоятельную работу и творчество.

7. Школа должна ***возвращать детство*** тем, кто в семье лишен его.

8. Правильный путь воспитания не в том, чтобы исправлять ошибки ребенка, а в том, чтобы ***не допускать*** их, предупреждая необходимость перевоспитания.

9. Быть воспитателем - значит ***быть человековедом***, значит видеть, как ребенок познает добро и зло, облагораживать его сердце и закалять волю, воспитывать у него доброту, чувство красоты, человечность.

10. ***Гуманность*** - это не только ровный, сдержанный тон и тем более не подкрепленный умилением либерализм. Подлинный воспитатель - всегда человек широкого эмоционального диапазона: он глубоко переживает, и радость, и огорчение, и тревогу, и возмущение. Если дети чувствуют в этих человеческих страстях учителя правдивость и искренность - это и есть настоящие доброта и гуманность.

11. ***Забота о человеке*** - это важнейший труд воспитателя. От здоровья, жизнерадостности, бодрости детей зависят их духовная жизнь, мировоззрение, умственное развитие, прочность знаний, вера в свои силы.

12. ***Учение должно быть трудным***, каждая работа должна представлять собой продвижение вперед. При этом каждый шаг к знаниям должен быть не усталой ходьбой обессиленного путника, а гордым взлетом птицы, для чего нужно обеспечить ребенку эмоциональный подъем, веру в свои силы, товарищескую поддержку.

13. Урок - это ***совместный труд*** детей и педагога, успех этого труда определяется в первую очередь теми взаимоотношениями, которые складываются между преподавателями и учащимися.

14. Все наши замыслы превращаются в прах, если нет у ученика желания учиться. Учение может ***стать для детей интересным***, увлекательным делом, если оно озаряется ярким светом мысли, чувств, творчества, красоты, игры.

15. ***Беречь*** в детях огонек пытливости, любознательности, жажду знаний.

16. Дать детям радость труда, радость успеха в учении, пробудить в их сердцах ***чувство гордости***, собственного достоинства.

17. Прежде чем давать знания, нужно ***научить*** ребенка ***воспринимать, наблюдать, думать***.

18. Оценка должна нести ***жизнерадостность, оптимизм***, вознаграждать трудолюбие, а не быть кнутом, которым учитель погоняет ученика. Но нельзя и допускать, чтобы оценка баловала ученика.

19. Искусство воспитания состоит ***в мудром сочетании строгости и доброты***: ученик должен почувствовать в порицании педагога не только справедливую строгость, но и человеческую заботу о себе.

20. ***Духовное развитие*** ребенка должно включать чтение, изобразительное искусство, музыку, создающие благоприятный фон личностного общения взрослых и детей.

Реализация учителем личностного подхода (по Г.К. Селевко – Н.К. Тихомировой)

1. ***Видеть*** в каждом ученике уникальную личность, уважать ее, понимать, принимать, верить в нее.

2. ***Создавать*** такую обстановку учения, в которой каждый ученик чувствовал бы себя личностью, ощущал бы внимание лично к нему.

3. ***Исключить*** принуждение, а также всякое выделение отставания и других недостатков ребенка, понимать причины детского незнания и неправильного поведения и устранять их, не нанося ущерба личному достоинству ребенка.

4. ***Организовывать*** «атмосферу успеха», помогать детям учиться <победно>, обретать уверенность в своих силах и способностях.

5. ***Учить*** школьника видеть личность как в самом себе, так и в каждом из окружающих, развивать сознание причастности к своему коллективу и к социальному целому.

6. ***Завоевывать*** уважение и доверие учеников, для чего относиться к себе самому как к личности и быть личностью.

Заповеди педагогического коллектива школы № 825 г. Москвы (по В.А. Караковскому)

1. Школа - твой ***родной дом***. Дорожи крышей дома своего, даже если она протекает.

2. Пусть в нашем доме кричат только от ***радости***, а морщины будут следами улыбок. Да здравствует солнце! Да скроется тьма!

3. Не краска изба углами, а красна пирогами. Но ***во всяком пироге главное - начинка***. Пирожки с дурной начинкой или пирожки ни с чем - это обман и халтура.

4. *Говори*, что знаешь, *делай*, что умеешь. При этом помни, что знать и уметь больше - никому не вредно.

5. Школьное дело - это и наука, и искусство, и художественная самодеятельность. Сегодня даже в самодеятельности превыше всего ценится ***профессионализм***.

6. Не чувствуешь любви к детям - сиди смирно. Право голоса у нас имеет только ***настоящий друг детей***.

7. Помни, что администрация - ***друг человека***. Копая, она ищет свежий живительный источник. Не плюй в колодец - пригодится...

Этим семи заповедям соответствуют семь добродетелей, которые должен воспитать в себе учитель: ***верность коллективу, добронравие, честное отношение к делу, высокий профессионализм, стремление к совершенству, любовь к детям, уважение к администрации***.

«Прошу считать меня человеком» (по С. Л. Соловейчику)

Оригинальной формулировкой требований личностного подхода могут быть обращения к учителю от лица учащихся.

Учителя! Прошу считать меня человеком и
- верить в меня,
- надеяться на меня,
- понимать меня,
- любить меня,
- быть великодушным со мной,
- не пользоваться мною в своих целях,
- не бояться за меня, как за маленького,
- терпеть меня.

Личностный подход в жизни ребенка (из практики летних лагерей Канады)

- Если ребенок живет в понимании и дружелюбии, он *учится находить любовь в этом мире*.
- Если ребенка поддерживают, он *учится уважать и ценить себя*.
- Если ребенок растет в честности, он *учится быть справедливым*.
- Если ребенок живет в безопасности, он *учится верить в людей*.
- Если ребенка подбадривают, он *учится верить в себя*.
- Если ребенка хвалят, он *учится быть благодарным*.
- Если ребенок растет в терпимости, он *учится принимать других*.
- Если ребенка высмеивают, он *становится замкнутым*.
- Если ребенок растет в упреках, он *учится жить с чувством вины*.
- Если ребенка постоянно критикуют, он *учится ненавидеть*.
- Если ребенок живет во вражде, он *учится агрессивности*.

Кодекс учителя-личностника (М. Коллинз)

• Твердо верьте: все дети рождаются быть успешными. Единственное, в чем они нуждаются, - это в вере в них; вытягивании из них лучшего; вера двигает горы, вера в учащихся может поднять их на высоты, которые трудно представить.

• Каждый день собирайте большой урожай успеха учащихся, не позволяйте ни одному из них быть неудачником.

• Учите так, как будто каждый ребёнок независимо от его семейных условий сын или дочь короля.

• Учите со страстью, учите с преданностью и стальной ориентацией на успех, которая не позволит учащимся соскользнуть в неуспех.

• Никогда не падайте духом; если вначале вам не удается ничего сделать с ребёнком, старайтесь вновь и вновь, веря, что ещё одно усилие может изменить в корне ситуацию.

Б. Дидактический активизирующий и развивающий комплекс

Дидактический комплекс педагогики сотрудничества включает многочисленные идеи развития детей, активизации и интенсификации учебного процесса, усовершенствования содержания и структуры учебного материала, применения современных информационно-технических средств обучения и т.д.

Дидактический активизирующий и развивающий комплекс педагогики сотрудничества открывает новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов «чему» и «как» учить сегодня детей:

• содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как самодовлеющая цель школы;

• обучение ведется прежде всего обобщенным знаниям, умениям и навыкам и способам мышления;

• происходит объединение, интеграция школьных дисциплин;

• развивается вариативность и дифференциация обучения;

• используется положительная стимуляция ученья.

Совершенствование методов и форм учебного процесса раскрывается в целом ряде дидактических идей, используемых в авторских системах педагогов-новаторов:

– в опорных сигналах В.Ф. Шаталова,

– в идее свободного выбора, опережающего обучения С.Н. Лысенковой,

– в идее крупных блоков П.М. Эрдниева,

– в интеллектуальном фоне класса В.А. Сухомлинского,

– во всестороннем развитии личности по Л.В. Занкову,

– в системе развития способностей творческих и исполнительских И.П. Волкова,

– в зоне ближайшего развития Л.С. Выготского,

– в развивающем обучении Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова,

– в игре как средстве демократизации личности Д.Б. Эльконина,

– в идеях гармонизации и гуманитаризации образования Е.Н. Ильина, Б.М. Неменского, педагогике здорового развития Б.П. и Л.А. Никитиных и других.

В. Концепция гуманистического коллективного воспитания

Концептуальные положения педагогики сотрудничества отражали важнейшую тенденцию развития воспитания в советской школе:

❖ сочетание индивидуального и коллективного воспитания;

❖ превращение школы Знания в школу Воспитания;

❖ постановка личности школьника в центр всей воспитательной системы;

❖ гуманистическая ориентация воспитания, формирование общечеловеческих ценностей;

❖ новые субъект-субъектные отношения участников педагогического процесса: сотрудничество, сотворчество, соуправление, сопереживание, сочувствие;

❖ развитие творческих способностей ребенка, его индивидуальности;

❖ возрождение русских национальных и культурных традиций;

❖ постановка трудной цели.

При этом коллектив оставался и целью, и одним из важнейших средств воспитания. Все лучшее из теории и практики соединялось в положениях-идеях, изложенных выше. Схематически это отражено на рис. 22. Подробнее о коллективном воспитании смотрите в главе XIII «Воспитательные технологии».

Рис. 22. Технология коллективного воспитания в педагогике сотрудничества.

Г. Педагогизация окружающей среды

Важнейшими социальными институтами, центрами, формирующими подрастающую личность, являются: школа, семья и ближайший «кусочек» социальной среды – микрорайон. Без сомнения, школа среди них является наиболее целенаправленным, педагогически правильным, профессионально организованным институтом. Однако, как показывает жизнь, в настоящее время результаты (качества личности выпускников) определяются не столько школой, сколько совместным действием всех трех источников воспитания.

Педагогика сотрудничества ставит школу в ведущее, ответственное положение по отношению к остальным институтам воспитания, деятельность которых должна быть рассмотрена и организована с позиций педагогической целесообразности.

Важнейшими социальными институтами, формирующими подрастающую личность, являются школа, семья и социальное окружение (среда). Результаты (личность выпускника) определяются совместным действием всех трех источников воспитания. Поэтому на первый план выдвигаются идеи компетентного управления, сотрудничества с родителями, влияния на общественные и государственные институты защиты детства, их общая забота о подрастающем поколении – будущем всей страны.

В педагогике давно существует проблема объединения воспитательных усилий школы и семьи, школы и воспитательных учреждений микрорайона, сотрудничества школы с общественными организациями. Новая педагогическая технология выдвигает задачи интеграции всех воспитательных воздействий среды на основе ее педагогизации, осознания того, что «общество живет и развивается так, как оно учится, и учится так, как оно хочет жить». Согласно одной из идей педагогики сотрудничества, школа не может быть демократизирована, если не будет налажено сотрудничество с обществом, с окружающей социально-педагогической средой. Общественная подсистема школы не может развиваться изолированно. Она должна быть принципиально открытой.

Жизнь дала немало примеров решения этих проблем. Прежде всего, здесь интересен опыт создания школ-комплексов, представляющих объединение под одной «крышей школы» учреждений искусства, спорта, технического творчества (А.Л. Захаренко, М.П. Щетинин). В ряде регионов организованы системы сотрудничества всех социальных институтов микрорайона, участвующих в воспитании молодежи – социально-педагогические комплексы (Свердловская, Челябинская, Горьковская области, Таллинн, Новосибирск). Е.Б. Куркин организовал экспериментальную площадку «Город – воспитатель» в Тюменской области. Школа в этих случаях играет роль профессионального центра по педагогической перестройке социальной среды. Только так, «всем миром», можно решить задачи перестройки школы.

Педагогика сотрудничества и развития ориентирует семью на классические образцы родительского воспитания А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского, на новаторские идеи Б.П. и Л.А. Никитиных, В.А. Караковского, на личностный подход в семье, пропагандируемый С.Л. Соловейчиком, Ю.П. Азаровым, А.М. Маркушей, А.А. Лихановым и др.

В опыте новаторов они предстают как система постепенного вовлечения детей в посильную трудовую деятельность, выявление и развитие их склонностей в целях самоопределения, обоснованного выбора будущей деятельности. От творческих трудовых заданий младшему школьнику (по И.П. Волкову) – к выполнению общественно полезных трудовых дел в среднем возрасте и далее – к участию в производительном труде на предприятиях, в колхозах, совхозах или школьных хозяйствах – путь, которым добиваются успехов школы Г.М. Кубракова, З.Г. Шоюбова, Н.Н. Дубинина, А.А. Католикова и других новаторов.

Подробнее этот раздел раскрыт в главе XIII «Социально-воспитательные технологии».

Рекомендуемая литература

1. *Амонашвили Ш.А.* Созидая человека. – М.: Знание, 1982.
2. *Белкин А.С.* Ситуация успеха: как ее создать. – М., 1991.
3. *Берулаева М.Н.* Общедидактические подходы к гуманизации образования // Педагогика. – 1994. – № 5.
4. *Бударный А.* Принципиально новая организация открывает путь к перестройке процесса обучения в школе // Народное образование. – 1988 – № 1.
5. *Бухвалов В.А.* Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. – М.: Педагогический поиск, 2000.
6. *Гузенко И., Раковский М.* Опыт Липецкой школы: забыть или переосмыслить заново? // Народное образование. – 2002. – № 4.
7. *Иванов И.П.* Методика коммунарского воспитания. – М.: Просвещение, 1990.
8. *Ильин Е.Н.* Путь к ученику. – М.: Просвещение, 1988.
9. Концепция общего среднего образования. – М.: ВНИК «Школа», 1988.
10. *Корчак Я.* Как любить ребенка. – М., 1990.
11. *Кочетов А. И. и др.* Эксперимент по программе воспитательной работы в школе. – Ярославль, 1994.

12. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А*. Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.
13. *Лысенкова С.Н.* Когда легко учиться. - М.: Просвещение, 1989.
14. *Мухин М.И.* Гуманизм педагогики В.А. Сухомлинского. - М., 1994.
15. Отчеты о встречах учителей-новаторов:
   – Педагогика сотрудничества. - Учительская газета. - 1986. - 18 марта.
   – Демократизация личности. - Учительская газета. - 1987. - 17 октября.
   – Методика обновления. - Учительская газета. - 1988. - 19 марта.
   – Войдем в новую школу. - Учительская газета. - 1988. - 18 октября.
   – Поворот. Бухара. – Перемена. – 1990.
16. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М., 1987.
17. Педагогика сотрудничества (газета «Первое сентября»):
   – От ученика - к личности. - 1996. - 03.09.
   – Человек свободный. – 1994. – 01.09.
   – Школа сотрудничества: эстафета педагогических идей. - 1991. - № 51-56.
   – Школа сотрудничества: хрестоматия. - 2000. - № 54-58.
18. *Селевко Г. К.* Активизация психологических факторов развития и личностный подход к учащимся // Тезисы Всесоюзной конференции «Развитие личности». - М.: МГУ, 1989.
19. *Селевко Г. К.* Опыт разработки теории педагогики сотрудничества // Республиканская конференция по активным методам обучения. - Пермь, 1991.
20. *Селевко Г.К., Тихомирова Н.К.* Педагогика сотрудничества. Методические рекомендации. Ч. I, II. - Ярославль, 1988, 1989.
21. *Селевко Г.К., Тихомирова Н.К.* Педагогика сотрудничества и перестройка школы. - Ярославль,1990.
22. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - № 5.
23. *Соловейчик С.Л.* Педагогика для всех. - М.: Просвещение, 1987.
24. *Соловейчик С.Л.* Учение с увлечением. – М.: Детская литература, 1979.
25. *Фопель К.* Как научить детей сотрудничать. В 4-х частях. – М.: Генезис, 1998.
26. *Цирлина Т.В.* На пути к совершенству. - М.: Сентябрь, 1997.
27. *Шаталов В.Ф.* Куда и как исчезли тройки. - М.: Просвещение, 1990.
28. Школа сотрудничества. – М.: Первое сентября, 2000.

4.2. Гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили

Воспитание честных и благородных чувств в сердцах детей нужнее и дороже, нежели обогащение их разными знаниями.

Гогебашвили

фотография

Амонашвили Шалва Александрович (р. 1931 г.) – *академик РАО, известный российский и грузинский педагог - ученый и практик. Разработал и воплотил в своей экспериментальной школе педагогику сотрудничества, личностный подход, оригинальные методики обучения языку и математике. Своеобразным итогом, идеологией его педагогической деятельности является технология «Школа жизни», изложенная в его «Трактате о начальной ступени образования, построенного на принципах гуманно-личностной педагогики».*

Классификационные параметры технологии Ш.А. Амонашвили

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: гуманистическая + религиозная.

Методологический подход: личностно ориентированный.

Ведущие факторы развития: социогенные + биогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: эмоционально-нравственная: 1) СЭН + 2) ЗУН.

Характер содержания: обучающий + воспитательный, светский с элементами религиозной культуры, гуманитарный, общеобразовательный, человекоориентированный.

Вид социально-педагогической деятельности: поддержки (сопровождения) ребенка.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные, игровые с элементами проблемности, творчества.

Организационные формы: традиционная классно-урочная с элементами дифференциации и индивидуализации.

Преобладающие средства: вербальные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: гуманно-личностный, педагогика сотрудничества.

Направление модернизации: на основе гуманизации и демократизации.

Категория объектов: массовая и продвинутая на основе личностного подхода к детям.

Векторы целей

☆ Становление, развитие и воспитание в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств.

☆ Облагораживание души и сердца ребенка.

☆ Развитие и становление познавательных сил ребенка.

☆ Обеспечение условий для расширенного и углубленного объема знаний и умений.

☆ Стремление к идеалу воспитания – самовоспитанию.

Концептуальные положения

❖ ***Приоритет гуманизма*** над информационно-технологическим содержанием обучения.

❖ ***Воспитание должно опережать*** обучение знаниям.

❖ Сердечное общение.

❖ Все ***положения личностного подхода*** педагогики сотрудничества.

❖ Ребенок как явление несет в себе жизненную миссию, которой он должен служить.

❖ Ребенок - высшее творение Природы и Космоса и несет в себе их черты - могущество и безграничность.

❖ Целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению и к свободе.

❖ Игровые методы – основа учебного процесса.

❖ Принципы педагогической деятельности: 1) любить ребенка; 2) очеловечить среду, в которой живет ребенок; 3) прожить в ребенке свое детство.

Особенности содержания

Важнейшие умения и способности и соответствующие им дисциплины или уроки:

- познавательное чтение;
- письменно-речевая деятельность;
- лингвистическое чутье (уроки родного языка);
- квазичтение и квазиписьмо;
- приемы материализации процессов чтения и письма;
- литературное творчество детей;
- математическое воображение;
- осмысление высоких математических понятий (бесконечность, вечность, мироздание, многообразие и др.);
- постижение прекрасного (уроки о природе);
- планирование деятельности;
- общение; иноязычная речь;
- шахматы;
- духовная жизнь;
- осмысление высоких духовных материй и ценностей (Дух, Душа, Сердце, Благо, Любовь, Жизнь, Смерть и др.);

– постижение красоты всего окружающего (музыка, изобразительное искусство, балет, театр и др.);
– общечеловеческие качества.

Особенности методики

Перечисленные знания и умения и качества личности ребенка формируются с помощью специального содержания и огромного количества методов и методических приемов, которые можно объединить в определенные группы:

– ***гуманизм воспитания:*** искусство любви к детям, детское счастье, свобода выбора, радость познания;

Рис. 23. Гуманизм воспитания по Ш.А. Амонашвили

– ***индивидуальный подход:*** изучение личности, развитие способностей, углубление в себя, педагогика успеха;

Рис. 24. Индивидуальный подход по Ш.А. Амонашвили

– ***личностный подход:*** заповеди учителя, воспитателя, обязанности Мастера;

Рис. 25. Личностный подход по Ш.А. Амонашвили

– ***мастерство общения:*** закон взаимности, гласность, его величество – вопрос, атмосфера романтики;

Рис. 26. Мастерство общения по Ш.А. Амонашвили

– ***культ урока:*** урок достигает вершин единения учителя и учеников; ***урок*** – ведущая форма жизни детей (а не только процесса обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей. Урок – солнце, урок – радость, урок – дружба, урок – творчество, урок – труд, урок – игра, урок – встреча, урок – жизнь;

Рис. 27. Урок у Ш.А. Амонашвили

– ***оценивание деятельности детей*:** использование отметки очень ограничено, ибо отметки – это «костыли хромой педагогики»; вместо количественной оценки – качественное оценивание: характеристика, пакет результатов, обучение самоанализу, самооценка;

Рис. 28. Отметки у Ш.А. Амонашвили

– ***резервы семейной педагогики:*** родительские субботы, геронтогогика, культ родителей.

Рис. 29. Резервы семейной педагогики по Ш.А. Амонашвили

Заповеди Ш.А. Амонашвили

Учитель, будь солнцем, излучающим человеческое тепло, будь благодатной почвой для развития человеческих чувств и сей знания не только в памяти и сознании твоих учеников, но в первую очередь в их душах и сердцах.

Только духовная общность - и ничего, что может расколоть эту общность;

только взаимность сотворчества, сотрудничества - и ничего, что может посеять в ней недоверие;

только любовь, проявленная в тончайших формах педагогического мастерства - и ничего, что может отравить ее;

только уважение и утверждение личностного достоинства - и ничего, что может ущемить радость взросления в ребенке;

только оптимизм и глубокое понимание ребенка - вот чем облагораживается воспитательное поле, на котором выращивается будущее человечества, куются судьбы и счастье людей.

Рекомендуемая литература

1. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети! – М., 1988.
2. *Амонашвили Ш.А.* Как живете, дети? – М., 1988.
3. *Амонашвили Ш.А.* Единство цели. – М., 1988.
4. *Амонашвили Ш.А.* Созидая человека. - М., 1982.
5. *Амонашвили Ш.А.* В школу – с 6 лет // Педагогический поиск. – М., 1987.
6. *Амонашвили Ш.А.* Письма к дочери. – М.: Знание, 1988.
7. *Амонашвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьника. – М., 1984.
8. *Амонашвили Ш.А.* Гуманно-личностный подход к детям. – М.: Институт практической психологии, 1998.
9. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск, 1990.
10. *Амонашвили Ш.А.* Обучение. Оценка. Отметка. – М.: Знание, 1980.
11. *Амонашвили Ш.А.* Отметки на костре // Учительская газета. – 18.08.1987.
12. *Амонашвили Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике. - М., 1996.
13. *Амонашвили Ш.А.* Человек с эврикой // Учительская газета. – 17.05.1988.
14. *Амонашвили Ш.А.* Школа жизни. – М.: Народное образование, 1998.
15. *Амонашвили Ш.А.* Улыбка моя, где ты? // Учительская газета. – 25.09.2001.
16. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М., 1987.
17. *Соловейчик С.Л.* Принцип Амонашвили // Учительская газета. – 4.12.1986.
18. Уроки Шалвы Амонашвили // Советский Союз. - 1987. - №7.

4.3. Система Е.Н. Ильина: преподавание литературы как предмета, формирующего человека

Умножать, а не только уважать человека в человеке.

Е.Н. Ильин

фотография

Ильин Евгений Николаевич (р. 1929) – *учитель литературы 84-й школы г. Санкт-Петербурга. Создал оригинальную концепцию преподавания литературы как искусства и нравственно-этического курса, помогающего каждому ученику состояться Человеком*.

Классификационные параметры системы Е.Н. Ильина

Уровень и характер применения: по содержанию – частнопредметный, по значению – общепедагогический.

Философская основа: гуманистическая.

Методологический подход: социокультурный, ситуативный, коммуникативный.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная с элементами суггестии.

Ориентация на личностные сферы и структуры: эмоциональная сфера (СЭН).

Характер содержания: обучающий + воспитательный, светский, гуманистический, общеобразовательный.

Вид социально-педагогической деятельности: социализации.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.

Организационные формы: традиционная классно-урочная, групповая с элементами индивидуального подхода.

Преобладающие средства: вербальные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно-ориентированный.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные с элементами диалога, проблемности, творчества.

Направление модернизации: гуманизация и демократизация педагогических отношений.

Категория объектов: массовая + продвинутая.

Целевые ориентации

☆ Нравственное и эмоциональное воспитание личности, в процессе которого осуществляется необходимое обучение.

☆ Преподавание литературы как искусства.

Концептуальные позиции

❖ Усвоение основ наук, составляющих главное содержание учебных предметов, создает возможность для формирования у учащихся научного мировоззрения, взглядов и убеждений, необходимых современному человеку.

❖ ***Принцип гуманизации:*** нравственный потенциал книг порождает особую систему гуманистических знаний – убеждений.

❖ ***Художественность:*** «*об искусстве – языком искусства*»; урок литературы строится по законам искусства (художественный анализ художественного произведения), закон трех о: очаровать книгой, окрылить героем, обворожить писателем.

❖ ***Принцип обучающего воспитания:*** обучение - не доминирующий абсолют, а составная часть программы воспитания; *анализ литературного произведения должен вырастать в этическую проблему*.

❖ В процессе учебной деятельности у школьников могут быть воспитаны нравственные основы и важнейшие качества личности, такие как патриотизм, потребность в непрерывном самообразовании и саморазвитии, эмоциональная чувствительность, эстетические вкусы, уважение и готовность к труду.

❖ Идти к ребятам не только с темой урока, а с жгучей проблемой.

❖ Знание через общение и общение через знание - это двуединый процесс нравственного развития.

❖ Сама личность учителей, классных руководителей, руководителей школ, их нравственный облик, идейная убежденность и педагогическое мастерство могут оказать самое большое влияние на формирование личности учащихся, на воспитание у них лучших качеств граждан своей родины.

❖ ***Педагогика экспрессии:*** «слово + чувство».

❖ ***Формула личностного подхода:*** любить + понимать + принимать + сострадать + помогать.

❖ ***Метод духовного контакта***.

❖ ***Демократизм:*** общение с учеником как с личностью, духовно равной учителю.

❖ Учитель – предметник, художник, врач, *создатель самой тонкой – душевной культуры ребенка*.

❖ Работу и жизнь учителя-словесника нельзя расчленять.

Особенности содержания

Каждое художественное произведение, изучение которого входит в программу школьного курса литературы, содержит множество нравственных проблем, которые так или иначе в нем ставятся. Вопрос-проблему, которая служит ядром урока, Ильин ставит так, чтобы:

а) вопрос был для современных учащихся жгучим, злободневным, личностно значимым;

б) был по возможности обращен не вообще к учащимся, а именно к школьникам данного класса или даже к конкретному ученику (ученице);

в) ответ на него, разрешение проблемы, содержащейся в вопросе, требовали тщательного изучения произведения, учебника и дополнительной литературы, ознакомления с историей изучаемого произведения и с биографией автора.

Особенности методики

В обучении предмету формула развития выглядит так: от опыта ***Личности*** – к ***Анализу*** художественного произведения и от него – к ***Книге***.

Особенности метода преподавания литературы Ильина – внимание к деталям. Этот своего рода дедуктивный метод исследования литературы оказывается чрезвычайно эвристичным для учеников, активизируя их собственный поиск и понимание.

Способ введения ученика в структуру материала через «деталь» – «вопрос» – «проблему» универсален и может быть использован всеми учителями для создания проблемных ситуаций. Ответ на поставленные проблемы организуется в форме коллективного поиска, раскрепощенного обсуждения, дискуссии, организуемых и инициируемых учителем.

Урок литературы – это:

– человекоформирующий процесс; урок – ***общение***, а не просто работа, это ***искусство***, а не только учебное занятие, ***жизнь***, а не часы в расписании;

– своеобразный одноактный ***спектакль*** с несколькими явлениями, сотворчество двух моралистов – писателя и учителя;

– ***открытия***, а не аргументы и факты;

– ***совместная деятельность*** учителя и ученика на творческой основе, духовном равенстве и межличностном общении.

Жизнь. Всякий школьник учится по двум программам. Одну из них предлагает школа, а другую, как правило, более реальную – соседка по квартире, друзья по двору, иногда собственный отец, сбившийся с пути. Учителю надо учитывать обе эти программы.

Воздействие на «вторую программу» идет на каждом уроке: здесь и сочинения о своих друзьях, родных и близких, и индивидуальное воздействие на личность яркими примерами из литературы, и оригинальные домашние «нравственные задания», беседы «по душам» на уроке и вне урока и многое другое.

Сверхзадачей урока является: ***помочь подростку поверить в свои силы, разбудить в нем лучшие качества личности, подвести к высотам гуманизма и гражданственности***.

Рекомендуемая литература

1. *Иванихин В.В.* Почему у Ильина читают все. - М., 1990.
2. *Ильин Е.Н.* Воспитаем читателя. (Советы родителям). - С-Пб., 1995.
3. *Ильин Е.Н.* Герой нашего урока. - М.: Педагогика, 1991.
4. *Ильин Е.Н.* Деловой человек и книга. - С-Пб., 1995.
5. *Ильин Е.Н.* Из блокнота словесника. – С-Пб., 1993.
6. *Ильин Е.Н.* Искусство общения. - М., 1982.
7. *Ильин Е.Н.* Как сдать экзамен по литературе. – М.: Школа-Пресс, 1994.
8. *Ильин Е.Н.* Как увлечь книгой. (Учитель - учителю). - С-Пб., 1995.
9. *Ильин Е.Н.* Лев Толстой в зеркале «Войны и мира»: Пособие для учителей и учащихся. – М.: Школа-Пресс, 2000.
10. *Ильин Е.Н.* Минувших дней итоги… - Л.: Лениздат, 1991.
11. *Ильин Е.Н.* Мои ключи…: Об искусстве художественной детали. – С.-Пб., 1999.
12. *Ильин Е.Н.* Путь к ученику. - М.: Просвещение, 1988.
13. *Ильин Е.Н.* Рождение урока. - М., 1986.
14. *Ильин Е.Н.* Роман Шолохова «Поднятая целина». - М., 1985.
15. *Ильин Е.Н.* Уроки практической грамотности: Заметки учителя литературы. – С.-Пб., 1997.
16. *Ильин Е.Н.* Урок продолжается. - М., 1973.
17. *Ильин Е.Н.* Шаги навстречу. - М., 1986.

4.4. Технология витагенного образования (А.С. Белкин)

Жить – значит учиться.
Учиться – значит жить.
Сенека

фотография

Белкин Август Соломонович (р. ……) – *академик АПСН и МАПО, заслуженный деятель науки, доктор педагогических наук.*

Витагенное обучение – обучение, основанное на актуализации (востребовании) жизненного опыта личности, ее интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях. При этом различаются два понятия.

Опыт жизни – витагенная информация, не прожитая человеком, связанная лишь с его осведомленностью о тех или иных сторонах жизни и деятельности, но не имеющая для него достаточной ценности. К сожалению, именно на этом информационном уровне и идет процесс обучения в большинстве образовательных технологий. Это то, что в обучении называется ЗУНами.

Жизненный опыт – витагенная информация, ставшая достоянием личности, отложенная в резервах долговременной памяти и находящаяся в состоянии постоянной готовности к актуализации в адекватных ситуациях. Это то, что в современной педагогике называется компетентностями.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: отраслевая макротехнология.
Философская основа: экзистенциальная.
Методологический подход: голографический.
Ведущие факторы развития: социогенные + биогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.
Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ключевые компетентности + 2) ЗУН + 3) СУД.
Характер содержания: светский, общеобразовательный.
Вид социально-педагогической деятельности: социализации.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.
Преобладающие методы: коммуникативные.
Организационные формы: классно-урочная.
Преобладающие средства: вербальные + практические + наглядные.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: сотрудничества.
Направление модернизации: на основе личностной ориентации.
Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Формирование компетентностей – многоплановых навыков адаптации к современной жизни.

☆ Формирование готовности к самосохранению путем самодисциплины и мобилизации личностных сил.

☆ Воспитание у подрастающего поколения жизнеспособности.

☆ Формирование представления о многомерности образовательного процесса.

Концептуальные положения

❖ ***Голографическое сознание.*** Понятия «голография», «голографическое сознание» впервые использовал в онтопсихологии А. Менегетти (Онтопсихологическая педагогика, 1993). Каждая индивидуальность рассматривается как голограмма – соединение многочисленных векторов движения (развития).

❖ Исходное основание процесса обучения – человеческая жизнь (***вита***).

❖ Использование богатейшего набора составляющих жизнедеятельности ребенка, подростка для решения педагогических задач.

❖ Сотрудничество учителя и ученика.

Под ***сотрудничеством*** понимается совместная деятельность участников учебного процесса, направленная на достижение единых целей и представляющая сплав совместной деятельности в достижении единых целей на рациональном, эмоциональном и деятельностном уровнях.

Различаются, в соответствии с возрастом ребенка, следующие стадии сотрудничества.

• *Опека* (дошкольный период) – максимальная роль взрослых в определении целей деятельности ребенка и помощи ему; низший уровень осознания целей и минимальная роль детей в оказании помощи взрослым.

• *Наставничество* (младший школьный возраст) – решающая роль взрослых при возрастающей роли детей в оказании помощи учителю, постепенное осмысление ими единства целей.

• *Партнерство* (младший школьный, младший подростковый период). Роль взрослых доминирующая. Недостаточное равенство в осознании целей. Успех деятельности обеспечивается при относительном равенстве совместных усилий.

• *Сотрудничество* (младший и старший подростковый период) – руководящая роль взрослых. Достаточное осознание единства целей. Успех обеспечивается равенством совместных усилий, готовностью оказать помощь друг другу.

• *Содружество* (период старшего детства) – высокая форма сотрудничества, когда обе стороны соединяют воедино деловые, личные отношения на основе сотворчества.

❖ Опора на ***жизненный опыт*** личности – главный путь превращения образовательных знаний в ценности.

❖ Опора на ***подсознание*** личности, представление о многомерности и голографичности образовательного процесса.

❖ ***Голографический подход*** – объемное овладение знаниями, обеспечивающее реализацию витагенного образования в процессе сотрудничества.

Особенности содержания и методики

Витагенная проекция – витагенная информация учащихся, востребованная учителем в процессе обучения для подготовки к изложению нового знания. Вектор: ученик – знание – учитель.

Источниками витагенной информации являются (рис. 10): средства массовой информации; научная, техническая и художественная литература; произведения искусства; социальное, деловое и бытовое общение; различные виды деятельности; образовательный процесс. Именно они составляют основное содержание, главный «нерв» витагенной информации. Концентрируясь на полюсах успеха – неуспеха, достижений и ошибок, проходя определенные стадии, витагенная информация трансформируется в витагенный (жизненный) опыт.

Конструирующая проекция – информация, идущая от любого дополнительного источника: витагенный опыт других, книга, средства массовой Информации, произведения искусства, научные данные, встречи со специалистами различных отраслей науки и пр., создающая целостную голографическую картину знания.

Дидактическая проекция – научная информация, идущая от учителя, использующего витагенную информацию учащихся. Вектор: учитель – знание – учение.

Переход витагенной информации в жизненный опыт происходит через несколько стадий.

1-я стадия. Первичное восприятие витагенной информации, недифференцированное.

2-я стадия – оценочно-фильтрующая. Личность определяет значимость полученной информации в филогенезе (с общечеловеческих, групповых, гностических позиций), потом – в онтогенезе, т.е. с позиций личной значимости.

3-я стадия – установочная. Личность стихийно или осмысленно создает установку на запоминание информации на конкретный период.

Пять условий превращения витагенной информации в ценности образования.

Ценностное отношение к знанию – это первое и главное условие превращения образовательных знаний в ценность.

Ценностью для ученика будет только то знание, которое он воспринимает как личностно-значимое. Для ребенка самодостаточными будут только те знания, которые он прочувствовал, познал, испытал на практике и хочет сохранить в запасниках своей долговременной памяти, т.е. то, что составляет его жизненный опыт: память мыслей, память чувств, память действий.

Вторым условием является ***ценностное отношение к незнанию***. Незнание дословно означает отсутствие информации. Но есть незнание не только как проявление невежества, но и как способ познания в образовательном процессе.

А.С. Белкин выделяет следующие виды незнания: образовательное; научно-исследовательское; духовное; житейски-бытовое; социальное.

Выделяются условно и уровни незнания: неосведомленность; неведение; полное неведение; искаженное неведение (невежество).

Условие третье – ***формирование представлений о многомерности*** образовательного процесса. Образование должно приобрести главный социальный смысл – формирование социального образа человека, неповторимой личности, т.е. индивидуальности. Без такого подхода витагенное образование невозможно.

Условие четвертое – ***личностный подход***:

• опора на положительное в личности;

• оптимистическая перспектива в работе с ребенком,

• учет интересов личности в образовательном процессе с точки зрения ее всестороннего развития.

Условие пятое – ***опора на подсознание личности***, что представляет прежде всего творчество и фантазии учащегося в самых разных проявлениях. Сознание – это верхушка айсберга, имя которому – подсознание.

Приемы голографического мышления

Голографический подход в психологии и педагогике означает рассмотрение объекта в отражении (проекции) в многомерном пространстве. Это процесс многомерного объемного раскрытия содержания изучаемого знания, состояний, сочетающих в себе как минимум три проекции с центронаправленными векторами. (Это относится как к обучению, так и к воспитанию в рамках единого образовательного процесса.)

Голографическая проекция – мысленное моделирование знания, где источник его получения – незнание, интеллектуальные потенции самой личности. Для этого применяются:

• ***Прием ретроспективного анализа жизненного опыта*** с раскрытием его связей в образовательном процессе. «Что было бы, если…»

• ***Прием стартовой актуализации жизненного опыта учащихся*** заключается в том, что необходимо выяснить, каким запасом знаний на уровне обыденного сознания обладают учащиеся, прежде чем они получат необходимый запас образовательных (научных) знаний.

• ***Прием опережающей проекции преподавания*** предъявляет повышенные требования к инструментовке. Образовательная информация должна накладываться на витагенную, придавая ей опережающее научное объяснение.

• ***Прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели*** эффективен особенно в тех случаях, когда необходимо актуализировать не столько витагенные знания, сколько творческий потенциал личности, ее потребность в самореализации. «Я

предлагаю вам идею – незаконченное произведение… Дополните и закончите его на основе своего жизненного опыта».

• ***Прием временной, пространственной, содержательной синхронизации образовательных проекций*** состоит в том, что дидактический материал излагается с раскрытием временных, пространственных, содержательных связей между фактами, событиями, явлениями, процессами.

• ***Прием витагенных аналогий в образовательных проекциях*** имеет формулу: «В жизни нет ничего такого, чего бы еще не было».

• ***Прием витагенного одухотворения объектов живой и неживой природы.*** Суть его в том, чтобы «очеловечить» объекты живой и неживой природы, приписывая им человеческие качества, мотивы действия.

• ***Технология творческого синтеза образовательных проекций.*** Смысл этого приема заключен в том, чтобы образовательный объект знания был представлен в проекциях голографии творчески преобразованным, интегрированным.

• ***Технология творческого моделирования идеальных образовательных объектов*** можно образно сравнить с газетной рубрикой «Если бы я был Президентом».

Термин «идеальная» означает не совершенство, отсутствие недостатков, а лишь умозрительный, отключенный от реалий жизни проект, иллюстрирующий главную идею автора.

Рекомендуемая литература

1. *Белкин А.С.* Витагенное обучение с голографическим методом проекций // Школьные технологии. – 1998. – № 3.
2. *Белкин А.С.* Основы возрастной педагогики. – М.: Академия, 2000.
3. *Белкин А.С.* Ситуация успеха. Как ее создавать. – М., 1992.
4. *Белкин А.С.* Теория и практика витагенного обучения. – Екатеринбург, 1997.
5. *Корнеев П.В.* Жизненный опыт личности. – М., 1987.
6. *Матюнин Б.Г.* Нетрадиционная педагогика. – М., 1995.
7. *Сенько Ю.В., Тамарин В.Э.* Обучение и жизненный познавательный опыт учащихся. – М., 1989.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Гуманистическая психология***, возникшая в 60-х гг. XX в. (К. Роджерс, А. Маслоу, Э. Эриксон) как психотерапевтическая практика, получила широкое признание в образовании, медицине, политике. На идеях и принципах гуманистической психологии оформилась особая новая педагогическая практика – гуманно-личностные педагогические технологии. В них провозглашаются новые, гуманистические отношения между миром взрослых и миром детства.

Таблица 3. **Сравнение традиционных и гуманистических отношений**

Традиционные педагогические отношения	Гуманистические отношения
Принцип субординации: мир детства – это часть мира взрослых, часть, не равноценная целому и подчиненная ему, его целям, его установкам и ценностям.	**Принцип равенства:** мир детства и мир взрослости – совершенно равноправные части мира человека, их «достоинства» и «недостатки» гармонично дополняют друг друга.
Принцип монологизма: мир детства – это мир учеников и воспитанников, мир взрослых – мир учителей и воспитателей; мир детства – чистая потенция, лишенная своего собственного и ценного для взрослых содержания; мир взрослых существует, тогда как мир детства лишь взрослеет, усваивая содержание мира взрослых; содержание взаимодействия транслируется только в одном направлении – от взрослых к детям.	**Принцип диалогизма:** взаимодействие мира детства и мира взрослости должно строиться как диалогичный и целостный «учебно-воспитательный процесс».
	Принцип сосуществования: мир детства и мир взрослости должны поддерживать обоюдный суверенитет, исходить из идеи невмешательства, ненавязывания друг другу своих ценностей и законов.
Принцип произвола: мир взрослых всегда	**Принцип свободы:** мир взрослости должен исключить все виды контроля над

жил по своим законам и всегда навязывал эти законы миру детей; мир детства всегда был беззащитным по отношению к миру взрослых. **Принцип контроля:** мир детства всегда находился под полным контролем мира взрослых; этот контроль рассматривался как необходимый элемент процесса обучения и воспитания. **Принцип взросления:** развитие мира детства всегда рассматривалось как взросление, т.е. планомерное движение детей по созданной миром взрослых «лестнице» возрастов. **Принцип инициации:** во всех обществах всегда существовали граница между миром детства и миром взрослых и «процедуры инициации», т.е. перевода человека из одного мира в другой. **Принцип деформации:** мир детства всегда так или иначе деформирован вторжением мира взрослых.	миром детства, предоставить ему полную свободу выбирать свой собственный путь, каким бы этот путь ни был, обеспечивая при этом лишь условия сохранения жизни и здоровья детей. **Принцип соразвития:** развитие мира детства – это процесс, параллельный развитию мира взрослости. **Принцип единства:** мир детства и мир взрослости не образуют двух разграниченных миров, но составляют единый мир людей. **Принцип принятия:** особенности любого человека должны приниматься другими людьми такими, каковы они есть, безотносительно к каким бы то ни было внешним эталонам, нормам и оценкам «взрослости» и «детскости».

📖 ***Гуманистическая педагогика Януша Корчака*** (1878 - 1942). Польский педагог и врач, руководитель детских приютов – «Дома сирот» и «Нашего дома» в Варшаве. Я. Корчак - человек-легенда, символ бескорыстия и самопожертвования. В 1942 г., отказавшись от личного помилования, был казнен фашистами вместе со своими детьми в газовой камере.

Концептуал.

Народная, свободная, трудовая школа.

Воспитание трудом.

Самоуправление в школе.

Мир делится не на богатых и бедных, мир делится на два неравных класса - на взрослых, которые имеют все, и детей, которые не имеют ничего. Необходимо равенство детей и взрослых во всем.

Экологическое воспитание.

Изменение мира путем изменения системы воспитания.

Воспитание.

Воспитание – процесс постепенного познания ребенка и развитие его врожденных способностей.

Детство - это не подготовка к жизни, а сама жизнь детей. Ребенок не когда-нибудь, не завтра, а уже сейчас человек.

Воспитание при помощи коллектива.

В ребенке изначально заложены положительные качества.

Первое условие воспитания – знание ребенка.

Познайте себя прежде, чем захотите познать детей.

Обучение.

Природные наклонности детей - верные ориентиры, чему их учить и как.

Уважайте незнание ребенка.

Не опускаться до понятий ребенка, а подниматься до их чувств.

Знайте ребенка; все дети философы и поэты.

Самовоспитание детей.

Методу принуждения противопоставлялось самоуправление. Детский товарищеский суд – учил детей считаться с нормами человеческого общежития и обдумывать свои поступки. Детский суд чести – суд без наказаний. Воспитание не окриком, а мирно и спокойно.

Дети сами вольны выбирать свой путь.

Основа воспитательной системы Корчака – два необходимых инструмента самовоспитания детей: детский совет самоуправления и детский сейм.

Учитель.

Знайте наперед реакцию ребенка и не раздражайтесь, не сердитесь.

Пусть вас не покидает сознание, что вы можете ошибаться.

Задача воспитателя - завоевать для ребенка право быть ребенком.

Издание журнала «Малы Пшеглёнд» (до 1939 г.). При журнале образовались творческие группы «Поможем друг другу», «Ты мой друг и я твой друг», «Придумай сам», «Поиграем вместе». Дискуссия на тему «Мальчик и девочка». Корреспонденты получали открытки с благодарностью. Картотека. В «Доме сирот» выходила газета.

Московский молодежный корчаковский центр (И.Д. Демакова) разрабатывает гуманистическую идею поддержки детства как очень сложного и трудного для ребенка периода на основе идей Я. Корчака.

🕮 ***Липецкий опыт*** (Липецкая образовательная гуманистическая инновационная система Константина Александровича Москаленко – ЛОГИС). Был началом учебного сотрудничества учителей и учеников (конец пятидесятых годов).

Главным объектом этой инновации был объединённый урок. Его особенности состояли в том, что:

– в учебном процессе объединён опрос учащихся по изученному учебному материалу с объяснением нового;
– школьники работали каждый в своём темпе;
– новое проблемное начало (зачин) урока;
– комментированные упражнения, идея которых – думанье вслух;
– новый темп урока;
– поурочный балл;
– ответы с места (без вставания);
– обучающие тетради;
– активизация самостоятельной работы детей;
– опорные сигналы обучения;
– игровые упражнения;
– обучающий опрос.

На уроках разрешалось отвечать сидя, можно было спорить, дополнять, предлагать свои варианты, поддерживать понравившуюся мысль, критиковать. Любая активность мысли учитывалась и оценивалась поурочным баллом. Цель урока по Москаленко – сделать обучение интересным, плодотворным, гуманным.

К.А. Москаленко *понял, что у многих ребят все силы уходят на борьбу со своей неуспешностью, а на рост и развитие сил уже не остаётся.* Поэтому дети перестают задавать вопросы, спорить с учителем, высказывать своё мнение. Не подчинение, а согласование интересов учителя и ребёнка – таково кредо К.А. Москаленко.

Действия комментированного обучения по образцу:

1) Индивидуальное и коллективное проговаривание учебного текста.

2) Коллективное отслеживание (под руководством учителя) правильности речевых, орфографических, грамматических, математических, физических и других учебных действий учащихся (рефлексия).

3) Оценочное сопровождение негласными промежуточными баллами и суммарным гласным поурочным баллом, выставляемым (иногда коллективно) каждому школьнику в конце урока за результат и творческое отношение к уроку.

Опыт липецкой школы доказал исключительную роль и значимость соединения рефлексии с целью и действием в обучении.

Малые действия, малые успехи как слагаемые общего успеха окрыляют ребят, повышают их уверенность и интерес к учению, способствуют образованию мотивогенной ситуации.

📖 ***«Справедливое сообщество» Лоуренса Кольберга*** - это воспитательная система, где свойственная большинству школ «нравственность принуждения» заменяется на «нравственность сотрудничества», где учитель и ученик имеют равное право голоса в решении всех основных проблем, а управление осуществляется органами, выбранными демократическим путем. Это сообщество живет по собственному кодексу поведения, построенному на основе принципов справедливости и заботы друг о друге. Нравственное развитие стимулируется дискуссиями во время собраний, демократическим принятием решений.

Наиболее значительной чертой «справедливых сообществ» является также их акцент на формирование чувства сообщества (читай – коллектива). Эти идеи нашли отражение в практике американских школ и университетов, а также разного рода исправительных учреждений.

📖 ***Обучение в сотрудничестве (cooperative learning)*** было разработано американскими педагогами – групповая технология, основанная на идеях кооперации, взаимодействия, сотрудничества (см. п. 6.6.).

📖 ***«Школа без неудачников» У. Глассера*** представляет гуманистическую систему, где в центре – личность ребенка, его интересы, успехи. И задачу школы У. Глассер видит прежде всего в «обеспечении такой системы, где успех был бы делом не только возможным, но и реальным, где дети успешно учились и могли бы реализовать свои способности».

Причину очень многих социальных и личных бед американский ученый видит в проблеме неудачников. Отсюда и концепция воспитательной системы «школы успеха».

📖 ***Технология «Школа Жизни».*** В постсоветский период Ш.А. Амонашвили разработал технологию, в которой встал на позиции сближения светского и религиозного воспитания. Она изложена в «Трактате о начальной ступени образования, основанного на принципах гуманно-личностной педагогики» - «Школа Жизни». Положения, основанные на допущении в процессе образования подрастающего поколения ***четвертого измерения***, которое заключается ***в признании Души ребенка как реальной субстанции***, реальности духовного мира, Высших Сил.

Это принципиальнейшее стержневое «допущение» уже давно прорывается в практику работ общеобразовательной школы.

📖 ***Проект «Подлинно гуманная педагогика»*** *(Д. Яцутко)*. Реальное воплощение педагогики сотрудничества требует талантливого учителя, который смог бы осуществлять это самое сотрудничество без ущерба для собственно педагогики, для воспитательного и образовательного процесса. А без этого получается не сотрудничество, а подельничество, суть которого в том, что учителя сами не готовятся к урокам, не повышают собственного уровня, напротив, забывая постепенно даже то немногое, чему научились в пединститутах, и детям позволяют подобным же образом филонить.

Гуманность, человечность принято понимать как потакание человеческим слабостям и порокам, Т.е. школьник или студент ленив, глуп, бездарен, не хочет ничего знать, кроме, допустим, хип-хопа и футбола, а мы это терпим и потакаем этому, потому что мы, дескать, гуманные и раскрываем то, к чему стремится личность ребёнка. Чушь это -всё и преступление. Это не человечность, а лицемерная маскировка собственного непрофессионализма и собственной же лени. Это боязнь возникновения конфликтных (а точнее, собственно педагогических) ситуаций, потому что достойно решать их самостоятельно и ненасильственно большинство нынешних педагогов не умеют и не хотят.

Нынешние учителя в большинстве своём чрезвычайно редко ставят «двойки». На вопросы, почему так, отвечают, что, мол, «жалко детей». Подобно лекарю, неспособному вылечить болезнь, но боящемуся показаться некомпетентным, а потому убеждающему больного в том, что тот абсолютно здоров, нынешние педагоги, которых самих в своё время «пожалели», педагоги, не умеющие научить, но понимающие, что к ним возникнет много вопросов, если у их учеников будут сплошь одни двойки, «жалеют» теперь своих питомцев, в результате чего каждое следующее поколение выглядит ещё более жалким, чем предыдущее. Они говорят: «Ну, зачем я буду ставить ему двойку и ломать тем самым жизнь, когда знаю, что алгебра эта ему в жизни никогда не пригодится...»

Пора прервать эту эстафету жалости и выпустить из школ и вузов одно *честное поколение*! То есть поставить всем именно те оценки, которых они на самом деле заслуживают. Пусть будет одно честное поколение, которое сделает всё то же самое, но без липовых оценок в аттестате, липовых медалей и лживых дипломов. Поколение, которое фактом своего существования покажет, что можно и так, что весь этот мыльный пузырь никому, по большому счёту, не нужен и раздувает сам себя.

Подлинная гуманность должна включать в себя определённый компонент если не жестокости, то жёсткости и уж во всяком случае – честности. И именно такое её понимание следует сделать официальным и внедрять в школьные программы и в умы учителей.

📖 ***Технология успешного обучения.***

Успех как регулятор отношения к учебной деятельности в целом и познавательной активности в частности необходим в учении. Переживание успеха может быть вызвано различными причинами.

Не случайно в зарубежной психологии выделилось такое направление, как позитивное мышление, основанное на технологии суггестии, внушения. Думай о себе: «Я – умный, способный; у меня есть все данные для преодоления любых препятствий» и пр. – и ты действительно станешь таким.

Успех сугубо индивидуален. Значимость его пока все же определяется нормами, установленными заранее, учащийся каждый раз вынужден сверять свои достижения с предложенным уровнем.

Итак, ситуация успеха создается педагогом (или психологом) в учебной деятельности. Но, как и любую деятельность, учение можно представить в виде достаточно простой последовательной цепи: установка на деятельность (эмоциональная подготовка ученика к решению учебной задачи); обеспечение деятельности, операций (создание условий для успешного решения); сравнение полученных результатов с предполагаемыми (осознанное отношение к результату своего учебного труда).

Следовательно, если ситуация успеха создается учителем последовательно и сознательно, она должна включать в себя все перечисленные компоненты.

Этапы создания ситуации успеха

1. Мотивационный этап. Учитель ставит задачу сформировать у учащегося установку на успешное выполнение учебного задания, при этом ощутить себя «творцом обстоятельств», преодолеть трудности, которые могут встретиться в ходе работы, другими словами, сформировать мотив достижения.

– стремление самостоятельно решить интересные задачи;

– попытаться завоевать авторитет в глазах своих товарищей, стать первым;

– рассматривать свою деятельность с точки зрения ее пользы для других людей;

– установить новые контакты в ходе выполнения и т. д.

2. Организационный этап. Задача учителя: обеспечить учащемуся условия для успешного выполнения задания (с учетом индивидуальных способностей и личностных качеств), заинтересовать ученика самим познавательным процессом.

На этом этапе у некоторых детей непосредственный интерес к работе переживает состояние конфликта: с одной стороны, необходимость выполнить работу, а с другой — недостаток условий для реализации задачи. Психологи и педагоги к таким условиям относят четыре аспекта: недостаток способностей, трудность задания, отсутствие везения, слабость волевых усилий. Первые два условия могут быть учтены учителем заранее, стоит лишь подобрать задачи в соответствии с индивидуальными способностями ученика.

Везение зависит от внешних условий, в то время как волевые усилия являются фактором подконтрольным (прежде всего для самого субъекта деятельности), в отличие от способностей, везения и трудности задания. Следовательно, волевое усилие, или самоорганизация, является единственной контролируемой попыткой улучшить результат деятельности. Здесь особо нужна помощь учителя, а точнее, организованная им специальная ситуация, которая поможет ребенку правильно включиться в работу, преодолеть утомление, усталость, сомнения.

Конкретные обстоятельства обусловливают использование тех или иных приемов ситуации успеха. К ним, в частности, относятся эмоциональная разгрузка, смена задания по желанию учащегося, помощь класса; обращение к учителю, к более сильному ученику и пр.; «подсказка» (работа с учебником) и т.п.

3. Итоговый этап. Перед учителем стоит задача организовать работу таким образом, чтобы обратить результат выполненной работы в стимул, в осознанный мотив для следующего учебного задания.

Как показывает практика, результативный этап оказывается наиболее болезненным. Итог учебной работы обычно сводится к отметке.

Другими словами, ученик ждет, что оценят не только итог, но и его усилия в процессе деятельности.

Очень важно отметить достижения учащегося, показать свое уважительное отношение к труду, чтобы у него появилось желание с охотой учиться дальше.

Сегодня важным условием осознанного отношения не столько к отметке, сколько к результатам учебной деятельности является рефлексия: размышления о себе, своей работе, динамике познания.

Итоговый этап, синтезируя черты первых двух, носит психолого-педагогический характер, поскольку логически следует из результатов исполнительного этапа и служит основой для формирования мотивов будущей деятельности. Особого внимания требуют к себе слабоуспевающие ученики, к которым можно применить завышенную, или авансированную оценку, позитивное рецензирование и т. п., соблюдая при этом чувство меры, чтобы ученик не переоценил свои способности.

Как показала практика, в силу индивидуальных различий учащиеся по-разному реагируют на предложенные учителем ситуации. Для некоторых групп школьников ситуация успеха должна быть повторена неоднократно, до тех пор пока не реализуется основная задача: ученик испытывает чувство удовлетворения не только от итога деятельности, но и от самого процесса овладения знаниями.

Эффективность ситуации успеха в учебной деятельности проверяется не только наличием активного отношения к учебе, но и умением самого школьника создавать себе условия для успешной деятельности (именно этому учат многочисленные и популярные в последнее время теории «Как стать счастливым», «Как добиваться успеха» и т. д.).

Учитель не столько учит, сколько помогает найти области знания, необходимые для развития личности конкретного ученика.

В итоге стоит подчеркнуть, что ситуация успеха только тогда становится действенным средством оптимизации образовательного процесса, когда она:

• организуется на всех этапах учебного процесса;

• усложняет учебные и воспитательные задачи, стоящие на каждом этапе;

• реализуется с учетом индивидуальных особенностей учащихся, что находит свое отражение в подборе приемов и средств в работе с конкретным учеником;

• формирует у субъекта положительные эмоции в деятельности → чувство успеха, вызванное преодолением трудностей, предложенных учителем → эмоции радости, интеллектуального подъема в процессе решения учебных задач → удовлетворение, вызванное преодолением трудностей, выбранных самим учащимся → осознание недостаточности уровня своих знаний, умений в ситуациях преодоления → формирование устойчивой потребности в самообразовании.

Таблица 4. **Цикличность алгоритма ситуации успеха**

Циклы	***Этапы создания ситуации успеха***			***Результат***
	Мотивация	***Операции***	***Итог***	
I	Учитель формирует у учащегося мотив к достижению успеха в конкретной учебной ситуации	Педагог обеспечивает ученика заданием, соответствующим способностям; при необходимости оказывает помощь в ходе выполнения	Ученик испытывает положительные эмоции в результате успешно выполненного задания	Положительные эмоции внушают уверенность в своих силах, мотивируют ученика на выполнение нового задания
II	Ученик испытывает желание вновь достичь успеха в учебной деятельности, готов на определенные усилия для этого	Учитель предлагает задание, решение которого требует определенных волевых усилий и/или напряженной мыслительной деятельности	Ученик оценивает результат своих усилий, сравнивает свою оценку с оценкой педагога, уточняет причины расхождения	Удовлетворение от преодоления трудностей оставляет более глубокое впечатление и закрепляет успех; появляется желание подтвердить и упрочить положительные результаты
III	Мотив достижения из внешнего побуждения становится внутренним стимулом; учащегося начинает привлекать процесс поиска истины	Из предлагаемых педагогом вариантов учащийся сам определяет себе объем и степень трудности учебной задачи, формируя индивидуальный стиль деятельности	Воспитывается осознанное отношение к учению, формируется объективное отношение к результатам работы; выявляются сильные и слабые стороны стиля учения	Осознание уровня своих знаний, умений, возможностей; понимание необходимости совершенствования своего образовательного уровня
IV	Внутренняя потребность в самообразовании и самосовершенствовании	Самостоятельное обеспечение себя условиями для достижения успеха в деятельности	Ученик оценивает свои действия как основу для дальнейшего позитивного развития	Умение самостоятельно ставить себе задачи для дальнейшего совершенствования и создание ситуации успеха в деятельности как самому себе, так и окружающим

📖 ***Осуществление «Педагогики сотрудничества»*** как проникающей технологии широко применяется в работе учителей и целых школ, как в России, так и за рубежом. Кроме вышеупомянутых, известны также школы и имена: *Агишева З.М.* (Йошкар-Ола, Марий-Эл); *Жаренова Т.Н.* (Лакинск, Владимирская обл.).

Рекомендуемая литература

1. *Белухин Д.А.* Учитель: от любви до ненависти (техника профессионального поведения). – М.: Народное образование, 1994.
2. *Глассер У.* Школа без неудачников. – М., 1991.
3. *Гузенко И., Раковский М.* Опыт Липецкой школы: забыть или переосмыслить заново? // Народное образование. – 2002. – № 4.
4. *Корчак Я.* Воспитание личности / Сост. В.Ф. Кочнов. – М.: Просвещение, 1992.
5. *Корчак Я.* Избранное. – Киев: Радянська школа, 1988.
6. *Корчак Я.* Как любить ребенка. – М.: Дом, 1990.

7. *Корчак Я.* Король Матиуш Первый.// Избранное. – Киев: Радянська школа, 1988.
8. *Корчак Я.* Когда я снова стану маленьким..// Избранное. – Киев: Радянська школа, 1988.
9. *Кочнов В.* Януш Корчак. - М.: Просвещение, 1991.
10. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А.* Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.
11. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. - М., 1999.
12. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – М., 1999.
13. Педагогические технологии / Под общ. ред. В.С. Кукушкина. – Ростов н/Д: Издательский центр «Март», 2002.
14. *Цукерман Г.А.* Виды общения в обучении. - М.: Пеленг, 1993.
15. *Щуркова Н.*Е.*, Павлова Е.П.* Воспитание счастьем, счастье воспитания. – М.: Педагогический поиск, 2004.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие положения и принципы являются приоритетными в: 1) педагогике сотрудничества; 2) технологии Е.Н. Ильина; 3) технологии Ш.А. Амонашвили; 4) технологии А.С. Белкина:

а) индивидуальный подход; б) экологизация окружающей среды; в) единство обучения и воспитания; г) педоцентризм; д) дидактоцентризм; е) централизм управления; ж) возрождение народных традиций; з) адаптация к рыночным условиям?

2. Какие педагогические приемы формируют положительную Я-концепцию личности:

а) создание ситуации успеха; б) непрямое принуждение; в) презумпция талантливости ребенка; г) справедливость оценки; д) предоставление полной свободы выбора?

3. На что направлен акцент целевых ориентаций в: 1) педагогике сотрудничества; 2) технологии Е.Н. Ильина; 3) технологии Ш.А. Амонашвили; 4) технологии А.С. Белкина:

а) на ЗУН; б) СУД; в) СУМ; г) СЭН; д) СДП; е) компетентности?

4. Выберите пять глаголов, наилучшим образом характеризующих 1) гуманно-личностный; 2) личностно ориентированный; 3) оптимально-личностный подход:

а) любить ребенка; б) ограничивать; в) уважать; г) хвалить; д) понимать; е) развивать; ж) принимать; з) опекать; и) сострадать; к) помогать; л) учить; м) освобождать; н) разрешать; о) требовать; п) прощать.

5. Какие отличительные качества выделяют технологию Ш.А. Амонашвили среди личностно ориентированных технологий:

а) оценивание результатов деятельности учащихся; б) перенесение центра тяжести с обучения на воспитание; в) акцент на духовные ценности; г) роль мастерства общения (педагогической техники); д) перестройка содержания обучения; е) облегчение процесса учения для детей?

6. Каковы отличительные качества технологии Е.Н. Ильина:

а) системность; б) соединение процессов обучения и воспитания; в) развитие СУД; г) урок – духовное общение; д) творческая деятельность учащихся; е) гуманизм отношений; ж) голографический подход?

V. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (активные методы обучения)

Либо я найду путь, либо проложу его!
Ф. Сидней

Принцип активности *ребенка в образовательном процессе был и остается одним из основных в педагогике. Он заключается в целенаправленном активном восприятии учащимися изучаемых явлений, их осмыслении, переработке и применении. Этот принцип подразумевает такое качество учебной деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам.*

Понятие ***активность*** *представляет всеобщую характеристику живых существ, их собственную динамику, источник преобразования или поддержания ими жизненно-значимых связей с окружающим миром, «способность к самостоятельной силе реагирования» (Ф. Энгельс).*

Активность выступает во всех формах деятельности человека - преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной, коммуникативной и т.п. и характеризуется способностью человека производить общественно значимые преобразования в мире.

Отношение школьников к учению обычно характеризуется активностью учения, освоения содержания и т. п., которая определяет степень (интенсивность, прочность) «соприкосновения» обучаемого с предметом его деятельности. В ***структуре активности*** *выделяются следующие компоненты:*

– готовность выполнять учебные задания;

– стремление к самостоятельной деятельности;

– осознание выполняемых действий;

– устойчивость внимания к предмету активности;

– стремление повысить свой личный уровень и др.

Различают два уровня активности. Первый, низший уровень активности обеспечивает достаточно продуктивную исполнительскую, воспроизводящую деятельность человека, совершаемую в системе, где он является преимущественно управляемым объектом. Это - активность объекта, или ***объектная активность****, имеющая адаптивный, исполнительский характер. Она обеспечивает процесс социальной адаптации.* ***Пример****: человек получил задание покрасить стену. Он выполнил это задание досрочно. Это - исполнительская активность.*

На втором, высшем уровне активность является первопричиной, источником деятельности ребенка, имеющей творческий, преобразующий характер. Это – активность, идущая от воли субъекта, или ***субъектная активность****, которая отличается:*

– ***спецификой внутренних качеств и состояний субъекта*** *непосредственно в момент действования - наличием внутренней мотивации деятельности целеполагания, планирования, предвидения (в отличие от реактивности, когда действия обусловливаются предшествующей ситуацией);*

– ***произвольностью****, т.е. обусловленностью собственной целью и волей субъекта (в отличие от ролевого, конформного поведения);*

– ***надситуативностью****, т.е. выходом за пределы исходных целей (в отличие от ограничения действий в узких рамках заданного);*

*– **автономизацией** - устойчивостью и самостоятельностью деятельности в отношении принятой цели (в отличие от адаптации - пассивного приспособления к той обстановке, в которой приходится действовать объекту).*

*В субъектно-активной деятельности человек воспроизводит себя в качестве социально значимого индивида, реализующего эту значимость с большой степенью самостоятельности и собственного выбора. **Пример**: этот же человек не только покрасил стену, но и расписал ее - сделал на ней рисунок, орнамент. Это - творческая субъектная активность.*

Через субъектную активность выступают такие важнейшие качества личности, как индивидуальность личности, трудоспособность, творчество, инициативность, лидерство, конкурентоспособность и т.п.

*Любая педагогическая технология ставит целью и обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся. Наибольший **активизирующий эффект** на уроках дают ситуации, в которых обучаемые должны:*

– самостоятельно объяснять окружающие явления и процессы;
– отстаивать свое мнение;
– принимать участие в дискуссиях и обсуждениях;
– ставить вопросы своим товарищам и учителям;
– рецензировать ответы товарищей;
– оценивать ответы и письменные работы товарищей;
– заниматься обучением отстающих;
– объяснять более слабым ученикам непонятные места;
– самостоятельно выбирать посильное задание;
– находить несколько вариантов возможного решения познавательной задачи;
– проверить результаты своих действий (самопроверка), анализировать личные познавательные и практические действия;
– решать познавательные задачи путем комплексного применения известных им способов решения.

В некоторых педагогических технологиях цели и средства активизации составляют главную идею и являются основой эффективности результатов. К таким технологиям можно отнести:

*– **игровые** технологии,*
*– технологии **проблемного** обучения, **поисковые**, **исследовательские**, **проектные**, **творческие**, **продуктивные**; в них ребенок выводится в ситуации, требующие от него самостоятельного поиска выхода;*
*– **интерактивные** технологии, или технологии **межличностной коммуникации** (дебаты, мозговой штурм, критическое мышление и др.);*
*– технологии формирования **субъектной активности** человека (лидерства, субъектной **социальной активности**, **самозащитных качеств** личности).*

***Активные методы обучения.** В педагогической литературе 70-90 гг. XX века широко использовался термин «**активные методы обучения**» (**АМО**). Им обозначались методы и формы организации обучения, побуждавшие учащихся к активной мыслительной и практической деятельности, к которым относились проблемные, поисковые методы, деловые игры, тренинги, групповые дискуссии и другие, выделяющиеся активностью обучаемых. В данном пособии АМО названы технологиями и отнесены к классу образовательных технологий, обозначенных как «**технологии модернизации традиционного обучения на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся**».*

*К классу технологий, в той или иной мере использующих познавательную субъектную активность, относятся и **технологии свободного воспитания, развивающего обучения** и некоторые другие.*

В данной главе рассматриваются

5.1. Игровые технологии

- *Игровые технологии в дошкольном периоде*

- *Игровые технологии в младшем школьном возрасте*
- *Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте*
  - 🕮 *Организационно-деятельностные игры*
  - 🕮 *Школа-театр*
  - 🕮 *Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей 3–7 лет «Сказочные лабиринты игры» (Воскобович В.В.)*
  - 🕮 *Внеклассные ролевые игры*
  - 🕮 *Финансово-экономические деловые игры*
  - 🕮 *Игровые автоматы*

5.2. Проблемное обучение

- 🕮 *Частично-поисковый метод*
- 🕮 *Технология учебного исследования*
- 🕮 *Эвристическое обучение*

5.3. Технология современного проектного обучения

- 🕮 *Метод жизненных заданий, метод исканий*
- 🕮 *«Дальтон-план» Е. Паркхерст*
- 🕮 *Кейс-стади (case-study) метод*

5.4. Интерактивные технологии

- *Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП)*
- *Технология проведения дискуссий*
- *Технология «Дебаты»*
- *Тренинговые технологии*
  - 🕮 *Дискурсия*
  - 🕮 *«Семейный круг»* (*Овчарова Р.В.*)
  - 🕮 *Урок – проблемный семинар (В.В. Гузеев)*
  - 🕮 *Психолого-педагогическое консультирование*

5.5. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов)

- 🕮 *Суггестивное обучение*
- 🕮 *Натуралистический метод*
- 🕮 *Интенсивы*
- 🕮 *Аудио-визуальный метод*
- 🕮 *Аудиалингвальный метод (Ч. Фриз и др.)*
- 🕮 *Суггестокибернетический метод*
- 🕮 *Технология «Активизация резервных возможностей личности и коллектива при освоении иностранного языка» (Г.А. Китайгородская)*
- 🕮 *«Школа памяти» С. Гарибяна*

5.6. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов)

- 🕮 *Использование принципа опорных конспектов (С.Д. Шевченко)*
- 🕮 *Вариативная технология применения графов (Б.И. Дегтярев)*
- 🕮 *Использование широкого ролевого участия (В.М. Шейман)*
- 🕮 *Технологии шаталовского типа по школьным учебным предметам*

Рекомендуемая литература

1. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе. – М., 1991.
2. *Гузеев В.В.* Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. – М.: Народное образование, 2001.
3. *Шамова Т.И.* Активизация учения школьников. – М.: Педагогика, 1982.
4. *Щукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. – М., 1979.

5.1. Игровые технологии

Человеческая культура возникла и развертывается в игре, как игра.

Й. Хейзинга

Игровая деятельность. Игра наряду с трудом и ученьем – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования. Человеку присуща потребность в игре, которая особенно сильно проявляется в детском возрасте.

По определению, ***игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением***.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

– ***развлекательную*** (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);

– ***коммуникативную***: освоение диалектики общения;

– ***самореализации*** в игре как полигоне человеческой практики;

– ***игротерапевтическую***: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;

– ***диагностическую***: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;

– функцию ***коррекции***: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;

– ***межнациональной коммуникации***: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;

– ***социализации***: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Большинству игр присущи ***четыре главные черты*** (по С.А. Шмакову):

– ***свободная*** развивающая ***деятельность***, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);

– ***творческий***, в значительной мере импровизационный, очень активный ***характер*** этой деятельности («поле творчества»);

– ***эмоциональная приподнятость*** деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

– ***наличие*** прямых или косвенных ***правил***, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В структуру игры как ***деятельности*** органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как ***процесса*** входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреактивными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и

проявлений в труде, в воспитании. Игра – это жизненная лаборатория ребенка, ядро «разумной школы» детства.

Игру как ***метод обучения и воспитания***, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

– в качестве ***самостоятельных технологий*** для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;

– как ***элементы*** (иногда весьма существенные) более обширной технологии;

– в качестве технологии урока (занятия) или его ***фрагмента*** (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);

– как ***технология внеклассной работы*** (игры типа «Зарница», «Орленок», КТД и др.).

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных ***педагогических игр***.

В отличие от игр вообще ***педагогическая игра обладает существенным признаком - четко поставленной обучающей целью и соответствующими ей педагогическими результатами, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью***.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям:

дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;

учебная деятельность подчиняется правилам игры;

учебный материал используется в качестве ее средства,

в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр (рис. 30).

Рис. 30. Классификация педагогических игр.

Виды педагогических игр

В первую очередь следует разделить игры по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

а) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;

б) познавательные, воспитательные, развивающие, социализирующие;

в) репродуктивные, продуктивные, творческие;

г) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

Обширна типология педагогических игр по характеру игровой методики.

Три большие группы составляют: игры с готовыми «жесткими» правилами; игры «вольные», правила которых устанавливаются по ходу игровых действий; игры, в которых наличествует и свободная игровая стихия, и правила, принятые в качестве условия игры и возникающие по ее ходу.

Важнейшие из других методических типов: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации.

По содержанию игры с готовыми правилами различают: все предметные (математические, химические и т.д.), спортивные, подвижные, интеллектуальные (дидактические), строительные и технические, музыкальные (ритмические, хороводные, танцевальные), лечебные, коррекционные (психологические игры-упражнения), шуточные (забавы, развлечения), ритуально-обрядовые и т.п.

По содержанию «***вольные***» (свободные) игры различают по той сфере жизни, которые они отражают: военные, свадебные, театральные, художественные, бытовые игры в профессию, этнографические игры и т.п.

Специфику игровой технологии в значительной степени определяет ***игровая среда***: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

И, наконец, ***по форме***: форма есть способ существования и выражения содержания. Можно выделить в самостоятельные типовые группы следующие игры: игры-празднества, игровые праздники; игровой фольклор; театральные игровые действия; игровые тренинги и упражнения; игровые анкеты, вопросники, тесты; эстрадные игровые импровизации; соревнования, состязания, противоборства, соперничества; конкурсы, эстафеты, старты; свадебные обряды, игровые обычаи; мистификации, розыгрыши, сюрпризы; карнавалы, маскарады; игровые аукционы и т.д.

Классификационные параметры игровых технологий

Уровень и характер применения: все уровни.

Философская основа: приспосабливающаяся.

Методологический подход: индивидуальный, групповой, личностно ориентированный.

Ведущие факторы развития: психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + гештальт + суггестия.

Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП.

Характер содержания: все виды + проникающий.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, развивающая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: все виды – от системы консультаций до программного.

Преобладающие методы: развивающие, поисковые, творческие.

Организационные формы: все формы.

Преобладающие средства: практические + наглядные + программированные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: свободное воспитание.

Направление модернизации: активизация.

Категория объектов: массовая, все категории.

Спектр целевых ориентаций

☆ **Дидактические**: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение ЗУН в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.

☆ **Воспитывающие**: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

☆ **Развивающие**: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.

☆ **Социализирующие**: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

Концептуальные основы игровых технологий

❖ Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.

❖ Игра - форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н. Узнадзе).

❖ Игра - пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С. Выготский).

❖ Игра - свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов» (А.Н. Леонтьев).

❖ Игра - школа жизни и практика развития детей (С.Л. Рубинштейн).

❖ Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

❖ Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношения между людьми.

❖ В возрастной периодизации детей (Д.Б. Эльконин) особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования. Игра является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста.

Особенности игровых технологий

Все следующие за дошкольным возрастные периоды со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст - учебная деятельность, средний - общественно полезная, старший школьный возраст - учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс развития ребенка.

Оптимальное сочетание игры с другими формами учебно-воспитательного процесса - одно из самых сложных действий педагогов.

Развивающий потенциал игры заложен в самой ее природе. В игре одновременно уживаются добровольность и обязательность, развлечение и напряжение, мистика и реальность, обособленность от обыденного и постоянная связь с ним, эмоциональность и рациональность, личная заинтересованность и коллективная ответственность. Педагогическая ценность игры заключается в том, что она является сильнейшим мотивационным фактором, ребенок руководствуется личностными установками и мотивами.

Игра представляет проигрывание отношений, существующих в человеческой жизни. Именно игровая ситуация с ее двуплановым поведением, с возможностью условного вхождения в роли, недоступные для человека в реальной действительности, позволяет ему быть на голову выше своего обычного поведения, дает возможность говорить с собой на разных языках, по-разному интерпретируя свое собственное «я».

Игровые технологии в дошкольном периоде

Ролевой игрой ребенок овладевает к третьему году жизни, знакомится с человеческими отношениями, начинает различать внешнюю и внутреннюю сторону явлений, открывает у себя наличие переживаний и начинает ориентироваться в них.

У ребенка формируется воображение и символическая функция сознания, которые позволяют ему переносить свойства одних вещей на другие, возникает ориентация в собственных чувствах и формируются навыки их культурного выражения, что позволяет ребенку включаться в коллективную деятельность и общение.

В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности ученья.

Технология развивающих игр Б.П. Никитина

Никитин Борис Павлович (1916-1999) – *педагог-новатор, г. Москва.*

Программа игровой деятельности состоит из набора ***развивающих игр***, которые при всем своем разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

Каждая игра представляет собой ***набор задач***, которые ребенок решаете помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т.д. В своих книгах Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами Монтессори, уникубом, планами и картами, квадратами, наборами «Угадай-ка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с мячами, веревками, резинками, камушками, орехами, пробками, пуговицами, палками и т.д. и т.п. Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр, и они напрямую связаны с интеллектом.

Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с ***разными способами передачи информации***.

Задачи имеют очень ***широкий диапазон трудностей***: от доступных иногда двух-трехлетнему малышу до непосильных среднему взрослому. Поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослости). Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку ***идти вперед*** и совершенствоваться самостоятельно, т.е. ***развивать*** свои ***творческие способности***, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются, в основном, только исполнительские черты в ребенке.

Методические советы Б.П. Никитина

• Ребенку не навязывается никакая определенная программа обучения. Он погружается в мир игры, в котором волен выбирать сферу деятельности.

• Ребенку не объясняется новая игра, он вовлекается в нее с помощью сказки, подражая старшим, участвуя в коллективных играх.

• Освоение новой игры, как правило, требует активного участия старших; в дальнейшем ребенок может заниматься самостоятельно.

• Перед ребенком ставится ряд задач, которые постепенно усложняются.

• Ребенку нельзя подсказывать. Он должен иметь возможность думать самостоятельно.

• Если ребенок не может справиться с заданием, нужно вернуться к легким, уже сделанным заданиям или временно оставить эту игру.

• Если ребенок достиг потолка своих возможностей или утратил интерес к игре, нужно ее на время отложить.

Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа математической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т.е. в ***виде*** видимых и осязаемых ***вещей***. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и ***самому проверять точность выполнения задания***.

В развивающих играх - в этом и заключается их главная особенность - удалось ***объединить*** один из основных принципов обучения ***от простого к сложному*** с очень важным принципом творческой деятельности ***самостоятельно по способностям***, когда ребенок может подняться ***до «потолка»*** своих возможностей. Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей:

– развивающие игры могут дать «пищу» для развития творческих способностей с *самого раннего* возраста;

– их задания-ступеньки всегда создают условия, *опережающие* развитие способностей;

– поднимаясь каждый раз *самостоятельно до своего* «потолка», ребенок развивается наиболее успешно;

– развивающие игры могут быть очень *разнообразны по своему содержанию* и, кроме того, как и любые игры, они не терпят *принуждения* и создают атмосферу *свободного* и радостного творчества.

Игровые технологии в младшем школьном возрасте

Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую, самостоятельно организуются в групповую игру, продолжают игры с предметами, игрушками, появляются неимитационные игры.

В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом воплощении, основу деятельности составляет игровое моделирование, часть деятельности учащихся происходит в условно-игровом плане.

Ребята действуют по ***игровым правилам*** (так, в случае ролевых игр - по логике разыгрываемой роли, в имитационно-моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию учителя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия.

Итоги игры выступают в ***двойном плане*** - как игровой и как учебно-познавательный результат. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ соотношения игровой ситуации как моделирующей, ее соотношения с реальностью. ***Важнейшая роль в данной модели принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия.*** В арсенале педагогики начальной школы содержатся игры, способствующие обогащению и закреплению у детей бытового словаря, связной речи; игры, направленные на развитие числовых представлений, обучение счету, и игры, развивающие память, внимание, наблюдательность, укрепляющие волю.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения, формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов, сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух, смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов - забота каждого учителя начальной школы.

В отечественной педагогике имеется ряд таких игровых технологий («Сам Самыч» В.В. Репкина, «Мумми-тролли» томских авторов, персонажи «Волшебника Изумрудного города», «Приключений Буратино» и т.д.), встроенных в основное содержание обучения.

Игровая методика обучения детей теории музыки В.В. Кирюшина. Эта методика основана на соответствии каждому музыкальному понятию одушевленного персонажа (октава - жирафа, терция - сестрица, диссонанс - злой волшебник и т.п.). Все герои испытывают различные приключения, в которых проявляются их сущностные признаки и качества. Вместе с героями дети с трехлетнего возраста незаметно для себя усваивают самые сложные музыкальные понятия и умения, понятия ритма, тональности, начала гармонии.

Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте

В подростковом возрасте наблюдается обострение потребности в создании своего собственного мира, в стремлении к взрослости, бурное развитие воображения, фантазии, появление стихийных деловых и групповых игр.

Особенностями игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение перед обществом, ориентация на речевую деятельность, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу.

Из внутришкольных игровых технологий наиболее популярными являются учебные деловые игры.

Деловые игры

Деловая игра (по Г.П. Щедровицкому) – это:

– педагогический метод моделирования различных управленческих и производственных ситуаций, имеющих целью обучение отдельных личностей и их групп принятию решения;
– особое отношение к окружающему миру;
– субъективная деятельность участников;
– социально заданный вид деятельности;
– особое содержание усвоения;
– социально-педагогическая «форма организации жизни».

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама.

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний и т.д.). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры. Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания сочинения, решения задач, ведения пропаганды и агитации. В операционных играх моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Исполнение ролей. В этих играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли с «обязательным содержанием».

«Деловой театр». В нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Психодрама и социодрама. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Технология деловой игры состоит из следующих этапов (рис. 31).

Этап подготовки. Подготовка деловой игры начинается с ***разработки сценария*** - условного отображения ситуации и объекта. В содержание сценария входят:

- учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц (групп).

Этапы		Деятельность участников
Этап подготовки	Разработка сценария (авторы-разработчики)	• разработка сценария (проспекта) • план деловой игры • общее описание игры • содержание инструктажа • подготовка материального обеспечения
	Ввод в игру (руководитель)	• «разогревающие» игровые эпизоды • постановка проблемы, целей • условия, инструктаж • регламент, правила • планируемый результат • распределение ролей • формирование групп • консультации
Этап проведения	Групповая работа над заданием (тренеры, координаторы)	*Виды работы:* • работа с источниками • тренинг • мозговой штурм • работа с игротехником • активизация групповых ролей
	Межгрупповая дискуссия (координаторы, аналитики)	• выступления групп • защита результатов • правила дискуссии
Этап анализа и обобщения	Работа экспертов	• вывод из игры • анализ, рефлексия • оценка и самооценка работы • выводы и обобщения, итоги игры • рекомендации

Рис. 31. Технологическая схема деловой игры

Далее идет ***ввод в игру***, ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок. Собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться от полученной по жребию роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

Этап проведения – процесс игры. С началом игры никто не имеет права вмешиваться и изменять ее ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры. В зависимости от модификации деловой игры могут быть введены различные типы групповых ролевых позиций участников. Позиции, проявляющиеся по отношению к *содержанию работы в группе*: генератор идей, разработчик, имитатор, эрудит, диагност, аналитик.

Организационные позиции: организатор, координатор, интегратор, контролер, тренер, манипулятор.

Позиции, проявляющиеся по отношению к *новизне*: инициатор, осторожный критик, консерватор.

Методологические позиции: методолог, критик, методист, проблематизатор, рефлексирующий, программист.

Социально-психологические позиции: лидер, предпочитаемый, принимаемый, независимый, непринимаемый, отвергаемый.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Выступления экспертов, обмен мнениями, защита учащимися своих решений и выводов. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог занятия. Обращается внимание на сопоставление использованной имитации с соответствующей областью реального мира, установление связи игры с содержанием учебного предмета.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Организационно-деятельностные игры*** *(Г.П. Щедровицкий)***.** Применяются для решения реальных вопросов текущей деятельности или для развития конкретного учреждения, а также для повышения квалификации непосредственно в учреждении с использованием реального информационного материала. Одна из основных характеристик ОДИ – активная, деятельностная включённость в работу всех участников (***коллективная мыследеятельность***).

Основной акцент в ней делается на рефлексии. Причём учащийся делает собственную деятельность объектом своего активного воздействия: он изменяет, совершенствует или заново выстраивает её. Акцент на рефлексии в ОДИ определяет соответствующий эффект данной формы игры, который, как правило, рассматривается в трех аспектах: 1) познавательном, 2) развития мыслительных способностей и 3) аспекте общепсихологического развития учащихся.

ОДИ отличается тем, что основной акцент в ней делается на ***рефлексии*** участниками собственной деятельности и той ситуации, в которой эта деятельность осуществляется. Причём учащийся делает собственную деятельность объектом своего активного воздействия: в ходе игры он изменяет, совершенствует или заново выстраивает её.

Игротехник должен представить членам группы проблемное задание, т.е. перед участниками игры ставится ***задача на поиск, а точнее на изобретение нового способа решения обсуждаемой проблемы***.

В ОДИ приобретается способность к объективированию (или отстранению) собственной деятельности в ходе ее рефлексивного анализа. Объективация предполагает выход субъекта в особую рефлексивную позицию, внешнюю по отношению к нему самому, что расширяет его возможности адекватной оценки собственной деятельности и ситуации.

Развитие учащихся проявляется прежде всего в изменении уровня притязаний, самооценки и мотивации в учебной деятельности, которые становятся более адекватными, благодаря рефлексии учащийся начинает более беспристрастно анализировать собственную деятельность, объективно смотреть на себя со стороны.

Работа с группой ведётся по следующей схеме: проигрывание игрового эпизода, обеспечивающего включённость участников в игру на эмоциональном и поведенческом уровнях. После проигрывания ***игротехник*** задаёт членам группы вопросы, выводя их в область причинно-следственных связей, заставляя анализировать своё и чужое поведение в только что разыгранной сценке, инициируя таким образом их рефлексию. Каждая группа в результате должна выйти на фиксированные заранее точки обсуждения. При этом игротехнику надо содействовать проявлению анализирующей активности членов группы, помогать делать выводы, находить причинно-следственные связи, видеть новые проблемы. Игротехник должен играть роль «пытливого исследователя», пытающегося понять вместе с другими членами его группы суть только что проигранной ситуации.

Ассистенты игротехников: фиксируют проявления рефлексии у членов групп в ходе анализа проигранных ситуаций; а также активизация проявлений рефлексии у участников с позиции «критика», «наблюдателя», «эксперта».

Работа разбивается на три части: подготовительную, игровое исполнение, аналитическую разборку.

Подготовительная часть предполагает создание (конструирование, проектирование) того, что будет затем разыграно в виде одной из общих схем, и отработку плана действий (операции и процедуры) самого игрового исполнения. В соответствии с этими схемами и планами происходит самоопределение учащихся. Учащиеся (они же участники игровой имитации) проходят инструктаж и тренировки по исходным схемам перед игровым исполнением, и те, кто принимает предложенные условия, могут «включиться» в игровые процессы. Принятие игровой роли, места, позиции требует от участников игры готовности меняться, быть раскованными и ироничными к самим себе.

Игра – это не тренажер, участникам нужно понять, принять и поверить в смысл игрового действия, в разумность и ценность возможных результатов.

Фаза игрового действия делает организаторов и участников игры равными в условиях ситуативных столкновений. Педагог здесь такой же игрок, как и все остальные. Никто не знает, каким будет конечный продукт игры, поэтому никто и не может быть в позиции инструктора. Все играющие входят в предложенную педагогом схему, но сами игровые процессы начинают эту схему расшатывать и иногда ломать. Если педагог движется вместе с игрой, то он может в ходе игры конструктивно обогатить собственные представления и схемы.

В самом содержании игровых процессов также выделяются три этапа:

– представление в ролевых схемах и сценарных заготовках педагога;
– установление правил взаимодействия по ходу разворачивания игровых событий;
– борьба без правил за сохранение своей точки зрения, собственного интереса, собственных целей.

Третья, завершающая фаза игровой имитации – ***аналитический разбор***. Разбор позволяет уже не в игровой ситуации произвести анализ и критику исходных схем, их развертывание и обогащение. Педагоги и учащиеся за счет этого могут увидеть направления решения проблем, накопить опыт работы. Те, кто не проводит аналитического разбора, получают в результате прохождения игрового процесса лишь поверхностное знакомство со схемами организации мышления, но оказываются неспособными применять их в дальнейшем самостоятельно.

📖 ***Школа-театр.*** Ни один праздник, ни одно традиционное мероприятие не обходятся без театрализации. Театр – это устойчивая и социально принятая форма игры.

Театральные формы обучения проникают на уроки, причем не только на литературу и историю, но и на такие, казалось бы, строгие дисциплины, как математика, физика или химия. В этих случаях коллектив руководствуется следующими ***концептуальными положениями***.

❖ Если игра вообще и драматическая игра в частности занимает такое большое место в жизни детей, если стремление к инобытию, к перевоплощению является одной из основных особенностей детской природы, то, очевидно, школа и воспитание не имеют права проходить мимо этой особенности.

❖ Детское драматическое творчество должно занять очень видное место в жизни школы, но с тем содержанием и с теми формами, которые близки детской душе.

❖ Театр имеет право на существование в школе не в качестве приложения к какому-нибудь предмету (иностранный, литература, МХК), а в качестве самоценного, творческого (значит, и образовательного!) явления.

❖ Воспроизведение избранного ребенком образа должно быть исключительно делом его собственного драматического творчества, результатом его способности отдаваться драматической иллюзии.

❖ Необходимость выдвинуть на первый план ***не результат*** работы (спектакль, вечер, разыгрывание сюжета в оконченном виде), а ***самый процесс работы***.

❖ Никакого натаскивания, никакой выучки ни в интонации, ни в жесте, ни в мизансцене; ***никакому обучению «игре» под артиста не должно быть места в школе***.

❖ Педагогически правильно, чтобы в работе по драматизации принимали участие ***не избранные я талантливые, но по мере сил и способностей ВСЕ дети данной*** возрастной группы.

❖ Драматическая ***игра ребенка только игра; игра актера - зрелище***.

❖ «Смысл существования в юных годах заключается в игре...» (Карл Гроос).

❖ Театр – искусство синтетическое, включающее в работу всех муз.

Драматизация (все виды *воспроизведения в лицах*) является лучшей школой эстетического воспитания. Она дает ребенку огромное количество разнообразных практических навыков и умений, знакомит его со свойствами и употреблением предметов окружающего мира.

Драматизации творчески упражняет и развивает самые разнообразные способности и функции: речь, интонацию, воображение, память, наблюдательность, внимание, ассоциации, технические и художественные способности (работа над сценой, бутафорией, костюмами, декорациями), двигательный ритм, пластичность и т.д., благодаря этому расширяет творческую личность ребенка.

Драматизация развивает *эмоциональную сферу*, тем самым обогащая и уточняя личность; развивает симпатию, сострадание, нравственное чувство, воспитывая способность перевоплощаться в других, жить их жизнью, чувствовать их радость и горе.

Драматизация как *метод преподавания* дает ребенку активное, действенное природосообразное восприятие знаний. Живой и яркий образ, глубокое и живое переживание она ставит на место сухого усвоения. Вместо односторонней работы ума она привлекает к работе *всю личность ребенка*: ум, чувства, воображение, волю.

📖 ***Игровая технология интеллектуально-творческого развития детей 3–7 лет «Сказочные лабиринты игры»*** (*Воскобович В.В.*).

Технология «Сказочные лабиринты игры» представляет собой систему поэтапного включения авторских развивающих игр в деятельность ребенка и постепенного усложнения образовательного материала. Ее принципиальными особенностями являются:

• *Эффективное развитие* психических процессов внимания, памяти, воображения, мышления, речи.

• *Широкий возрастной диапазон участников игр.* С одной и той же игрой могут заниматься дети и трех, и семи лет, а иногда и ученики средней школы. Это возможно потому, что к простому физическому манипулированию присоединяется система постоянно усложняющихся развивающих вопросов и познавательных заданий.

• *Многофункциональность развивающих игр.* С помощью одной игры можно решать большое количество образовательных задач.

• *Творческий потенциал каждой игры.* Развивающие игры В. Воскобовича дают возможность проявлять творчество и детям, и взрослым.

• *Игровое обучение.* Незаметно для себя малыш осваивает цифры или буквы; узнает и запоминает цвет, форму; тренирует мелкую моторику рук; совершенствует речь, мышление, внимание, память, воображение.

Технология «Сказочные лабиринты игры» включает различные формы организации детского коллектива – занятия, совместную игровую деятельность малышей и взрослых, самостоятельную игру детей.

В условиях учреждения все игры и пособия концентрируются в одном месте – «интеллектуально-игровом центре». Один из вариантов оформления «центра» – объемный или нарисованный на стене Фиолетовый Лес, «населенный» сказочными персонажами. В. Воскобовичем изобретены сотни игр и заданий: «Геоконт», «Квадраты Воскобовича», «Прозрачный квадрат», «Геовизор», «Конструкторы цифр и букв», «Шнур-затейник», «Чудо-цветик», «Чудо-лукошко» и многие другие.

В самостоятельных играх тренируются умения, совершенствуется ручная умелость и интеллект, и самое главное, появляется неограниченная возможность придумывать и творить.

Для качественной реализации технологии рекомендуется психологическая диагностика, которая помогает определить уровни интеллектуального развития детей.

🕮 ***Внеклассные ролевые игры.*** Игра для детей – это способ познания мира и своего места в нём, и потому она необходима для развития их личности. Игра – это деятельность, цель которой – сама эта деятельность. При таком подходе к играм, в которые играет большинство взрослых, можно отнести и театр, и кино, и политику, и многое другое. Особое место занимают здесь театральные ролевые игры. В настоящее время ролевые игры приобрели характер молодежного общественного движения.

История ролевого движения начинается с того момента, когда около 20 человек собрались под Казанью, чтобы прожить несколько дней в мире, именуемом Средиземье (J.R.R. Tolkien «The Lord of the Rings»). Так состоялись первые «Хоббитские игры».

Современное движение ролевых игр нельзя назвать толкиенистским, так как его участники играют буквально во всё: от «Курочки Рябы» до «Перекрёстка» (игра, в которой в идеале участвуют литературные персонажи всех времен и народов) и от «Вавилона-5» (известный футуристический сериал) до «Валинорки» («Сотворение мира»).

Ролевая игра – это процесс создания игрового мира с погружением в него игрока как самостоятельной личности.

Роль может стать мощным стимулом к самовоспитанию. Многие игроки, которым их роли нравятся, продолжают придерживаться их и в повседневной жизни (например, дивные эльфы очищают от мусора ближайшие леса и парки).

Глобальная цель ролевой игры заключается в том, чтобы устранить несоответствие между отдельно взятой личностью и окружающим её миром.

Возможны два варианта снятия этого противоречия: надо изменить личность, чтобы она стала соответствовать миру, либо надо преобразовать мир, чтобы в нём стало хорошо данной личности.

Организаторы игры и игроки могут ставить перед собой и конкретные задачи:

– ***познавательные*** («как это было?» – характерна для исторических игр);

– ***эстетические*** («мир прекрасен»);

– ***обучающие*** («как это делать?» – в игре можно быть следопытом, корабелом, воином, монахом буддийского монастыря и т.п.);

– ***этические*** («это наш мир» – проведение в жизнь некоторой системы моральных ценностей);

– ***компенсаторные*** («всё было не так» – игры такого плана предполагают обязательный литературный или, реже, кинематографический источник);

– ***структурирование времени*** («как здорово, что все мы здесь сегодня собрались» – это задача начинающих игроков).

Организация игры начинается с её замысла. Основное внимание при этом должно быть уделено следующим моментам. Во-первых, задуманный мир должен быть целостным и полным, но допускать множество различных ситуаций. Во-вторых, определяется продолжительность игры.

Определяется форма проведения игры: полигонная или кабинетная. Если игра полигонная, то определяются основные характеристики места игры.

Обычно реальное количество участников бывает в 1,5-3 раза меньше заявленного.

Следующий важный момент – подбор организаторов игры и создание команды мастеров. Её задача – разработка замысла игрового мира, подготовка к игре, контроль за её ходом и (в случае необходимости) защита игрового мира от неадекватных ему действий игроков.

Команда на небольшую игру состоит обычно из 5-7 человек, но не больше 10.

Команда должна создать командную легенду – историю изображаемого народа, города и т.п., описание современного состояния (кому сколько лет, кто что делает, в каких родственных или иных отношениях состоит) – и материализовать задуманный имидж команды.

Начало игры должно быть по возможности красивым и эффектным. Часто для этой цели проводят парад участников игры или устраивают вводное театральное действо.

🕮 ***Финансово-экономические деловые игры.*** Цель таких игр – подготовка учащихся к рыночной экономике. Для этого моделируются определённые управленческие, экономичес-

кие, финансовые, бизнес-ситуации, в которых формируются умения анализировать их и принимать оптимальные решения.

В школах деловые игры могут проводиться как на уроках, так и во внеклассных мероприятиях.

Финансовая сторона игры может предусматривать введение собственной школьной валюты и активную деятельность банка, проводящего такие операции, как кредитование коммерческой деятельности фирм, проведение займов, введение личных лицевых счетов клиентов, а экономическая – моделировать организацию производительной деятельности в значительном объёме и разнообразных формах. Это частный бизнес, малые предприятия, кооперация, большой объём коммерческих услуг, торговля.

📖 ***Игровые автоматы.*** Прародительницей игровых автоматов считается игра в кости, известная еще древним египтянам: там тоже действует генератор случайных чисел. Первые механические устройства, играющие с человеком на деньги, появились в США в конце XIX века. Позднее родилась система главного приза – джекпота.

Игроманию – страсть к игре относят к таким недугам, как алкоголизм и наркомания.

Игромания чаще всего сопровождается асоциальным поведением, ростом правонарушений, связанных с «долговой ямой» и угрозой тюрьмы. Могут происходить определенные изменения личности, например аутизация (избегание общения). Эти люди склонны к депрессии. И дети гораздо чаще, чем взрослые. Есть и общие для всех болезней зависимости последствия – разрушение всех социальных связей: семейных, профессиональных.

Рекомендуемая литература

1. *Азаров Ю.П.* Игра и труд. - М., 1973.
2. *Азаров Ю.П.* Искусство воспитывать. - М., 1979.
3. *Аникеева Н.П.* Воспитание игрой. - М., 1994.
4. *Баев П.М.* Играем на уроках русского языка. - М., 1989.
5. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы. - М., 1988.
6. *Газман О.С. и др.* В школу - с игрой. - М., 1991.
7. *Добринская Е.И., Соколов Э.В.* Свободное время и развитие личности. - Л., 1983.
8. *Журавлев А.П.* Языковые игры на компьютере. - М., 1988.
9. *Зак А.З.* Поиск девятого: Игра на поиск закономерностей для детей 6-10 лет. – М.: НПО «Перспектива», 1993.
10. *Зак А.З.* Путешествия насекомых: Игра на планирование деятельности для детей 6-10 лет. – М., 1992.
11. *Зак А.З.* Развитие интеллектуальных способностей у детей 9 лет. – М.: Новая школа, 1996.
12. *Занько С.Ф. и др.* Игра и ученье. - М., 1992.
13. Игры для интенсивного обучения / Под ред. В.В. Петрусинского. - М.: Прометей, 1991.
14. Игры - обучение, тренинг, досуг... / Под ред. В.В. Петрусинского. - М., 1994.
15. *Капитонов А.Н.* Организационно-деятельностная игра в школе // Школьные технологии. – 2000. – № 2.
16. *Коваленко В.Г.* Дидактические игры на уроках математики. - М., 1990.
17. *Куприянов Б.В. и др.* Организация и методика проведения игр с подростками. - М.: ВЛАДОС, 2001.
18. *Кэрролл Л.* Логическая игра. - М., 1991.
19. *Литова З.А.* Деловые игры в школе // Школьные технологии. – 2000. – № 2.
20. *Макаренко А.С.* Некоторые выводы из педагогического опыта. Соч. т.V. - М., 1958.
21. *Минкин Е.М.* От игры к знаниям. - М., 1983.
22. *Никитин Б.П.* Ступеньки творчества, или развивающие игры. - М., 1990.
23. *Озеркова И.А.* Ролевые игры как технология самовоспитания // Школьные технологии. – 2000. – № 2.
24. *Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С.* Технология игры в обучении и развитии. - М.: РПА, 1996.
25. *Платов В.Я.* Деловые игры: разработка, организация, проведение. - М.: Профиздат, 1991.
26. *Прутченков А.С.* Школа деловой игры // Школьные технологии. - 1991. - № 1, 2. - 1998. - № 4.
27. *Самоукина Н.В.* Организационно-обучающие игры в образовании. - М.: Народное образование, 1996.
28. *Спиваковский А. С.* Игра - это серьезно. - М., 1981.
29. *Стронин М.Ф.* Обучающие игры на уроках английского языка. - М., 1981.
30. *Хейзинга И.* В тени завтрашнего дня. - М., 1992.
31. *Шмаков С.А.* Игры учащихся - феномен культуры. - М., 1994.
32. *Шмаков С.А.* Культура - досуг - ребенок. - М., 1994.

33. *Щуркова Н.Е.* Классное руководство: игровые методики. – М.: Пед. общество России, 2004.
34. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. - М., 1979.
35. *Яновская М.Г.* Творческая игра в воспитании младшего школьника. - М., 1974.

5.2. Проблемное обучение

Знания - дети удивления и любопытства.
Луи де Бройль

фотография Дьюи

Дьюи Джон (1859-1952) – *американский философ-прагматист, психолог и педагог. Предлагал все обучение построить как самостоятельное решение проблем.*

В нашей стране наибольший вклад в разработку теории проблемного обучения внесли ***А.М. Матюшкин***, ***М.И. Махмутов***, ***А.В. Брушлинский***, ***Т.В. Кудрявцев***, ***И.Я. Лернер*** и др.

Технология проблемного обучения получила большое распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школе. ***Проблемное обучение*** основывается на теоретических положениях Дж. Дьюи, основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счетом, письмом проводились только в связи с потребностями - инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их развития - физиологического созревания. В целях обучения Дьюи выделял четыре важнейших потребности-инстинкта: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский.

Для удовлетворения этих инстинктов ребенку дошкольного возраста предоставлялись в качестве источников познания: слово (книги, рассказы), произведения искусства (картинки), технические устройства (игрушки), дети вовлекались в игру. В более старшем возрасте ребенку предлагались загадки, задачи, проблемы для решения, они вовлекались в практическую деятельность - труд.

Впоследствии психолого-педагогические исследования в области творчества, творческого мышления и проблемного обучения позволили разработать общую технологию проблемного обучения.

В педагогической литературе встречаются следующие родственные термины и понятия:

– ***проблемный подход*** (Т.И. Шамова), принцип проблемности (В.Т. Кудрявцев, А.М. Матюшкин), требующие обязательной организации проблемной ситуации;

– ***проблемные методы*** (В. Оконь) как пути и способы решения педагогических задач;

– ***проблемное обучение*** как тип обучения (М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин), если рассматривать его как относительно самостоятельную дидактическую систему.

Сегодня под ***проблемным обучением*** (технологией проблемного обучения) понимается такая организация учебного процесса, которая предполагает создание в сознании учащихся под руководством учителя проблемных ситуаций и организацию активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками (ЗУН) и развитие мыслительных способностей (СУД).

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: принцип проблемности является глобальным всепроникающим основанием любой человеческой деятельности. На нем сегодня построены все метатехнологии социальной политики; в области же педагогики проблемному обучению сегодня отведена довольно скромная роль в модульно-локальных технологиях для построения ограниченного круга учебно-воспитательных задач.

Философская основа: прагматическая + приспосабливающаяся.

Методологический подход: исследовательский.

Ведущие факторы развития: биогенные (по Дьюи) + социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + бихевиористская.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

Характер содержания: обучающий, светский, общеобразовательный, гуманистический + технократический, проникающий.

Вид социально-педагогической деятельности: развивающая.

Тип организации и управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + самостоятельная работа с книгой.

Преобладающие методы: проблемные.

Организационные формы: индивидуальная + групповая, академическая + клубная.

Преобладающие средства: вербальные + программированные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: свободного воспитания + антропоцентрический + деятельностно ориентированный.

Направление модернизации: активизация и интенсификация деятельности учащихся.

Категория объектов: массовая + все категории.

Целевые ориентации

☆ Приобретение (усвоение) ЗУН учащимися.
☆ Повышение прочности знаний.
☆ Усвоение способов самостоятельной деятельности (СУД).
☆ Формирование поисковых и исследовательских умений и навыков.
☆ Развитие познавательных и творческих способностей.

Концептуальные положения (по Д. Дьюи)

❖ Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании.
❖ Усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс.
❖ Ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как ***результат удовлетворения*** возникшей у него ***потребности*** в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.
❖ Условиями успешности обучения являются:
– ***проблематизация*** учебного материала (знания - дети удивления и любопытства);
– ***активность*** ребенка (знания должны усваиваться с аппетитом);
– ***связь обучения*** с жизнью ребенка, игрой, трудом.

Особенности содержания

Проблемное обучение основано на создании особого вида ***мотивации*** – проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

Сама логика научных знаний в генезисе представляет логику проблемных ситуаций, поэтому часть учебного материала содержит исторически правдоподобные коллизии из истории науки. Однако такой путь познания был бы слишком неэкономичен; оптимальной структурой материала будет являться вариант сочетания традиционного изложения с включением в него проблемных ситуаций (который и называется ***проблемным обучением***).

Проблемные ситуации могут быть различными по характеру неизвестного, по интересности содержания, по уровню проблемности, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям (рис. 32).

Рис. 32. Классификация проблемных ситуаций.

По содержанию решаемых проблем различают *три вида проблемного обучения:*

• решение научных проблем (научное творчество) – теоретическое исследование, т.е. поиск и открытие обучаемым нового правила, закона, доказательства; в основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение теоретических учебных проблем;

• решение практических проблем (практическое творчество) – поиск практического решений, т.е. способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение; в основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем;

• создание художественных решений (художественное творчество) – художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее рисование, игру, музицирование и т.п.

Особенности методики

Проблемные методы - это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами и явлениями их сущность, управляющие ими закономерности.

Различают два типа проблемных ситуаций: ***педагогическую*** и ***психологическую***. Первая представляет особую организацию учебного процесса, вторая касается деятельности учеников.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, выдвижения учителем вопросов, подчеркивающих противоречия, новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания.

Создание ***психологической проблемной ситуации*** - сугубо индивидуальное явление: это «вопросное состояние», поисковая деятельность сознания, психологический дискомфорт. Ни слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создает проблемной ситуации для учеников. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле.

Технологическая схема цикла проблемного обучения (постановка и разрешение проблемной ситуации) показана на рис. 33.

Рис. 33. Технологическая схема цикла проблемного обучения.

I этап – постановка педагогической проблемной ситуации, направление учащихся на восприятие ее проявления, организация появления у ребенка вопроса, необходимости реакции на внешние раздражители. Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью различных вербальных и технических средств.

II этап – перевод педагогически организованной проблемной ситуации в психологическую: состояние вопроса – начало активного поиска ответа на него, осознание сущности противоречия, формулировка неизвестного. На этом этапе учитель оказывает дозированную помощь, задает наводящие вопросы и т.д. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение психологической проблемной ситуации – акт индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного и индивидуального подходов.

III этап – поиск решения проблемы, выхода из тупика противоречия. Совместно с учителем или самостоятельно учащиеся выдвигают и проверяют различные гипотезы, привлекают дополнительную информацию. Учитель оказывает необходимую помощь (в зоне ближайшего развития).

IV этап – «Ага-реакция», возникновение идеи решения, переход к решению, разработка его, образование нового знания (ЗУН, СУД) в сознании учащихся.

V этап – реализация найденного решения в форме материального или духовного продукта.

VI этап – отслеживание (контроль) отдаленных результатов обучения.

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

– учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;

– сталкивает противоречия практической деятельности;

– излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;

– предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций (например, командира, юриста, финансиста, педагога);

– побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты (побуждающий диалог);

– ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);

– определяет проблемные теоретические и практические задания (например: исследовательские);

– формулирует проблемные задачи (например: с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения, на преодоление «психологической инерции» и др.).

Для успешной реализации технологии проблемного обучения необходимы:

• построение оптимальной системы проблемных ситуаций и средств их создания (устного и письменного слова, мультимедиасредств);

• отбор и использование самых актуальных, сущностных задач (проблем);

• учет особенностей проблемных ситуаций в различных видах учебной работы;

• наконец, в проблемном обучении исключительное значение имеют личностный подход и мастерство учителя, способные вызвать активную познавательную деятельность ребенка.

Уровни проблемного обучения отражают не только разный уровень усвоения учащимися новых знаний и способов умственной деятельности, но и разные уровни мышления.

Уровень обычной несамостоятельной активности – это восприятие учащимися объяснений педагога, усвоение образца умственного действия в условиях проблемной ситуации, выполнение самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера.

Уровень полусамостоятельной активности характеризуется применением усвоенных знаний в новой ситуации и участием учащихся в совместном с педагогом поиске способа решения поставленной учебной проблемы.

Уровень самостоятельной активности предусматривает выполнение самостоятельных работ репродуктивно-поискового типа, когда обучаемый самостоятельно работает по тексту учебника, применяет усвоенные знания в новой ситуации, конструирует решение задачи среднего уровня сложности, путем логического анализа доказывает гипотезы с незначительной помощью педагога.

Уровень творческой активности характеризует выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа, открытия нового способа решения, самостоятельного доказательства. На этом уровне делаются самостоятельные выводы и обобщения, изобретения; здесь же имеет место и художественное творчество.

Урок. Логическая структура проблемного урока имеет не линейный характер (одно-, двух-, трехлинейный), а более сложный – спиралеобразный, «криволинейный» вид. Логика учебного процесса такова: если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет направлен на ее разрешение, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как она была поставлена.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Частично-поисковый метод*** постепенно приобщает учеников к самостоятельному решению проблем; в ходе проблемных семинаров, практических занятий, эвристических бесед ученики под руководством преподавателя решают проблемы. Преподаватель придумывает систему проблемных вопросов, ответы на которые опираются на имеющуюся базу знаний, но при этом не содержатся в прежних знаниях, т. е. вопросы должны вызывать интеллектуальные затруднения учащихся и целенаправленный мыслительный поиск. Преподаватель

должен придумать возможные «подсказки» и наводящие вопросы, он сам подытоживает главное, опираясь на ответы учеников.

📖 ***Технология учебного исследования*** обеспечивает творчество, продуктивную деятельность и наиболее эффективные и прочные знания (знания трансформации). Она предполагает, что ученики самостоятельно формулируют проблему и решают ее (на опыте, в проекте, в олимпиадной работе, в учебной научной работе и т.п.).

Алгоритм обучения как учебного исследования можно представить следующим образом:

– знакомство с литературой,

– выявление (видение) проблемы,

– постановка (формулирование) проблемы,

– прояснение неясных вопросов,

– формулирование гипотезы,

– планирование и разработка учебных действий,

– сбор данных (накопление фактов, наблюдений, доказательств),

– анализ и синтез собранных данных,

– сопоставление (соотнесение) данных и умозаключений,

– подготовка и написание (оформление) сообщения,

– выступление с подготовленным сообщением, переосмысление результатов в ходе ответов на вопросы,

– проверка гипотез, построение обобщений,

– построение выводов, заключений.

Первый и второй элементы в зависимости от ситуации могут меняться местами.

Контроль преподавателя – минимальный.

Технология учебного исследования описана в работах Дж. Брунера, Д. Шваба, Г.С. Альтшуллера, В. Бухвалова, М.В. Кларина, Б.Е. Райкова, Л.Я. Зориной и др.

📖 ***Эвристическое обучение*** (см. п. 9.4.) имеет семь отличительных признаков по сравнению с проблемным обучением:

1. Большое внимание уделяется эвристическим вопросам, которые стимулируют творческое мышление учащихся и в зависимости от переформулировки вопроса позволяют увидеть проблему как бы с новой точки зрения.

2. Особое внимание уделяется эвристическим предписаниям, которые представляют собой ориентировочную основу третьего типа (по классификации Н.Ф. Талызиной). Например, при проведении наблюдений учащимся дается предписание: как рационально и эффективно его осуществить, при выдвижении гипотез: какие существуют приемы и правила выдвижения гипотез.

3. Специальные исследования показали, что возможно программирование учебно-исследовательской деятельности, особенностью которой является оптимизация сложности, трудности и проблемности учебно-исследовательских заданий в совокупности с поэтапной помощью в их выполнении, где также широко используются эвристики.

4. В условиях эвристического обучения одна из приоритетных стратегий ориентирует учителя на развитие методологической культуры учащихся в решении творческих задач.

5. В условиях эвристического обучения большое внимание уделяется стимулированию таких процедур творческой деятельности, как творческое воображение, генерация идей, творческая рефлексия и др.

6. Эвристическое обучение большое внимание уделяет развитию способностей и прогнозированию явлений, принятию оригинальных решений, развитию критического мышления, эмпатии.

Рекомендуемая литература

1. *Брушлинский А.В.* Психология мышления и проблемное обучение. - М.: Знание, 1983.

2. *Булгаков В. И.* Проблемное обучение - понятие и содержание // Воспитание школьников. -1985. - № 8.

3. *Генц Н. и др.* Проблемное обучение в системе образования. - М., 1980.

4. Дискуссия «Проблемное обучение - понятие и содержание»// Вестник высшей школы. -1976-1983.

5. *Дьюи Дж.* Образование и демократия. - М., 2000.
6. *Дьюи Дж.* Школа и общество. - М., 1925.
7. Идеи Дж. Дьюи и Чикагская лабораторная школа // Цырлина Т.В. На пути к совершенству. - М.: Сентябрь, 1997.
8. *Ильина Т. А.* Проблемное обучение // Вестник Высшей школы. - 1976. - №2.
9. *Ильина Т.А.* Что такое современная лекция? Как ей придать проблемный характер? // Вестник высшей школы. - 1984. - № 9.
10. *Ильницкая И.А.* Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. - М.: Знание, 1985.
11. *Кабанова-Меллер Е.Н.* Учебная деятельность и развивающее обучение. - М.: Знание, 1985.
12. *Кудрявцев Т.В.* Проблемное обучение - истоки, сущность, перспективы. - М.: Знание, 1991
13. *Курбатов Р.* Педагогика ковчега // Частная школа. - 1995. - №3, 4, 5.
14. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М., 1972.
15. *Махмутов М.И.* Проблемное обучение. - М.: Педагогика, 1975.
16. Мельникова Е.Л.Проблемный урок или как открывать знания с учениками.М.: АПК и ПРО,2002
17. *Никандров Н.Д.* Проблемное обучение // Воспитание школьников. - 1983. - № 12.
18. *Оконь В.* Основы проблемного обучения. - М., 1968.
19. *Пойа Д.* Как решать задачу. – М.: Учпедгиз, 1961.
20. *Пойа Д.* Математическое открытие. - М.: Наука, 1976.
21. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. - М., 1962.
22. *Столяренко Л.Д.* Основы психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999.
23. *Шевкин В.С.* Педагогика Дьюи на службе современной американской реакции. - М., 1959.
24. *Якиманская И.С.* Развивающее обучение. - М., 1979.

5.3. Технология современного проектного обучения

Человек есть свой собственный проект.
Ж.П. Сартр

Проект – это:

1) замысел переустройства того или иного участка действительности согласно определенным правилам. В переводе с латинского «проект» означает «брошенный вперед»;

2) разработанный план сооружения, конструкции, процесса, мероприятия, изготовления чего-либо. В этом случае «проект» есть результат некоторой – «проектной, проектировочной» деятельности, целостный образ будущего объекта;

3) предварительный, предположительный текст какого-либо документа;

4) определенная форма организации совместной деятельности людей по осуществлению крупных, относительно самостоятельных начинаний, компаний, дел, имеющих определенные цели (*пример: «атомный проект»*);

5) название организации. В построении и реализации деловых проектов могут участвовать разные специалисты, образуя временную организацию, которую часто именуют также «проектом».

Проектность – определяющая черта современного мышления.

Проектное мышление, проектная деятельность - процесс обобщенного и опосредованного познания действительности, в ходе которого человек использует технологические, технические, экономические и другие знания для выполнения проектов по созданию культурных ценностей.

Проект в контексте образования есть результативная деятельность, совершаемая в специально организованных педагогом («лабораторных») условиях. Специально организованные педагогом условия дают ребенку возможность действовать самостоятельно, получать результат, но в безопасных условиях.

Проектное обучение отличается от ***проблемного обучения*** тем, что деятельность учащихся носит характер проектирования, подразумевающего получение конкретного (практического) результата и его публичного предъявления.

Технология проектного обучения (метод проектов, проектное обучение) представляет собой развитие идей проблемного обучения, когда оно основывается на разработке и созда-

нии учащимся под контролем учителя новых продуктов (товары или услуги), обладающих субъективной или объективной новизной, имеющих практическую значимость.

Теоретические концепции Дж. Дьюи послужили основой для разработки американскими педагогами У. Килпатриком и Э. Коллингсом ***метода проектов***. Они учли то, что с большим увлечением выполняется ребенком только та деятельность, которая свободно выбрана им самим; познавательная деятельность чаще строится не в русле учебного предмета, а опирается на сиюминутные интересы детей; реальное обучение никогда не бывает односторонним, важны и побочные сведения и др.

В России эти идеи первым реализовал С.Т. Шацкий.

Метод проектов – это способы организации самостоятельной деятельности учащихся по достижению определенного результата. Метод проектов ориентирован на интерес, на творческую самореализацию развивающейся личности учащегося, развитие его интеллектуальных и физических возможностей, волевых качеств и творческих способностей в процессе деятельности по решению какой-либо интересующей его проблемы.

Проектирование – это целенаправленная деятельность по нахождению решения проблем и осуществлению изменений в окружающей среде (естественной и искусственной).

Суть проектного обучения состоит в том, что ученик в процессе работы над учебным проектом постигает реальные процессы, объекты и т.д. Оно предполагает ***проживание*** учеником конкретных ситуаций преодоления трудностей; ***приобщение*** его к проникновению в глубь явлений, процессов, ***конструирование*** новых объектов, процессов и т.д.

Учебный творческий проект – это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный или интеллектуальный) от идеи до ее воплощения, обладающий субъективной или объективной новизной, выполненный под контролем и консультированием учителя.

В современной педагогике проектное обучение используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним, как компонент образовательных систем.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: метатехнология, охватывающая не только среднюю, но и высшую школу, а также (в различных вариантах) производство, социальную сферу, политику.

Философская основа: зависит от позиции субъекта.

Методологический подход: исследовательский + деятельностный.

Ведущие факторы развития: психогенные + социогенные.

Научная концепция освоения опыта: деятельности + развития.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ЗУН + 2) СДП.

Характер содержания: различной ориентации, адаптивно-вариативный.

Вид социально-педагогической деятельности: управления.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: «консультант» + самоуправление.

Преобладающие методы: проблемные.

Организационные формы: альтернативные.

Преобладающие средства: вербальные + программированные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный.

Направление модернизации: на основе активизации.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Формирование проектной деятельности, проектного мышления.

☆ ***Стимулирование*** мотивации детей на приобретение знаний.

☆ Включение ***всех*** учащихся в режим самостоятельной работы.

☆ ***Самостоятельное приобретение*** недостающих знаний из разных источников.

☆ Развитие умений пользоваться этими знаниями для решения новых познавательных и практических задач.

☆ Развитие способности ***применять знания*** к жизненным ситуациям.

☆ Развитие способностей к ***аналитическому***, ***критическому*** и ***творческому*** мышлению учеников и учителя.

☆ Развитие ***важнейших компетентностей*** для современной жизни:

– способности брать на себя ответственность;

– участвовать в совместном принятии решения;

– регулировать конфликты ненасильственным путем;

– оценивать и анализировать социальные привычки, связанные со здоровьем, с окружающей средой;

– делать свой выбор;

– владеть устным и письменным общением;

– способности учиться всю жизнь как основы непрерывной подготовки в профессиональной и общественной деятельности, а также в личной жизни.

☆ Развитие ***исследовательских умений***: анализа (выявления проблем, сбора информации), наблюдения, построения гипотез, экспериментирования, обобщения.

Концептуальные позиции

❖ Принцип ***гуманизма***: в центре внимания ученик, развитие его творческих способностей.

❖ Принцип личной ***заинтересованности*** ученика в теме проекта. Образовательный процесс стоится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика; это повышает его мотивацию в учении.

❖ ***Деятельностный*** подход.

❖ ***Процесс обучения*** для ученика – это ***процесс работы*** над проектом своего будущего.

❖ ***Индивидуальный темп*** работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития.

❖ Принцип ***сотрудничества учеников и учителя*** при решении разнообразных проблем.

❖ ***Комплексный*** подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика.

❖ Принцип четкого ***осознания*** учителем и учеником, что они делают и зачем. Глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

❖ Принцип ***уважения*** к иной точке зрения.

❖ Принцип обеспечения ***ответственности*** за результат.

❖ Использование ***окружающей жизни*** как лаборатории, в которой происходит процесс познания.

Особенности организации и методики

Под проектом подразумевается специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый детьми на основе субъективного целеполагания комплекс действий, завершающихся созданием продукта, состоящего из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования, и его представления в рамках устной или письменной презентации.

Проектная деятельность осуществляется на учебном и внеучебном материале; наряду с ней дети осуществляют и другие виды деятельности – учебную, игровую, трудовую, исследовательскую и т.д. Для структурного оформления разных видов деятельности детей и адекватного педагогического обеспечения необходима разработка образовательной программы, обязательными компонентами которой должны стать образовательные маршруты, разрабатываемые для параллели, класса, группы детей и даже для отдельных детей.

Характерной особенностью проектной технологии является наличие значимой социальной или личной проблемы ученика, которая требует интегрированного знания, исследовательского поиска решений, проектной деятельности.

Среди учебных проектов можно выделить следующие типы:

– ***исследовательские*** – по структуре приближены к подлинному научному исследованию: доказательство актуальности темы, определение проблемы, предмета и объекта исследования, обозначение задачи, методов, источников информации, выдвижение гипотез, обобщение результатов, выводы, оформление результатов, обозначение новых проблем;

– ***творческие*** – не имеют детально проработанной структуры, подчиняются жанру конечного результата (газета, фильм, праздник), но результаты оформляются в продуманной завершенной форме (сценарий фильма или праздника, макет газеты);

– ***информационные*** – сбор информации и ознакомление с ней заинтересованных лиц, анализ и обобщение фактов; схожи с исследовательскими проектами и являются их составной частью, требуют презентации и ее разработки;

– ***социально значимые*** – с самого начала четко обозначается результат деятельности, ориентированный на интересы какой-либо группы людей; требуют распределения ролей участников, плана действий, внешней экспертизы;

– особое место среди социально значимых учебных проектов занимают ***телекоммуникационные (информационные) проекты***. Они стали возможны с появлением в начале 80-х годов телекоммуникационных сетей, позволивших учителям и учащимся из разных стран общаться друг с другом.

Под учебным телекоммуникационным проектом понимается совместная учебно-познавательная, творческая или игровая деятельность учащихся-партнёров, которая организована на основе компьютерной телекоммуникации, имеет общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленные на достижение общего результата.

Специфика телекоммуникационных проектов в том, что они по самой своей сути всегда социальны и межпредметны (межрегиональны). Решение проблемы, заложенной в любом проекте, всегда требует интегрированного знания. Но в телекоммуникационном проекте, особенно международном, требуется более глубокая интеграция знания, предполагающая не только знание предмета исследуемой проблемы, но и знания особенностей национальной культуры партнёра, специфики его мироощущения.

Моделирование. Проектное обучение предполагает такую структуру учебных материалов, которая позволяла бы использовать их для построения учебных моделей. Это своеобразный конструктор, охватывающий все сферы содержания образования. При этом речь идет как о мыследеятельностном моделировании, так и о построении натуральных моделей. Перспективно моделирование с применением компьютерных средств обучения.

Деятельность по натуральному моделированию гуманитарной сферы содержания образования придает содержанию глубокую эмоциональную окраску (моделирование исторических эпох, драматизация литературных произведений, инсценирование реальных коммуникативных ситуаций).

По затратам времени метод проектов является довольно трудоемким; можно выделить: краткосрочные (2 – 6 ч.); среднесрочные (12 – 15 ч.); долгосрочные (четверть, полугодие, год) проекты, требующие времени для поиска материала, его анализа и т. д.

Стадии разработки проекта:

1) организационно-подготовительная стадия – проблематизация, разработка проектного задания (выбор);

2) разработка самого проекта (планирование);

3) технологическая стадия;

4) заключительная стадия (оформление результатов, общественная презентация, обсуждение, саморефлексия).

Таблица 5. **Деятельность учителя и учащихся на разных стадиях работы над проектом.**

Стадии	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1. Погружение в проект. Проблематизация, разработка проектного задания		
1.1. Выбор проблемы (темы) проекта Поиск проблемы Выбор и обоснование проекта	Отбирает возможные темы и предлагает их учащимся Предлагает учащимся совместно отобрать тему проекта Участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися	Обсуждение и принятие общего решения по теме Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения Самостоятельный подбор тем и их обсуждение с товарищами
1.2. Анализ предстоящей деятельности. Выделение подтем в теме проекта	Предварительно вычленяет подтемы и предлагает учащимся для выбора Вместе с учащимися проводит эту работу	Каждый ученик выбирает себе подтему Активное обсуждение и предложение вариантов подтем. Каждый выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль)
1.3. Формирование творческих групп	Проводит организационную работу по объединению школьников, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	После определения своих ролей комплектуются в соответствии с ними в малые группы
2. Разработка проекта (планирование и организация деятельности)		
2.1. Подготовка материалов к исследовательской работе: формулирование вопросов, на которые нужно ответить, задание для групп, отбор литературы	Если проект большой, то учитель заранее разрабатывает и предлагает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу В зависимости от возраста степень участия учащихся будет разная	Участие в разработке заданий для младших, определение их сильных и слабых сторон, возможностей и трудностей отдельными учащимися старших классов
2.2. Планирование технологического процесса	Консультирует, координирует работу, стимулирует деятельность детей	Осуществление поисковой деятельности, информирование друг друга о ходе работы, применение коллективного решения проблем и т.п.
2.3. Разработка документации. Определение форм выражения итогов (результатов) проектной деятельности	Принимает участие в обсуждении, контролирует по общим направлениям	В группах, а затем в классе обсуждение плана деятельности, формы представления результата исследовательской деятельности: видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.
3. Технологическая стадия (осуществление деятельности)		
3.1. Организация рабочего места 3.2. Выполнение технологических действий	Следит за соблюдением трудовой и технологической дисциплины, культуры труда	Осуществление самоактуализации своей деятельности. Исследовательская, творческая, информационная,

3.3. Моделирование		социально-значимая деятельность. Моделирование. Консультации при необходимости
4. Заключительная стадия (презентация и оценка результатов)		
4.1. Оформление результатов	Консультирует, координирует работу групп, стимулирует их деятельность	Вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформление результатов в соответствии с принятым формами
4.2. Защита, презентация (контроль и испытание) результатов	Организует экспертизу, например, приглашает в качестве экспертов старших школьников или параллельный класс, родителей и т.д.	Доклад о результатах своей работы, демонстрируют их
4.3. Саморефлексия. Оценка результатов и процесса в целом	Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью детей, учитывая их оценки	Осуществление самооценки результатов, процесса, себя в нем с учетом оценки других. Участие в коллективном обсуждении, групповая рефлексия

Организация образовательного пространства.

Важнейшим условием успешного формирования у детей проектной деятельности является дифференциация образовательного пространства. Переходы от обязательной работы к работе по выбору, от учения к созданию собственного проекта, к исследованию, от работы под руководством к самостоятельной работе – все это требует не кабинетного, а содержательного оформления пространства основной школы. Образовательное пространство основной школы должно включать в себя наряду с традиционными кабинетами (где осуществляется учебная деятельность по учебным предметам) места для самостоятельной работы:

– достаточно обширную ***библиотеку*** (инфотеку), а в классах и других рабочих комнатах достаточно справочной литературы и материалов для самопроверки, в любую минуту доступных ученикам и учителям;

– ***лаборатории*** для свободных опытов;

– ***компьютеры*** с доступом к разнообразным базам данных;

– удобную для работы в группах расстановку ***мебели*** в классах;

– выделенные внутри классных помещений, в коридорах и рекреациях ***уголки***, где дети могут работать индивидуально или в небольших группах.

Оценка деятельности

Критериями оценки результатов проектной деятельности учеников будут:

– владение способами познавательной деятельности;

– умение использовать различные источники информации, методы исследования, символотворчество и т.д.;

– коммуникативные и адаптивные качества: умение работать в сотрудничестве, принимать чужое мнение, противостоять трудностям;

– самоорганизация: умение ставить цель, составлять и реализовать план, проводить рефлексию, сопоставлять цель и действие.

Тьютор (учитель, научный руководитель) в проектном обучении

Тьютор помогает ребенку не только при определении темы и цели проекта, но и на всех дальнейших этапах его реализации:

– владеет самой технологией проектной деятельности, способен быть консультантом по методологии и технологии проектной деятельности;

– инициирует рождение и развитие проекта, поддерживает огонь любознательности и воспитывает «волю» проектировщика (настойчивость при реализации проекта);

– предъявляет образцы самообучения в освоении нового материала (тьютор вместе с учеником «проживает» его проект);

– помогает ученику осуществить самостоятельное исследовательское действие;

– является «проводником» ученика по странам и культурам, помогает детям сформулировать вопросы к культуре и организовать работу над этими вопросами.

Появление тьютора проблематизирует всю сложившуюся систему образования, он выступает ключевой фигурой в реализации концепции гуманитарного образования.

Тьютор не эрудит, но «картограф» культуры, специалист в области способов организации работы с материалом культуры. Задачей тьютора является не ответ на информационные вопросы (когда? кто?), а помощь ребенку в поиске своего исследовательского вопроса, составление исследовательской программы, осуществление ее (с возможной корреляцией темы, целей и задач исследования), организация рефлексии ребенком проделанного пути.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Метод жизненных заданий, метод исканий.*** Педагогические идеи проектного обучения в России связаны прежде всего с именем С.Т. Шацкого. С.Т. Шацкий со своими соратниками первым реализовал в практике идеи Дж. Дьюи, начав эту работу еще в 1905 году. После революции в России метод проектов нашел благодатную почву. В двадцатые годы в Российском образовании существовали и Дальтон-план, и метод проектов П. Петерсона, и его трансформации (*метод жизненных заданий, метод исканий, комплексный метод* и другие вариации).

Отличие российского воплощения метода проектов от американского варианта было прежде всего в том, что советскими педагогами делался принципиальный упор на общественно полезную, трудовую, идеологическую направленность всех проектов.

В 1932 году постановлением ЦК ВКП(б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» проектные методы были отменены как методическое прожектерство.

📖 ***«Дальтон-план»*** Е. Паркхерст состоял в выполнении учебной программы, разбитой на подряды (контракты), где указывались разделы, рекомендательная литература, контрольные вопросы, материалы для ответов на эти вопросы. Согласно договорам, ученики обязывались выполнять в течение недели учебные задания и упражнения. Контракты составлялись с учетом сил и желаний учащихся. Порядок, темп выполнения подрядов являлся личным делом учащихся. Предусматривались систематический контроль и проверка результатов деятельности учащихся.

📖 ***Кейс-стади (case-study) метод*** (разработка Гарвардского университета) – это обучение с помощью анализа конкретных ситуаций. Отличительной особенностью метода кейс-стади является ***создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни***.

Различают следующие ***виды кейсов***: ситуации-иллюстрации, ситуации-упражнения, ситуации-оценки, ситуации-проблемы.

Очень популярными являются кейсы, обучающие решению проблем и принятию решений. Прежде всего, такие кейсы предусматривают, что решение должно быть сделано на основе недостаточной или избыточной информации, фактов, данных и событий, описанных в кейсах.

Кейсы готовятся на базе «полевых» исследований или «обобщенного» опыта. Содержательно материал в таких кейсах имеет признаки организационной конфликтности, многовариантности методов принятия решений и альтернативности самих решений, субъективности и ролевого поведения, динамики событий и возможности реализации предложенного решения.

Наиболее распространенными в российской школе являются кейсы, иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом. Именно с них начинали использовать кейсы многие преподаватели бизнес-дисциплин. Широкое распространение сегодня получили «ви-

деоклипы» из учебных и даже художественных фильмов. Большими возможностями обладают компьютерные кейс-комплекты с использованием ***мультимедийных средств.***

Кейс-метод обучения предполагает не только наличие банка кейсов, но и методические рекомендации по их использованию, вопросы для обсуждения, задания учащимся, дидактические материалы в помощь преподавателю.

Кейс-метод позволяет установить оптимальное сочетание теоретического и практического аспектов обучения.

Метод ***кейс-стади развивает*** компетентностные качества личности:

• *Аналитические* умения (умение отличать данные от информации, классифицировать, выделять существенную и несущественную информацию, анализировать, представлять ее, обнаруживать отсутствие информации и восстанавливать ее).

• *Практические* умения (использование на практике академической теории, методов и принципов).

• *Творческие* умения (одной логикой, как правило, кейс-ситуацию не решить; очень важны творческие навыки в генерации альтернативных решений, которые нельзя найти логическим путем).

• *Коммуникативные* умения (умение вести дискуссию, убеждать окружающих, использовать наглядный материал и другие медиасредства, кооперироваться в группы; защищать собственную точку зрения, убеждать оппонентов, составлять краткий, убедительный отчет).

• *Социальные* умения (оценка поведения людей, умение слушать, поддерживать чужое мнение в дискуссии или аргументировать свое и т.д.).

Рекомендуемая литература

1. *Гузеев В.В.* Метод проектов как частный случай интегративной технологии обучения // Директор школы. – 1995. – № 6.
2. *Гузеев В.В.* Образовательная технология: от приема до философии. – М., 1996.
3. *Гузеев В.В.* Развитие образовательной технологии. – М., 1998.
4. Методология учебного проекта. Материалы городского методического семинара. – М.: МИПКРО, 2001.
5. *Новикова Т.* Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Народное образование. – 2000. – № 7.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 1999.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров / Е.С. Полат и др. Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 1999.
8. *Пахомова Н.Ю.* Метод проектов // Информатика и образование. Международный специальный выпуск журнала: Технологическое образование, 1996.
9. *Пахомова Н.Ю.* Метод проектов в преподавании информатики // Информатика и образование. – 1996. – № 1, 2.
10. *Пахомова Н.Ю.* Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: Аркти, 2003.
11. *Пахомова Н.Ю.* Педагогические находки: девять граней опыта учителя информатики. – М.: Просвещение, 1994.
12. *Пейперт С.* Переворот в сознании: дети, компьютеры и плодотворные идеи. – М: Педагогика, 1989.
13. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная деятельность учащихся. - М., 1972.
14. Проект «Гражданин» – способ социализации подростков // Народное образование. – 2000. – № 7.
15. *Селевко Г.К.* Производственные задания для учащихся // Вечерняя сменная школа. – 1964. – № 5.
16. *Смолянинова О.Г.* Кейс-метод обучения в подготовке педагогов и психологов // Информатика и образование. – 2001. – № 6.
17. *Чечель И.Д.* Метод проектов или попытка избавить учителя от обязанностей всезнающего оракула // Директор школы. – 1998. – № 3.
18. *Чечель И.Д.* Управление исследовательской деятельностью педагога и учащегося в современной школе. – М.: Сентябрь, 1998.
19. *Ястребцева Е.Н.* Пять вечеров. Беседы о телекоммуникационных образовательных проектах. – М.: «Проект Гармония» и ЮНПРЕСС, 1998.

5.4. Интерактивные технологии

> Если у каждого из двух собеседников будет по яблоку и они обменяются ими, то ничего не изменится. Но если собеседники обменяются идеями, то у каждого их станет в два раза больше.
>
> *Б. Шоу*

В педагогической практике давно применяется термин «активные методы и формы обучения». Он объединяет группу педагогических технологий, достигающих высокого уровня субъектной активности учебной деятельности школьников.

В последнее время получил распространение еще один термин – «***интерактивное обучение***». Термин interactive learning (англ.) обозначает *обучение*, основанное на активном взаимодействии с субъектом обучения (ведущим, учителем, тренером, руководителем). По существу, оно представляет один из вариантов (моделей) коммуникативных технологий: их классификационные параметры совпадают. Иначе говоря, интерактивное обучение – это обучение с хорошо организованной обратной связью субъектов и объектов обучения, с двусторонним обменом информацией между ними.

Интерактивные технологии по В.В. Гузееву – это вид информационного обмена учащихся с окружающей информационной средой. Можно выделить три режима информационного обмена.

Экстраактивный режим: информационные потоки направлены от субъекта (обучающей системы) к объекту обучения (учащемуся), но циркулируют в основном вокруг него, не проникая внутрь объекта. Ученик выступает в роли пассивного обучаемого. Этот режим характерен для лекции, для традиционной технологии (разомкнутое – неконтролируемое и некорректируемое управление педагогическим процессом). Такой режим чаще всего является пассивным, не вызывает субъектной активности ребенка, так как научение представлено, в основном, активностью (экстраактивностью) обучающей среды.

Интраактивный режим: информационные потоки идут на ученика или группу, вызывают их активную умственную деятельность, замкнутую внутри них. Ученики выступают здесь как субъекты учения для себя, учащие себя. Этот режим характерен для технологий самостоятельной деятельности, самообучения, самовоспитания, саморазвития.

Интерактивный режим: в этом случае информационные потоки проникают в сознание, вызывают его активную деятельность и порождают обратный информационный поток, от ученика к учителю. Информационные потоки, таким образом, или чередуются по направлению, или имеют двусторонний (встречный) характер: один поток исходит от учителя, другой – от ученика. Этот режим и характерен для интерактивных технологий.

Интерактивными технологиями являются такие, в которых ***ученик выступает в постоянно флуктуирующих субъектно-объектных отношениях относительно обучающей системы, периодически становясь её автономным активным элементом***. Простейшими примерами интерактивных технологий могут быть беседа или консультация. Больше всего интерактивный режим представлен в технологических приемах, входящих в какую-либо конкретную монотехнологию. *Примеры: проблематизация в технологии развивающего обучения, взаимоопрос у Шаталова, игровые ситуации и др.*

Классификационные параметры интерактивных технологий

Уровень и характер применения: любая педагогическая технология обладает той или иной степенью интерактивности, но некоторые из них содержат интерактивный режим как обязательный компонент. К таким технологиям можно отнести: *микротехнологии*, если взять взаимодействие с конкретным ребенком; *модульно-локальные* в качестве дидактических и организационно-деятельностных игр, коллективных творческих дел и т.д.; *макротехнологии*, какими являются дистанционное обучение, компьютерные технологии, обучение иностран-

ному языку в разговоре; и, наконец, интерактивный характер имеют такие *метатехнологии*, как технологии социального воспитания, общественно-государственного управления, сетевые, телекоммуникационные технологии.

Философская основа: гуманистическая, природосообразная.

Методологический подход: коммуникативный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная.

Характер содержания: адаптивно-вариативный.

Вид социально-педагогической деятельности: сопровождения.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: взаимообучение.

Преобладающие методы: диалогические.

Организационные формы: любые.

Преобладающие средства: вербальные + программированные + аудиовизуальные + электронные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: интерактивный, демократический, сотрудничества.

Направление модернизации: активизации.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Активизация индивидуальных умственных процессов обучающихся.

☆ Возбуждение внутреннего диалога у учащегося.

☆ Обеспечение понимания информации, являющейся предметом обмена.

☆ Индивидуализация педагогического взаимодействия.

☆ Вывод учащегося на позицию субъекта обучения.

☆ Достижение двухсторонней связи (обмена информацией) учащего и учащегося.

Самой общей задачей учителя-ведущего в интерактивной технологии является ***фасилитация*** (поддержка, облегчение) – направление и помощь процессу обмена информацией:

– выявление многообразия точек зрения;

– обращение к личному опыту участников;

– поддержка активности участников;

– соединение теории и практики;

– взаимообогащение опыта участников;

– облегчение восприятия, усвоения;

– облегчение взаимопонимания участников;

– поощрение творчества участников.

Концептуальные позиции

❖ Информация должна усваиваться не в пассивном режиме, а в активном, с использованием проблемных ситуаций, интерактивных циклов.

❖ Интерактивное общение способствует умственному развитию.

❖ При наличии обратной связи отправитель и получатель информации меняются коммуникативными ролями. Изначальный получатель становится отправителем и проходит через все этапы процесса обмена информацией для передачи своего отклика начальному отправителю.

❖ Обратная связь может способствовать значительному повышению эффективности обмена информацией (учебной, воспитательной, управленческой).

❖ Двусторонний обмен информацией хотя и протекает медленнее, но более точен и повышает уверенность в правильности интерпретации сообщений.

❖ Обратная связь повышает шансы на эффективный обмен информацией, позволяя обеим сторонам устранять помехи.

❖ Контроль знаний должен предполагать умение применять полученные знания на практике, в реальных условиях.

Особенности организации

Интерактивные технологии основаны на ***прямом взаимодействии*** учащихся (обучаемых) с учебным окружением. Учебное окружение, или учебная среда, выступает как *реальность,* в которой учащийся находит для себя *область осваиваемого опыта*, причем речь идет не просто о подключении эмпирических наблюдений, жизненных впечатлений учащегося в качестве вспомогательного материала или иллюстративного дополнения. Опыт учащегося служит центральным *активатором* учебного познания. В традиционном обучении ведущий (учитель, тренер) выполняет роль «фильтра», пропускающего через себя учебную информацию, в интерактивном – роль помощника в работе, одного из факторов, активизирующих взаимонаправленные потоки информации.

По сравнению с традиционным, в интерактивных моделях обучения ***меняется и взаимодействие с ведущим***: его активность уступает место активности учащихся, задача ведущего – создать условия для их инициативы. В интерактивной технологии учащиеся выступают полноправными *участниками,* их опыт важен не менее, чем опыт ведущего, который не столько дает готовые знания, сколько побуждает учащихся к самостоятельному поиску.

Учитель (ведущий, тренер) выступает в интерактивных технологиях в нескольких основных ролях. В каждой из них он организует взаимодействие участников с той или иной областью информационной среды. В роли *информатора-эксперта* учитель излагает текстовый материал, демонстрирует видеоряд, отвечает на вопросы участников, отслеживает результаты процесса и т.д. В роли *организатора-фасилитатора* он налаживает взаимодействие учащихся с социальным и физическим окружением (разбивает на подгруппы, побуждает их самостоятельно собирать данные, координирует выполнение заданий, подготовку мини-презентаций и т.д.). В роли *консультанта* учитель обращается к профессиональному опыту участников, помогает искать решения уже поставленных задач, самостоятельно ставить новые и т.д.

В ряде интерактивных технологий ведущему не обязательно быть специалистом по данному предмету (более того, собственное мнение может даже помешать нейтральности обмена информацией!). К недостаткам фасилитаторской роли относятся большие затраты труда учителя при подготовке, сложность точного планирования результатов, высокие энергозатраты ведущего.

Источниками помех при интерактивном режиме могут быть:

– язык (в вербальном или невербальном оформлении);

– различия в восприятии, из-за которых может изменяться смысл в процессах кодирования и декодирования информации;

– различия в организационном статусе между ведущим (руководителем) и учащимся (подчиненным).

Технология «Развитие критического мышления через чтение и письмо» (РКМЧП)

Подвергай все сомнению.
Сократ

Технология РКМЧП (critical thinking) разработана в конце XX века в США (Ч. Темпл, Д. Стил, К. Мередит). В ней синтезированы идеи и методы русских отечественных технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической, надпредметной.

Технология РКМЧП представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на формирование базовых навыков человека открытого информационного пространства, на развитие качеств граждани-

на открытого общества, включенного в межкультурное взаимодействие. Технология открыта для решения большого спектра проблем в образовательной сфере.

Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.

Термин «критическое мышление» может относиться практически ко всей умственной деятельности. Учение, ориентированное на выработку навыков критического мышления, предусматривает не просто активный поиск учащимися информации для усвоения, а нечто большее: соотнесение того, что они усвоили, с собственным опытом, а также сравнение усвоенного с другими исследованиями в данной области знания. Учащиеся вправе подвергать сомнению достоверность или авторитетность полученной информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для ее применения, прикидывать возможности решения проблемы и т.д.

Классификационные параметры технологии РКМЧП такие же, что у всей группы интерактивных технологий.

Акценты целей технологии РКМЧП

☆ Формирование нового ***стиля мышления***, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание внутренней многозначности позиций и точек зрения, альтернативности принимаемых решений.

☆ Развитие таких базовых качеств личности, как ***критическое мышление***, ***рефлексивность***, ***коммуникативность***, ***креативность***, ***мобильность***, ***самостоятельность***, ***толерантность***, ***ответственность*** за собственный выбор и ***результаты*** своей деятельности.

☆ Развитие аналитического, критического мышления:

- научить школьников выделять причинно-следственные связи;
- рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся;
- отвергать ненужную или неверную информацию;
- понимать, как различные части информации связаны между собой;
- выделять ошибки в рассуждениях;
- уметь делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражают текст или говорящий человек;
- избегать категоричности в утверждениях;
- быть честным в своих рассуждениях;
- определять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам;
- выявлять предвзятые отношение, мнение и суждение;
- уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения;
- подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи;
- отделять главное от несущественного в тексте или в речи и уметь акцентироваться на первом.

☆ Формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания делать выводы и обобщения.

☆ Стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации.

Особенности концептуала

❖ Не объем знаний или количество информации, уложенное в голову ученика, является целью образования, а то, как он умеет управлять этой информацией: как ее искать, как наилучшим способом присваивать, как искать в ней собственный смысл, как применять в жизни.

❖ Не присвоение «готового» знания, а конструирование своего, которое рождается в процессе обучения.

❖ Коммуникативно-деятельностный принцип обучения, предусматривающий диалоговый, интерактивный режим занятий, совместный поиск решения проблем, а также «партнерские» отношения между педагогом и обучаемыми.

❖ Умение мыслить критически – это не выискивание недостатков, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте.

❖ Простые и чрезмерные обобщения, стереотипные слова, клише, штампы, неподтвержденные предположения не всегда точны и могут вести к формированию стереотипов.

❖ Слова «все», «никто», «всегда», «постоянно» и обобщенные предложения типа «Учителя не понимают детей», «Молодежь не уважает стариков» и другие подобные выражения ведут к неправильным представлениям, поэтому их следует избегать и употреблять слова «некоторые», «иногда», «порой», «зачастую».

Особенности организации

Технология РКМЧП является надпредметной, проникающей, она применима в любой программе и в любом предмете.

В основу технологии положен базовый дидактический цикл, состоящий из трех этапов (стадий).

Каждая фаза имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, а потом на осмысление и обобщение приобретенных знаний.

Первая стадия – «***вызова***», во время которой у учащихся активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается интерес к теме, определяются цели изучения предстоящего учебного материала.

Вторая стадия – «***осмысление***» – содержательная, в ходе которой и происходит непосредственная работа ученика с текстом, причем работа направленная, осмысленная. Процесс чтения всегда сопровождается действиями ученика (маркировка, составление таблиц, ведение дневника), которые позволяют отслеживать собственное понимание. При этом понятие «текст» трактуется весьма широко: это и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал.

Третья стадия – стадия «***рефлексии***» – размышления. На этом этапе ученик формирует личностное отношение к тексту и фиксирует его либо с помощью собственного текста, либо своей позиции в дискуссии. Именно здесь происходит активное переосмысление собственных представлений с учетом вновь приобретенных знаний.

Организация урока. Формы урока в РКМЧП отличаются от уроков в традиционном обучении. Ученики не сидят пассивно, слушая учителя, а становятся главными действующими лицами урока. Они думают и вспоминают про себя, делятся рассуждениями друг с другом, читают, пишут, обсуждают прочитанное. Организация учебного процесса напоминает коллективный способ обучения А.Г. Ривина - В.К. Дьяченко, так как основой ее является работа учащихся в динамических парах и группах.

Широко применяются различные комбинации, перестроения этих форм («крест», «зигзаг» и т.п.).

Тексту отводится приоритетная роль: его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, дискутируют, наконец, сочиняют.

При работе по модели «Зигзаг» класс делится на четверки, у каждого учащегося номер от 1-го до 4-го. После этого раздаются каждому тексты статьи, над которой предстоит работать. Коротко обсуждается название темы, объявляется, что к концу урока каждый должен разобраться в статье, понять ее целиком. Но в статье четыре части, и в каждой группе четыре участника. Значит, каждый член группы должен будет досконально разобраться со своей частью текста, а остальные три ему помогут понять другие три члена группы по очереди.

После этого все первые номера объединяются для работы над своим отрывком, то же делают вторые, третьи и четвертые. Таким образом в классе теперь четыре группы, и каждая работает над своей частью текста.

Учащемуся надо освоить свой текст, выработать собственное мнение, выразить себя ясно, доказательно, уверенно. Чрезвычайно важным является умение слушать и слышать другую точку зрения, понимать, что и она имеет право на существование.

Роль учителя является в основном координирующей.

Популярным методом демонстрации процесса мышления является графическая организация материала. Модели, рисунки, схемы и т.п. отражают взаимоотношения между идеями, показывают учащимся ход мыслей. Процесс мышления, скрытый от глаз, становится наглядным, обретает видимое воплощение.

Графическая организация материала может применяться на всех этапах учения как способ подготовки к исследованию, как способ направить это исследование в нужное русло, как способ организовать размышление над полученными знаниями.

Средства технологии позволяют работать с информацией в любой области знания, а это значит, что ознакомление с ней можно организовать на любом предметном материале.

Технология проведения дискуссий

> Сегодня генеральная линия – это не единственно правильное решение, а дискуссия и поиск.
>
> *Г.А. Явлинский*

Дискуссия как эффективный интерактивный метод познания, нахождения истины издавна применяется в России. Правда, использование его было затруднено в условиях монопольного, единственно правильного «мнения сверху». В настоящее время в Российской Федерации разрешены все виды обсуждений и разговоров в любое время и в любом месте.

В словаре Ожегова термины «***дискуссия***» и «***дебаты***» являются синонимами и означают ***обсуждение противоречия, спор, ведущийся и разрешающийся средствами вербального общения***.

Технология школьной, классной дискуссии (круглого стола, собрания) заключается в ***коллективном обсуждении*** какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений. Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и др.

Темами дискуссий могут быть проблемы морали и политики, искусства и техники, науки и спорта, медицины и семейных отношений и др.

При организации дискуссии в учебном процессе обычно ставятся сразу несколько учебных целей, как чисто познавательных, так и коммуникативных. При этом цели дискуссии, конечно, тесно связаны с ее темой. Если тема обширна, содержит большой объем информации, в результате дискуссии могут быть достигнуты только такие цели, как сбор и упорядочение информации, поиск альтернатив, их теоретическая интерпретация и методологическое обоснование. Если тема дискуссии узкая, то дискуссия может закончиться принятием решения.

Во время дискуссии учащиеся могут либо дополнять друг друга, либо противостоять один другому. В первом случае проявляются черты диалога, а во втором дискуссия приобретает характер спора. Как правило, в дискуссии присутствуют оба эти элемента, поэтому неправильно сводить понятие дискуссии только к спору. И взаимоисключающий спор, и взаимодополняющий, взаиморазвивающий диалог играют большую роль, так как первостепенное значение имеет факт ***сопоставления различных мнений*** по одному вопросу.

В школьных условиях дискуссии могут быть следующих видов.

Дискуссия-диспут. Ведущий объявляет тему и предоставляет слово желающим (иногда тем, кто специально подготовился). Ход диспута определяется частично ведущим, но в основном непредсказуем, имеет эмоциональный характер.

Конференция – вид дискуссии, где обсуждение и спор предваряются коротким сообщением о состоянии проблемы или результатах некоторой работы. Для конференции характерны развернутая аргументация выдвинутых тезисов, спокойное их обсуждение.

Дискуссия в печати, по радио, телевидению связана с отсутствием непосредственного контакта участников и возможностью неторопливого продумывания выступлений.

Прогрессивная дискуссия. Ее целью является групповое решение проблемы с одновременной тренировкой участников в соответствующих коммуникативных умениях и навыках. Этот вид дискуссии состоит из 5 этапов:

а) зарождение идеи (участникам дается время на выдвижение собственных идей о путях решения данной проблемы);

б) все предложения выписываются на доске;

в) обсуждается каждый предложенный вариант;

г) рассматриваются наиболее подходящие варианты и располагаются по степени значимости, т.е. осуществляется верификация идей

д) руководитель организует дискуссию, в результате которой остаются решения, получившие наибольшее количество голосов, из них и выбирается окончательное.

Подобная форма дискуссии помогает вырабатывать умение быстро и эффективно принимать групповое решение.

Дискуссия-соревнование.

Все участники делятся на команды. Выбирается жюри, определяющее критерии оценивания предлагаемых решений: глубина решения, его доказательность, логичность, четкость, адекватность поставленной цели. Согласовывается тема дискуссии и система баллов.

Вести дискуссию в данном случае может сам учитель.

В заключение проводится коллективное обсуждение и решение предложенных вариантов решения проблемы или проблемной ситуации. В конце дискуссии жюри объявляет результаты, комментирует их.

В проведении дискуссии используются различные организационные методики.

Методика «вопрос-ответ». Данная методика является разновидностью простого собеседования, отличие состоит в том, что применяется определенная форма постановки вопросов для собеседования с участниками дискуссии-диалога. Стратегия ведения диалога заключается в переходе от желания собеседника говорить с вами к пониманию его интересов, состояний, отношений; от понимания собеседника к принятию, а в случае необходимости к его убеждению.

Процедура «Обсуждение вполголоса». Данная методика предполагает проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, после чего проводится общая дискуссия, в ходе которой мнение своей микрогруппы докладывает ее лидер, и это мнение обсуждается всеми участниками.

Методика клиники. При использовании «методики клиники» каждый из участников разрабатывает свой вариант решения, предварительно дав в открытое обсуждение свой «диагноз» представленной проблемной ситуации, затем это решение оценивается как руководителем, так и специально выделенной для этой цели группой экспертов по балльной шкале либо по заранее принятой системе «приятно-неприятно».

Методика «лабиринта». Этот вид дискуссии иначе называют методом последовательного обсуждения, он представляет собой своеобразную шаговую процедуру, в которой каждый последующий шаг делается другим участником. Обсуждению здесь подлежат все решения, даже неверные (тупиковые).

Методика эстафеты. Каждый заканчивающий выступление участник может передать слово тому, кому считает нужным.

Свободноплавающая дискуссия. Сущность данного вида дискуссии состоит в том, что группа к результату не приходит, но активность продолжается, уже во внутреннем плане. В основе такой процедуры групповой работы лежит «эффект Б.В. Зейгарник», характеризующийся высоким качеством запоминания незавершенных действий, поэтому участники продолжают «домысливать» наедине идеи, которые оказались незавершенными.

Правильно организованная дискуссия проходит четыре стадии развития: ориентация, оценка, консолидация и рефлексивный анализ.

На стадии ***ориентации*** участники дискуссии адаптируются к проблеме и друг к другу, т.е. в это время вырабатывается определенная установка на решение поставленной проблемы.

Стадия оценки обычно предполагает ситуацию сопоставления, конфронтации и даже конфликта идей, который в случае неумелого руководства дискуссией может перерасти в конфликт личностей.

Стадия консолидации предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений.

Рефлексивный анализ и подведение итогов

Существенным элементом дискуссии является ее ***анализ***. Подводятся итоги занятия, анализируются выводы, к которым пришли участники дискуссии, подчеркиваются основные моменты правильного понимания проблемы, показывается логичность, ошибочность высказываний, несостоятельность отдельных вопросов по конкретным вопросам темы дискуссии. Обращается внимание на содержание речей, глубину и научность аргументов, точность выражения мыслей, правильность употребления понятий. Оценивается умение отвечать на вопросы, использовать приемы доказательства и опровержения, применять различные средства полемики.

В целях получения обратной связи целесообразно применять устные или письменные самоотчеты участников дискуссии. Возможны две формы самоотчетов: 1) произвольная и 2) ориентированная на следующие вопросы: что я чувствовал во время дискуссии; чего я хотел; что или кто мешал; что нового я узнал для себя; увлекла ли меня дискуссия; если я почувствовал вовлеченность, то почему, если оставила равнодушным, то чем я это объясняю; как я смогу использовать приобретенный в дискуссии опыт (положительный и отрицательный) в своей дальнейшей работе и повседневной жизни?

Последействие дискуссии:

а) проявление отношения к точкам зрения других участников дискуссии как достойным уважения и понимания;

б) разрешение конструктивного конфликта, противоречия в дискуссии способствует обнаружению оптимальных стратегий решения задач;

в) в дискуссии по разрешению конструктивного конфликта у участников формируется отношение к руководителю занятия не как к носителю единственно верной точки зрения, а как к опытному коллеге по общей работе.

Ошибки в дискуссии:

– монополия руководителя занятия, который знает правильный ответ, а другие должны его отгадать;

– безоговорочная вера участников в своего руководителя. В этом случае истина ставится в зависимость от авторитета;

– издержки стимулирования: руководитель, похвалив одного участника, невольно огорчает другого;

– увлечение обсуждением абстрактных проблем, отклонение от заданной темы;

– нередко некоторые участники дискуссии (2-4 человека) «забивают» других, не давая сказать им ни слова.

Рекомендации руководителю занятия:

• Постоянное движение к цели, без отклонения и отступления с одновременным использованием элемента внезапности, экспромта.

• Соблюдение психологического равновесия между чрезмерно активными, разговорчивыми и пассивными, молчаливыми участниками дискуссии.

Общие принципы дискуссии:

• равноправные субъект-субъектные отношения;

• позиция «Я – хороший, ты – хороший» (Э. Берн);

• позиция «Поймите меня правильно»;
• истина превыше всего;
• краткость – сестра таланта;
• уважение и дружелюбие при высказываниях.

Правила поведения в дискуссии:

– Я критикую идеи, а не людей.
– Моя цель не в том, чтобы «победить», а в том, чтобы прийти к наилучшему решению.
– Я побуждаю каждого из участников к тому, чтобы участвовать в обсуждении.
– Я выслушиваю соображения каждого, даже если я с ними не согласен.
– Я сначала выясняю все идеи и факты, относящиеся к обеим позициям.
– Я стремлюсь осмыслить и понять оба взгляда на проблему.
– Я изменяю свою точку зрения под воздействием фактов и убедительных аргументов.

Технология «Дебаты»

Спорь с человеком умнее тебя: он тебя победит. Но из самого твоего поражения ты можешь извлечь пользу для себя.

Спорь с человеком ума равного: за кем бы ни осталась победа – ты по крайней мере испытаешь удовольствие.

Спорь с человеком ума слабейшего; спорь не из желания победы, но ты можешь быть ему полезен.

Спорь даже с глупцом! Ни славы, ни выгоды ты не добудешь… Но отчего иногда не позабавиться!

И.С. Тургенев

Программа (технология) «Дебаты» разработана Международным институтом «Открытое общество».

В переводе с французского «дебаты» означает прения, обмен мнения на каком-нибудь собрании, заседании.

Практика дебатов заключается в том, чтобы искусственно придавать культурным явлениям эмоциональную окраску, социальное содержание. Здесь воплощается практика смешения социокультурного, риторического и эмоционального аспектов.

Сообщение при дебатировании воздействует на получателя на различных уровнях структуры его сознания. Именно здесь затрагиваются различия, существующие между индивидом и обществом, «обналичиваются» проблемы социализации.

Акценты целей

Глобальные цели:

☆ способствовать становлению гражданского общества в России;

☆ способствовать развитию навыков жизнедеятельности в демократическом обществе: толерантности, партнерского общения, цивилизованной дискуссии, критического мышления;

☆ побудить к участию в программе представителей общественности – через широкое информирование о программе: средства массовой информации, обучающие семинары, сотрудничество с институтами гражданского общества.

Педагогические цели

Сформировать:
– логическое и критическое мышление школьников;
– навык организации своих мыслей;
– навыки устной речи;
– навыки риторики;
– эмпатию и толерантность;
– уверенность в себе;
– способность работать в команде;
– способность концентрироваться на сути проблемы;

– манеры при публичном выступлении.

Особенности концептуала

❖ Речевой аппарат поддерживает реальность, «проговаривая» различные элементы опыта и помещая их в определенные места в реальном мире, – приблизительно так можно выразить функцию социализации и идентификации в общем замысле программы «Дебаты».

❖ Идея открытого общества, понимаемого как общество, основанное на равенстве прав и ответственности его членов перед законом.

❖ Современное понимание культуры, предполагающее активность ее субъектов, то есть их значимость, право на существование в поликультурном пространстве, неконфликтное принятие разнообразия.

❖ Существование различных мировоззренческих позиций без жестко заданных норм поведения и восприятия;

❖ Идея ценности личности и создание среды, адекватной ее развитию.

Особенности содержания

Образовательная технология «Дебаты» состоит из двух частей: собственно игра «Дебаты» и применение ее на уроках и во внеурочной деятельности детей.

Игра «Классические дебаты К. Поппера».

Обсуждение строится на заранее спланированных выступлениях участников (команд), имеющих прямо противоположное мнение по обсуждаемой проблеме.

Подготовка к игре начинается с определения ее темы (тезиса).

При подборе темы необходимо учитывать требования, согласно которым «хорошая» тема должна:

– провоцировать интерес, затрагивая значимые для дебатеров проблемы;

– быть сбалансированной и давать одинаковые возможности командам в представлении качественных аргументов;

– иметь четкую формулировку;

– стимулировать исследовательскую работу;

– иметь положительную формулировку для утверждающей стороны.

Работа с информацией по теме:

– активизация знаний учащихся (мозговой штурм);

– поиск информации с использованием различных источников;

– систематизация полученного материала;

– составление кейсов (системы аргументации) утверждения и отрицания тезиса, подготовка раунда вопросов и т. д.

Формирование общих и специальных умений и навыков:

– формулирование и обоснование аргументов, подпор, поддержек;

– построение стратегии отрицающей стороны;

– умение правильно формулировать вопросы;

– овладение знаниями риторики и логики и применение их на практике;

– овладение навыками эффективной работы в группе, аутотренинга и релаксации.

Задача команд в дебатах – ***склонить судей и зрителей*** (но не противоположную команду) ***к своей точке зрения***. Этого команды добиваются путем предоставления аргументов в поддержку своей точки зрения и выдвижения контраргументов на высказывание противников. Например, если тема дебатов сформулирована так: «Государство должно заботиться о своих бедных», то одна команда будет доказывать непосредственно этот тезис, а вторая – антитезис: «Государство не должно заботиться о своих бедных».

В состав команды входят три человека. Каждый член команды называется спикером. Таким образом, в игре участвуют три спикера утверждающей команды (У1 – первый спикер, У2 – второй спикер, У3 – третий спикер) и три спикера отрицающей команды (О1 – первый спикер, О2 – второй спикер, О3 – третий спикер). Спикеры утверждающей команды приво-

дят аргументацию, позволяющую убедить судей в правильности утверждения темы. Спикеры отрицающей команды хотят доказать судьям, что позиция утверждающей команды неверна или что интерпретация темы и аргументация утверждающей команды имеют недостатки. Каждый спикер в игре имеет свою определенную роль, которую нельзя нарушать. При этом личная позиция ученика по обсуждаемому вопросу для дебатов не имеет значения. Роли спикеров и правила проведения игры строго регламентированы. Первый тип ограничений связан с продолжительностью выступления и с последовательностью выступлений спикеров. За продолжительностью выступлений следит таймкипер.

Эти ограничения отражены в регламенте игры.

Таблица 6. **Регламент игры**

Спикер	Время выступления	Комментарий
У1	6 мин	Речь первого спикера утверждающей команды (У1)
О3 к У1	3 мин	Третий спикер отрицающей команды (О3) задает вопросы первому спикеру утверждающей команды (У1)
О1	6 мин	Речь первого спикера отрицающей команды (О1)
У3 к О1	3 мин	Третий спикер утверждающей команды (У3) задает вопросы первому спикеру отрицающей команды (О1)
У2	5 мин	Речь второго спикера утверждающей команды (У2)
О1 к У2	3 мин	Первый спикер отрицающей команды задает вопросы второму спикеру утверждающей команды (У2)
О2	5 мин	Речь второго спикера отрицающей команды (О2)
У1 к О2	3 мин	Первый спикер утверждающей команды задает вопросы второму спикеру отрицающей команды (О2)
У3	5 мин	Речь третьего спикера утверждающей команды (У3)
О3	5 мин	Речь третьего спикера отрицающей команды (О3)

Вторая группа ограничений связана с тем, что у каждого спикера команды есть свои обязанности, определяемые его ролью.

Обязанности спикеров

Первый спикер утверждающей команды (У1):

• представляет утверждающую команду;

• представляет тему, обосновывает ее актуальность;

• дает определение понятиям, входящим в тему;

• представляет точку зрения утверждающей команды;

• обосновывает аспекты рассмотрения данной темы;

• представляет аргументы утверждающей стороны, которые будут доказываться командой в ходе игры (в соответствии с заявленными командой аспектами);

• переходит к доказательству выдвинутых аргументов (по возможности);

• заканчивает четкой формулировкой общей линии утверждающей команды;

• задает перекрестные вопросы второму спикеру отрицающей команды (О2).

Первый спикер отрицающей команды (О1):

• представляет отрицающую команду;

• отрицает тему (отрицает тезис, заявленный утверждающей стороной), формулирует тезис отрицания;

• принимает определения, представленные утверждающей стороной;

• представляет позицию отрицающей стороны;

• принимает аспекты утверждающей стороны или представляет другие аспекты;

• представляет кейс отрицающей стороны (стратегию отрицания, т.е. аргументы отрицающей стороны, которые будут доказываться командой в ходе игры);

• опровергает аргументы утверждающей стороны, выдвинутые первым спикером утверждающей команды (У1);

• заканчивает четкой формулировкой общей линии утверждающей команды;

• задает перекрестные вопросы второму спикеру утверждающей команды (У2).

Второй спикер утверждающей команды *(У2):*

• восстанавливает точку зрения утверждающей стороны;

• приводит новые доказательства;

• повторяет важные аспекты предыдущих доказательств;

• подробно развивает утверждающую позицию и подробно развивает утверждающий кейс;

• опровергает отрицающий кейс;

• новые аргументы не приводятся;

• заканчивает четкой формулировкой общей линии утверждающей команды;

• отвечает на перекрестные вопросы первого спикера отрицающей команды (О1).

Второй спикер отрицающей команды *(О2):*

• восстанавливает отрицающую позицию;

• подробно развивает отрицающую позицию, обосновывая отрицающий кейс;

• продолжает опровергать утверждающую позицию;

• приводит новые доказательства;

• не приводит новых аргументов;

• заканчивает четкой формулировкой общей линии отрицающей команды;

• отвечает на перекрестные вопросы первого спикера утверждающей команды (У1).

Третий спикер утверждающей команды *(У3):*

• еще раз акцентирует узловые моменты дебатов;

• следует структуре утверждающего кейса;

• возвращается к аспектам, выдвинутым первым спикером утверждающей команды (У1) и объясняет, как они подтверждают позицию утверждающей команды;

• выявляет уязвимые места в отрицающем кейсе;

• сосредотачивается на сравнении утверждающих аргументов с отрицающими аргументами и объясняет почему аргументы утверждения более убедительны;

• не приводит новых аргументов;

• завершает линию утверждения;

• задает вопросы первому спикеру отрицающей команды (О1).

Третий спикер отрицающей команды (О3):

• еще раз акцентирует узловые моменты;

• следует структуре отрицающего кейса;

• возвращается к аспектам, выдвинутым первым спикером отрицающей команды (О1) и объясняет, как они подтверждают позицию отрицания;

• выявляет уязвимые места в утверждающем кейсе;

• сосредотачивается в этой речи на сравнении отрицающих аргументов с утверждающими аргументами и объясняет, почему аргументы отрицания более убедительны;

• завершает линию отрицания;

• не приводит новых аргументов;

• задает вопросы первому спикеру утверждающей команды (У1).

На учебных занятиях членами команды являются ученики класса. Команды могут быть сформированы по желанию учащихся либо члены команд назначаются учителем.

Общую схему игры можно представить следующим образом (рис. 34).

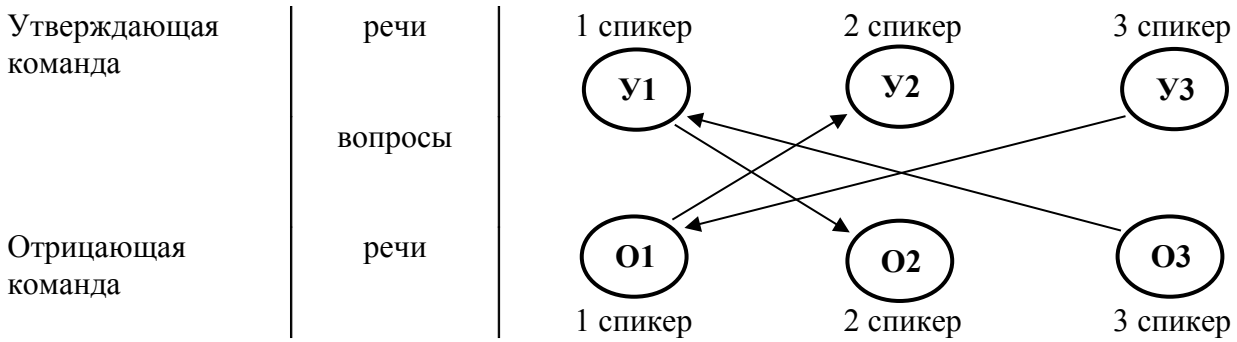


Рис. 34. Общая схема игры «Классические дебаты».

Порядок выступлений:

У1, О3 к У1, О1, У3 к О1, У2, О1 к У2, О2, У1 к О2, У3, О3.

Итак, игра состоит из следующих раундов: речи спикеров, перекрестных вопросов, таймаутов, которые может брать каждая команда после окончания речи спикеров или перекрестных вопросов для подготовки к следующему раунду (не более, чем 8 мин. каждой команде за всю игру). Время для подготовки (таймаут) можно брать по частям по мере необходимости. Перекрестные вопросы задаются в порядке, предусмотренном правилами игры. Их цель - принизить, разрушить позицию противоположной стороны. Вопросы могут быть самые разные. Умело поставленный вопрос (каков вопрос, таков и ответ) позволяет получить дополнительную информацию, уточнить позиции выступающего и тем самым определить дальнейшую тактику проведения «круглого стола».

Вопросы могут быть: *уточняющие (закрытые), восполняющие (открытые), корректные* и *некорректные, провокационные* или *улавливающие, контролирующие, активизирующие внимание, активизирующие память, развивающие мышление.*

Неопытные игроки задают уточняющие (закрытые) вопросы. Более сложными являются восполняющие (открытые) вопросы. Обычно используется форма простого вопроса (такого, который не может быть расчленен, не включает в себя другие вопросы), а не сложного вопроса (такого, который можно разбить на несколько простых вопросов). Нельзя задавать вопросы, направленные против личности отвечающего, а также неблагожелательные вопросы.

В процессе игры каждая команда постоянно поддерживает и усиливает свой кейс – систему доказательств, в которую входит совокупность аспектов и аргументов, представленных в организованной форме и которая используется для обоснования своей позиции.

Модели технологии «Дебаты»

Свободные дебаты (дискуссии) в больших аудиториях.

Большой аудиторией считается группа численностью до нескольких десятков участников. Свободные дебаты позволяют участникам продемонстрировать свои знания, поделиться своим опытом, идеями (все участники имеют равное право голоса).

Панельные дебаты (Panel Debate) – дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу: несколько человек обсуждают проблему в присутствии аудитории.

Такая форма проведения дискуссии совмещает в себе преимущества лекции и дискуссии в группе. Группа из трех - пяти человек ведет дискуссию на заранее выбранную тему в присутствии остальных участников. Зрители вступают в обсуждение позже: они или высказывают свое мнение, или задают вопросы участникам беседы.

Симпозиум. Как и дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу, данный вид дискуссии совмещает в себе преимущества лекции и дискуссии в группе. Эта форма обсуждения позволяет специалистам-профессионалам поделиться своими знаниями и опытом с аудиторией, не превращая свое выступление в долгую и нудную лекцию. Она также облегчает диалог между слушателями и лектором.

Два или три специалиста (или просто хорошо разбирающиеся в предмете люди) в краткой форме высказывают свою точку зрения на проблему. Максимальная продолжительность вы-

ступления каждого лектора не должна превышать 10 минут. Затем двадцать минут отводится на вопросы и общее обсуждение.

«Экспресс-дебаты». Это дебаты, в которых фаза ориентации и подготовки сведены к минимуму. Подготовка осуществляется непосредственно на уроке по материалу учебника или рассказу учителя. Этот тип дебатов может рассматриваться как элемент «обратной связи», закрепления учебного материала, либо как форма активизации познавательной деятельности.

«Модифицированные дебаты». Это использование отдельных элементов технологии дебатов, или дебаты, в которых допущены некоторые изменения правил. Например,

– сокращается регламент выступлений;

– увеличивается число игроков в командах;

– допускаются вопросы из аудитории;

– организуются «группы поддержки», к помощи которых команды могут обращаться во время тайм-аутов;

– осуществляется ролевая игра, то есть учащиеся исполняют какую-либо роль;

– создается «группа экспертов», которая может либо осуществлять функции судейства, либо подводить итог игры, демонстрируя столкновения позиций, либо вырабатывать компромиссное решение, что часто бывает необходимо для реализации учебных целей;

– изменяется (появляется) роль ведущего игры - учителя. На разных этапах игры она определяется в зависимости от подготовленности учеников.

Круглый стол. Одной из наиболее актуальных и распространенных в практике форм дебатов являются «круглые столы» (предполагается посадка участников по кругу, лицом друг к другу).

«Круглый стол» – это беседа, в которой «на равных» участвуют до 10-20 участников, и в ходе ее происходит обмен мнениями между всеми участниками. В дискуссии могут участвовать представители различных групп педагогического коллектива: ученики и учителя начального, среднего и старшего звеньев, родители.

«Аквариум». Процедура «аквариум» заключается в том, что все заинтересованные лица садятся вокруг вступивших в диалог и, на первом этапе не имея права вмешиваться, внимательно слушают, затем на втором этапе происходит рефлексирование ситуации, т.е. обсуждение позиций сторон, аргументов, предпочтений.

«Аквариум» выделяется среди всех моделей дебатов тем, что содержание ее тесно определено противоречиями, разногласиями, а подчас и конфликтами в коллективе учащихся и педагогов по определенному вопросу. Механизм проведения «техники аквариума»может быть таков:

• Проблема дискуссии формулируется по просьбе учителей научным руководителем или администрацией.

• Участники дискуссии делятся на 2 группы (а может быть, и на 3), которые располагаются в аудитории по кругу.

• Члены каждой группы выбирают представителя или председателя, который будет в процессе дискуссии отстаивать ее позицию.

• Все участники заранее знакомятся с обсуждаемой темой, поэтому имеют возможность уже до начала дискуссии обменяться мнениями. (Можно предложить тему в начале дискуссии, тогда члены «аквариума» должны в течение 15-20 минут обсудить ее и выработать общую точку зрения.)

• Представители групп собираются в центре кругов и получают возможность высказать мнение группы, отстаивая ее позиции. Остальные участники «аквариума» не могут высказывать свое мнение, а имеют возможность лишь передавать в ходе обсуждения записки, где выражают свои соображения.

• Представители групп могут взять перерыв, чтобы проконсультироваться с остальными ее членами.

• «Аквариумное» обсуждение заканчивается по истечении отведенного времени или после принятия решения.

Подсчитывающая дискуссия. В ней учащиеся, работая в малых группах, получают очки за участие в дискуссии. Тема дискуссии подсказывается изучаемым материалом или текущими событиями.

Ни один человек не может доминировать в дискуссии, поскольку каждое выступление длится не более 5-15 секунд, и лишь все мнения отдельных членов группы составляют четкую картину обсуждаемой темы. Подсчитывающая дискуссия, несмотря на то, что оценивание в ней проводит учитель, дает учащимся возможность разговаривать с товарищами, выслушивать то, что думают другие.

Способ проведения дискуссии: 6-8 участников дискуссии садятся в центре класса в небольшом кругу, в это время оставшиеся ученики вместе с учителем садятся вокруг них и слушают. Дискуссия длится от 8 до 20 минут в зависимости от темы и возраста учащихся.

Учитель присуждает поощрительные очки за: определение положения в обсуждаемой проблеме (другими словами: ученик «определился»); предоставление информации, опирающейся на факты или полученной учеником в ходе исследований; сосредоточенность на теме (другими словами: «ученик не отходит от темы»); привлечение другого ученика к дискуссии.

Штрафные очки можно получить за: прерывание дискуссии; помехи в проведении дискуссии; монополизацию дискуссии; выпады против личности; внесение несущественных замечаний.

Выставление очков за дискуссию. После того, как группа поделена на дискуссионные малые подгруппы, им раздаются карточки по данному образцу (рис. 35). Колонки А, Б, В, Г, Д, Е, … – имена членов дискуссионной группы. Всякий раз, когда участники группы демонстрируют какое-либо конкретное поведение, остальные ставят возле его имени знак. По окончании отведенного времени ученики-счетчики собирают и обсчитывают результаты.

Учитель не должен прерывать проходящую дискуссию, а после ее завершения дает анализ протекания дискуссии, представленных идей и результатов подсчета очков.

Очки	**Действия участников**	**Участники**						
		А	**Б**	**В**	**Г**	**Д**	**Е**	**…**
(+2)	Определение положения в дискуссии							
(+1)	Формулирование существенного замечания							
(+2)	Использование доказательств, подтверждающих высказывания или представление информации, опирающейся на факты							
(+1)	Вовлечение в дискуссию другого лица							
(+1)	Постановка уточняющего вопроса, продвижение дискуссии вперед							
(+2)	Формулирование аналогии							
(+2)	Выявление противоречия							
(+2)	Выявление замечания							
(–2)	Отсутствие заинтересованности дискуссией или помехи							
(–2)	Прерывание в дискуссии							
(–1)	Несущественные замечания							
(–3)	Монополизация дискуссии							
(–3)	Выпад против другого лица							
Всего очков (уровень)								

Рис. 35. Карточка учета действий участников дискуссии.

Тренинговые технологии

Легче изменить индивидуумов, собранных в группу, чем изменить каждого из них по отдельности.

К. Левин

Понятие «***тренинг***» в науке и практике трактуется многозначно, в частности:

– как ***вид образовательной практики***, в которой ведущей деятельностью является тренировка, тренаж, т.е. закрепление определенной реакции, действия, способа, умения посредством повторения, упражнений;

– как ***способ*** профессионального и личностного ***развития***;

– как ***способ перепрограммирования*** имеющейся у человека модели управления своим поведением и деятельностью;

– как ***процесс создания*** новых функциональных образований, управляющих поведением;

– как ***комплекс интенсивных методов*** преобразующего воздействия на личность и др.;

– как ***практика*** психолого-социально-педагогического ***воздействия*** на личности и группы;

– как ***форма обучения***, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения и общения, и т.д.

Формально тренинг – это групповое занятие психологической тематики под руководством ведущего, направленное на отработку личностных навыков, лучшее понимание себя и других.

Тренинг позволяет участникам сознательно пересмотреть сформированные ранее стереотипы и решать свои личностные проблемы, закладывает этические и эстетические основы практического поведения. Самое важное – человек не усваивает насильно внедряемые стандарты, а развивает сам себя. В ходе тренинга происходит смена внутренних установок участников, пополняются их психологические знания и появляется определенный опыт позитивного отношения к себе, к окружающим людям и к миру в целом. В ходе тренинга значительно эффективнее решаются вопросы развития личности, успешно формируются коммуникативные компетентности.

Тренинг – это один из специфических способов получения личностного опыта. В тренинге истину – особенно истину о себе самом – нужно добыть. Для этого должны, во-первых, происходить какие-то события, а во-вторых, участником этих событий должна стать сама личность.

Любой тренинг является ***интерактивным***: он рассчитан на активную субъектную ***реакцию*** учащегося (интеллектуальную, эмоциональную, действенно-практическую) на то или иное воздействие на личность.

Особенности классификационных параметров тренинговых технологий

Уровень и характер применения: тренинги представляют по своим масштабам *микротехнологии*, имеют ярко выраженный *интраактивный* характер.

Методологический подход: диагностический + коммуникативный.

Ведущие факторы развития: психогенные.

Научная концепция освоения опыта: используются самые различные концепции.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: «консультант».

Организационные формы: закрытые.

Преобладающие средства: вербальные + визуальные + технические.

Направление модернизации: психологизация учебно-воспитательного процесса.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

Личностный рост.

☆ Помощь развитию личности путем снятия ограничений, комплексов, преодоления стереотипов.

☆ Общая цель тренингов – ***развитие личности***.

☆ Развитие способности адекватного и наиболее полного ***познания себя*** и других людей. Повышение уровня психологической ***культуры***.

Учение.

☆ ***Освоение*** определенной области знаний, умений и навыков с ***включением*** их в систему своего жизненного опыта.

☆ Воспитание определенных ***качеств личности***.

☆ Формирование ***коммуникативной*** компетентности: освоение культуры общения, помощь в общении с окружающими людьми в различных социальных сферах.

☆ ***Диагностика*** и ***коррекция*** личностных качеств и умений, ***снятие барьеров***, мешающих реальным и продуктивным действиям.

☆ Развитие самоуправляющих механизмов личности (СУМ), освоение методов ***управления собой*** и своей деятельностью.

Обучение.

☆ Повышение социально-психологической ***компетентности*** участников и развитие их способности эффективно взаимодействовать с окружающим социумом.

☆ Формирование ***мотивации достижения***, ***активной социальной позиции*** участников и развитие их способности производить значимые изменения в своей жизни и жизни окружающих людей.

☆ Помощь в личностном и профессиональном ***самоопределении*** и т.д.

☆ Помощь в ***самоутверждении*** личности, утверждении своего «***Я***».

☆ Формирование сплоченного ***коллектива***, создание «сыгранной команды».

☆ ***Решение проблем***, возникающих в учебной, общественной и личной жизни человека.

☆ ***Предупреждение*** социально-педагогических и социально-психологических дисфункций (в случае такой опасности).

Концептуальные принципиальные подходы и нормы поведения в тренинговых технологиях

❖ Тренинг – это ***маленькая жизнь***.

❖ Полное ***равноправие*** участников как собеседников.

❖ Любой участник тренинга ***самоценен*** и обладает внутренними источниками саморазвития.

❖ ***Право*** на личное мнение.

❖ ***Доверительный стиль*** общения, ***откровенность и искренность*** в общении.

❖ Общение по принципу «***здесь и теперь***».

❖ ***Уважение*** говорящего (контроль поведения, обязанность не перебивать).

❖ ***Принцип постоянной обратной связи***, т.е. непрерывное получение участником информации от других членов группы о результатах его действий в ходе тренинга.

❖ ***Персонификация*** высказываний.

❖ ***Недопустимость*** непосредственных оценок человека (отказ от ярлыков).

❖ ***Конфиденциальность*** всего происходящего в группе.

❖ ***Активное*** участие во всем происходящем.

❖ Постоянный ***самоанализ***.

❖ ***Рефлексия*** и ***саморефлексия***.

❖ Правило ***самозащиты*** (право «стоп»).

❖ ***Принцип постоянного состава группы.***

Классификация тренинговых технологий

Тренинг предполагает получение и реализацию участником позитивных установок; опору на положительные качества собеседника и признание его достоинств.

В самом общем плане все разновидности тренингов направлены на стимулирование того положительного, что заложено в каждом человеке, на выработку жизненных умений и навыков позитивного отношения к себе и своим (и партнера) возможностям, и достижение на этой основе облегчения процессов общения, ученья и труда.

Поэтому по целевым аспектам тренинги подразделяются на диагностические, обучающие, воспитывающие, развивающие, корректирующие, терапевтические, саморегуляции и т.д.

Различают тренинги индивидуальные, межличностные, групповые и межгрупповые; по ***временным масштабам*** – короткие, средние и тренинги-марафоны.

Далее можно выделить следующие виды тренингов:

- по области ***смежности наук***: социально-педагогические, психолого-педагогические и психофизиологические;
- по ***методическим формам***: тренинги-игры, дискуссии, упражнения, экспликация, этюд, психодрама, ситуация, тест и т.д.
- по ***методическому подходу***: манипулятивные, гуманистические, социально-реалистические, трансцендентные, рефлексивные, нерефлексивные.

В основе тренинга как акта развития и социализации личности лежат те или иные ***психические процессы*** и научные механизмы объяснения. При этом направленность психологического воздействия может быть интрапсихической (на внутренний мир личности) или поведенческой (взаимодействие с внешним миром). В соответствии с этим тренинговые технологии делятся на перцептивные, коммуникативные, когнитивные, психоаналитические, гештальт-тренинг, тренинг трансактного анализа, бихевиоральные, интерактивные, трансперсональные и др.

По ***социальной направленности***: коммуникативные, когнитивные и тренинги социализации.

Коммуникативные тренинги. Наиболее распространены в системе образования групповые тренинги общения (коммуникативные). Они базируются на представлении, что большинство эффективных изменений в поведении и установках людей происходят в групповом взаимодействии.

Механизмом изменения человека выступает ***объективизация поведения***. Человек в естественных жизненных ситуациях ведет себя зачастую неадекватно, то есть не в соответствии с тем смыслом, который имеет данная ситуация, даже не в соответствии со своими же внутренними пожеланиями, с ожиданием партнера. Групповое влияние может помочь ему осознать неадекватность своего поведения, дать ему ориентировочные основы для развития уровня взаимодействия с другим человеком. Уже выработанные приемы закрепляются в проигрываемых в группе подобных ситуациях. Считается, что затем они переносятся в контекст реальной жизни, способствуя развитию коммуникативных умений человека.

Разновидностей тренинга ***коммуникативности*** довольно много, чаще всего каждый из них решает один из целевых ориентиров по расширению коммуникативной компетентности личности.

Тренинги сплочения группы (коллективизма) начинаются от «знакомства» до разработки общего «дела»; их цель – научить людей координировать свои действия с действиями коллег.

Тренинги лидерства направлены на демонстрацию вариантов поведения, необходимых руководителям: мотивация подчиненных, делегирование полномочий и др.

Тренинги делового общения концентрируют внимание участников на приемах установления позитивных контактов во время переговоров.

Тренинг управления конфликтом позволяет скорректировать поведенческие навыки в конфликтной ситуации, осознать и принять стратегию сотрудничества при решении инцидента, увидеть, предупредить конфликт, защитить себя от конфликтной личности.

Когнитивные тренинги включают упражнения по диагностике, развитию и коррекции разнообразных психических функций (внимания, памяти, воображения, эмпатии и т.д.), формированию общеучебных умений и навыков (ОУУН), предметных учебных умений, сознательной саморегуляции, выработке индивидуального стиля поведения и деятельности.

Можно выделить и группу чисто педагогических (учебных) тренингов, куда войдут практически все упражнения (дидактические и частично воспитательные), предполагающие повторение, закрепление (репродуктивное и творческое) в знаковой и двигательной памяти ка-

ких-либо паттернов. *Примеры: упражнения на формирование навыков чтения, письма, устного счета, черчения, произношения и т.д*.

Когнитивные тренинги совершенствуют механизмы ориентации в смыслах деятельности и отношений, элементы обобщения и категоризации, воображения и идентификации.

Тренинги социализации представляют собой подготовку к встречам с окружающей жизнью (как текущей, так и будущей), направлены на социализацию учащихся. При этом развиваются как адаптационные способности ребенка (сензитивности, самоопределения, здоровья, защищенности и др.), так и автономизационные (самоутверждения, конкурентоспособности, самовыражения, самовоспитания, саморегуляции и др.).

Социально-ролевые тренинги помогают человеку в освоении принятых в общности социальных норм и считающихся продуктивными способов поведения и взаимодействии. Техники социального тренинга в большей степени направлены на отработку общих проблем и приемов, чем на раскрытие индивидуальности, то есть в большей степени ориентированы на развитие рефлективных свойств человека и саморегуляции посредством обратной связи с группой.

В социально-ролевых тренингах часто применяются игровые элементы, способствующие раскрепощению группы, снятию напряжения, созданию доброжелательной атмосферы.

Тренинг уверенности в себе позволяет избавиться от страхов, обрести уверенность в своей уникальности.

Применяются и элементы ***психодрамы*** – психотерапевтического метода (Дж. Морено), который использует инсценирование личного опыта через проигрывание ролей в группе. Следует учитывать психотерапевтический характер психодрамы. В случае, когда затрагиваются личностно-значимые для человека жизненные ситуации, конфликты, может приводить и к негативным последствиям в руках не очень чуткого и неопытного ведущего. Здесь необходимо руководство опытного психолога.

Психотерапевтическая деятельность и тренинги, которые впервые возникли в дефектологии применительно к вариантам аномального развития.

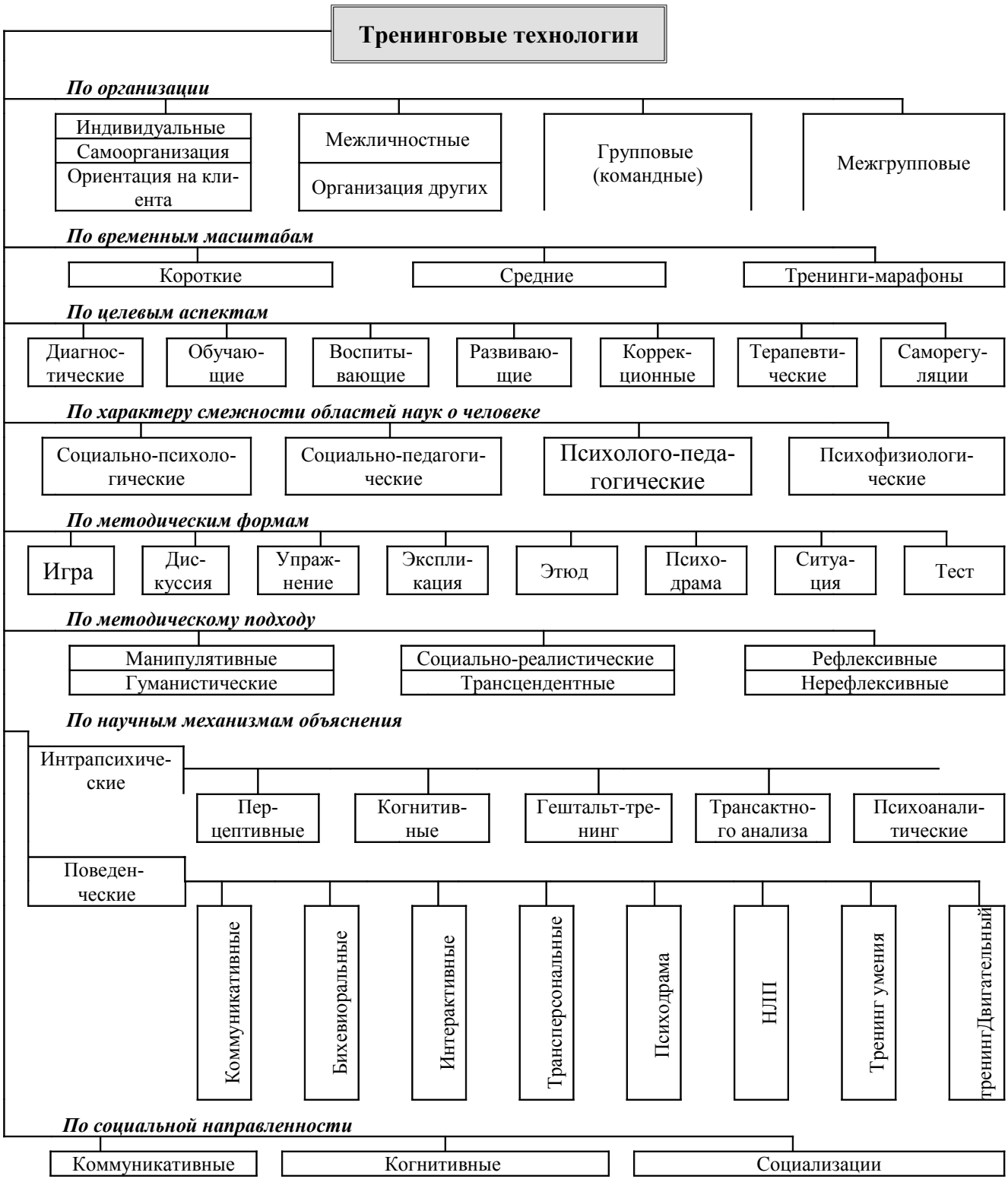
Термин «***коррекция***» подразумевает целенаправленное психологическое воздействие на человека, чтобы привести его психическое состояние в соответствие с нормой. Это означает внешнее, постороннее вмешательство.

Если речь идёт о тренингах ***развития самосознания*** или ***личностного роста***, то смысл психологических игр в этом случае иной. Тренинг развития самосознания ориентирован на помощь людям через игру.

Тренинг личностного роста предлагает обучающую среду, в которой через упражнения в ощущениях участник может раскрыть и осознать те глубинные установки и интерпретации, которые непосредственно влияют на результаты, создаваемые им в жизни.

Предлагаемая образовательная модель отличается от традиционной тем, что она даёт знания в ощущениях. Наглядным сравнительным примером может послужить обучение езде на велосипеде по книге и сама практика управления этим средством передвижения. Основной фокус в тренинге направлен на эффективное межличностное общение, т.е. на общение индивидуума с окружающим его миром: взаимодействие человека в команде, результативность в партнерстве, с клиентом. Большое внимание уделяется работе с личной самооценкой, отношениям человека с самим собой и собственными целями и приоритетами в жизни.

Уникальность тренингов личностного роста заключается в том, что никто не говорит Вам, как следует жить свою жизнь. Участники сами обнаруживают то, как иначе возможно видеть себя и жизнь вокруг и делают ценные открытия через это.


Тренинговые технологии
По организации
Индивидуальные
Самоорганизация
Ориентация на клиента
Межличностные
Организация других
Групповые (командные)
Межгрупповые
По временным масштабам
Короткие
Средние
Тренинги-марафоны
По целевым аспектам
Диагностические
Обучающие
Воспитывающие
Развивающие
Коррекционные
Терапевтические
Саморегуляции
По характеру смежности областей наук о человеке
Социально-психологические
Социально-педагогические
Психолого-педагогические
Психофизиологические
По методическим формам
Игра
Дискуссия
Упражнение
Экспликация
Этюд
Психодрама
Ситуация
Тест
По методическому подходу
Манипулятивные
Гуманистические
Социально-реалистические
Трансцендентные
Рефлексивные
Нерефлексивные
По научным механизмам объяснения
Интрапсихические
Перцептивные
Когнитивные
Гештальт-тренинг
Трансактного анализа
Психоаналитические
Поведенческие
Коммуникативные
Бихевиоральные
Интерактивные
Трансперсональные
Психодрама
НЛП
Тренинг умения
ТренингДвигательный
По социальной направленности
Коммуникативные
Когнитивные
Социализации

- сплочения (коллективизма) - эффективных коммуникаций - лидерства - делового общения - управления конфликтами - межличностного взаимодействия - толерантности	- самопознания (диагностики) - самосознания - личностного роста (личностные) - индивидуального стиля - формирование ОУУН - саморегуляции (воли) - предметных учебных умений	- сензитивности (защищенности) - социализированности (здоровья, конкурентоспособности) - важнейших жизненных навыков - самоутверждения (успешности) - самоопределения (уверенности) - самовоспитания (обучающие) - самовыражения (имиджа) - адаптационный - социально-ролевые

Рис. 36. Классификация тренинговых технологий.

Особенности организации и методики

Тренинговые группы (Т-группы) – это небольшие временные объединения людей, имеющие назначенного руководителя, общую цель межличностного исследования, личностного научения, роста и раскрытия, формируются в составе 5-25 человек. Тренинговая группа работает наиболее продуктивно, если она закрыта, т.е. работает постоянный состав участников, тогда в ней возникают особые процессы, способствующие самораскрытию участников.

Совместная деятельность в тренинге строится по законам общения. Учащиеся здесь – не объект воздействия, а субъекты процесса. Благодаря этому идёт открытое общение, а отнюдь не навязывание знаний и оценок взрослого.

В помещении для занятий должна быть возможность ***свободного передвижения*** участников, их расположения по кругу, объединения в микрогруппы по 3-5 человек, по 7-8 человек, а также для уединения. Это возможно лишь в том случае, когда стулья, столы и другая мебель, используемая для тренинга, могут легко перемещаться, а помещение должно быть достаточно просторным.

Немаловажным условием успешности работы является ***оборудованность занятий техническими средствами*** (видеокамерой, магнитофоном, видеомагнитофоном, диапроектором), игрушками, карточками, красками, бумагой, хорошей учебной доской и цветным мелом (либо фломастерами), художественными репродукциями. Тренинговый метод базируется на воображаемых ситуациях, и предметно-техническое обставление должно способствовать работе воображения, психологической раскрепощенности, образному представлению как опоре абстрактного мышления.

Большая часть тренинговых упражнений и заданий может быть специально записана на аудио- или видеокассету для последующей работы с этим материалом самих участников (рефлексивный разбор ситуации и действий членов группы). Запись занятия делается только с согласия членов группы.

Наибольший эффект достигается при работе крупными временными блоками – ***погружениями*** на 3-4 часа или даже более за одно занятие. Это обусловлено тем, что много времени теряется на «размораживание» участников, их эмоциональное вхождение в групповые процессы. Наиболее глубокое погружение в необычную «тренинговую реальность» достигается, если тренинг длится 5-6 и более дней.

В условиях школы тренинговые группы вполне вписываются в рамки школьного расписания (лучше проводить сдвоенные уроки).

Микротренинги (одноразовые) могут быть скомпонованы в целостную систему (тренинг-марафон), в которой каждый последующий логически вытекает из предыдущего, закрепляет и развивает достигнутый уровень, как в содержательном плане, так и в плане выявления способностей учеников, создания условий для их реализации.

В течение учебного года учащиеся осваивают различные формы организации тренинга: разновидности ***ресурсного круга, работу в паре, тройке, четвёрке***. Для конкретных задач имеются подробные методические разработки сценариев и рекомендации по проведению тренингов, где определена последовательность шагов учителя и учащихся. Основное внима-

ние уделяется развитию коммуникативных умений, так как эффективное общение способствует успешному развитию. Чёткий алгоритм действий помогает осмыслить итоги каждого шага и выйти на запланированный результат.

Этапы тренинга

В каждом тренинге различают три этапа: 1) подготовительный, 2) основной (собственно тренинг), 3) рефлексивный.

Подготовительный этап тренинга необходим, чтобы создать атмосферу доверия, взаимоуважения, а также мотивацию учащихся на предстоящую работу. Для создания благоприятного психологического климата используются различные способы: музыкальное оформление, соответствующий теме визуальный ряд, интерьер, знаки внимания и т.д. Важно, чтобы всё это было новым, необычным, значимым для учащихся. Ведущий предупреждает возможные неудачи, выражает надежду на успех («*У вас всё получится... Если возникнут трудности, мы разберёмся вместе...*»).

Необходимо снять все физические и психологические зажимы, обеспечить психологическую раскованность всех участников занятия.

На подготовительном этапе тренинга более активен учитель (экстраактивный режим). Работа строится в форме беседы, диалога. Хорошо, если в речи учителя будут звучать визуальные, аудиальные, кинестетические фразы, это сделает речь ясной, звучащей, живой, позволит достичь взаимопонимания, вызовет интерес к теме.

От ведущего требуются большая психологическая гибкость, внимание и готовность переключаться на различные режимы межличностного взаимодействия. Должны быть созданы условия, когда каждый член группы окружен человеческим вниманием и душевным теплом, он имеет возможность искренне заботиться о других участниках тренинга, помогать им в случае необходимости и вправе рассчитывать на их помощь и поддержку.

Оценка ребёнка ведущим должна поднять каждого участника в собственных глазах, укрепить положительную репутацию в коллективе одноклассников.

На ***основном этапе*** тренинга инициатива постепенно переходит к школьникам (возрастает интерактивность).

Тренинговая программа не имеет однозначного алгоритма ввиду вариативности ее содержательного исполнения, но психологически состоит из трёх взаимосвязанных фаз.

Первая фаза направлена на осознание участниками своих личностных особенностей и оптимизации отношения к себе. Она содержит упражнения, ориентированные на то, чтобы сфокусировать внимание участников тренинга на собственной личности, на своих представлениях о самом себе, переживаниях, мыслях, привычных способах поведения.

Вторая фаза направлена на осознание участниками себя в системе делового и личностного общения и оптимизацию межличностных отношений с окружающими (друзьями, коллегами, администрацией, членами семьи и т.д.). Особое внимание уделяется развитию психологических возможностей личности, её социально-перцентивных и коммуникативных способностей, осознанию привычных способов общения, анализу ошибок в межличностном взаимодействии.

Роль ведущего на этой фазем этапе – направляющая, поддерживающая, корректирующая. Он наблюдает за самостоятельной работой ребят, анализирует успехи и неудачи в их общении, оказывает поддержку. При работе учащихся в паре, в четвёрке возможны микроконфликты, которые могут отрицательно повлиять на дальнейшую деятельность группы. Поэтому важно контролировать ситуацию, вовремя прийти на помощь, подвести ребят к компромиссу, взаимной уступке, апеллируя к их достоинствам, призывая к совместному поиску выхода из ситуации.

Третья фаза ориентирована на осознание участниками себя в системе деятельности и оптимизацию отношений к этой системе. На этой фазе основной упор делается на закрепление новых поведенческих паттернов, отработку умений самоанализа своей деятельности, а также на способы высвобождения своего творческого потенциала.

На ***заключительном этапе (этапе рефлексии, интраактивности)*** учитель и учащиеся анализируют и оценивают результаты работы.

В тренингах большее значение имеет не сам игровой процесс, дарящий участникам массу положительных эмоций и открывающий каналы творческой инициативы и спонтанности, а осмысление, ***рефлексия*** происходящего после игры.

Интраактивные процессы в тренинге

Интраактивные процессы самоанализа, рефлексии, самовосприятия личности осуществляются в тренинге пятью основными способами:

1. ***Восприятие себя через соотнесение себя с другим человеком***.

2. ***Восприятие себя через восприятие себя другими людьми***. Человек использует информацию, передаваемую ему окружающими. При этом функционирует так называемый механизм «обратной связи», когда человек узнает, что о нем думают другие люди.

3. ***Восприятие себя через результаты собственной деятельности.*** Человек сам может оценивать то, что сделал. Это механизм самооценки, который может помогать развитию личности или мешать этому процессу.

4. ***Восприятие себя через наблюдение собственных внутренних состояний.*** Человек в состоянии осмысливать, проговаривать, обсуждать с окружающими свои переживания, эмоции, ощущения, мысли.

В этом одно из принципиальных отличий тренинга от других форм работы – проникновение в свое «Я», получение опыта понимания своего внутреннего мира. Подавляющее большинство тренинговых этюдов, упражнений и процедур направлено именно на решение этой задачи – понять себя, свое Я.

5. ***Восприятие себя через восприятие собственного внешнего облика.*** В ходе тренинга участники учатся принимать свой внешний облик таким, какой он есть, и, приняв его, совершенствовать себя и свои возможности.

При разборе делается акцент на положительных результатах, определяется то, чему предстоит научиться в будущем, подчеркивается успешность совместной работы группы. Постоянная, систематическая обратная связь даёт максимальный развивающий эффект.

Применение технических средств в тренинговых технологиях

Фонограммы применяются для воспроизведения музыкального сопровождения тренинга. С фонограммы могут подаваться в форме разговорной речи условия, правила тренинга, подаваться различные команды и сигналы.

Видеосъёмка. Применение видеосъёмки значительно повышает результативность групповой работы.

Видеозапись – эффективный инструмент для тренировки умений общения; видеозапись может просматриваться группой, после чего проводится анализ происходящего. Этот процесс организовывается в различных формах:

1) просмотр с детальными комментариями ведущего и его ответами на вопросы участников тренинга;
2) просмотр с обсуждением всей группой при участии и резюмировании ведущего;
3) просмотр с обсуждением всей группой без вмешательства ведущего;
4) просмотр с комментариями и анализом только участников группы, снятых в этом упражнении;
5) просмотр без вербализованного общего анализа (внутренний самоанализ).

Применение цифровых видеокамер для тренингов. Переход на компьютерную видеосъемку значительно расширяет возможности видеотренинга. Остановка кадра, разнообразные переходы, повторения, увеличение изображения позволяют детально просматривать и анализировать все нюансы событий.

Компьютер. С помощью компьютера может проводиться весь тренинг. Сценарий компьютерного тренинга включает постоянный индивидуальный интерактивный обмен ин-

формацией между участником и руководителем, между всеми участниками, автоматическое слежение за результатами и т.п. Возможно также использование базы данных компьютерной сети и Internet.

Формы тренинговых процедур

Игры, игровые ситуации

Существует глубокая связь между тренинговыми процедурами и детскими играми. Их объединяют не только формы (инструкции ведущего, правила, соревновательный характер, непредсказуемость итога, приоритет процесса над результатом и т.д.), но и глубинный духовный смысл ***творческого проживания***, порождающего новый опыт.

Для большинства тренингов основное действие – это игра, позволяющая ребенку, подростку быть самим собой, возвышаясь до Я-творческого. Ролевые игры основаны на обучающем эффекте совместных действий. Они позволяют увидеть участников группы в поведенческом аспекте.

Игра создаёт новую модель мира (***миф***), принимаемую её участниками. В рамках этой модели задаётся новая воображаемая ситуация, изменяются семантические смыслы предметов и действий, время «спрессовывается», до краёв наполняясь интеллектуальными и эмоциональными событиями.

Игра – это одновременно как бы и хранилище норм, сберегающих устойчивость бытия, и школа социализации, готовности к непредсказуемости жизни. Именно эта игровая особенность позволяет ребёнку найти способ объединения эмоционального и рационального компонентов ***Я***, примирить тенденцию ***Я*** к самоутверждению через расширение границ своего влияния и тенденцию следовать социальным ограничениям.

Сильным психологическим воздействием обладает своеобразный игровой элемент – ***ритуал***, то есть установленный традицией порядок определённых действий, играющий роль «магической» (т.е. способной осуществить смену определённых установок) знаковой системы. Для этого ритуал должен соответствовать той мифологии, которую принимает данный конкретный человек (группа).

Ритуал – это своего рода поведенческая метафора, в которой одни предметы или действия заменены другими, т.е. выступают в значении других.

В игре включаются механизмы психологической защиты – замещение, вытеснение, сублимация. Динамика замещения в игре развёртывается в пространстве, подлежащем контролю и экспериментированию.

Групповая дискуссия

Дискуссия – основной психокоррекционный метод развития коммуникативных навыков.

Традиционно выделяют три типа групповой дискуссии: с биографической ориентацией, в которых происходит анализ трудностей личной жизни каждого участника; тематические дискуссии, в них разбираются темы, актуальные для всех членов (например, «Конфликты с детьми», «Родители и педагоги»); дискуссии с ориентацией на взаимодействие, основу которых составляют моменты взаимодействия участников (отношения, взаимные реакции).

Целью групповой дискуссии является коллективное решение проблем организации деятельности и общения.

Анализ конкретных ситуаций

Ситуация обозначает любую совокупность обстоятельств, в которых может оказаться человек.

В ходе анализа каждый участник уясняет свою точку зрения, разговор по поводу ситуации способствует развитию у них инициативы и навыков социальной чувствительности.

Проективное рисование

Данный метод является средством координирования личностью своих коммуникативных навыков.

Проективное рисование помогает интерпретировать и диагностировать затруднения в общении. В нем выделяют:

– свободное рисование, когда каждый рисует, что хочет;

– коммуникативное рисование, когда рисуют в парах, общаются с помощью образов, линий, красок;

– дополнительное рисование, когда рисунок идет по кругу участников: начинает один, другой продолжает, последний заканчивает;

– совместное рисование, когда все рисуют на одном листе.

Психогимнастика – это специальный курс, занятия в котором направлены на развитие и коррекцию познавательной и эмоционально-личностной сфер.

Основным содержанием психогимнастических упражнений является отработка навыков снятия эмоционального напряжения и образной передачи чувств.

Музыкальная психотерапия

Возможность использования музыки в психотерапевтических целях обосновывается тем, что в процессе восприятия происходит не только музыкальное развитие личности, дальнейшее формирование творческого воображения, эмоциональной сферы и эстетических потребностей, но и улучшение психического состояния посредством релаксации, катарсической разрядки.

Телесное состояние медитирующего — расслабленность; психическое состояние — приподнятость и отрешенность.

Психотехники

Наполнение программы психотехниками и упражнениями меняется в зависимости от различных факторов, а также особенностей групповой динамики в данной группе.

Релаксация представляет собой процесс, в результате которого снимаются психическое и физическое напряжение, стресс, достигается эмоциональное равновесие, состояние покоя, расслабления после сильных переживаний или физических нагрузок.

Чтобы овладеть релаксацией, требуются упражнения и тренировки.

Система релаксационных упражнений на нервно-мышечную релаксацию предполагает напряжение с последующим расслаблением каждой группы мышц в течение нескольких с, что повторяется дважды.

Эффект расслабления нервной системы (психологическая релаксация) при больших нагрузках и усталости достигается использованием аудиовизуальных каналов восприятия (слушание и исполнение музыки, записи ***звуков живой природы***: морского прибоя, щебетания птиц или шума ветра).

Релаксационным эффектом (хотя и очень индивидуальным) обладают ***отвлекающие занятия***:

– просмотр теле- и видеопрограмм;

– просмотр произведений изобразительного искусства;

– рукоделие, занятие прикладным творчеством;

– чтение детективов, художественной литературы, прессы;

– психофизическая гимнастика, водные процедуры, массаж.

Применяются ***словесные формулы***.

Эти состояния психологического или даже физического комфорта, которые можно вызвать из эмоциональной памяти, и называют ***ресурсными***.

Медитация в широком смысле – особое психотехническое средство, направленное на гармонизацию и уравновешивание словесно-логической и образной сферы человеческой психики. В психологическом плане медитация предполагает устранение крайних эмоциональных проявлений и значительное понижение реактивности.

Медитация – последовательность психических действий, направленных на приведение психики человека в состояние углубленной сосредоточенности на символических, метафорических объектах внешнего и внутреннего мира (крест, солнце, словесные формулы), которая позволяет приблизиться к центру своего Я и тем самым принять на себя ответственность за содержание своих мыслей. В медитации используется прием пассивного желания, суть кото-

рого заключается в том, что человек стремится к «стиранию» своих переживаний и мыслей не посредством волевого усилия, а лишь непринужденным желанием достижения этой цели.

Медитация может применяться для того, чтобы:

– достичь душевного, психического спокойствия;
– повысить интеллектуальные способности, улучшить память;
– развить чувство гармонии, красоты;
– оздоровить организм.

Техники медитации очень разнообразны и могут основываться на релаксации, методах медитации, элементах аутотренинга, суггестивных и аутосуггестивных приёмах.

Аутогенная тренировка, или ***аутотренинг*** (АТ) есть методика целенаправленного воздействия на внутренние регуляторные и защитные механизмы личности посредством вербльных утверждений и релаксации. Самовнушение позволяет в определенной мере управлять психическими и физиологическими процессами своего организма, основывается на ***тройственной связи*** между деятельностью ***сознания*** (воображением), ***физиологическими процессами*** и ***психическими состояниями*** (эмоциями) человека.

Ключевым моментом АТ является умение достигать состояния аутогенного погружения – своего рода полудремы, в котором образные эмоционально окрашенные представления оказывают влияние на ту часть нервной системы, которая не управляется сознательной волей, а порой и сознанием.

В каждой медитативной технике можно выделить три структурные части: а) психологические воздействия, направленные на релаксацию участников и переход к спокойному, неконцентрированному состоянию сознания; б) самовнушение, усвоение задаваемых ведущих идей и их визуализации; в) постепенный выход из расслабленного состояния.

Все воздействия должны содержать позитивный настрой.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Дискурсия*** (лат. *discursus* – рассуждение).

Методика дискурсии – обсуждение какого-либо вопроса, групповое рассуждение, построенное на логических звеньях. В отличие от дискуссии не содержит обязательным порядком разность мнений и наличность спора и идеологических побед, выдвигает логически выверенную структуру деятельности педагога с детьми по духовному осмыслению проблем жизни и ценностных основ жизни.

Дискурсивная деятельность группы, результат которой не имеет предметной субстанции, предстает в виде внутренних скрытых новообразований интеллектуального, эмоционального, отношенческого, целевого, установочного, мировоззренческого планов.

Этап группового размышления над отдельной проблемой жизни подвижен и не может быть заранее определен в его поочередности. Он иногда полезен перед практической деятельностью детей, но может быть гораздо эффективнее в своем влиянии по окончании какого-либо конкретного практического дела. Связь дискурсии с практикой жизни детей – совершенно обязательное условие любой дискурсивной работы с детьми.

📖 ***«Семейный круг»*** – тренинговая технология формирования адекватных родительских позиций в семьях подростков (*Овчарова Р.В.*)

В ее основе лежит идея П.Я. Гальперина о принципиальной общности внутренней и внешней деятельности человека. Согласно этой идее, формирование знаний, навыков и умений происходит путем *интериоризации*, т.е. поэтапного перехода «материальной» (внешней) деятельности во внутренний умственный план. В результате такого перехода внешние действия с внешними предметами преобразуются в умственные – интериоризируются. При этом они подвергаются обобщению, вербализуются, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему внутреннему развитию. Тренинг включает элементы тренинга личностного роста, социально-психологического тренинга, семейной терапии.

Целевые ориентации

– коррекции воспитательной практики в семьях;

– формирование адекватной родительской позиции как системы отношений родителя;

– формирование субъектной позиции подростка в межличностных отношениях с родителями;

– формирование новой практики общения в детско-родительском взаимодействии;

– оптимизация внутрисемейных отношений в детско-родительских группах через обучение родителей и подростков взаимопринятию, взаимопониманию, конструктивному взаимодействию.

Это ***структурированная программа***, в которой основное внимание уделяется следующим аспектам:

- изменение всей системы отношений, характеризующих родительскую (материнскую и отцовскую) позицию;
- изменение системы отношений ребенка-подростка, его внутренней позиции (с объектной на субъектную);
- согласование родительских позиций (отца и матери) с точки зрения их социально-ролевой адекватности;
- согласование родительских позиций (отца и матери) с позицией подростка как основы субъект-субъектного взаимодействия.
- формирование семейного взаимопонимания и сотрудничества.

Структура каждого занятия тренинга предоставляет участникам возможность получить психологическую информацию об изучаемом явлении; продиагностировать уровень развития данного свойства у себя; отработать понятие в практических упражнениях в группе; провести групповой анализ результатов проб и заданий; выполнить самостоятельно домашнее задание и отрефлексировать его результаты на группе индивидуально. Тренинг проводился в два потока, по 15 семей.

В соответствии с принципом системного подхода, семья представляет собой систему, в которой все элементы взаимосвязаны и обусловливают друг друга. Поэтому особенностью технологии «Семейный круг» является ***включение в тренинговый процесс всей семьи*** в следующей последовательности: «В круге родители», «В круге дети», «В семейном круге».

Психологическим механизмом формирования адекватных родительских позиций является изменение системы отношений родителя. Каждое из этих отношений представляет собой личностную диспозицию отца или матери. Как известно, диспозиции могут актуализироваться под влиянием определенной ситуации (в данном случае, тренинга), а активизация личностных диспозиций ведет к изменению субъективного восприятия ситуации (в данном случае, воспитательной практики). Поскольку любое действие человека, в том числе и родительское поведение, является двояко детерминированным (диспозиционно и ситуационно), то изменение родительских позиций (как системы отношений-диспозиций родителя), приводит к изменению воспитательной практики в целом.

📖 ***Урок – проблемный семинар*** *(В.В. Гузеев)***.** Представляет соединение достоинств «творческой дискуссии» и «мозгового штурма». Учебный материал усваивается в ходе дискуссии углублённо за счёт:

- обмена информацией между участниками;
- поощряемых учителем разных подходов к одному и тому же предмету;
- сосуществования различных, вплоть до противоположности, точек зрения;
- возможности критиковать и даже отвергать любое мнение;
- поиска группового соглашения в виде общего мнения или решения.

1. Постановка и осмысление проблемы.
2. Генерирование вариантов решения проблемы.
3. Поиск аргументов в поддержку предложенных решений.
4. Отбор наиболее аргументированных вариантов решений.
5. Критика отобранных решений.
6. Отбор решений, наиболее устойчивых к критике.
7. Продумывание способов реализации отобранных решений.

8. Обсуждение этих способов.

9. Подведение итогов (характеристика учителем деятельности участников и ее результатов; планирование конкретных действий; рефлексия учащихся).

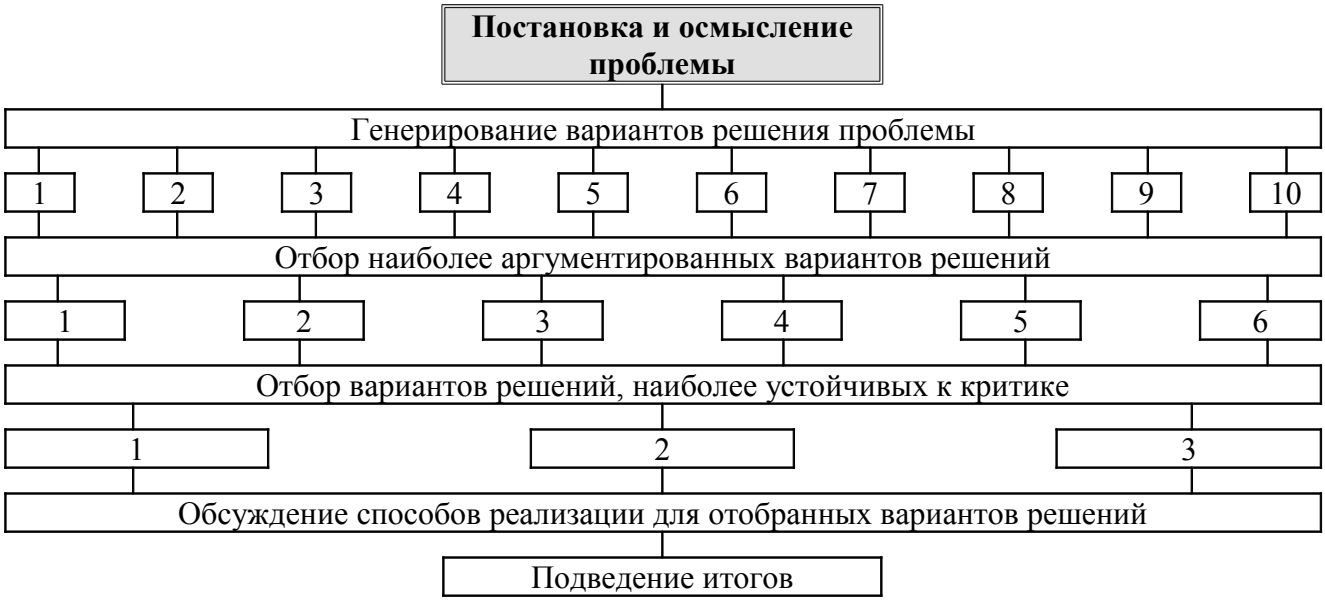


Рис. 37. Организационная схема проблемного семинара.

📖 ***Психолого-педагогическое консультирование*** исходит из представления о том, что с помощью специально организованного процесса общения у обратившегося за помощью могут быть актуализированы дополнительные психологические силы и способности, которые, в свою очередь, могут обеспечить отыскание новых возможностей выхода из трудной жизненной ситуации.

От классической психотерапии консультирование отличает отказ от концепции болезни, большее внимание к ситуации и личностным ресурсам; от обучения – придание значения не столько знаниям, сообщаемым консультантом клиенту в ходе консультативных встреч, сколько особым взаимоотношениям между консультантом и клиентом.

К основным моделям или парадигмам консультирования относятся: 1) тренинг жизненных навыков; 2) тренинг человеческих взаимоотношений и коммуникативных навыков; 3) тренинг в решении проблем и принятии решений; 4) тренинг в поддержании здорового образа жизни; 5) ориентация и развитие способностей; 6) помощь в становлении самоидентичности и личностном развитии.

Рекомендуемая литература

1. *Анн Л.* Психологический тренинг с подростками. – СПб.: Питер, 2003.
2. *Бакли Р., Кэйпл Дж.* Теория и практика тренинга. – Спб.: Питер, 2002.
3. *Вершловский С.Г.* Педагог эпохи перемен, или Как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя. – М.: Сентябрь, 2002.
4. *Гузеев В.В.* Организация урока в форме проблемного семинара // Народное образование. – 2002. – № 8.
5. *Гузеев В.В.* Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. – М.: Народное образование, 2001.
6. *Джексон П.* Импровизация в тренинге. – СПб.: Питер, 2002.
7. Игры – обучение, тренинг, досуг…/ Под ред. В.В. Петрусинского. – В 4-х кн. – М.: Новая школа, 1994.
8. *Кавсарский Б.Д.* Психотерапия. – М., 1985.
9. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность.М.:ВЛАДОС,2001
10. *Колеченко А.К.* Энциклопедия педагогических технологий. – СПб.: КАРО, 2002.
11. *Морева Н.А.* Тренинг педагогического общения. – М.: Просвещение, 2003.
12. *Овчарова Р.В.* Психологическое сопровождение родительства. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.
13. *Подласый И.П.* Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов. - М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001.
14. *Поляков С.Д.* Психопедагогика. – М., 1966.
15. *Прутченков А.С.* Социально-психологический тренинг межличностного общения. – М.: Знание, 1991.

16. *Прутченков А.С.* Тренинг коммуникативных умений: Методические разработки занятий. – М.: Новая школа, 1993.
17. *Прутченков А.С.* Тренинг личностного роста: Методические разработки занятий. – М., 1993.
18. *Прутченков А.С.* Учим и учимся играя. – М., 1998.
19. *Прутченков А.С.* Школа жизни. Методические разработки социально-педагогических тренингов. – М.: Пед. общество России, 2000.
20. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы. – М.: Прогресс, 1990.
21. *Рэйс Ф., Смит Б.* 500 лучших советов тренеру. – СПб.: Питер, 2002.
22. *Семенова Е.М.* Тренинг эмоциональной устойчивости педагога. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2005.
23. Технологии открытого образования: Сборник материалов / Под ред. Н.П. Дерзковой. – М.: АПК и ПРО, 2002.
24. Технология критического мышления // Лучшие страницы педагогической прессы. – 2001. – № 1.
25. *Фопель К.В.* Психологические группы. – М.: Генезис, 2004.
26. *Фопель К.В.* Создание команды. – М.: Генезис, 2004.
27. *Шепель В.М.* Имиджелогия. Как нравиться людям. – М.: Народное образование, 2002.
28. *Щуркова Н.Е.* Практикум по педагогической технологии – М.: Педагогическое общество России, 1998.

5.5. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов)

Самая большая на Земле роскошь - это
роскошь человеческого общения.
А. Сент-Экзюпери

фотография

Пассов Ефим Израилевич (р. 1930) – *директор Российского Центра иноязычного образования, профессор, доктор педагогических наук, заслуженный деятель науки РФ.*

История обучения иностранному языку насчитывает столетия. При этом методика обучения много раз менялась, делая ставку то на чтение, то на перевод, то на аудирование, то на комбинацию этих процессов. Самым эффективным, хотя и самым примитивным из методов являлся «метод гувернантки», т.е. непосредственного индивидуального общения на языке.

В условиях российской массовой школы до сих пор не было найдено эффективной методики, позволявшей ребенку к окончанию школы овладеть иностранным языком на уровне, достаточном для адаптации в иноязычном обществе. ***Традиционным*** методом и в школе и в вузе до сих пор остается лексико-переводной. Основная схема изучения языка такова: ученики изучают грамматические правила, учатся применять их на конкретных примерах и закрепляют полученные навыки с помощью упражнений.

Технология коммуникативного обучения - обучение на основе общения - позволяет достигнуть таких результатов. В России эта технология связана с именем Е.И. Пассова, в Германии – с именем Х.Э. Пифо.

Обучение на основе общения, в интерактивном режиме является сущностью всех технологий обучения иностранному языку, однако вопрос о том, как происходит общение, решается по-разному. Интенсивная технология разработана болгарским ученым Г. Лозановым (см. п. 7.8.); она породила ряд практических вариантов у нас в стране (интенсивные курсы Г. Доли, А.Г. Горн и др.). В высшей школе теория и практика коммуникативного интенсивного обучения иностранному языку разработана Г.А. Китайгородской.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: частнопредметный.
Философская основа: приспосабливающаяся.
Методологический подход: коммуникативный, социокультурный.
Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: гештальт + ассоциативно-рефлекторная + суггесто-педическая.

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная, 1) ЗУН + 2) СУД.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, адаптации.

Характер содержания и структуры: обучающий, светский, общеобразовательный, гуманистический.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: современное традиционное обучение.

Преобладающие методы: диалогические и полилогические + игровые.

Организационные формы: все формы.

Преобладающие средства: вербальные + программированные + аудиовизуальные + электронные.

Подход к ребенку и ориентация педагогического взаимодействия: интерактивный, сотрудничество, партнерство.

Направление модернизации: на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.

Категория объектов: массовая, все категории.

Целевые ориентации

☆ Овладение общением на изучаемом языке (умение говорить и понимать речь).

☆ Усвоение иноязычной культуры, использование языка как инструмента межкультурного общения.

☆ Усовершенствование иноязычного произношения.

☆ Овладение наиболее употребительной лексикой, освоение продуктивного лексического минимума.

☆ Более глубокое освоение, узнавание и использование основных грамматических явлений изучаемого языка.

☆ Понимание в целом высказываний носителей изучаемого языка; понимание и выделение значимой для себя информацию в простых звучащих текстах (например, на радио и телевидении).

☆ Ведение диалога (диалог-расспрос, диалог-обмен мнениями, суждениями, диалог-побуждение к действию, этикетный диалог), деловой беседы, дискуссии и т.п.

☆ Деловые сообщения, рассказы, рассуждения в связи с пройденной тематикой и проблематикой прочитанных текстов, характеристика литературных героев и/или исторических личностей и событий.

☆ Чтение оригинальных текстов различных жанров (литературных, деловых, технических и т.п.).

Концептуальные положения

❖ Иностранный язык, в отличие от других школьных предметов, является одновременно и целью, и средством обучения.

❖ ***Когнитивный принцип:*** язык - средство обучения, идентификации, социализации и приобщения индивида к культурным ценностям. Язык является строительным материалом для создания картины мира.

❖ ***Коммуникативный принцип:*** язык – средство общения, система целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающих взаимодействие моделей, реализующих индивидуально-психологические и общественные отношения.

❖ Оптимизация овладения языком через организацию общения.

❖ Овладение иностранным языком отличается от овладения родным:

– способами овладения;

– плотностью информации в общении;

– включенностью языка в предметно-коммуникативную деятельность;

– совокупностью реализуемых функций;

– соотнесенностью с сензитивным периодом речевого развития ребенка.

❖ Главными участниками процесса обучения являются учитель и ученик. Отношения между ними основаны на сотрудничестве и равноправном речевом партнерстве.

❖ ***Личностный принцип:*** язык создает возможность для ученика реализовать свою личность в иностранной речи; ориентация ученика не только на партнера, но и на себя самого.

Принципы построения содержания

1. ***Речевая направленность***, обучение иностранным языкам через ***общение***. Это означает практическую ориентацию урока. Правомерны лишь уроки ***на*** языке, а не ***о*** языке. Путь «от грамматики к языку» порочен. Научить говорить можно только говоря, слушать - слушая, читать - читая. Прежде всего это касается упражнений: чем упражнение больше подобно реальному общению, тем оно эффективнее. В речевых упражнениях происходит плавное, дозированное и вместе с тем стремительное накопление большого объема лексики и грамматики с немедленной реализацией; не допускается ни одной фразы, которую нельзя было бы использовать в условиях реального общения.

2. ***Функциональность.*** Речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую. Они неразрывно связаны в процессе говорения. Отсюда следует, что слова нельзя усваивать в отрыве от их форм существования (употребления). Необходимо стремиться, чтобы в большинстве упражнений усваивались ***речевые единицы***. Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу - подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию и в процессе этого усваивает необходимые слова или грамматические формы.

3. ***Ситуативность***, ролевая организация учебного процесса при максимальной мотивированности учебных ситуаций. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого возраста.

Необходимость обучать на основе ситуаций признают все, понимают это, однако, различно. Описание ситуаций («У кассы», «На вокзале» и т.п.) не является ситуациями, оно не способно выполнить функции мотивации высказываний, развивать качества речевых умений. На это способны лишь реальные ситуации (система взаимоотношений людей как выразителей определенных ролей). Чтобы усвоить язык, нужно не язык изучать, а окружающий мир с его помощью. Желание говорить появляется у ученика только в ***реальной*** или воссозданной ситуации, затрагивающей говорящих.

4. ***Новизна.*** Она проявляется в различных компонентах урока. Это прежде всего новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т.д.). Это и новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации урока (его видов, форм), и разнообразие приемов работы. В этих случаях учащиеся не получают прямых указаний к запоминанию – оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (***непроизвольное запоминание***).

5. ***Личностная ориентация общения.*** Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Любой человек отличается от другого и своими природными - свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности: опытом (у каждого он свой), контекстом деятельности (у каждого из учащихся свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений с другими людьми), набором определенных чувств и эмоций (один гордится своим городом, другой - нет), своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (классе).

Коммуникативное обучение предполагает учет всех этих личностных характеристик, ибо только таким путем могут быть созданы условия общения: вызвана положительная эмоциональная насыщенность, коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, сформированы взаимоотношения и т.д.

6. *Коллективное взаимодействие* - такой способ организации процесса, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных; самореализация личности в группе.

7. *Моделирование*. Объем страноведческих и лингвистических знаний очень велик и не может быть усвоен в рамках школьного курса. Поэтому необходимо отобрать тот объем знаний, который будет необходим, чтобы представить культуру страны и систему языка в концентрированном, модельном виде. Содержательную сторону языка должны составлять ***проблемы***, а не темы.

Особенности методики

Непосредственное включение общения в учебный процесс основано на упражнениях.

Упражнения. В процессе обучения практически все зависит от упражнений. В упражнении, как солнце в капле воды, отражается вся концепция обучения. При коммуникативном обучении все упражнения должны быть по характеру речевыми, т.е. упражнениями в общении. Е.И. Пассов выстраивает 2 ряда упражнений: условно-речевые и речевые.

Условно-речевые упражнения - это упражнения, специально организованные для формирования навыка. Для них характерна однотипная повторяемость лексических единиц, неразорванность во времени.

Речевые упражнения - пересказ текста своими словами (разных в классе), описание картины, серии картин, лиц, предметов, комментирование.

Соотношение обоих типов упражнений подбирается индивидуально.

Ошибки. При партнерских отношениях учеников и учителя возникает вопрос, как исправлять их ошибки. Это зависит от вида работы.

Фонетические ошибки рекомендуется исправлять не одновременно, а взять какой-то один звук и отрабатывать его в течение 1-2 недель (другие искаженные звуки пока не замечать); затем так поступить со 2-м, 3-м звуком и т.д. К грамматическим ошибкам надо привлекать внимание класса, но длительное объяснение правил не должно отвлекать ученика от речевой задачи. При высказывании в ситуации ошибки исправлять вообще нецелесообразно. Достаточно исправить лишь те, которые мешают пониманию.

Пространство общения. Методика «интерактивного интенсива» требует иной, отличной от традиционной, организации учебного пространства. Ребята сидят не в затылок друг к другу, а полукругом или произвольно. В такой импровизированной маленькой гостиной удобнее общаться, снимается официальная атмосфера класса, чувство скованности, идет обучающее общение. Это пространство должно иметь и достаточную временную продолжительность, имитировать «погружение» в данную языковую среду.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Суггестивное обучение.*** Разновидностью коммуникативной технологии является суггестивное обучение Г.К. Лозанова (см. п. 7.8. (1)).

📖 ***Натуралистический метод*** – исключение из процесса обучения родного языка, а также перевода, письменной речи; применимы только общение (диалог, полилог), игра и другая деятельность, в которой осуществляется обмен информацией на иностранном языке. Весь новый языковой материал вводится только устно, на иностранном языке. Использование живого разговорного языка.

📖 ***Интенсивы.*** На этом же принципе основаны так называемые интенсивы**.** Цель интенсива - научить быстро и легко (пусть и не идеально правильно) общаться. Учащийся с первого же урока слышит живую разговорную речь и пытаетесь говорить сам. Грамматика, как правило, не изучается или изучается факультативно. Главная суть – ***краткосрочность*****;** отсюда - напряженность учебного графика (не менее 3 раз в неделю по 3 - 5 часов) и специальные приемы (ролевые игры и т.д.)

📖 ***Аудио-визуальный метод***. Аудио-визуальный метод (слухо-зрительный) отводит главную роль при обучении просодическим элементам речи (ритм, интонация и т.п.) и ее пара-

лингвистическим компонентам (жесты, мимика, исходная ситуация, контекст). Перевод с одного языка на другой не может быть средством обучения: оно должно осуществляться посредством глобального восприятия языковых структур при сочетании изображений с их пояснением на изучаемом языке. Перевод на родной язык при этом исключается. Таким образом, изображение служит условным символом речи, облегчает акустическое запоминание.

🕮 ***Аудиалингвальный метод*** (Ч. Фриз и др.) – обучение через структуры и модели предложений. Язык редуцируется в сторону языковых правил и категорий.

🕮 ***Суггестокибернетический метод***. Этот интегральный метод обучения, основанный на принципах суггестопедии (см. п. 7.8.(1)), обобщает рациональные решения различных методических школ. На настоящем этапе разработки суггестокибернетический метод позволяет автоматизировать самые трудные – начальные – этапы обучения, сообщить обучаемому большой запас информации, дать первые навыки. Доводку и корректировку этих знаний и навыков обучающиеся могут произвести на практике, в живом общении с преподавателем.

🕮 Технология «***Активизация резервных возможностей личности и коллектива*** при освоении иностранного языка» (Г.А. Китайгородская) основывается на идеях общения, суггестопедии, гуманистической психологии и личностно-деятельностного подхода в обучении. Усвоение учебного предмета осуществляется по модели Синтез 1 – Анализ – Синтез 2, являющейся стержнем организации учебного материала и учебного процесса.

Активизация учебной деятельности достигается за счет определенной организации учебного материала, его объема и концентрации, а также за счет психолого-педагогических средств и приемов, способствующих мобилизации потенциальных возможностей обучающего, обучаемых и их взаимодействия.

🕮 ***«Школа памяти»*** С. Гарибяна. *Основное утверждение:* человек может развить свою память и сделать ее феноменальной. Выучив лексику, достаточно неделю позаниматься грамматикой и английский станет «родным». *Основной метод:* ассоциативное (инстинктивное) запоминание на базе необычных, надолго врезающихся в память ассоциаций.

При запоминании лексического материала, особенно на начальном этапе изучения иностранного языка, метод Гарибяна может быть эффективным, но он не задействует творческий потенциал человека, хотя и не отрицает его.

Рекомендуемая литература

1. *Доля Г.* Счастливый английский. - М., 1992.
2. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. - М., 1991.
3. *Китайгородская Г.А.* Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. - М., 1986.
4. Коммуникативное обучение иноязычной культуре: Сборник научных трудов. Выпуск 4. - Липецк, 1993.
5. Коммуникативность обучения - в практику школы / Под ред. Е.И. Пассова. - М., 1985.
6. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе: Пособие для учителя / Под ред. Е.И. Пассова, В.В. Царьковой. - М.: Просвещение, 1993.
7. *Леонтьев А.А.* Психология общения. – М., 1997.
8. *Пассов Е.И. и др.* Учитель иностранного языка, мастерство и личность. - М.: Просвещение, 1983.
9. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному языку. - М.: Просвещение, 1991.
10. *Пассов Е.И.* Методология методики: Теория и опыт применения. – Липецк, 2002.
11. *Пассов Е.И.* Урок иностранного языка в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.
12. *Пассов Е.И.* Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000.
13. *Скалкин В.Л.* Коммуникативные упражнения на английском языке. - М., 1983.

5.6. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф. Шаталов)

Дайте мне точку опоры, и я переверну
весь земной шар.

Архимед

фотография

Шаталов Виктор Федорович (род. 1927 г.) – *народный учитель СССР, профессор Донецкого института социального образования. Разработал и воплотил на практике технологию интенсификации обучения, показав огромные, еще не раскрытые резервы традиционного классно-урочного способа обучения*.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: материалистическая + синкретичная.

Методологический подход: системный, стратегический.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + интериоризаторская (ТПФУД).

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная - 1) ЗУН + 2) СУД.

Характер содержания: светский, общеобразовательный, технократический, жестко-стандартный, монотехнология.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + «репетитор» + «консультант».

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные.

Организационные формы: классно-урочная, академическая, индивидуально-групповая.

Преобладающие средства: наглядные + знаковые + компьютерные.

Подход к ребенку и ориентация педагогического взаимодействия: сотрудничество с элементами дидактоцентризма.

Направление модернизации: на основе активизации и интенсификации деятельности детей.

Категория объектов: массовая, все категории.

Целевые ориентации

☆ Формирование ЗУН и важнейших общеучебных СУД.
☆ Обучение всех детей, с любыми индивидуальными данными.
☆ Ликвидация неуспеваемости.
☆ Интенсификация и ускорение обучения (обучение за 9 лет в объеме средней школы).
☆ Воспитание трудолюбия, самостоятельности.
☆ Пятидневная рабочая неделя.
☆ Ежедневные уроки физвоспитания.

Принципы Шаталова

❖ Применение ориентировочной основы действий в виде наглядных опорных сигналов («*лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать*»).

❖ Изучение крупными блоками. «*Контур целого должен предшествовать частям*» (И. Кант).

❖ Высокий уровень трудности.

❖ Динамический стереотип деятельности.

❖ Обязательный поэтапный контроль.
❖ Многократное повторение.
❖ Личностно-ориентированный подход.
❖ Гуманизм (все дети талантливы).
❖ Ученье без принуждения.
❖ Бесконфликтность учебной ситуации, гласность успехов каждого, открытие перспективы для исправления, роста, успеха.
❖ Соединение обучения и воспитания.

Особенности содержания

Знания в школьном обучении представлены текстом, которым может быть книга, лекция, урок и т.п. Уровни целого в них могут быть различными: слово, предложение, абзац, параграф, глава, раздел, том. Смысловая членимость в устном тексте, в сравнении с письменным, не всегда выделяется, но тем не менее она существует. Ближайший нижний уровень текста является частью более высокого.

Необходимость многоуровневого членения текста обусловлена ограниченными возможностями человека в «удержании» информации, в рамках которой он формулирует свою мысль.

Возможности одновременного восприятия (оперативной памяти) характеризуются числом (7 ± 2), которое американский психолог Дж. Миллер не без основания назвал «магическим». Природа «магического числа» до конца не выяснена, но имеющиеся данные требуют того, чтобы с ним считались не только при компоновке приборной доски самолета (открытие было сделано в период работы на авиационное ведомство).

Подлежащая речевой формулировке мысль всегда является личной, субъективной. Субъективную сторону мысли обозначают термином «смысл», противопоставляя его другому термину – «значение», отражающему объективные связи явлений, которые сформировались в процессе общественного развития языка и закрепились в речевой практике. Предполагается, что процесс перехода мысли к развернутому высказыванию начинается в мозге с общей схемы высказывания и затем переходит к поиску нужных лексических единиц и оформлению речи.

Восприятие речи идет в обратном порядке: по значению слов необходимо выделить смысл сообщения (мысли).

Механизм понимания всех уровней целого в речи включает в себя два процесса: прогнозирование (развертывание) и перекодирование (свертывание) речи. Оба функционируют одновременно и в пределах объема оперативной памяти. Первый направлен как бы вперед, на разведку пути воспроизведения, а второй – назад, на сортировку и упаковку воспринятой информации.

Говорящий, как правило, не задумывается над поиском слов, а удерживает в своем мозгу главную мысль. Слушающий находится в более сложном положении: по элементам высказываний он должен в кратчайшее время восстановить (ассоциировать) картину целого и осуществить смысловую группировку (ассоциацию, обобщение) предшествующих уровней для того, чтобы выделить макросмысл сообщения.

Лектор, который читает в высоком темпе, ставит слушающих в сложное положение: он заставляет работать аппарат понимания слушателей в максимально напряженных условиях.

Как оказать ученикам эффективную помощь в усвоении текстов большого объема?

Замечено, что при перекодировании во внутреннюю речь текст, прежде всего, сжимается, схематизируется, преобразуется в какие-то очень краткие, но емкие образы – символы.

Средства наглядности позволяют «обмануть» оперативную память. «Обман» одномоментного восприятия происходит за счет укрупнения информационного достоинства его ячеек. Вместо определенного текста ребенку предлагается наглядный образ (знак, схема, рисунок, модель и пр.). Такие средства наглядности давно и успешно используются в обучении в соответствии с дидактическим принципом наглядности.

Во всех случаях количество смысловых элементов на данном уровне не должно превышать объема одномоментного восприятия, иначе очередная порция информации не закрепляется, поскольку обучаемому не удается выработать ассоциацию (временную нервную связь), необходимую для образования значимых целостных смысловых образов.

Таким образом, наглядные пособия, независимо от того, какие явления они выражают – наблюдаемые или невидимые, – усиливают механизм понимания за счет опоры на зрительный анализатор, который в сравнении со слуховым увеличивает объем одномоментного восприятия. На этой психолингвистической гипотезе и основан метод опорных конспектов В.Ф. Шаталова.

Рис. 38. Конспект опорных сигналов

Опорный конспект (конспект опорных сигналов) представляет собой наглядную схему, в которой отражены подлежащие усвоению единицы информации, представлены различные связи между ними, а также введены знаки, напоминающие о примерах, опытах, привлекаемых для конкретизации абстрактного материала. Кроме того, в нем отражена структура материала по уровню значимости (цветом, шрифтом и т.п.).

Опора - ориентировочная основа действий, способ внешней организации внутренней мыслительной деятельности ребенка.

Опорный сигнал - ассоциативный символ (знак, слово, схема, рисунок и т.п.), заменяющий некое текстово-смысловое значение.

Опорный конспект - система опорных сигналов в виде краткого условного конспекта, представляющего собой наглядную конструкцию, замещающую систему фактов, понятий, идей как взаимосвязанных элементов целой части учебного материала.

По существу, опорные сигналы являются моделью текстов разного уровня понимания. Процесс изложения материала на уроках В.Ф. Шаталова предполагает его постепенное углубление и конкретизацию смысловых частей на основе ассоциативных процессов.

В.Ф. Шаталов придает значение еще двум факторам усвоения.

Во-первых, создание целостной картины текста любого уровня идет не только индуктивным путем (восстановление на основе ассоциаций), а и дедуктивным. Для этого проводится первоначальный краткий охват проблемы в целом. Причем иногда объединяются значительно разъединенные программой темы, показывается их органическая взаимосвязь, обеспечивая тем самым высокое качество понимания больших объемов информации.

Введение материала укрупненными дозами сопровождается его поблочной компоновкой.

Во-вторых, В.Ф. Шаталов считает чрезвычайно важной форму опорных сигналов (значков, символов и т.п.). Их подбор осуществляется опытным путем на основе ориентировки в контекстк жизненного пространства учащихся.

Количество взаимосвязанных групп знаков в его опорных сигналах не превышает восьми (5-8), количество же буквенных знаков бывает довольно значительным.

Оформление учебного материала в виде опорных схем-конспектов (рис. 38).

Особенности методики

Технологическая схема учебного процесса по В.Ф. Шаталову представлена на рис. 39.

Главной заслугой В.Ф. Шаталова является разработка системы учебной деятельности школьников, обеспечивающей достаточно полную и всеобщую активность на уроке. Это достигается созданием определенного динамического стереотипа деятельности учащихся.

Основу стереотипа учебной деятельности представляют опорные конспекты (сигналы) - наглядные схемы, в которых закодирован учебный материал. Работа с опорными сигналами имеет четкие этапы и сопровождается еще целым рядом приемов и принципиальных методических решений.

1. Изучение теории в классе имеет три части.

а) обычное объяснение у доски (с мелом, наглядностью, ТСО). Содержание диалога с классом (объяснения) организуется графически и закрепляется в форме опорного конспекта, изображаемого на доске (рис. 38). Во время беседы с классом или монолога учителя ученики ничего не записывают, а лишь думают, вспоминают, высказываются, спрашивают, слушают. Здесь образные представления превращаются в логическую структуру явления, его категориальный «скелет», схему, состоящую только из символов качеств, свойств, проявлений сути, связующих их причинно-следственных связей, выражающих закономерный порядок их взаимодействия. Графически эти символы выражаются с помощью опорных сигналов – своеобразных суперсимволов, кодирующих, «сворачивающих», концентрирующих информацию, прессующих ее в «брикеты» идеограмм, иероглифов, которые затем компактно укладываются каждый на свое место в долговременной памяти ребенка. Сам процесс «сворачивания», символизации средствами графики информации, совершаемый наглядно и публично, комментируемый учителем, есть не что иное, как перевод информации из краткосрочной памяти в долговременную (интериоризация).

б) повторное краткое объяснение по красочному плакату - опорному конспекту.

в) фронтальное закрепление по блокам конспекта. Лишь после второго объяснения, когда суть выявлена и отражена в опорном конспекте, класс приступает к воспроизведению опорного конспекта в тетрадях, срисовывая его с доски. Тем временем учитель записывает на доске формулировки новых понятий, которые нужно запомнить и которые отсутствуют в учебнике, домашние задания, отмечает тему в журнале.

2. Самостоятельная работа дома: опорный конспект + учебник + помощь родителей.

Памятка учащемуся: вспомни объяснение учителя, используя конспект; прочти заданный материал по книге; сопоставь прочитанное с конспектом; расскажи материал учебника с помощью конспекта (кодирование - декодирование); запомни наизусть конспект как опору рассказа; воспроизведи письменно конспект и сравни с образцом.

3. Первое повторение - фронтальный контроль усвоения конспекта: на следующем уроке все учащиеся воспроизводят конспект по памяти; учитель проверяет работы по мере поступления; одновременно идет «тихий» и магнитофонный опрос; после письменной работы - громкий опрос.

Опорный конспект позволяет припомнить все главные идеи, логику рассказа учителя, а с другой стороны, для его прочтения необходимы *определенные творческие усилия, понимание, владение разговорной речью, техникой изложения собственного мнения*. Не может быть двух одинаковых прочтений одного и того же опорного конспекта – это всегда персональный и творческий акт.

4. Устное проговаривание опорного конспекта - необходимый этап внешнеречевой деятельности при усвоении (П.А. Гальперин) происходит во время различных видов опроса.

5. Второе повторение - обобщение и систематизация: уроки взаимоконтроля; публикация списков зачетных вопросов заранее; подготовка; использование всех видов контроля (у доски, тихого, письменного и др.); взаимоопрос и взаимопомощь; игровые элементы (состязания команд, разгадка ребусов и т.д.).

Рис. 39. Технологическая схема системы Шаталова

Контроль, оценивание. В.Ф. Шаталов решил проблему глобального поэтапного контроля ЗУН учащихся. Применяются сочетание постоянного внешнего контроля с самоконтролем и самооценкой, поэтапный контроль каждого, посильность требований, открытые перспективы для исправления, гласность результатов, отсутствие двойки, *снятие страха перед низкой оценкой*.

Формы контроля: письменный по опорным конспектам, самостоятельные работы, устный громкий опрос, тихий опрос, магнитофонный, парный взаимоконтроль, групповой взаимоконтроль, домашний контроль, самооценка.

Каждая оценка, получаемая учеником, заносится на открытый для обозрения лист группового учета знаний. Он представляет как бы послужной список каждого ученика, а оценки приобретают значение положительной зашифрованной характеристики. Публикация такой характеристики играет огромную воспитательную роль. Очень важным обстоятельством в этой характеристике является то, что ***каждый ученик в любое время может исправить любую оценку на более высокую***. В этом состоит принцип открытых перспектив. Каждая оценка, считает Шаталов, должна быть прежде всего стимулом, который обязательно должен вызывать положительную реакцию ученика. Двойки вызывают отрицательные эмоции, конфликт с учителем, с предметом. Шаталов ***исключает эти конфликтные ситуации***.

Шлейф методических приемов (педагогических микроэлементов) включает: полетное повторение, релейные контрольные работы, десантный метод, метод цепочки, «купание» в задачах, поиск ошибок в книгах, решение задач на листочках, решение задач по выбору (плашки), решение в 4 руки, урок опытов, удар «по мозгам», решение снизу вверх, поощрение подсказки, урок открытых мыслей, шестой балл, творческий конспект, скороговорки, приемы снятия напряжения (музыка, свет, паузы и т.п.) и др.

Система Шаталова по своему содержанию является дидактической. Но при должном уровне организации деятельности учащихся по принципу «от работы к поведению, а не от поведения к работе» она дает эффективные воспитательные результаты:

– каждый приобщается к ежедневному трудовому напряжению, воспитывается трудолюбие, воля;

– возникает познавательная самостоятельность, уверенность в своих силах, способностях;

– формируются ответственность, честность, товарищество.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Использование принципа опорных конспектов*** на основе выделения новой дидактической единицы учебного материала (С.Д. Шевченко, г. Курахово Донецкой обл.). С.Д. Шевченко взял в качестве дидактической единицы учебного процесса целостный и законченный отрезок учебного материала – раздел курса. Технология его изучения структурируется как показано на рис. 40.

Рис. 40. Структурирование изучения раздела курса.

Конспекты-схемы С.Д. Шевченко – это обычные, всем понятные схемы изучаемой темы, в которых четко обозначено основное содержание, выделены основные понятия и факты. В них не используются опорные сигналы типа условных ассоциаций, на которых основаны листы с опорными сигналами В.Ф. Шаталова.

Систематизация всего пройденного учебного материала проводится с помощью особого, *синтетического конспекта*. Это примерно такой же конспект, как и конспект-схема для изучения каждой темы, но более компактный, так как в нем применено больше, чем в тематическом конспекте, сокращений слов и терминов.

Общая установка учителя: все обязательные этапы процесса усвоения (восприятие, осмысление, закрепление, формулирование умений, применение на практике новых знаний и умений) «не вкладываются» в отдельный урок и «вложиться» никак не могут. Для того чтобы произошло усвоение, необходимо учебное время с середины одного урока до середины третьего.

Еще одним существенным отличием технологии С.Д. Шевченко является организация ученического самоуправления учебной работой учащихся, передача почти всех функций проверки и контроля знаний (а частично и объяснения) самим учащимся.

📖 ***Вариативная технология применения графов*** – оригинальных опорных конспектов учебного материала, разновидности которых определяются психологическими особенностями учащихся и дидактическими целями (Б.И. Дегтярев, г. Донецк).

📖 ***Использование широкого ролевого участия*** старшеклассников (32 роли) в организации и проведении учебно-воспитательного процесса на основе опорных конспектов (В.М. Шейман, г. Краматорск).

📖 ***Технологии шаталовского типа по школьным учебным предметам.*** В педагогической литературе имеются описания технологий обучения по конспектам опорных сигналов шаталовского типа по школьным учебным предметам: русскому языку (О.Н. Меженко), географии (М.С. Винокур), химии (С.М. Лысенко), биологии (Л.Д. Аникеева), немецкому языку (А.В. Чоботарь), старославянскому языку (С.Г. Шулешко), информатике (Т.Н. Поддубная).

Рекомендуемая литература

1. *Беспалько В.П.* Интенсификация процесса обучения. – М.: Знание, 1987.
2. *Виноградов С.Н.* Открытие Шаталова (опора на механизм понимания). – М.: «Москва – Санкт-Петербург», 2003.
3. *Калмыкова З.И.* Педагогика гуманизма. - М.: Знание, 1990.
4. *Крючков С.Е.* Русский язык в таблицах. 5-9 кл. / Под ред. Э.Б. Денискиной. – М.: Рольф, 2001.
5. *Меженко О.Н.* Опорные конспекты на уроках языка // Русский язык и литература в средних учебных заведениях. - 1990. - № 1-12.
6. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М.: Педагогика, 1987.
7. *Салмина Л.Г.* Знак и символ в обучении. - М.: МГУ, 1988.
8. *Селевко Г. К.* Альбом схем по курсу физики. - Омск, 1986.
9. *Селевко Г.К.* Дидактические требования к формулировке ядра физических теорий // Методы научного познания в обучении физике. – М.: МОПИ им. Н.К. Крупской, 1986.
10. *Фридман Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога. - М.: Просвещение, 1987.
11. *Шаталов В.Ф.* Куда и как исчезли тройки. - М.: Педагогика, 1980.
12. *Шаталов В.Ф.* Опорные сигналы в физике. 6 класс, 7 класс. - Киев, 1979.
13. *Шаталов В.Ф.* Оптимистическая педагогика. – М.: Прогресс, 1988.
14. *Шаталов В.Ф.* Педагогическая проза. - М.: Педагогика, 1980.
15. *Шаталов В.Ф.* Приглашение к поиску. – М.-СПб., 2002.
16. *Шаталов В.Ф.* Психологические контакты. - М.,1992.
17. *Шаталов В.Ф.* Сквозь призму сердца. – М.-СПб., 2002.
18. *Шаталов В.Ф.* Соцветие талантов. – СПб.-М., 2002.
19. *Шаталов В.Ф.* Точка опоры. - М.: Педагогика, 1987.
20. *Шаталов В.Ф.* Трудных детей не бывает. – М.-СПб., 2002.
21. *Шаталов В.Ф.* Эксперимент продолжается. - М.: Педагогика, 1989.
22. *Шаталов В.Ф., Мальцева Д.М.* Педагогические лабиринты. – Донецк, 2001.
23. *Шаталов В.Ф., Шейман В.М., Хайт А.М.* Опорные конспекты по кинематике и динамике. - М.: Просвещение, 1989.
24. *Шевченко С.Д.* Школьный урок: как научить каждого. - М.: Просвещение, 1991.
25. *Шулешко Е.Е.* Понимание грамотности. – М.: Мозаика-Синтез, 2001.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие черты присущи любому виду игры:

а) коллективность; б) свобода выбора; в) ролевые позиции играющих; г) сюжет; д) правила; е) творчество; ж) субъектная активность?

2. Какие термины относятся к 1) деловым играм; 2) развивающим играм; 3) ОДИ; 4) «хоббитским» играм; 5) азартным играм:

а) координатор; б) банк; в) водитель транспорта; г) компьютер; д) критик; е) шулер; ж) генератор идей; з) эколог; и) актер; к) методолог; л) воин?

3. Какие элементы используются для 1)постановки, 2) возникновения и 3) решения проблемы:

а) противоречие; б) технические средства; в) вопрос учителя; г) интуиция; д) учитель; е) дополнительная информация; ж) интерес ученика; з) коллектив?

4. Что отличает технологию коммуникативного обучения Е.И. Пассова от традиционной:
а) коллективные формы; б) новая лексика; в) реализм речевых ситуаций; г) организация учебного пространства; д) приоритет усвоения грамматики; е) страноведческий акцент?

5. Назовите особенности: 1) опорного конспекта; 2) конспекта лекции преподавателя; 3) конспекта выступления на собрании; 4) конспекта лекции, прослушанной учеником:
а) лаконизм; б) блочная компоновка; в) единство формы; г) оригинальность; д) укрупнение дидактических единиц; ж) наличие расшифровки условных обозначений; з) план; и) подробности.

6. На каких основных теориях усвоения ЗУН основываются 1) технология В.Ф. Шаталова; 2) Дальтон-план; 3) проблемное обучение; 4) «Дебаты»:
а) ассоциативной; б) содержательного обобщения; в) интериоризации; г) гештальт; д) бихевиористской; е) когнитивной?

VI. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса

Правил муравьями много лет
Добрый, справедливый муравьед.
В том его правления успех,
Что умел он есть не сразу всех.

В. Штейнберг

Педагогический процесс является управляемой системой с планируемыми результатами. Управление в этом случае представляет собой целенаправленное систематическое воздействие субъекта (педагога, средства обучения) на ход процесса, объект (индивида или группу) для достижения заданной цели обучения. Оно включает: целеполагание, планирование, организацию, контроль и необходимую коррекцию процесса.

С позиций информационного подхода обучение представляет управляемый процесс передачи информации от источника информации к приемнику – учащемуся. Управление выполняет отбор содержания и дозирование информации, методы ее движения к учащемуся, получение данных о ее усвоении (обратная связь).

Структуру технологического процесса обучения можно представить тремя основными каналами движения информации (рис. 41).

***1. Основной канал** – движение информации (содержания обучения) от субъекта (источника) к объекту (приемнику, ученику) осуществляется с помощью данной технологии обучения. Основной канал включает управляющие действия: предъявление учебного материала ученикам, организацию его восприятия, активизацию и управление их познавательной деятельностью, усвоением, закреплением знаний и умений, воспринятых учениками. По ходу педагогического процесса субъект получает возможность с самого начала погрузиться на следующий день в какую-либо образовательную область.*

Существенными обстоятельствами является наличие комплекса дополнительных управляемых и управляющих средств информации - книг, компьютера, мультимедиасредств и самостоятельного ее восприятия учеником (процесс самоуправляемой деятельности - самообучения).

***2. Канал управления (целенаправленные, корректирующие, управляющие воздействия)**, включающий в себя процедуры планирования (стратегического, тактического и оперативного), организацию педагогического воздействия, отслеживания хода усвоения материала, оперативного руководства, регулирования и необходимой коррекции (дополнения, изменения) и контроля основного движения обучающей информации (содержания, форм и методов).*

***3. Канал обратной связи - передача информации** от ученика к учителю о результатах процесса (обратная связь, контроль, оценивание).*

Таким образом, образуется кольцо (управленческий цикл): цель – воздействие – результат – контроль – анализ – новая цель – ...

Роль преподавателя при этом заключается в переработке получаемой обратной информации, ее осмыслении и выработке решения по внесению в учебный процесс необходимых коррективов.

Своеобразие обучения как системы управления состоит прежде всего в том, что управляемый процесс учения, усвоения – осуществляется всегда конкретной личностью. Сложность и многообразие личностных факторов при этом так велики, что на этапе составления основной программы обучения они не всегда могут быть учтены.

Процесс регулируется (управляется) благодаря наличию обратной связи между приемником и источником информации, по которой передается информация о результате процесса.

Осуществление обратной связи применительно к учебному процессу предполагает выполнение трех действий:

- *определение содержания необходимой обратной связи – выделение совокупности контролируемых характеристик на основании целей и психологической теории обучения, которые принимаются за базу при составлении обучающих программ;*
- *определение частоты обратной связи;*
- *анализ полученных данных о ходе процесса.*

Регулирование процесса обучения представляет собой обеспечение такой деятельности управляемой системы, при которой отклонения управляемых величин выравниваются и выводятся на уровень, заданный целями. Возникающие ошибки, которые свидетельствуют об отставании школьников по тем или иным разделам, темам или дисциплине в целом, например, могут быть такие: учащийся не может воспроизвести и пояснить материал, затрудняется объяснить те или иные понятия, обобщить те или иные факты, выделить закономерности и т.д. Чтобы оперативно вносить коррективы, необходимо контролировать основные параметры познавательной деятельности.

Повышение эффективности технологического процесса можно получить за счет улучшения качества:

– первого канала ***- эффективного управления и организации*** *познавательной деятельности детей, в том числе использования возможностей индивидуальных самоуправляемых процессов усвоения информации учеником;*

– второго канала ***- оптимизации структуры****, содержания учебной информации и формы ее предъявления ученику;*

– третьего канала ***- организации эффективного контроля*** *за усвоением информации (обратной связи).*

Особое значение имеет второй канал – управление формами и организацией движения обучающей информации.

Рис. 41. Технологическая структура процесса обучения.

Форма организации обучения — это целостная системная характеристика процесса обучения, отражающая особенности взаимодействия учителя и учащихся, соотношение управления и самоуправления, ***особенности места и времени обучения****, количества учащихся, а также целей, средств, содержания, методов и результатов обучения.*

Одна из первых попыток провести многомерный анализ существующих форм организации обучения принадлежит В.И. Андрееву. ***Трехмерная матрица систематики форм организации обучения*** *представлена на рис. 42.*

Рис. 42. Трехмерная матрица систематики форм организации обучения

Конкретная форма представляет сочетание трех типов форм: общей, внешней и внутренней.

Внешние *формы организации обучения: урок, игра, семинар, лекция, конференция, самостоятельная работа, экскурсия, психодрама и др., – расположены по оси Z.*

При выделении ***внутренней*** *формы организации обучения (ось Y) в качестве основания для классификации берется структурное взаимодействие элементов с точки зрения доминирующей цели деятельности обучения (занятия по сообщению нового, закреплению, проверке знаний и т.д.).*

В основу ***общих*** *форм организации обучения (ось X) положены характеристики особенностей коммуникативного взаимодействия как между учителем и учащимися, так и между самими учащимися (индивидуальные, групповые, коллективные и другие формы взаимодействия).*

Перечисленные формы организации обучения, как правило, варьируются и используются в гибком сочетании, что позволяет учителю использовать достоинства и в некоторой степени компенсировать недостатки каждого из них.

*Процесс управления выступает одновременно как **цикличный и непрерывный**, что создается одновременным и последовательным выполнением многих циклов управления. Управленческий цикл начинается с постановки целей и определения задач, а завершается их решением, достижением поставленной цели. По достижении какой-то цели ставится новая, и управленческий цикл повторяется. **Цель – действие – результат – новая цель** – такова схематичная картина непрерывного управленческого процесса. Она применима к научному и учебно-воспитательному процессам.*

Общепринято, что урок в современной школе является одной из основных форм организации обучения. Однако результаты многочисленных исследований (Б.П. Есипова, М.А. Данилова, М.Н. Скаткина. В.А. Онищук, Г.Д. Кирилловой, М.И. Махмутова и других) дают основание утверждать, что эффективность процесса обучения в большей степени зависит не от качества ряда однородных уроков, а от сочетания(системы) разнообразных организационных форм обучения, гибкого комбинирования уроков, лекций, семинарских, практических занятий, экскурсий, самостоятельной (классной и домашней) работы учащихся.

В настоящей главе описываются следующие важнейшие технологии, основанные на эффективности управления и организации учебного процесса:

6.1. Технология программированного обучения

- 🕮 *Концепция программ, управляющих обучением - концепция программного обучения*
- 🕮 *Технология полного усвоения знаний*
- 🕮 *«План Келлера» («Персонализированная система обучения»)*

6.2. Технологии уровневой дифференциации

- *Модель «Внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация» (Н.П. Гузик)*
- *Модель «Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов» (В.В. Фирсов)*
- *Модель «Смешанная дифференциация» (предметно-урочная дифференциация, «модель сводных групп», «стратовая» дифференциация)*

- 🕮 *Система индивидуально предписанного обучения (США)*
- 🕮 *Дифференциация обучения на основе лингвосоциокультурных типов (Г.В. Парамонов)*
- 🕮 *Дифференциация образования и формирования личности на основе латеральной асимметрии полушарий головного мозга (А.С. Потапов, Р.Ю. Ильюченок)*
- 🕮 *Соционический подход*

6.3. Технология дифференцированного обучения по интересам детей (И.Н. Закатова)

- *Модель профильное обучение*

- 🕮 *Межведомственный социально-педагогический комплекс (Г.Е. Пейсахович)*
- 🕮 *Технология дифференциации обучения по интересам в США.*

6.4. Технология индивидуализации обучения (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков)

- *Модель индивидуальных образовательных программ в рамках технологии продуктивного образования*
- *Модель индивидуальных образовательных программ в профильном обучении*

- 🕮 *Технологии различных видов самостоятельной работы учащихся*
- 🕮 *Технология «портфолио»*
- 🕮 *Обучение на основе индивидуального стиля учения (Е.А. Александрова, М.В. Алешина)*
- 🕮 *Индивидуальная работа с неуспевающими*
- 🕮 *Индивидуальные компьютерные обучающие программы*
- 🕮 *Технология педагогической поддержки О.С. Газмана*
- 🕮 *Технология индивидуального обучения Ю.А. Макарова*

- 🕮 *Технологии компенсирующего обучения*
- 🕮 *«Метод проектов»*
- 🕮 *Батовская система*
- 🕮 *План Трампа*
- 🕮 *Дальтон-план*
- 🕮 *Система бригадно-индивидуального обучения*
- 🕮 *Открытая школа индивидуального обучения*
- 🕮 *Индивидуальный план в школе США*

6.5. Коллективный способ обучения КСО (А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко)

- *Вертикальный вариант (Красноярский)*
- *Горизонтальные варианты*
  - 🕮 *Система А. Белля и Д. Ланкастера*
  - 🕮 *Классно-предметная система обучения* (*Карпович Д.И.*)
  - 🕮 *Модели В.В. Архиповой.*
  - 🕮 *Взаимное обучение иноязычному чтению (по М.Г. Булановской – В.К. Дьяченко).*
  - 🕮 *Предсказание В.К. Дьяченко.*

6.6. Технологии групповой деятельности

- *Модель: групповая работа в классе*
- *Модель: обучение в разновозрастных группах и классах (РВГ)*
- *Модель: Технологии коллективного творческого решения проблем*
  - 🕮 *Бригадно-лабораторный метод*
  - 🕮 *Обучение в сотрудничестве*

6.7. Технология С.Н. Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении

Рекомендуемая литература

1. *Андреев В.И.* Педагогика творческого саморазвития. – Казань: КГУ, 1998.
2. *Лизинский В.М.* Приемы и формы в учебной деятельности. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004.
3. *Якунин В.А.*Обучение как процесс управленияЛ.,1988.
4. *Чередов И.М.* Формы учебной работы в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.

6.1. Технология программированного обучения

Научимся программировать - научимся обучать.

А. Берг

Скиннер Беррес Фредерик (1904 – 1984) – *американский психолог.*

Краудер Н.А. (……) – *американский психолог.*
Паск Г. (……) – *английский кибернетик.*

Словарик

Программированное обучение – технология пошагового (порционного) изучения материала с контролем каждой порции.

Программное обучение – технология обучения, использующая обучающую «программу», т.е. разветвленную последовательность порций материала.

Программированное обучение возникло в начале 50-х годов XX в., когда американский психолог ***Б. Скиннер*** предложил повысить эффективность управления усвоением материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и контроля за их усвоением. Впоследствии ***Н. Краудер*** разработал разветвленные программы, которые в зависимости от результатов контроля предлагали ученику различный материал для самостоятельной работы.

В России разработчиками и пропагандистами программированного обучения были А.И. Берг, В.П. Беспалько, Н.Ф. Талызина. Идеи программированного обучения лежат в основе многих образовательных и, в частности, новых информационных (компьютерных) технологий.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический.
Философская основа: приспосабливающаяся.
Методологический подход: системный, индивидуальный, задачный.
Ведущие факторы развития: социогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + бихевиористская.
Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ЗУН.
Характер содержания и структуры: проникающий.
Вид социально-педагогической деятельности: управления.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: программное.
Преобладающие методы: репродуктивные.
Организационные формы: классно-урочная, групповая, индивидуальная.
Преобладающие средства: программированные + электронные + дистанционные.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: помощь.
Направление модернизации: эффективная организация и управление.
Категория объектов: любые.

Целевые ориентации

✰ Улучшение всех свойств обучающей системы: научности, доступности, систематичности, диагностичности.

✰ Эффективное обучение на основе научно разработанной программы.

✰ Создание гибкой технологии, наилучшим образом учитывающей индивидуальные данные ребенка.

✰ Создание адаптирующихся (самонастраивающихся) программ обучения.

Концептуальные основы

❖ Б.Ф. Скиннер, создатель линейного программирования, опирался на бихевиористическую психологию, согласно которой он рассматривал обучение по принципу «стимул - реакция – подкрепление», что означает: ученику предъявляется материал, он действует с ним, действия оцениваются - это дает эффективное усвоение.

❖ Теоретическую основу современного программированного обучения составляют психологические теории усвоения, кибернетика и теория учебной деятельности.

❖ Программированное обучение – это самостоятельная работа обучаемых над программированным материалом в условиях объективного контроля.

❖ Программированное обучение – это управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью обучающего устройства (программированного учебника, электромеханического устройства или компьютера).

❖ Программированный учебный материал представляет собой серию небольших порций учебной информации («кадров», файлов, «шагов», скринов), предъявляемых учащемуся в определенной логической последовательности.

❖ Главная идея программированного обучения - это управление учением, учебными действиями обучающегося с помощью обучающей программы.

❖ Разработка современных программ обучения основывается на теории поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина – Н.Ф. Талызиной, в которой выделены три элемента, определяющих учение: ориентировочная основа действий (ООД); исполнительные действия (ИД); коррекционно-контрольные действия (ККД).

Принципы программированного обучения (по В.П. Беспалько, Ч. Куписевичу)

Принцип деления материала на малые части (шаги). Главным понятием программированного обучения является обучающая программа. Ее понимают как последовательность шагов, каждый из которых представляет микроэтап овладения единицей знаний или действий. Шаг программы состоит из трех частей: а) дозы информации об изучаемом знании, действии; б) задания - операции по работе с информацией, по ее усвоению; в) контрольного задания (обратная связь) и указания о повторении упражнений или переходе к следующему шагу. Программировать обучение значит разбивать текст, информацию на шаги, делать программированные тексты.

Принцип обратной связи. Сущность второго принципа - принципа обратной связи вытекает из кибернетической теории построения преобразований информации (управляющих систем) и требует цикличной организации системы управления учебным процессом по каждой операции учебной деятельности. При этом имеется в виду не только передача информации о необходимом образе действия от управляющего объекта к управляемому (прямая связь), но и передача информации о состоянии управляемого объекта управляющему (обратная связь).

Обратная связь необходима не только педагогу, но и учащемуся; одному - для понимания учебного материала, другому - для коррекции. Поэтому говорят об оперативной обратной связи. Обратная связь, которая служит для самостоятельной коррекции учащимися результатов и характера его умственной деятельности, называется внутренней. Если же это воздействие осуществляется посредством тех же управляющих устройств, которые ведут процесс обучения (или педагогом), то такая обратная связь называется внешней. Таким образом, при внутренней обратной связи учащиеся сами анализируют итоги своей учебной работы, а при внешней это делают педагоги или управляющие устройства.

Последовательность шаговых учебных процедур образует ***обучающую программу*** - основу технологии программированного обучения.

Принцип индивидуального темпа в обучении. Третий принцип программированного обучения исходит из того, что работа учащихся по программе является строго индивидуальной, возникает естественное требование вести направленный информационный процесс и предоставлять каждому учащемуся возможность продвигаться в учении со скоростью, которая для его познавательных сил наиболее благоприятна, а в соответствии с этим возможность приспосабливать и подачу управляющей информации. Следование принципу индивидуального темпа в обучении создает условия для успешного изучения материала всеми учащимися, хотя и за разное время.

Принцип адаптации. Управляющая программа должна приспосабливаться к индивидуальным способностям ребенка, организовывать поддержку, подсказку, применять наводящие вопросы и т.д. Это требует ***использования специальных средств*** для работы с программированными учебными материалами, моделирующими с любой полнотой деятельность педагога в процессе обучения.

Виды обучающих программ

Рис. 43. Технологические схемы программированного обучения.

1. ***Линейные программы*** представляют собой последовательно сменяющиеся небольшие блоки учебной информации с контрольным заданием. Обучающийся должен дать правильный ответ, иногда просто выбрать его из нескольких возможных. В случае правильного ответа он получает новую учебную информацию, а если ответ неправильный, то предлагается вновь изучить первоначальную информацию (рис. 43).

Алгоритм. Пошаговые программы породили алгоритмизацию обучения – составление учебных алгоритмов. Алгоритм в дидактике – это предписание, определяющее последовательность умственных и/или практических операций по решению задач определенного клас-

са. Алгоритм является как самостоятельным средством обучения, так и частью обучающей программы.

Активизирующим факторам является необходимость давать ответ, заполняя пробел. Достоинство линейной программы в том, что ученик обязательно усваивает материал благодаря малым дозам, непосредственной проверке и возможности повторения упражнения. Вместе с тем линейная программа подверглась критике за то, что мелкие шаги обучения не позволяют ученику видеть общие цели, индивидуализировать содержание. Линейные программы Б. Скиннера имеют минимальную (жесткую) степень адаптации (только к темпу усвоения). Кроме того, ответ учащегося в форме выборочного ответа ограничивает, по мнению критиков линейного программирования, инициативу и самостоятельность учащихся.

2. ***Разветвленные программы.*** Критика линейных программ привела к созданию разветвленных программ. Их создатели Н. Краудер и Г. Паск в понятие адаптивного обучения вкладывали более глубокий смысл, чем Скиннер. В отличие от него они создавали «реагирующие» обучающие системы, способные взаимодействовать с учеником. Их можно было бы назвать интерактивными. Они оперативно адаптировали (индивидуализировали) не только темп предъявления учебного материала, но и степень его развернутости. Источником информации о ходе усвоения служили главным образом ошибки, допускаемые учеником, особенно их характер. Поэтому они даже провоцировались.

Интерактивные системы Краудера отличались от аналогичных систем Паска меньшей гибкостью реагирования на ошибки ученика, т. е. меньшим числом вариантов хода обучения. Он закладывал в машину заранее составленную схему «ветвлений» (поэтому его концепция получила название разветвленного программирования). В машинах же Паска способы реагирования на ответ ученика не извлекались из памяти машины в готовом виде, а по мере надобности продуцировались по определенным правилам. С технологической точки зрения именно здесь проходит водораздел между так называемыми частично адаптивными системами (Краудер) и максимально-адаптивными системами (Паск).

Краеугольным камнем концепции Г.Паска можно считать принцип непрерывной коррекции степени трудности предъявляемого ученику материала. Паск считал, что без этого практически невозможно ни стабилизировать внимание ученика, ни поддерживать необходимый уровень его мотивации. При этом он исходил также и из того, что трудность, как категория чисто субъективная, не поддается априорной оценке, ее можно оценить лишь по реакции ученика.

3. ***Смешанное (комбинированное) программирование*** представляет объединение разных видов программ. Это уже сложные программные продукты, включающие в себя разные дозы и виды информации, проблемное обучение и алгоритмы в обучении, различные способы ввода ответов обучаемых, разную степень адаптации обучения к индивидуальным особенностям ученика, возможность индивидуальной и групповой работы с программой.

В последние годы идеи программирования реализуются на новой технической (компьютерной) основе.

В смешанных программах материал делится на разные дозы в зависимости от дидактической цели, возраста учащихся, логики учебного материала и самого процесса обучения. Способы ответа обучаемого могут быть разные: конструирование ответа из набора букв, слов и пр.; кодирование ответа условными знаками; выбор ответа из заданного набора; смешанный способ.

Средства программированного обучения

Средствами программированного обучения могут быть:

- программированные печатные (бумажные) пособия, раздаточный материал;
- электромеханические устройства;
- компьютерные обучающие средства.

Большинство современных учебных пособий, учебников построено по принципу порционной подачи информации, обеспечено контролем (самоконтролем) в виде вопросов, задач, упражнений. В программированных печатных пособиях учащиеся в зависимости от содержа-

ния ответа на контрольные вопросы отсылаются к различным страницам пособия. В программированном пособии логика предмета может быть нарушена.

Электромеханические устройства подачи порций информации и контрольных материалов значительно облегчают процесс поиска учащимся нужных материалов.

Современные ***компьютерные средства*** обучения позволяют создавать сложные электронные системы обучения, телекоммуникационные сети, которые в потенции обладают большими дидактическими возможностями. В частности, разрабатываются интерактивные программы, в которых обучаемый работает в диалоговом режиме со сложными информационными системами, базами данных, экспертными системами, выполняющими дидактические функции.

Программированный контроль качества усвоения знаний учащимися

Особенностью программированного контроля является наличие ***программы контроля***, т.е. вполне определенного описания как последовательности, так и специфики каждой контрольной процедуры, применяемой к учащимся.

Основными требованиями к программированному контролю являются: а) наличие программы контроля; б) систематичность проверок знаний; в) объективность методов контроля.

Для объективизации контроля знаний учащихся в программированном контроле используются ***тесты*** различного уровня в виде последовательных батарей, выполненных с заданной надежностью и валидностью, предъявляемых учащимся на определенное время для решения. Ответы учащихся сличаются со стандартизированными данными, и подсчитывается коэффициент усвоения знаний (см. п. 17.4.).

Предтечи, разновидности, последователи

🕮 ***Концепция программ, управляющих обучением - концепция программного обучения*** является плодотворной дидактической основой для создания многих современных обучающих технологий.

Как развитие идей программирования в обучении родились ***блочное***, затем ***модульное*** обучение (см. 7.5). Блочное обучение происходит на основе гибкой программы, обеспечивающей ученикам разнообразные интеллектуальные операции и оперативное использование приобретаемых знаний и умений при решении определенных задач. Выделяют следующие блоки обучающей программы: а) информационный блок; б) тестово-информационный (проверка усвоенного); в) коррекционно-информационный (в случае неверного ответа - дополнительное обучение); г) проблемный блок: решение задач на основе полученных знаний; д) блок проверки и коррекции.

На идеях и методах программирования содержания обучения основаны все ***«дистанционные технологии***» (см. том II)

🕮 ***Технология полного усвоения знаний.***

В основе модели полного усвоения лежат идеи, выдвинутые в 60-е годы американскими психологами Дж. Кэрроллом и Б.С. Блумом. ***Они исходили из следующих посылок.*** Разброс успеваемости обычно объясняется соответствующим разбросом способностей к обучению. Однако Дж. Кэрролл обратил внимание на то, что в традиционном учебном процессе всегда фиксированы параметры ***условий обучения*** (одинаковые для всех учебное время, способ предоставления информации и т.д.). Единственное, что остается незафиксированным, это... ***результаты обучения***, которые характеризуются заметным разбросом. Дж. Кэрролл предложил сделать постоянным, фиксированным параметром именно результаты обучения. В таком случае все параметры условий будут меняться, подстраиваясь под достижение всеми учащимися заранее заданного результата. Этот подход был развит Б.С. Блумом. Он предположил, что способности ученика определяются его темпом учения не при *фиксированных усредненных*, а при *оптимально подобранных для данного ребенка условиях*.

Таким образом, отличительная черта обучения на основе модели полного усвоения, как это и следует из названия модели, состоит в *фиксации учебных результатов* на ***достаточно высоком уровне***, которого должны достичь практически все учащиеся.

Исходным моментом является ***общая установка***, которой должен проникнуться учитель: все его ученики ***способны полностью усвоить*** необходимый учебный материал при рациональной организации учебного процесса; его задача - правильно организовать учебный процесс, чтобы дать им такую возможность.

Практическая реализация модели включает следующую последовательность шагов:

1) *вводная часть* - ориентация учащихся в работе по модели полного усвоения;

2) *обучение* по каждой из учебных единиц в направлении полного усвоения;

3) *оценка полноты усвоения* материала в целом каждого из учащихся;

4) *разъяснение* значения оценки (отметки) каждому учащемуся.

Практике обучения по модели полного усвоения ориентации учащихся придается первостепенное значение, поскольку здесь просматривается весь предстоящий учебный процесс

Вначале учитель подробно останавливается на том, что нужно, чтобы усвоение считалось полным. В качестве общего обзора он может показать и объяснить составленную им таблицу целей для данного курса. Для более подробного пояснения учитель может показать предварительный тест, т.е. продемонстрировать ученикам вариант заключительной проверочной работы, но с использованием других проверочных вопросов (можно, например, изменить формулировки вопросов, сохраняя их общий смысл).

Затем учитель знакомит детей с тем, как они будут учиться, чтобы достичь полного усвоения. В практике работы по этой системе основной упор обычно делается на следующих ***основных идеях***:

• обучение в классе будет осуществляться по новому методу, который позволит достичь хороших результатов не небольшой его части, а ***всем учащимся***;

• каждый ученик получает отметку только на основе заключительной ***проверки знаний по всему курсу***;

• отметка каждого ученика определяется не путем ***сравнения*** с результатами других учеников, а ***заранее определенным эталоном***;

• каждый ученик, достигший эталона, получает отметку «отлично»;

• число отличных отметок не ограничивается. Соответственно ***взаимопомощь*** не уменьшает возможность каждого получить отличную отметку. Если все ученики класса помогают друг другу и все хорошо учатся, то все могут заслужить отличные отметки.

• каждый ученик получит любую необходимую ***помощь***. Поэтому если он не может усвоить материал одним способом, то ему будут предоставлены альтернативные возможности;

• на протяжении всего курса обучения каждый ученик получает серию «диагностических» ***проверочных работ*** (***тестов***), предназначенных для руководства его продвижением, результаты этих проверок ***не оцениваются отметками***. Сведения по результатам этих проверок служат только для того, чтобы ученик мог легче ориентироваться в своих пробелах или ошибках и исправить их;

• в случае затруднений при выполнении текущих проверочных работ каждому ученику сразу же будет дана возможность выбрать альтернативные учебные процедуры, чтобы помочь преодолеть затруднения, недопонимание или ошибки.

Единственным критерием оценки является эталон полного усвоения знаний и умений. После выполнения проверочной работы ученики разделяются на ***две группы***: *достигших* и *не достигших полного усвоения знаний и умений*. ***Достигшие полного усвоения*** на требуемом уровне могут изучать дополнительный материал, помогать отстающим одноклассникам либо просто могут быть свободны до начала изучения следующей учебной единицы. Основное же внимание учитель уделяет тем учащимся, которые ***не смогли продемонстрировать полное усвоение материала***. С ними проводится вспомогательная (коррективная) учебная работа. Для этого вначале выявляются имеющиеся пробелы в знаниях и умениях. По той части учеб-

ного материала, которая должным образом не усвоена большинством детей, проводятся занятия со всей группой; изложение материала повторяется заново, причем способ изложения изменяется (например, с активным использованием наглядных пособий, которые не применялись при его первом изложении; с привлечением дополнительных видов учебных действий детей и т.д.). При устранении частных пробелов и затруднений нередко применяется индивидуальная работа учителя с учеником.

Класс переходит к изучению новой учебной единицы лишь тогда, когда все или почти все учащиеся на требуемом уровне усвоили содержание предыдущей учебной единицы.

Обучение на основе полного усвоения получило широкую международную известность. В США оно охватило ряд школьных округов; эксперименты по этой модели ведутся в школах ряда стран мира – Австралии, Великобритании, Бельгии, Бразилии, Индонезии, Южной Кореи и др.

Недостатками технологии полного усвоения являются: во-первых, результат ее преимущественно ориентирован на репродуктивное усвоение; во-вторых, она сводит на нет преимущества совместной работы и сотрудничества детей и обособляет детей друг от друга.

📖 ***«План Келлера»*** (другое название – «***Персонализированная система обучения***») – система индивидуализированного обучения, созданная американским психологом и педагогом Ф.С. Келлером для высших учебных заведений.

Основные черты «плана Келлера»:

• ориентация системы на полное усвоение содержания учебного материала, включая требование полного усвоения предыдущего раздела как непременное условие перехода к следующему;

• индивидуальная работа учащихся в собственном темпе;

• использование лекций лишь в целях мотивации и общей ориентации учащихся;

• применение печатных учебных пособий-руководств для изложения учебной информации;

• текущая оценка усвоения материала по разделам курса ассистентами преподавателя из числа учащихся, отлично усвоивших курс.

Учащимся ***предоставляется свобода выбора видов учебной деятельности, индивидуальный режим учебной работы***.

Рекомендуемая литература

1. *Берг А.И.* Кибернетика и обучение // Природа. - 1966. - №11.
2. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995.
3. *Беспалько В.П.* Программированное обучение. Дидактические основы. - М.,1971.
4. *Беспалько В.П.* Элементы теории управления процессом обучения. - М.,1971.
5. *Гальперин П.К.* К теории программированного обучения. - М.,1967.
6. *Ильина Т.А*. Педагогика. – М.: Просвещение, 1984.
7. *Кларин М.В.* Педагогические технологии в учебном процессе. - М., 1989.
8. *Кларин М.В.* Модель полного усвоения // Завуч. - 1998. - № 5.
9. *Ланда Л.Н.* Алгоритмизация в обучении. - М.: Просвещение, 1966.
10. *Молибог А.Г.* Программированное обучение. - М., 1967.
11. Педагогика / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М.: РПА, 1996.
12. *Пеннер Д.И. и др.* О методике составления программированных заданий // Физика в школе. -1973. - № 2.
13. *Розенберг Н.М.* Информационная культура в содержании общего образования // Советская педагогика. - 1991. - №3.
14. *Селевко Г.К.* Задания для машинного программированного контроля знаний. – Ярославль: ЯГПИ, 1982.
15. *Селевко Г.К.* Сборник задач и упражнений для повторения курса физики (программированное учебное пособие). – Ярославль: ИУУ, 1972.
16. *Талызина Н.Ф.* Контроль и его функции в учебном процессе // Советская педагогика. -1989. - №3.
17. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний. – М.: Изд-во МГУ, 1975.
18. *Талызина Н.Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников. - М.,1988.
19. *Третьяков П.И., Сенновский И.Б.* Технология модульного обучения в школе. - М.: Новая школа, 1997.
20. *Чошанов М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М.: Народное образование, 1996.

6.2. Технологии уровневой дифференциации

Относительные числа обладают всеми свойствами абсолютных чисел.

Спирмен

Разделяй и властвуй.

Цезарь

Дифференциация обучения

Дифференциация *в переводе с латинского «difference» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени.*

Дифференцированное обучение *- это: 1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа); 2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.*

Дифференциация *обучения (дифференцированный подход в обучении) - это: 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента; 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационно-управленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах.*

Принцип дифференциации *обучения - положение, согласно которому педагогический процесс строится как дифференцированный. Одним из основных видов дифференциации (разделения) является индивидуальное обучение.*

Технология дифференцированного обучения *представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.*

Реализация дифференцированного подхода предполагает формирование гомогенных типологических групп школьников. В дидактике и предметных методиках предлагается более 20 критериев деления учащихся на группы. Одни ученые предлагают объединять учащихся по успеваемости, устойчивости интереса и уровню познавательной самостоятелыюстн, другие исходят из устойчивости восприятия, уровня развития памяти, типа мышления, соотношения наглядно-образного и словесно-логического компонентов мышления, уровня выполнения мыслительных операций, акцентуации характера, темпераменту и др.);, третьи называют следующие признаки: успеваемость по предмету, темп работы, информированность по предмету; способности, взаимоотношения учащихся и т.д.

В настоящее время в российском применяется дифференциация:

*– **по возрастному составу** (школьные классы, возрастные параллели, разновозрастные группы);*

*– **по полу** (мужские, женские, смешанные классы, команды, школы);*

*– **по области интересов, профилю** (гуманитарные, физико-математические, биолого-химические и другие группы, направления, отделения, школы);*

*– **по уровню умственного развития (**способные, одаренные, дети с ЗПР и др.);*

*– **по уровню достижений** (отличники, успевающие, неуспевающие и т.д.)*

*– **по личностно-психологическим типам** (типу мышления,...)*

*– **по уровню здоровья** (физкультурные группы, группы ослабленного зрения, слуха, больничные классы).*

В любой системе обучения в той или иной мере присутствует дифференцированный подход и осуществляется более или менее разветвленная дифференциация. Поэтому сама ***технология дифференцированного обучения****, как применение разнообразных методических средств дифференциации, является включенной,* ***проникающей*** *технологией.*

Однако в ряде моделей обучения дифференциация учебного процесса является главной отличительной особенностью, системообразующим фактором, и поэтому они могут быть названы «технологиями дифференцированного обучения».

Классификационные параметры технологии дифференциации по уровню развития способностей

Уровень и характер применения: все уровни.

Философская основа: приспосабливающаяся.

Методологический подход: дифференцированный, индивидуальный.

Ведущие факторы развития: социогенные с допущениями биогенного характера (всех выучить до одного уровня нельзя).

Научная концепция освоения опыта: приспосабливающаяся.

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная, 1) ЗУН + 2) СУД.

Характер содержания: обучающий, светский, технократический, общеобразовательный, дидактоцентрический с ограниченной ориентацией на личность, проникающий.

Вид социально-педагогической деятельности: психолого-педагогическая, компенсирующая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + «репетитор».

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные с элементами программирования.

Организационные формы: все формы.

Преобладающие средства: программированные + электронные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: все виды.

Направление модернизации: на основе методического и дидактического реконструирования материала.

Категория объектов: массовая.

Целевые ориентации

☆ Обучение каждого на уровне его возможностей и способностей.

☆ Приспособление (адаптация) обучения к уровню и особенностям развития различных групп учащихся.

Особенности дифференциации по уровню

Дифференциация по уровню умственного развития не получает в современной педагогике однозначной оценки; в ней имеются наряду с положительными и некоторые отрицательные аспекты.

Таблица 7. **Уровневая дифференциация**

Положительные аспекты	*Отрицательные аспекты*
Исключаются неоправданные и нецелесообразные для общества уравниловка и усреднение детей.	Деление детей по уровню развития негуманно.
У учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному.	Высвечивается социально-экономическое неравенство.
Отсутствие в классе отстающих снимает необходимость в снижении общего уровня преподавания.	Слабые лишаются возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними.
Появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися, плохо адаптирующимися к общественным нормам.	Перевод в слабые группы воспринимается детьми как унижение их достоинства.

Реализуется желание сильных учащихся быстрее и глубже продвигаться в образовании.	Несовершенство диагностики приводит порой к тому, что в разряд слабых переводятся неординарные дети.
Повышается уровень Я-концепции: сильные утверждаются в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности.	Понижается уровень Я-концепции: в элитарных группах возникает иллюзия исключительности, эгоистический комплекс; в слабых группах снижается уровень самооценки, появляется установка на фатальность своей слабости.
Повышается уровень мотивации ученья в сильных группах.	Понижается уровень мотивации ученья в слабых группах.
В группе, где собраны одинаковые дети, ребенку легче учиться.	Перекомплектование разрушает классные коллективы.

По особенностям организации гомогенных групп выделяют:

а) внешнюю дифференциацию:

– региональную - ***по типу школ*** (спецшколы, гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, комплексы);

– ***внутришкольную*** (уровни, профили, отделения, углубления, уклоны, потоки);

– ***в параллели*** (группы и классы различных уровней: гимназические, классы компенсирующего обучения и т.д.);

– ***межклассную*** (факультативные, сводные, разновозрастные группы);

б) внутреннюю дифференциацию: ***внутриклассную***, или внутрипредметную (группы в составе класса).

Модель «Внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация» (Н.П. Гузик)

фотография

Гузик Николай Петрович (род. 1941 г.) - *заслуженный учитель РФ, директор школы и учитель химии (Украина, Крым)*.

Автор назвал свою систему «***Комбинированной системой обучения***», имеющей две отличительные стороны: внутриклассную дифференциацию обучения по уровню и развивающий цикл уроков по теме.

Уроки по каждой учебной теме составляют пять типов, которые следуют друг за другом: первый - уроки общего разбора темы (их называют лекциями); второй - комбинированные семинарские занятия с углубляющейся проработкой учебного материала в процессе самостоятельной работы учащихся (таких уроков по каждой теме несколько, как правило, от трех до пяти); третий - уроки обобщения и систематизации знаний (так называемые тематические зачеты); четвертый - уроки межпредметного обобщения материала (их называют уроками защиты тематических заданий); пятый - уроки-практикумы.

В силу неравномерности развития, различия личностных качеств и других причин в классе появляются и отличники, и хорошисты, и отстающие. Поэтому учитель организует уровневую дифференциацию работы этих учащихся на уроке, на всех его этапах: при предъявлении нового материала, закреплении и повторении, при контроле ЗУН.

Выделяется три типа дифференцированных программ: «А», «В», «С», разной степени сложности.

Дифференцированные программы (именно «программы», а не «задания») предусматривают два важнейших аспекта:

а) обеспечение определенного уровня овладения знаниями, умениями и навыками (от репродуктивного до творческого);

б) обеспечение определенной степени самостоятельности детей в учении (от постоянной помощи со стороны учителя - работа по образцу, инструктаж и т.д. до полной самостоятельности).

Между программами «А», «В», «С» существует строгая преемственность, в каждой теме представлен обязательный минимум, который позволяет обеспечить неразрывную логику изложения и создать пусть неполную, но обязательно цельную картину основных представлений.

Задания программы «С» зафиксированы как базовый стандарт. Выполняя их, ученик овладевает конкретным материалом по предмету на уровне его воспроизведения. Работа по первичному усвоению материала на этом уровне имеет свои особенности. Она требует многократного его повторения, умения выделять смысловые группы, вычленять главное, знания приемов запоминания и т.д. Поэтому в содержание программы «С» вводится инструктаж о том, как учить, на что обратить внимание, какой из этого следует вывод и т.д.

Задания программы «С» должен уметь выполнить каждый ученик, прежде чем приступить к работе по более сложной программе (а лучше сказать, по следующей за ней программе).

Программа «В» обеспечивает овладение учащимися теми общими и специфическими приемами учебной и умственной деятельности, которые необходимы для решения задач на применение. Поэтому помимо конкретных знаний в эту программу вводятся ***дополнительные сведения***, которые расширяют материал первого уровня, доказывают, иллюстрируют и конкретизируют основное знание, показывают функционирование и применение понятий. Этот уровень несколько увеличивает объем сведений, помогает глубже понять основной материал, делает общую картину более цельной.

Выполнение программы «А» поднимает учащихся на уровень осознанного, творческого применения знаний. Эта программа предусматривает свободное владение фактическим материалом, приемами учебной работы и умственных действий. Она вводит ученика в суть проблем, которые можно решить на основе полученных в школе знаний, дает ***развивающие сведения***, углубляющие материал, его логическое обоснование, открывающие перспективы творческого применения. Этот уровень позволяет ребенку проявить себя в дополнительной самостоятельной работе.

При повторении материала широко применяется методика свободного выбора разноуровневых заданий. Выделяются три варианта-уровня дидактического материала для самостоятельных работ, решения задач, лабораторных и практических заданий. Первый вариант (С) точно соответствует обязательным результатам обучения. Второй вариант (В) предполагает включение дополнительных задач и упражнений из учебника, третий (А) - заданий из вспомогательной учебно-методической литературы.

Выбор программы изучения каждого из предметов предоставляется самому школьнику. Так обеспечивается общий для всех базовый (системный) минимум знаний и одновременно открывается простор для развития творческой индивидуальности каждой личности.

При контроле знаний дифференциация углубляется и переходит в индивидуализацию (индивидуальный учет достижений каждого учащегося). По принципам и содержанию внутрипредметная уровневая методика сходна с методикой «полного усвоения». Переход к новому материалу осуществляется только после овладения учащимися общим для всех уровнем образовательного стандарта. Сочетание общеклассной, групповой и индивидуальной работы позволяет на фоне уровня базового стандарта выявить различия в знаниях учащихся. Для этого используются следующие формы занятий: работа по группам (столам, рядам, командам и т.п.), работа в режиме диалога (постоянные пары, динамические пары), семинарско-зачетная система, модульное обучение, внеурочные дополнительные индивидуальные занятия, индивидуализированное консультирование и помощь на уроке, учет знаний по системе «зачет-незачет».

Модель «Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов» (В.В. Фирсов)

фотография

Фирсов Виктор Васильевич (р. …) – *профессор МИПКРО, руководитель центра «Образование для всех», г. Москва.*

Обязательность обучения и пятибалльная оценка результатов в традиционной технологии порождают резко отрицательные последствия: ученик все время находится в положении несправившегося. Это порождает комплекс неполноценности школьника по отношению к учению, полностью исключает положительную мотивацию учебного успеха: вызывает неприязнь к предмету и к школе, а часто и фактический отказ от учения, ведет к снижению уровня требований, процентомании.

В данной технологии предлагается введение ***двух стандартов*** (принцип минимакса): ***для обучения*** (уровень, который должна обеспечить школа интересующемуся, способному и трудолюбивому выпускнику) и ***стандарта обязательной*** общеобразовательной подготовки (уровень, которого должен достичь каждый). Пространство между уровнями обязательной и повышенной подготовки заполнено своеобразной «лестницей» деятельности, добровольное восхождение по которой от обязательного к повышенным уровням способно реально обеспечить школьнику постоянное пребывание в зоне ближайшего развития, обучение на индивидуальном максимально посильном уровне.

Особенности концептуала

❖ Базовый уровень нельзя представлять в виде «суммы знаний», предназначенных для изучения в школе. Существенно не столько то, что изучалось, сколько то, что реально усвоено школьником. Поэтому его следует описывать в терминах планируемых результатов обучения, доступных проверке и контролю за их достижением.

❖ Обязательность базового уровня для всех учащихся в условиях гуманного обучения означает, что совокупность планируемых обязательных результатов обучения должна быть реально выполнима, т.е. посильна и доступна абсолютному большинству школьников.

❖ При демократической организации учебного процесса обязательность базового уровня, кроме того, означает, что вся система планируемых обязательных результатов должна быть заранее известна и понятна школьнику (принцип открытости обязательных требований).

❖ Мотивация, а не констатация.

❖ Предупредить, а не наказать незнание.

❖ Признание права ученика на выбор уровня обучения.

❖ Прежняя психологическая установка учителя: «ученик обязан выучить все, что дает ему учитель»; новая психологическая установка для учащегося: «***возьми столько, сколько можешь, но не меньше обязательного***».

❖ Ученик должен испытывать учебный успех.

Особенности содержания

Наличие стандартов базовых образовательных областей, состоящих из 2 уровней требований:

1) к содержанию образования, которое школа обязана ***предоставить*** учащемуся,

2) к содержанию образования, которое школа должна ***потребовать*** от учащегося, и усвоение которого является ***минимально обязательным*** для учащегося.

В связи с этим уровневая дифференциация обучения предусматривает:

– наличие базового обязательного уровня общеобразовательной подготовки, которого обязан достичь учащийся;

– базовый уровень является основой для дифференциации и индивидуализации требований к учащимся;

– базовый уровень должен быть реально выполним для всех учащихся;

– система результатов, которых должен достичь по базовому уровню учащийся, должна быть открытой (ученик знает, что с него требуют);

– наряду с базовым уровнем учащемуся предоставляется возможность повышенной подготовки, определяющаяся глубиной овладения содержанием учебного предмета.

Это обеспечивается уровнем обучения, который превышает уровень минимального стандарта (ножницы). Пространство «ножниц» - зона ближайшего развития (Л.С. Выготский) - заполнено дополнительными вариантами – «лестницей» деятельности. Здесь обучение происходит на индивидуальном максимально посильном уровне трудности, что оптимизирует развивающую функцию ученья (Л.В. Занков).

Особенности методики

Особенностями методики преподавания являются:

• блочная подача материала;

• работа с малыми группами на нескольких уровнях усвоения;

• наличие учебно-методического комплекса: банк заданий обязательного уровня, система специальных дидактических материалов, выделение обязательного материала в учебниках, заданий обязательного уровня в задачниках.

Основное условие уровневой дифференциации по Фирсову - систематическая повседневная работа по предупреждению и ликвидации пробелов путем организации пересдачи зачетов.

Оценивание знаний

Существенной особенностью технологии уровневой дифференциации обучения является ее органическая связь с системой контроля результатов учебного процесса и системой оценивания достижений школьников. Альтернативой традиционному способу оценки «вычитанием» является «***оценка методом сложения***», в основу которой кладется минимальный уровень общеобразовательной подготовки, достижение которого требуется в обязательном порядке от каждого учащегося. Критерии более высоких уровней строятся на базе учета того, что достигнуто сверх базового уровня, и системы зачетов.

Предусматривается:

– тематический контроль;

– полнота проверки обязательного уровня подготовки;

– открытость образцов проверочных заданий обязательного уровня;

– оценка методом сложения (общий зачет = сумма частных зачетов);

– двоичность в оценке обязательного уровня (зачет-незачет);

– повышенные оценки за достижения сверх базового уровня;

– «закрытие» пробелов (досдача, а не пересдача);

– возможность «дробных» зачетов;

– кумулятивность итоговой оценки (годовая оценка вытекает из всех полученных).

Зачеты проводятся в учебное время, при этом:

– предусматривается резерв времени для доработки;

– возможна помощь учителя во время зачета;

– учащимся даются «ключи» к проверочным знаниям;

– на каждого ведется лист учета и контроля;

– в случае, если учащийся претендует на оценки 4 и 5, итоговый контроль предусматривает экзамен «на подтверждение» по всему материалу.

Модель «Смешанная дифференциация» (предметно-урочная дифференциация, «модель сводных групп», «стратовая» дифференциация)

Объединенной формой двух видов дифференциации обучения - по интересам и по уровню развития является модель сводных групп по параллелям (модель гибкого состава групп). Для

изучения важнейших учебных дисциплин, определяющих будущую профилизацию (математика, литература, русский язык), вся классная параллель перегруппируется. Образуются три сводные группы.

Дети, интересующиеся данным учебным предметом (например, математикой) и имеющие в этом направлении достаточно высокие показатели, объединяются в одну сводную группу (временный гомогенный класс) продвинутого уровня. Из остальных учащихся параллели по принципу уровневой дифференциации формируются еще две сводные группы: группа базового стандарта и группа усиленной педагогической поддержки.

Для параллели разрабатываются три варианта учебной программы. Первый работает в рамках группы по интересу и имеет продвинутый уровень; второй и третий варианты реализуются в тех группах, для которых этот предмет не выбран «интересным» и главная цель которых - достижение обязательных результатов обучения.

Состав основных классных коллективов при таком разделении остается неизменным, а состав групп меняется в зависимости от предметов дифференциации. По остальным предметам занятия ведутся по единым программам базового стандарта.

Таким образом, учебный процесс в течение дня организуется так: первые три-четыре урока идут по классам, на четвертом-пятом уроках классы распадаются - учащиеся в соответствии с выбранными ими направлениями переходят в сводные предметные группы, где занятия идут одновременно по разноуровневым программам (с разными учителями). Реализуется идея о форме дифференциации, которая не ущемляет достоинства учащихся и не нарушает сложившихся межличностных отношений в коллективах.

Модель предметно-урочной дифференциации (сводных групп), объединяющая два вида дифференциации - по уровню достижений и по интересам, применяется в параллелях VII-XI классов. Переформирование групп проводится по результатам итогового годового контроля. Возможны переходы учащихся из группы в группу и в середине учебного года(см.6.4.).

Для распределения детей между разными направлениями учебы применяются различные виды диагностики, в том числе интеллектуальные тесты.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Система индивидуально предписанного обучения*** (США) предназначена для учеников с подготовительного по шестой класс школы и содержит учебные программы по чтению, письму, чистописанию, математике и естествознанию. По каждому предмету ученику указывается множество учебных целей, которые сгруппированы в блоки. Последние соответствуют определенным разделам учебного материала и разделены по уровням. Ученику задается достаточно жесткая последовательность достижения целей. Материал и виды учебной деятельности не выбираются, а предписываются программой обучения. В обучении преобладает индивидуальная работа, но предусматривается и деятельность в небольших учебных группах. Усвоение ребенком учебного материала идет в собственном темпе. Нормальным считается достижение 85% поставленных целей.

Реализация этой системы обучения происходит таким образом: 1) в начале учебного года посредством тестирования определяется начальный уровень подготовленности ученика и конкретный раздел программы обучения; 2) в этом разделе и блоке выясняются уже достигнутые ребенком цели; 3) составляются указания для ученика по всему подлежащему усвоению учебному материалу, перечисляются виды учебной деятельности: индивидуальные консультации с учителем, занятия в группе, работа с учебником и подсобным печатным материалом; 4) ученик определенными фрагментами прорабатывает полученный учебный материал, усвоение которого проверяется учителем. Если считается, что осуществлено 85% поставленных целей, то школьник переходит к следующему фрагменту; 5) проработав все фрагменты, ученик должен пройти тестирование по всему блоку. При успешном усвоении школьник переходит в указанном порядке к следующему блоку. В случае неудачи соответствующий этап обучения повторяется.

Достоинством этой системы является ее определенность и четкость индивидуальной работы с учеником, но она оставляет в стороне возможности сотрудничества и взаимопомощи детей. Она сочетает в себе достоинства и недостатки программированного обучения.

📖 ***Дифференциация обучения на основе лингвосоциокультурных типов*** *(Г.В. Парамонов)*. Современный человек, существуя в поликультурной мультисоциальной среде, в разных пространствах общения может реализовать принципиально разные *лингвосоциокультурные* типы сознания, модифицируя при этом фонетику, грамматику, стилистические особенности своего и общего языка.

По этой причине уже в младших классах могут возникнуть ситуации дезадаптации. В средних классах количество дезадаптантов из-за языковой и социокультурной некомпетентности по сравнению с младшими обычно «возрастает» почти в два раза, в девятых их может быть до 20%. Лингвосоциометрия помогает объяснить этот и многие другие феномены. А зная причины, даже в рамках традиционных технологий можно откорректировать некоторые следствия - например, более гибко применять действующие системы оценок и апробированные формы дифференцированного обучения.

На ранних этапах развития у всех детей сначала формируется древнейший первый ЛСКТ языка и сознания. Они опираются на возможности звучащей речи и пользуются языком *с активным строем*, не способствующим фиксации различий между левым и правым, верхом и низом, «началом» и «концом», «единицей»-«двоицей»-«троицей», «пространством» и «временем», «именем» и «глаголом», «субъектом» («подлежащим», «темой» высказывания) и «объектом» («ремой», «предикатом», «сказуемым»). Это ведет к *дизлексии* – ярко выраженной неспособности не только писать, но часто и говорить, пользуясь формами литературного языка. Затем, повторяя историю культуры, если благоприятствует социальное окружение, такие дети могут выработать второй тип сознания (описанный Платоном) – внеродовой, для которого характерны диктат образцов, ритуала, *принцип обратной перспективы* и *эргативный строй языка*. Такие люди (их обычно 30-40%) могут дифференцировать левое и правое, пространство и время (текущее из будущего в прошлое), владеют понятиями числа и числового ряда (начинающегося с единицы), «имени» и «глагола»: Платон и его последователи признавали только две части речи. Носители второго ЛСКТ знают о различиях между подлежащим и сказуемым, но отношения между элементами высказывания понимают так, что в предложении *Мне холодно* слово *Мне* мыслится подлежащим. Они допускают характерные орфографические и пунктуационные ошибки, особенно на безударную в корне и разграничение частей сложных предложений.

«Аристотелевский» третий ЛСКТ формируется в связи с освоением феноменов виртуального объема (третьего измерения), системности, дали, законов прямой (линейной) перспективы, изучающегося в современной школе *номинативного строя* языка. Аристотель отказался от диктата «образцов», приоритета «внешнего» («государственного») над «внутренним» (родовым и индивидуально-личностным), развил понятие «внутренней формы». 30-40% современных школьников живут и мыслят так же.

Развитие четвертого ЛСКТ связано с формированием логики науки в эпохи Средних веков, Возрождения и Нового времени, все более выявляющей в человеке личность, способную сознательно определять глубину и характер отношений с миром. Каждый носитель четвертого типа сознания (их, по результатам исследований, до 10%) сознательно выступает творцом своего языкового и культурного бытия. Те, кто реализует парадигмы 3 и 4 ЛСКТ, могут осваивать школьную программу намного быстрее, чем обычно.

Для определения ЛСКТ личностей применяется комплексный лингвистический анализ устной и письменной речи – «Карта лингвосоциометрии».

Для каждого типа языка и сознания существуют различные темпы и объемы освоения разнородной по культурной типологии информации. Учитель на основе данных «Карты» делает заключения о целесообразности досрочного перевода учащихся в следующие классы, создает соответствующие условия для тех, кто нуждается в особом контроле, щадящем режиме обучения. Для детей с ярко выраженным 1-м ЛСКТ в процессе преподавания делается упор на

звучащую речь, соединенную с конкретными действиями. Для тех, кто мыслит по Платону (2-й ЛСКТ), предпочтительна работа по образцам. Для аристотелевских «созерцателей» (3-й ЛСКТ) полезно построение порождающих моделей. Носители 4-го ЛСКТ активно действуют в команде, хорошо чувствуют и умело организуют работу групп, включая ситуации, когда весь класс (поток, вертикаль) работает как живой мультисистемный социальный организм. С позиций ЛСМ любые образовательная технология, методика, учебник хороши, если их культурное наполнение соответствует ЛСКТ ребенка и способствует его духовному росту. Для достижения целей образовательной деятельности в современной школе нужен весь опыт, накопленный учителями на протяжении всей истории. Только в таком случае возникают условия для построения научно обоснованных прогнозов развития различных образовательных ситуаций, профилирования, составления удобных для всех учебных планов и расписания, удешевления учебного процесса, создания комфортного психологического климата.

Таблица 8. **Лингвосоциокультурные типы личности**

	1 ЛСКТ: родовые сознание и социум; язык активного строя.	2 ЛСКТ: внеродовые «платоновские» сознание и социум; мышление инкорпорациями, язык эргативного строя, выстроенный в соответствии с принципом обратной перспективы.	3 ЛСКТ: «объемные» (аристотелевские) сознание и социум; язык номинативного строя, выстроенный в соответствии с принципом прямой (линейной) перспективы.	4 ЛСКТ: миропонимание и мирочувствование Возрождения, Нового времени; поликультурные язык и социум, способствующие сознательному разделению социальных пространства и времени.
Особенности чтения	с трудом или совсем не читает	читает по слогам	читает целыми словами	читает с учетом смысловых, синтаксических, интонационных особенностей любого текста
Особенности письма	с трудом или совсем не пишет	пишет, разделяя буквы	не всегда соблюдает пробелы между словами	пишет на одном дыхании: текст как слово, но легко обозначая его смысловые и структурные особенности
Фонетика	не дифференцирует гласных и согласных; не может разделить слово по слогам	делит слово по слогам, но не может обозначить динамическое ударение; не различает звук и букву, глухих и звонких согласных; не распознает редукцию гласных	допускает ошибки при обозначении динамического ударения, не понимает роли йотированных букв	позиционирует музыкальное и динамическое ударения, распознает сильные и слабые позиции гласных и согласных
Состав слова	не может выделить корень	не распознает типовых суффиксов и приставок	с трудом выделяет окончания; забывает о нулевом окончании	оперирует всеми словообразовательными моделями современного русского языка
	не отличает имен (например, существительных) от глаголов: путает приставку (в глаголе) и предлог (к существительному)	не дифференцирует имен (существит, прилаг., числит.); с трудом отличает прошедшее время глагола от настоящего	с трудом дифференцирует виды глаголов (совершенный и несовершенный); с трудом отличает настоящее время глагола от будущего	отличает категорию состояния от наречий, кратких причастий и прилагательных

частей речиДифференциация		не может усвоить современных причастий и деепричастий; не дифференцирует всех форм глаголов (по всем наклонениям); с трудом выделяет и дифференцирует местоимения	с трудом, но усваивает современные причастия и деепричастия	
Синтаксис	не распознает грамматическую основу предложения	не выделяет в предложении словосочетаний или делает это с большим трудом	с трудом дифференцирует второстепенные члены предложения; не сразу понимает виды грамматических связей в словосочетаниях, грамматические значения словосочетаний	различает разные виды грамматического строя: активного, эргативного, номинативного и др.
творческих работОсобенности письменных	не отличает текст от слова	часто неоправданно употребляет средства разговорной речи; перенасыщает текст повторами, эйдетичной по природе конкретикой; не применяет современных причастий и деепричастий, эпитетов, метафор или использует их формально; отсутствуют развернутые, сложные по структуре синтаксические конструкции	характерна частичная логическая или временная «непоследовательность» в развитии текста	логическая и временная последовательность, богатство языка (соответствие требованиям стилей современной литературы)

📖 ***Дифференциация образования и формирования личности на основе латеральной асимметрии полушарий головного мозга*** (*А.С. Потапов, Р.Ю. Ильюченок, г. Новосибирск*).

Существует природный генотип – латеральная (боковая) асимметрия полушарий головного мозга ребенка. В развитии детей часто доминирует одно из них.

Правополушарные дети воспринимают информацию в виде зрительных образов эмоционально, наглядно, интуитивно. Для детей этого типа характерно целостное, эмоционально-чувственное восприятие: непроизвольность эмоциональных процессов. Они реагируют на все яркое, интересное. Этим детям свойственны высокая тревожность, потребность в общении, обостренная возбудимость, общительность, чувственность, напряженность, низкий самоконтроль.

Восприятие у левополушарных детей рациональное, абстрактно-логическое. Такие дети легко оперируют цифрами, формулами и другими знаковыми системами. У них великолепная память на формулы, цифры, слова, они легко воспроизводят последовательность событий. Восприятие учебного материала и окружающего мира характеризуется выделением частного из общего. У этих детей хорошо развита речь.

Вот эта разница и не учитывалась педагогикой.

В системе образования до открытия функциональной асимметрии мозга считалось правомочным делать упор на развитие аналитического мышления и приобретение словесных навыков, словесной информации с явной перегрузкой левого полушария. А правое держалось на голодном пайке знаний. Более того, тенденция к угнетению «бессловесного нематематического» правого полушария возрастала без учета того, что оно имеет свой собственный

способ мышления. Данные эти требуют коренного пересмотра школьных программ и методов преподавания.

Лаборатория Института физиологии Сибирского отделения РАМН определила способы диагностики – от специально составленных тестов до компьютерного картирования мозга школьников.

В школе № 180 г. Новосибирска с помощью ученых-педагогов созданы специализированные учебные программы для право- и левополушарных детей.

🕮 ***Соционический подход.*** К.Г. Юнг (1875 – 1961) выделил типы людей на основе сочетания основных психических функций - разума, воли, интуиции, эмоций. Определить тип человека можно по четырем парам признаков, соответствующих этим психическим функциям. Человек может быть экстравертом или интровертом, сенсорным или интуитивным, логическим или этическим, рациональным или иррациональным. Эти четыре пары признаков образуют 16 социотипов. Такая гипотетическая модель позволяет использоватьвать ее в качестве методологического средства оптимизации процесса обучения и воспитания. Зная основные признаки типа и можно сконструировать любой из соционических портретов личности.

Пример. Беря по одному из описанных признаков: иррациональность, логика, интуиция, экстраверсия, получаем тип интуитивно-логического экстраверта (псевдоним – «Дон Кихот»). Другой набор качеств - рациональность, этика, сенсорика, экстраверсия - дают другой тип: этико-сенсорный экстраверт (псевдоним – «Гюго»). Так описываются все 16 соционических типов личности.

А. Аугустинавичуте положила начало новой науке - соционике. Описалв отношения между различными социотипами людей (тождественные, зеркальные, противоположности, активации, конфликта и др.).

Особый интерес представляет применение соционики в педагогике. Используя те или иные воспитательные приемы, приемлемые для соционического типа ребенка, можно добиться лучших результатов в обучении и воспитании.

Рекомендуемая литература

1. *Алексеев С.В.* Дифференциация в обучении предметам естественнонаучного цикла. – Л., 1991.
2. *Гроот Р.* Дифференциация в образовании // Директор. – 1994. – №5.
3. *Гузик Н.П.* Обучение органической химии. – М., 1988.
4. *Гузик Н.П.* Учить учиться. – М., 1981.
5. Дифференциация как система: В 2 ч. – М., 1992.
6. *Климов Г.А.* Типология языков активного строя. – М., 1977.
7. *Лосев А.Ф.* Языковая структура. – М., 1983.
8. *Лошнова О.Б.* Уровневая дифференциация обучения. – М., 1994.
9. *Парамонов Г.В.* Человек: Язык: Социум. – Ярославль, 2002.
10. *Селевко Г.К. и др.* Дифференциация обучения. – Ярославль, 1995.
11. *Унт Инге.* Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990.
12. *Фирсов В.В.* Дифференциация обучения на основе обязательных результатов обучения. – М., 1994.

6.3. Технология дифференцированного обучения по интересам детей (И.Н. Закатова)

Расти должны все цветы.
Евангелие от Матфея

фотография

Закатова Ирина Николаевна – *заслуженный учитель РФ, кандидат педагогических наук, г. Ярославль*.

Особенности дифференциации по интересам. Учебный план школы предоставляет ребенку довольно широкий комплект образовательных дисциплин, имеющий общекультурное значение и обеспечивающий все-

стороннее и гармоническое развитие. В то же время этот комплект дает ребенку возможность выбора, поиска и проявления своей индивидуальности. Каждый предмет позволяет выявить задатки и способности ребенка (в виде интереса, склонности), т.е. осуществить одну из социально-педагогических проб личности. Поэтому совершенно естественно предоставить ребенку необходимые условия для оптимального развития выявленных задатков и способностей. Это реализуется с помощью различных видов дифференциации по интересам (углубления, уклоны, профили, факультативы, клубная деятельность). Дифференциация по интересам по своему влиянию на результаты обучения и воспитания не менее значима, чем дифференциация по уровню развития.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: гуманистическая.

Методологический подход: дифференцированный, системный, социокультурный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) СЭН +2) ЗУН.

Характер содержания: обучающий + воспитательный, светский, общеобразовательный, гуманистический.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, психолого-педагогическая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: современное традиционное + дифференциация.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные + творческие.

Организационные формы: дифференцированные.

Преобладающие средства: программированные + наглядные + вербальные + компьютерные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: гуманно-личностный + социоцентрический.

Направление модернизации: активизация и интенсификация деятельности детей.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Развитие эмоциональной сферы личности (СЭН).

☆ Развитие творческих способностей, созидательных качеств личности.

☆ Воспитание человека высокой гуманитарной культуры.

☆ Превращение школы из преимущественно просветительного учреждения в центр духовной, нравственной и эстетической культуры (СЭН).

Концептуальные положения

❖ **Основная гипотеза**: только в атмосфере высокой гуманитарной культуры и только на основе широкой гуманизации школьного образования, освоения богатств мировой художественной культуры возможно воспитать личность, стремящуюся к самоактуализации и обладающую чувством социальной ответственности, умеющую использовать и ценить духовные и материальные богатства общества и способствующую восстановлению и обогащению его духовности.

❖ Личностная ориентация педагогического процесса, поиск и развитие задатков, способностей, заложенных природой в каждом индивидууме, построение личностно-ориентированной школы.

❖ Использование дифференциации обучения детей по интересам как главной мотивационной базы обучения.

❖ Сохранение базового ядра образования, обеспечивающее возможность перехода ребенка с одного отделения на другое.

❖ Гуманизация содержания образования, насыщение его «кислородом» гуманитарной культуры.

❖ Обеспечение достоверной психологической диагностики способностей школьника.

Особенности содержания

На основе этих принципов разрабатывается и выращивается новая, культуровоспитывающая технология среднего образования, которая должна привести к формированию человека высокой гуманитарной культуры.

В учебно-воспитательном процессе представлены все основные направления гуманитарной культуры, из которых ребенок может выбрать то, что соответствует его интересам, то есть используется **модель дифференцированного обучения по интересам**.

Веер культурологических направлений дифференциации включает восемь учебных отделений.

1. Отделение музыкальной культуры (обучение восприятию музыки, пению в хоре, игре на каком-либо инструменте, ознакомление с богатством русской национальной и мировой музыкальной культуры).

2. Отделение изобразительного искусства (обучение восприятию красоты природы, произведений изобразительного искусства, гармонии цвета, развитие чувства прекрасного, навыков рисования, лепки, ваяния, декоративного искусства, дизайна).

3. Отделение языковой культуры (обучение родному и иностранным языкам, навыки красивой и выразительной речи, культура общения, углубленное изучение человековедческих и философских знаний, этики и эстетики, знакомство с мировой художественной литературой, искусством театра и кино).

4. Отделение нравственно-патриотического воспитания (знакомство с духовной культурой, с этикой, историей религии, мифологией, освоение нравственных богатств народа, военно-патриотическая подготовка).

5. Отделение экологической культуры (ознакомление с проблемами сохранения природы, среды обитания человека, уникальной человеческой культуры. Воспитание любви к природе, углубленное изучение географии, биологии и химии).

6. Отделение физической культуры (воспитание здорового образа жизни, правильного отношения к своему здоровью, культ физической красоты, занятия различными видами спорта, обучение основам медицинских и психологических знаний).

Совершенно естественно, что все интересы детей микрорайона не ограничиваются одной только гуманитарной, культурологической сферой. Определенная часть ребят расположена к восприятию практических умений, технических и математических знаний.

7. Отделение математической культуры (углубленные занятия по предметам математики, физики, химии, ознакомление с научными методами изучения природы, обучение решению количественных задач с помощью компьютера).

8. Отделение прикладного творчества (овладение современными прикладными ремеслами-искусствами: слесарными, токарными и столярными умениями, выпиливанием, резьбой по дереву, гравировкой, лепкой, моделированием, шитьем, вышивкой, вязанием и т.п., формирование умений и навыков общей культуры труда).

Культурологические направления организуются с 1 класса. Отделения не являются профилями для поступления в определенные учебные заведения. Они:

– олицетворяют ***конкретный интерес для ребенка***, обеспечивают мотивационный аспект его ученья;

– являются ***культурным фоном***, культурной составляющей образования (необходимой любому человеку, любому специалисту);

– могут быть для некоторых детей и первой ***ступенькой к профессиональному выбору***, могут выводить их на фарватер профессионального самоопределения; для этого на старшей ступени предусмотрено развитие дифференциации обучения внутри самих отделений, переход дифференцированного обучения в профильное и даже индивидуальное, готовящее

выпускников к продолжению образования в определенном учебном заведении или к определенному виду деятельности.

Особенности методики

Каждое из отделений использует специфические частнометодические и локальные технологии:

– музыкального образования Д.Б. Кабалевского, В.В. Кирюшина, В.В. Емельянова, Б.П. Огороднова;

– художественного образования В.С. Кузина, Б.М. Неменского;

– филологического образования Г.Н. Кудиной, В.А. Левина, Е.И. Пассова, З.И. Новлянской;

– нравственного воспитания А.И. Шемшуриной, А.И. Кочетова;

– экологического воспитания Н.Т. Суравегиной, Т.В. Кучер и др.

Весьма важной, но нелегкой задачей технологии дифференциации детей по интересам и способностям является определение специальных данных детей - интересов и склонностей, задатков и способностей.

Система психолого-педагогической диагностики детей по интересам включает:

– тестирование развития специальных способностей;

– определение готовности и области интересов ребенка, поступающего в I класс;

– определение интересов и данных для дифференциации при переходе из начальной школы в среднюю ступень;

– профориентационную диагностику при переходе из средней ступени в старшую;

– ежегодный параллельный анкетный опрос учащихся V-XI классов, их родителей и классных руководителей.

Положительные и отрицательные аспекты дифференциации по интересам:

Дифференциация по интересам	
Положительные аспекты	*Трудности и возможные отрицательные последствия*
Наилучшие условия для развития и реализации задатков и способностей ребенка.	Отсутствие точных и надежных способов диагностики специальных интересов ребенка.
Удовлетворение имеющихся интересов ребенка.	Интересы ребенка не есть нечто неизменное, они меняются.
Исключается стремление «стричь всех под одну гребенку».	Не обеспечивается всестороннее развитие личности.
Усиление мотивации к учебе, самоопределение ребенка.	Излишняя целенаправленность мешает приобрести общий гарантированный минимум знаний и умений во всех областях.
Раннее развитие способностей, профориентация, специализация.	Сужение образовательного пространства, опасность одностороннего развития.
Возможно более раннее распознавание и развитие природных задатков и способностей ребенка.	Отсутствие научных рекомендаций о возрасте, с которого можно и нужно начинать дифференциацию.
Реализация свободы выбора ребенка, обеспечение возможности «социальных проб».	Неопределенность, отсутствие рекомендаций по дозировке (мере) включения, погружения ребенка в специальную область.
Возможность использовать сензитивные периоды в развитии личности (наиболее благоприятные для развития тех или иных качеств).	Трудности наблюдения и отслеживания развития специальных качеств личности.

Модель «Профильное обучение»

Профильное обучение **–** особый вид дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющий за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного про-

цесса более полно учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их познавательными и профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования.

Становление системы профильного обучения является одним из приоритетных направлений модернизации системы общего образования в Российской Федерации. Приказом Минобразования России от 18.07.02 № 2783 утверждена «Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования».

В России имеется опыт обучения, дифференцированного по предпрофессиональной подготовке. С 1957 г. АПН СССР начала эксперимент по внедрению в практику дифференциации по трем направлениям: физико-математическому и техническому, биолого-агрономическому, гуманитарному и социально-экономическому через углубленное изучение отдельных предметов. Наряду с этим были организованы также массовые факультативные курсы в общеобразовательных школах (с 1966 г.). Диверсификация образования (1992 г.) открыла возможности для создания широкого спектра общеобразовательных учреждений (лицеев, гимназий, колледжей), реализующих вариативные программы обучения, в том числе и в плане профильной, предпрофессиональной подготовки.

Переход на массовое профильное обучение в настоящее время можно рассматривать как осуществление радикальной дифференциации образования, включающее:

• с психолого-педагогических позиций — создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого учащегося;

• с социальных позиций — наиболее полное раскрытие и рациональное использование возможностей каждого члена общества;

• с методических позиций — построение новой дидактической системы мотивации и организации индивидуализированного обучения учащихся.

Профильное обучение – это:

– углубление обучения по ряду родственных по содержанию, близких предметов;

– признание права старшего школьника на выбор направления развития и уровня собственных достижений (обязательного или повышенного) и обеспечение этой возможности;

– предоставление детям и подросткам возможности не только осознать свои возможности, интересы, предпочтения, но и приобрести опыт освоения посильных элементов профессиональной деятельности;

– организация предпрофильной подготовки путем включения в учебный план основной школы обязательных занятий по выбору и профессиональных проб.

Профиль есть та или иная комбинация (сочетание) базовых, профильных и элективных курсов, отвечающая общим рамочным требованиям, существующим в отношении норм учебной нагрузки: минимальным объемам учебного времени, задаваемых БУПом (33 часа в неделю) и максимальным лимитам санитарной нагрузки (36 часов в неделю).

Модель общеобразовательного учреждения с профильным обучением на старшей ступени предусматривает возможность разнообразных комбинаций учебных предметов, что и будет обеспечивать гибкую систему профильного обучения. Эта модель включает в себя следующие типы учебных предметов: ***базовые*** общеобразовательные, ***профильные*** и ***элективные***.

Базовые общеобразовательные предметы являются обязательными для всех учащихся во всех профилях обучения.

Профильные общеобразовательные предметы – предметы повышенного уровня, определяющие направленность каждого конкретного профиля обучения. Профильные учебные предметы являются обязательными для учащихся, выбравших данный профиль обучения.

Элективные курсы (*курсы по выбору)* (англ. elect – выбирать, предпочитать) – это курсы, дополняющие и развивающие содержание профильных или базовых курсов, ведущиеся по пожеланию и выбору учащихся.

Профильное обучение преодолевает главный недостаток современного общего образования – его слабую ориентацию на жизненное и профессиональное самоопределение растущей личности.

Идентификационная характеристика технологии профильного обучения

Согласно классификации, технологию профильного обучения можно характеризовать следующими показателями.

Уровень и характер применения технологии – весьма широкий: на уровне государственного планирования подготовки кадров – это метатехнология; на уровне управления региональной системой профессионального образования – отраслевые технологии; на уровне работы учебного заведения – модульные и локальные; обучение трудовым приемам, мастерству – микротехнологии.

Философская идея технологии больше всего выражена прагматизмом, хотя несомненна и ее близость к антропоцентризму.

Основные методологические подходы: практико-ориентированный, деятельностный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научные концепции освоения опыта: технологии в области физического труда – бихевиористские + деятельностные; в области умственного труда – интериоризаторские + развивающие; в области прикладного и художественного труда – гештальт-теория.

Ориентация на личностные сферы и структуры: ключевые компетентности.

Характер содержания и структуры: технократический, профессионально ориентированный по предметной области.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, а также поддержка, помощь.

Тип управления социально-воспитательным процессом: современное традиционное обучение + консультант; разнообразие типов.

Организационные формы: дифференцированные, групповые и индивидуальные, клубные.

Средства: практические, вербальные, наглядные.

Подход к ребенку: личностный, деятельностно-ориентированный.

Преобладающие методы: интерактивные, продуктивные, творческие.

Целевые ориентации технологии профильного обучения

Государственный и региональный уровень

☆ ***Расширение*** возможностей социализации, гражданского и социально-трудового ***становления*** учащихся.

☆ ***Развитие*** познавательно-трудовой активности, профессиональной мобильности выпускников школы.

☆ ***Создание*** условий для осуществления дифференциации содержания обучения старшеклассников с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ;

☆ ***Обеспечение*** равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями;

☆ Обеспечение ***преемственности*** между общим и профессиональным образованием, более эффективная подготовка выпускников школы к освоению программ высшего профессионального образования.

☆ ***Подготовка*** подрастающего поколения к включению в процесс общественного труда.

Уровень учреждения

☆ ***Выявление*** интересов и склонностей, способностей школьников, ориентированное на выбор профиля обучения в старшей школе и направление дальнейшего профессионального образования.

☆ ***Оказание*** психолого-педагогической помощи в приобретении школьниками опыта, связанного с профессиональным становлением;

☆ ***Развитие*** широкого спектра познавательных и профессиональных интересов, ключевых компетенций, обеспечивающих успешность в будущей профессиональной деятельности;

☆ ***Обеспечение*** углубленного изучения отдельных предметов программы полного общего образования

☆ Формирование ***практического опыта*** в различных сферах познавательной и профессиональной деятельности.

☆ Формирование способности ***принимать адекватное решение*** о выборе дальнейшего направления образования, пути получения профессии.

☆ ***Создание*** условий для повышения готовности подростков к социальному, профессиональному и культурному самоопределению в целом.

Уровень учащихся

☆ ***Формирование*** у учащихся способности принимать адекватное решение о выборе дальнейшего направления образования. Осуществление профессионального самоопределения в условиях рынка труда и профессий.

☆ ***Овладение*** учащимися общетрудовыми, политехническими и некоторыми специальными технологическими знаниями.

☆ Ясное ***осознание*** учащимися смысла, содержания и технологии трудового процесса.

☆ ***Приобретение*** учащимися первичных знаний и умений, связанных с деловым общением, управленческой деятельностью, участием в коллективном труде.

☆ Овладение основами прикладной экономической и экологической подготовки.

☆ ***Усвоение*** начал предпринимательской деятельности.

☆ ***Развитие*** и ***самореализация*** личности ребенка

☆ ***Формирование*** творческой личности.

В процессе профильной и предпрофильной подготовки необходимо ***согласовать интересы*** четырёх сторон:

– *выпускника* учебного заведения – помочь ему решить проблему трудоустройства;

– *общества* – обеспечить его политическую и социально-экономическую стабильность;

– профессиональных *учебных заведений и рынка труда* конкретного региона,

– *работодателей* – помочь решить их кадровые проблемы.

Концептуальные позиции технологии

❖ Социальная зрелость и самоопределение выпускников как важнейший параметр развития личности и сохранения индивидуальности.

❖Принцип предпрофильной подготовки учащихся,включающей психолого-педагогическую поддержку самоопределения учащихся.

❖ Принцип связи общего, политехнического, трудового, технологического и профессионального образования.

❖ Принцип политехнизма.

❖ Принцип связи обучения с производительным трудом.

❖ Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей учащихся.

❖ Принцип преемственности и открытых перспектив повышения образования.

❖ Право на бесплатное получение первоначального профессионального образования.

❖ Принцип вариативности. Многообразие форм реализации.

❖ Творческий характер учебного и производительного труда.

Содержательные особенности профильного обучения

Профильное обучение на старшей ступени

Модель общеобразовательного учреждения с профильным обучением на старшей ступени предусматривает перестройку учебно-воспитательного процесса с возможностью разнообразных комбинаций учебных предметов, с использованием эффективных образовательных технологий и гибкой системы управления Учебный план профильной школы включает в себя следующие типы учебных предметов: базовые общеобразовательные, профильные и элективные.

Базовые общеобразовательные предметы являются обязательными для всех учащихся во всех профилях обучения. Это: математика, история, русский и иностранные языки, физическая культура, а также интегрированные курсы обществоведения (для естественно-математического, технологического и иных возможных профилей), естествознания (для гуманитарного, социально-экономического и иных возможных профилей).

Профильные общеобразовательные предметы – предметы повышенного уровня, определяющие направленность каждого конкретного профиля обучения. *Пример: физика, химия, биология – профильные предметы в естественнонаучном профиле; литература, русский и иностранные языки – в гуманитарном профиле и т.д.*

Профильные учебные предметы являются ***обязательными*** для учащихся, выбравших данный профиль обучения.

Содержание указанных двух типов учебных предметов составляет ***федеральный компонент*** государственного стандарта общего образования.

Элективные курсы – обязательные для посещения курсы учащихся, входящие в состав профиля обучения на старшей ступени школы. Они служат для внутрипрофильной специализации обучения и для построения индивидуальных образовательных траекторий. Элективные курсы реализуются за счет ***школьного компонента*** учебного плана могут выполнять три основные функции:

– *дополнение содержания* профильного курса, т.е. профильный курс получает поддержку, становится углубленным;

– *развитие* содержания одного из базовых курсов, что позволяет получить дополнительную подготовку, например, для сдачи ЕГЭ по этому предмету на профильном уровне;

– *удовлетворение* познавательных интересов учащихся в областях, выходящих за рамки профиля, например, в информатике, в экологии или в области искусства. Другие элективные

Количество элективных курсов, предлагаемых в составе профиля, должно быть избыточно по сравнению с числом курсов, которые обязан выбрать учащийся. По элективным курсам единый государственный экзамен не проводится.

Примерное соотношение объемов базовых общеобразовательных, профильных, общеобразовательных предметов и элективных курсов определяется пропорцией 50 : 30 : 20.

Предпрофильное обучение (подготовка)

Предпрофильная подготовка представляет собой ***систему*** педагогической, психологической, информационной и организационной поддержки учащихся основной школы, содействующей их самоопределению по завершению основного общего образования.

К предпрофильной подготовке относится информирование и ориентация учащихся 9-х классов в отношении их возможного выбора профиля обучения в старшей школе, направлений для продолжения обучения в системе начального или среднего профессионального образования.

Курсы по выбору. Основное содержание предпрофильной подготовки учащихся составляют курсы по выбору (элективные). Их основная функция – ***профориентационная***. В этой связи число таких курсов должно быть достаточное количество, они должны носить вариа-

тивный характер, быть краткосрочными и оригинальными по содержанию, представлять своего рода учебные модули.

Курсы по выбору могут иметь ***предметно-ориентированный, межпредметный и надпредметный характер.***

Содержание курсов *по выбору* должно быть не только оригинальным, а, прежде всего, ориентированным на формирование интереса и положительной внутренней мотивации у учащихся к освоению того или иного профиля обучения; включать не только информацию, расширяющую знания по традиционным учебным предметам, но и знакомить ученика со способами деятельности, с примитивными профессиональными навыками.

Предметно-ориентированные курсы являются пропедевтическими по отношению к профильным курсам повышенного уровня. Они помогают обосновать выбор учеником профиля, установить его возможности в режиме обучения на повышенном уровне профильной школы.

Задачами этих курсов являются:

- создание условий для реализации интереса учащегося к избранному предмету;
- определение готовности и способности ученика к освоению избранного им предмета на повышенном уровне;
- подготовка учащегося к экзаменам по выбору.

Межпредметные (профориентационные) курсы должны исполнять роль ознакомительных. Они вводят ученика в мир современных профессий.

Задачами курсов данного вида являются:

- создание базы для профильной и профессиональной ориентации учащихся;
- обеспечение внутрипрофильной специализации.

Рекомендуемая продолжительность курса – от 3-х недель, месяца до одной четверти.

Надпредметные курсы призваны:

- организовать пробы выбора учеником различных курсов;
- организовать участие ребят в проектной деятельности по выбранному профилю;
- уточнить готовность к освоению выбранного профиля.

Курсы по выбору (элективные) разрабатываются в научно-методических центрах, а также самими педагогами, методистами, причём в некоторых экспериментальных регионах уже созданы десятки самых разнообразных элективных курсов.

Методические особенности профильного обучения

Концепция профильного обучения акцентирует внимание на двух ***системообразующих*** принципах предпрофильной подготовки: ***введение курсов по выбору***, считая при этом одной из основных их функцией – профориентационную, и ***модернизация системы итоговой аттестации***, оценки.

Мотивация. Изначально предполагается, что курс по выбору должен сам по себе вызывать познавательную мотивацию ребенка, однако первоначальная мотивация под действием тех или иных обстоятельств может значительно изменяться. Поэтому учитель, ведущий курс, должен постоянно формировать мотивацию, используя все возможные методические приемы:

- интересное преподавание; рождающее увлеченность
- успех, умножающий желание;
- ставку на самостоятельность и самодеятельность детей, повышающую эффективность работы;
- включение практических, деятельностных форм работы;
- требовательность, основанную на доверии;
- применение воздействий через коллектив и др.

Оценка учебных достижений учащихся

Предлагается комплексная внутришкольная (итоговые оценки, портфель достижений ученика) и «внешняя» (малый ЕГЭ) схемы аттестации учащихся, намеривающихся продолжить обучение в профильных школах и классах города или района. Подобная педагогическая атте-

стация может дополняться специальными рекомендациями школы по траектории последующего профильного обучения каждого школьника.

Индивидуальный портфель достижений ученика (портфолио) есть дополнительная форма итоговой аттестации 9-классников. Она представляет индивидуальный пакет образовательных достижений – результаты районных, областных олимпиад, интересные самостоятельные проекты и творческие работы. Эти показатели очень важны при определении готовности школьника к углубленному изучению профильных предметов.

Портфель индивидуальных достижений ученика предполагает***:***

- Смещение акцента с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме и данному предмету;
- Интеграцию количественной и качественной оценок;
- Перенос педагогического ударения с оценки на самооценку.

Основной смысл этого вида оценивания – показать все, на что способен ученик и исполнять роль индивидуальной накопительной оценки и, наряду с результатами экзаменов, определять рейтинг выпускников основной школы.

Для оценивания проектов и продуктов деятельности учащихся рекомендуются следующие критерии:

1. Умение планировать деятельность и работать в рамках плана.
2. Навык адекватного подбора информации и средств деятельности.
3. Уровень личной вовлеченности и отношение к деятельности.
4. Умение анализировать процесс и конечный результат.
5. Качество презентации проекта и продукта

Самооценка. В рамках аттестации важную роль будет играть самооценка учеником своих достижений и приобретение опыта выбора собственного профиля.

Процедура самооценки включает:

- Разработку учителем четких эталонов оценивания и ознакомление с ними обучающихся;
- Создание необходимого психологического настроя обучающихся на анализ собственных результатов;
- Обеспечение ситуации, когда эталоны оценивания учащимся известны, и они самостоятельно сопоставляют с ними свои результаты;
- Составление учениками собственной программы деятельности на следующий этап обучения с учетом полученных результатов.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Межведомственный социально-педагогический комплекс*** (с.ш. № 18 г. Йошкар-Ола - дир. Г.Е. Пейсахович). Это образовательное учреждение, основанное на взаимодействии и сотрудничестве педагогов, детей, родителей, учреждений образования, культуры, спорта, государственных и общественных организаций.

Комплекс представляет собой дифференцированное единство разнообразных самостоятельных школ и центров, объединенных на основе единой целевой комплексной программы воспитания и обучения: средняя общеобразовательная школа, начальная школа, школа искусств, спортивная школа, производственный комплекс и лечебно-восстановительный центр.

Воспитательная система школы-комплекса является социально-педагогической структурой, упорядоченной не только относительно собственно педагогических целей, но и целей самого ребенка, связанных с удовлетворением актуальных потребностей личности.

Это познавательная деятельность, музыкальная, хореографическая, ИЗО-деятельность, спорт и производство.

Цель работы в данном случае сформулирована как создание воспитательной системы школы-комплекса, в которой обеспечиваются возможности развития личности каждого

школьника в различных видах деятельности, в условиях дифференцированного обучения, на основе взаимодействия с окружающей средой.

Структурными подразделениями экспериментальной школы-комплекса № 18 Йошкар-Олы стали: школа раннего развития для детей пяти-шестилетнего возраста, начальная школа, общеобразовательная школа, школа искусств с отделениями музыки, живописи, хореографии и сценического искусства, спортивная школа, производственный комплекс и лечебно-восстановительный центр.

Спортивная школа функционирует в режиме разнообразных видов спорта (баскетбол, волейбол, футбол, теннис, плавание, парусный спорт и т.д.), определяемых желанием учащихся.

Производственный комплекс представляет собой объединение школьных мастерских (по дереву, металлу, швейной и кулинарии) и созданных на их базе малых предприятий по производству мягкой мебели, индивидуальному пошиву одежды, изготовлению кондитерских изделий, оранжереи, а также лечебно-восстановительного центра с кабинетами лечебного массажа, подводного массажа, душа Шарко и циркулярного душа, ингалятория. В комплекс входит и стационарный лагерь труда и отдыха на базе совхоза «Овощевод».

🕮 ***Технология дифференциации обучения по интересам в США.*** В Америке и некоторых европейских странах дифференциация обучения существует как система профилизации учебного плана школы. Профилизация начинается на 7-8 году обучения, в старших классах. Около 50% учебного времени отводится на обязательные предметы – «ядро», куда входит в основном пять базисов: язык и литература, математика, естествознание, социальные науки, компьютер. Другая половина учебного времени занята ***предметами по выбору***, которые предлагаются в виде «***пакетов***», содержащих по несколько десятков спецкурсов. Учащиеся выбирают несколько учебных курсов в пакетах гуманитарного, естественнонаучного, математического содержания. Обязательный результат обучения состоит в зачете определенного ограниченного количества курсов по выбору в каждом пакете.

Рекомендуемая литература

1. *Броневщук С.Г.* Профильная дифференциация обучения в сельской школе. – М.: Аркти, 2000.
2. *Выготский Л.С.* Психология искусства. - М., 1968.
3. *Гончаров И.Ф.* Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. - М., 1986.
4. *Горюнова Л.* Развитие ребенка как его жизнетворчество // Искусство в школе. - 1993. - № 1.
5. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / Ред.-сост. Е.И. Соколова. Под общ. ред. Н.Л. Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1998.
6. *Джуринский А.Н.* Реформы зарубежной школы. Надежды и действительность. - М.: Знание, 1989.
7. *Каптерев П.Ф.* Об эстетическом воспитании. Избранные пед. сочинения. - М., 1982.
8. Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования: Решение Комитета по образованию и науке Государственной Думы РФ //Вестник образования. – 2002. – декабрь
9. *Кузина Г.Н. и др.* Как развивать художественное восприятие у школьников. - М., 1988.
10. *Лебедев Д.* Школа гармонии // Искусство в школе. - 1992. - №3, 4.
11. *Лук А.Н.* Эмоции и личность. - М., 1982.
12. *Луначарский А. В.* Избранные статьи по эстетике. - М., 1973.
13. *Маанди Н.А.* Школа моей мечты // Народное образование. - 1995. - №3.
14. *Ольшаникова А.Е.* Эмоции и воспитание. - М., 1983.
15. Основы эстетического воспитания / Под ред. А.К. Дремова. - М., 1975.
16. *Селевко Г.К. и др.* Культурологический социально-педагогический комплекс - Ярославль: ИУУ, 1993.
17. *Селевко Г.К.* Дифференциация учебного процесса на основе интересов детей - М.: РИПКРО, 1996.
18. Система эстетического воспитания в школе / Под ред. С.А. Герасимова. - М., 1983.
19. *Ситник А.П.* Идейно-эстетическое воспитание школьников в процессе урочных факультативных и внеклассных занятий. - М., 1979.

6.4. Технологии индивидуализации обучения (И. Унт, А.С. Границкая, В.Д. Шадриков)

Каждый ребенок есть однажды случающееся чудо.

Э. Ильенков

Унт Инге Эриховна - *доктор педагогических наук, профессор НИИ педагогики Эстонии, автор широко распространенной системы индивидуализации учебных заданий*.

Границкая Антонина Степановна - *профессор Института иностранных языков им. Мориса Тореза, разработала авторскую технологию адаптивного обучения в школе*.

Шадриков Владимир Дмитриевич (р. 1937 г.) - *действительный член РАО, доктор психологии, профессор, руководитель экспериментала разова-по применению индивидуально-ориентированного обния*.

Индивидуализации обучения

Современное содержание образования рассчитано на среднего ученика и закреплено государственным образовательным стандартом. Индивидуальное же время, затрачиваемое учащимися на усвоение данного объема учебной информации, не совпадает со средним, отводимым официальным учебным планом. Преодоление этого противоречия составляет основную цель технологии индивидуализации обучения.

Индивидуальное обучение – форма, модель организации учебного процесса, при которой: 1) учитель взаимодействует лишь с одним учеником; 2) один учащийся взаимодействует лишь со средствами обучения (книги, компьютер и т.п.); 3) двое учащихся взаимодействуют между собой (взаимообучение) без непосредственного участия учителя. Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет полностью адаптировать содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных задач; следить за его продвижением от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррекции в деятельность как обучающегося, так и учителя, приспосабливать их к постоянно меняющейся, но контролируемой ситуации со стороны учителя и со стороны ученика. Все это позволяет ученику работать экономно, постоянно контролировать затраты своих сил, работать в оптимальное для себя время, что, естественно, позволяет достигать высоких результатов обученности. Индивидуальное обучение в таком «чистом» виде применяется в массовой школе весьма ограниченно (для занятий с девиантными детьми). Кроме того, исключительно индивидуальное обучение нецелесообразно: человек – существо социальное, которое формируется во взаимодействии с окружающим сообществом.

Индивидуальный подход – это: 1) принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы с группой учитель взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности; 2) ориентация на индивидуальные особенности ребенка в общении с ним; 3) учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе обучения; 4) создание психолого-педагогических условий не только для развития всех учащихся, но и для развития каждого ребенка в отдельности.

Индивидуализация обучения – это: 1) направление в развитии образовательных технологий, которое предполагает углубленную диагностику личности ребенка, проектирование на этой основе индивидуальной программы его обучения и развития, рефлексию результатов; 2) предоставление ребенку возможностей индивидуального выбора содержания и методов, принятия решений, самоанализа, самооценки в области обучения; 3) деятельность педагога и

ребенка по поддержке и развитию индивидуальности, самостоятельности, интеллектуального самостроительства личности; 4) повышение роли самостоятельной работы обучающихся в учебном процессе.

Технология индивидуализированного обучения – *такая организация учебного процесса, при которой индивидуальный подход*, индивидуализация обучения и индивидуальная модель взаимодействия учителя и ученика являются приоритетными.

Она предполагает проектирование педагогической деятельности на основе индивидуальных качеств ребенка (интересов, потребностей, способностей, интеллекта и др.).

Индивидуальный подход как принцип осуществляется в той или иной мере во всех существующих технологиях, поэтому индивидуализацию обучения можно также считать «проникающей технологией». Однако технологии, ставящие во главу угла индивидуализацию, делающие ее основным средством достижения целей обучения, можно рассматривать отдельно, как самостоятельную систему, обладающую всеми качествами и признаками целостных педагогических технологий.

В современной отечественной педагогической практике и теории наиболее яркими примерами технологий индивидуализированногообучения, но связанных организационно с наличием класса и школы, являются следующие:

- проектный метод (см. гл. I);
- технология продуктивного образования;
- технология индивидуализированного обучения Инге Унт;
- адаптивная система обучения А.С. Границкой;
- обучение на основе индивидуально-ориентированного учебного плана В.Д. Шадрикова.

Технологии индивидуализации обучения представляют динамические системы, охватывающие все звенья учебного процесса: цели, содержание, методы и средства.

Классификационные характеристики технологий индивидуализации обучения

Уровень и характер применения: по области применения - все уровни, по характеру - микротхнология, проникающая.

Философская основа: гуманистическаяантропологистская, природосообразная.

Методологический подход: индивидуальный, личностно ориентированный, задачный, деятельностный.

Ведущие факторы развития: комплексные: био-, социо- и психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная, ТПФУД.

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная, 1) ЗУН + 2) СУД.

Характер содержания: обучающий, светский, гуманитарный, общеобразовательный, личностно-ориентированный + дидактоцентрический.

Вид социально-педагогической деятельности: поддержки (сопровождения).

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система «репетитор».

Преобладающие методы: программированные, развивающие, творческие.

Организационные формы: альтернативная, академическая + клубная, индивидуально-групповая, индивидуальная.

Преобладающие средства: вербальные, объяснительно-иллюстративные, программированные + компьютерные

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: гуманно-личностный.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: все категории.

Акцент целей

☆Адаптация содержания, методов и темпов учебной деятельности ребенка к его особенностям

✫Сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей (способностей).

✫ Содействие средствами индивидуализации самостоятельному выполнению учебных программ каждым учащимся, предупреждение неуспеваемости учащихся.

✫ Формирование общеучебных умений и навыков при опоре на зону ближайшего развития каждого ученика.

✫ Улучшение учебной мотивации и развитие познавательных интересов.

✫ Формирование личностных качеств: самостоятельности, трудолюбия, творчества.

Концепции индивидуализации обучения

❖ Всякое обучение имеет своим последним этапом ученье (самообучение), которое представляет совершенно индивидуальный процесс.

❖ Индивидуализация является стратегической целью процесса обучения.

❖ Индивидуализация является необходимым фактором формирования индивидуальности.

❖ Диагностика индивидуальных особенностей ребенка. Предпосылкой индивидуализации обучения является изучение особенностей школьников: обученности, учебных умений, обучаемости, познавательных интересов и т.д.

❖ Уровень развития общеучебных умений и навыков, адекватный условиям индивидуальной работы.

❖ Индивидуальный темп, стиль, метод учебной работы.

❖ Использование индивидуализированного обучения по всем изучаемым предметам.

❖ Интеграция индивидуальной работы с другими формами учебной деятельности.

❖ ***Гипотеза Инге Унт:*** в современных условиях главной формой индивидуализации обучения является ***самостоятельная*** работа учащегося в школе и дома.

❖ ***Гипотеза А.С. Границкой:*** в рамках классно-урочной системы возможна такая организация работы класса, при которой 60-80% времени учитель может выделить для индивидуальной работы с учениками.

❖ ***Гипотеза В.Д. Шадрикова:*** развитие способностей эффективно, если давать ребенку картину усложняющихся задач, мотивировать сам процесс учения, но оставлять ученику возможность работать на том уровне, который для него сегодня возможен, доступен.

Особенности организации и методики

В качестве мотивации к самостоятельной работе могут выступать:

– относительная свобода действий при ее выполнении;
– удовлетворение от самопознания, самоутверждения;
– чувство ответственности;
– внешние факторы (похвала, значимость и др.).

Виды самостоятельной работы: а) по форме заданий; б) по объему и длительности; в) по степени самостоятельности и творчества.

Диагностика индивидуальных особенностей

Учет факторов и индивидуальных особенностей детей, которые обусловливают неуспеваемость школьников (пробелы в знаниях, дефекты в мышлении, в навыках учебной работы, пониженная работоспособность и др.). В настоящее время существует много диагностических методик, интерпретированных для учителя. В отдельных случаях поставить диагноз помогают школьные психологи. В результате диагностики следует выяснить, к какому типу относится данный ребенок.

По каналу преимущественного восприятия информации:

– визуалы (воспринимающие преимущественно зрением);
– аудиалы (воспринимающие преимущественно на слух, «вербально»);
– кинестеты (воспринимающие преимущественно через движение и осязание).

По темпераменту:

– сангвиник, или холерик, или флегматик, или меланхолик;
– экстраверт или интраверт;
– циклотимик или шизотимик;
– устойчивый, или истероидный, или невротический.

По скорости восприятия информации:

– быстродействующие («шустрики»);
– медленнодействующие («мямлики»).

По глубине, качеству, уровню освоения информации:

– осваивающие много, но не глубоко и не надолго («верхогляды»);
– осваивающие что-то одно, но качественно и раз и навсегда («основательные»).

По мотивированности к учению, степени желания учиться:

– интересующиеся учением, школой, постижением нового и т.п.;
– равнодушные – «хоть горшком назови, только в печку не ставь»;
– активно не желающие учиться.

По предрасположенности к одному из ведущих типов деятельности:

– в системе «человек – машина»;
– в системе «человек – знак»;
– в системе «человек – художественный образ»;
– в системе «человек – природа»;
– в системе «человек – человек».

По коммуникативным качествам:

– активный коммуникант – «душа компании», обращенный на других;
– пассивный коммуникант – «слушатель, исповедник, жилетка», обращенный на себя;
– не склонный к коммуникации – «нелюдим».

По способности к данному учебному предмету:

– одаренный;
– способный;
– средних способностей;
– неспособный.

По степени внушаемости:

– внушаемый – сильно, слабо и не внушаемый.

Отметим, что выделение отдельных факторов в массиве первичных данных (получаемых по широкому диапазону тестов) является формальной процедурой, и содержательное толкование факторов во многом определяется самим исследованием.

Общие особенности реализации технологии

• Оказание каждому ребенку индивидуальной педагогической помощи.

• Преодоление индивидуальных недостатков в знаниях, умениях и навыках, в процессе мышления.

• Учет и преодоление недостатков семейного воспитания, а также неразвитости сферы мотивации, слабости воли.

• Оптимизация учебного процесса применительно к способным и одаренным учащимся (творческая деятельность, сочетание классной и внешкольной работы).

• Предоставление свободы выбора ряда элементов процесса обучения.

• Формирование общеучебных умений и навыков.

• Формирование адекватной самооценки учащихся.

• Использование технических средств обучения, включая компьютер.

• Поддержка способных и одаренных детей.

Технология *Инге Унт:* индивидуальные учебные задания для самостоятельной работы, рабочие тетради на печатной основе, руководства к индивидуализированной самостоятельной работе. Приспособление к имеющейся учебной литературе.

Технология *А.С. Границкой:* оригинальная нелинейная конструкция урока: часть первая - обучение всех, часть вторая - два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа учителя с отдельными учениками. Использование обобщенных схем (Шаталов), работы в парах сменного состава (Дьяченко), многоуровневых заданий с адаптацией (карточки Границкой).

Технология *В.Д. Шадрикова:*

• Учебные предметы по представленности в них абстрактного и конкретного материала делятся на три группы:

– математика (абстрактный);

– физика, астрономия, музыка, черчение, химия (абстрактно-конкретный);

– литература, русский язык, история и др. (конкретный).

• В зависимости от индивидуальных характеристик развития способностей, прежде всего качественной специфики интеллекта (вербального или абстрактно-логического), а также уровня развития способностей ученик выбирает (с помощью учителя и психолога) выбирает для каждого предмета уровень содержания образования и тип обучения.

• В результате такого выбора по всем предметам разрабатывается ***индивидуально-ориентированный учебный план***, освоение которого даёт полноценное общее среднее образование.

• Учебный план, программы и методические пособия для шести уровней, которые позволяют *вести обучение в зависимости от способностей каждого ученика*. Выбирая посильный уровень сложности по каждому предмету, ученики оказываются ***в классах с переменным составом***. От урока (предмета) к уроку состав класса-группы может меняться.

Причем выбор уровня сложности достаточно подвижен и делается не «навсегда», как в классах выравнивания, а в соответствии с сегодняшним наличным состоянием способностей учащегося. В этом случае каждый ученик будет реализовывать свою образовательную программу.

Шесть уровней сложности позволяют охватить практически всех детей, не выкидывать на улицу неуспевающих, организовать учебный процесс, посильный для всех, адаптированный к способностям ученика, к развитию их.

Для реализации концепции необходимо выполнение ряда организационно-педагоги-ческих условий:

– осознание основных идей концепции всеми участниками образовательного процесса и его организаторами;

– обеспечение взаимодействия между педагогами, методистами, психологами и учёными, разрабатывающими содержание образования;

– создание организационных, кадровых, материальных и финансовых предпосылок реализации индивидуально ориентированного учебного плана;

– освоение содержания образования преподавателями в различных уровнях сложности;

– переподготовку психологов на основе разработанных методов диагностики общих способностей;

– проведение обучения учителей, включая курсы психологии способностей, дифференциальной психологии и психологии индивидуальных различий;

– организацию в школах кабинетов психологической диагностики и психологической консультации с соответствующим методическим оснащением;

– организацию издания учебников и методической литературы по индивидуально ориентированному учебному плану.

Без выполнения этих условий может оказаться, что индивидуальное обучение – есть, а индивидуализации обучения – нет.

Модель индивидуальных образовательных программ в рамках технологии продуктивного образования

Индивидуальный образовательный маршрут – это ***структурированная программа*** действий ученика на некотором фиксированном этапе его обучения.

Индивидуальная образовательная программа – не самостоятельный объект в образовательных программах (базовая, программа углублённого обучения, реабилитационная и т.д.), она есть ***способ индивидуального освоения*** одной из существующих программ.

Содержательную основу обучения по индивидуальной образовательной программе составляют учебные программы по образовательным областям или предметам, разбитые на небольшие блоки – ***учебные модули***.

Учебный модуль, используемый при организации индивидуального обучения, должен быть оформлен в виде организационно-педагогического документа, доступного всем участникам педагогического процесса (учитель, ученик, администрация, родители и т.д.). Этот документ должен содержать в себе следующие позиции:

– учебный предмет (группа предметов, интегрированный курс);

– название программы (базовая, углублённое изучение, авторская и т.п.);

– название модуля (тема учебной программы);

– число часов учебной программы, покрываемое модулем;

– программное содержание (например, текст типовой программы, относящийся к данному модулю);

– способ выполнения;

– форму отчётности.

Индивидуальная образовательная программа реализуется различными формами обучения.

1. *Занятие в классе.* Образовательный маршрут может предполагать изучение одного или нескольких модулей по обычной классно-урочной системе. Наряду с посещением уроков по выбранной теме (модулю) в своём классе может быть организовано классное обучение в другом классе своей или другой школы.

2. *Групповые занятия.* Для группы учащихся, перешедших на индивидуальное обучение, может быть организовано групповое выполнение отдельного модуля.

3. *Самостоятельное изучение.* Самостоятельная работа учащихся – это форма организации их учебной деятельности, осуществляемая под прямым или косвенным руководством преподавателя, в ходе которой учащиеся преимущественно или полностью самостоятельно выполняют различного вида задания с целью развития знаний, умений, навыков и личностных качеств.

Являясь основной формой индивидуального обучения, оно может предполагать различный уровень самостоятельности. Для него характерны консультации, которые получает ученик в процессе выполнения заданий.

4. *Практика.* Важной формой организации индивидуального обучения является практика, которая может проходить в различных организациях и учреждениях культуры, науки, образования, государственном и частном секторе экономики.

К разделу практики относятся и многочисленные формы кружковых занятий, организуемых как на базе школы, так и вне её.

5. *Домашняя самостоятельная работа*.

Обеспечивает индивидуальное обучение, несёт персональную ответственность за организацию и ход этого обучения ***тьютор***, в обязанности которого входит:

– оценка готовности ученика к переходу на индивидуальное обучение;

– выбор совместно с учеником индивидуального образовательного маршрута;

– контакты с местами прохождения практики (тестами выполнения учебных модулей, расположенных вне школы);

– регулярные встречи с учеником, обсуждение хода прохождения индивидуального образовательного маршрута (рекомендуется выделить для таких встреч 1 час в неделю);

– корректировка образовательного маршрута;

– контакты с родителями ученика;

– оформление результатов аттестации ученика (внесение оценок и другой информации о достижениях в школьную документацию).

Контролирующая структура индивидуального образовательного маршрута включает контрольные точки соприкосновения ученика со школой:

– текущий контроль, подразумевающий выдачу учебных заданий, регулярные встречи с тьютором (классным руководителем), посещение консультаций и т.п.;

– отчётность по выполнению учебных модулей.

В ходе выполнения индивидуального образовательного маршрута может возникнуть необходимость его корректировки. Она производится тьютором (классным руководителем) и доводится до сведения администрации школы и родителей.

Модель индивидуальных образовательных программ в профильном обучении

фотография

Смирнова Светлана Владимировна – *директор гимназии № 8 г. Рыбинска Ярославской области*.

Индивидуальная образовательная программа в профильном обучении является скорее индивидуальным учебнывм планом, соединенным с особенностями организации учебного процесса.

Компоненты содержания индивидуальной образовательной программы:

1. Инвариантная часть (единый обязательный перечень).
2. Выбор уровня изучения предметов базисного учебного плана.
3. Выбор профильной дисциплины.
4. Выбор спецкурса, факультатива.
5. Учебно-научно-исследовательская деятельность.
6. Выбор вида профессиональной подготовки.
7. Занятия в учреждении дополнительного образования.

Модель позволяет живо реагировать на запросы рынка труда.

Когда у учащихся начинают проявляться способности к отдельным предметам и их интересы при этом совпадают с желанием развивать далее именно эти способности, им предоставляется возможность включиться в работу группы учащихся со сходными интересами.

На основании предварительного тестирования по отдельным предметам (математика, язык, физика, химия, биология) создаются группы разного уровня – А, В, С. Не классы, а группы на потоке. Класс – как группа постоянного состава остается, ребята продолжают учиться в своих классах, но на уроки по отдельным предметам они идут в свои группы – кто в группу А, кто в группу В, кто в группу С. Таким образом, ученик, интересующийся математикой и ориентирующийся на технический вуз, может в соответствии с проявленным уровнем подготовленности попасть в группу С или В, а по языку, который ему не дается – в группу А, но только в том случае, если на то будет его собственное желание.

Эта дифференциация дополняется существенными особенностями организации учебного процесса:

– вводится индивидуальный режим посещаемости;

– применяется зачетно-урочная система (досрочный зачет);

– разрешается экстернат;

– существует дистанционное обучение на дому и в школе.

При этом 3 класса превращаются в 3 дифференцированные группы, скомплектованные по совокупности двух факторов: интересам к содержанию и уровню сложности программ. На протяжении всего обучения действует система зачетов и тестирования, и в любой момент, если ученик покажет более высокие результаты и изъявит желание перейти в другую группу, более высокого уровня, ему будет предоставлена такая возможность.

Для того, чтобы ребенок действительно учился с интересом, удовлетворял свои познавательные потребности, образовательное пространство школы имеет множество степеней свободы. Расписание создается *по принципу параллельного преподавания по разным уровням сложности и направлениям специализации*.

Если ученик, например, не любит математику. Этот предмет в 10 часов утра идет одновременно у трех преподавателей на трех разных уровнях: базовом средней школы, продвинутом олимпиадном и высоком вузовском. Ребенок сам выбирает, может переходить с уровня на уровень (выше или ниже) и может позаниматься в обоих, чтобы понять, где его высота.

Весь процесс составления индивидуальных образовательных программ начинается в конце учебного года. Учащимся предлагается матрица выбора – бланк, на котором по всем направлениям выбора указываются содержание и объемы учебной нагрузки (рис. 44). Учащиеся под руководством классных руководителей (тьюторов) и при совете с родителями набирают количество учебных (аудиторных) часов в соответствии с установленными нормами.

Вся работа по построению индивидуальной образовательной программы по предметам дополняется созданием индивидуальной программы воспитания (самовоспитания). Таким образом, к образовательному процессу подключаются психогенные механизмы развития личности.

Разработка индивидуальных образовательных программ поддерживается группой профессионалов (предметников, тьюторов, воспитателей, психологов).

	Инвариантная часть	Объем (час.)
БУП	Русский язык	1
БУП	География	1
БУП	Физкультура	2
БУП	ОБЖ (ССЛ)	2
ГУП	Информатика	1
ГУП	МХК	
ГУП	Стилистика	
	……	

+

Выбор предмета и уровня изучения	Объем (час.)		
	Угл.	Расш.	Баз.
Математика	7	5	4
Физика	6	5	2
Химия	5	–	2
Биология	4	–	2
История	–	4	3
Иностр. язык	–	3	2
Литература	–	6	4

+

Профильные дисциплины	Объем (час.)
Стилистика	1
Риторика	1
Информатика	2
Экономика	2
Логика	1
Философия	2
МХК	1
МХЛ	1

+

+

Спецкурсы, факультативы	Объем (час.)
Русский язык	1
Литература	2
Математика	2
Физика	1
Химия	1
Биология	1
История	1
Иностр. язык	1
Философия	1
ТРИЗ	1

+

Учебно-научно-исследовательская работа (самообразование)
Экология
Краеведение:
– географическая
– историческая
– литературная
Научные направления:
– математика
– физика
– химия

+

Технология	Объем (час.)
Делопроизводство	3
Оператор ЭВМ	3
Швея	3
Ремонт в быту	3
Мед. работник	3
Воспитатель	3
Черчение (автокад.)	3

+

Дополнительное образование (самообразование)	
Дворцы	ДЭЦ
Клубы	БК
Школы	ЗФТШ
Центры	ЦДЮТЭ
Кружки	МБШ

Рис. 44. Матрица выбора (построения) индивидуальной образовательной программы старшеклассника

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Технологии различных видов самостоятельной работы учащихся.***

Наиболее разработанной формой индивидуализации обучения, опирающейся на принципы открытого обучения, является организация самостоятельной работы учащихся.

Самостоятельная работа – это такой способ учебной работы, при котором: 1) учащимся предлагается учебные задания и руководства для их выполнения;

2) работа проводится без непосредственного участия преподавателя, но под его руководством;

3) когда выполнение работы требует от учащегося самостоятельного ориентирования в учебном материале и умственного напряжения(И. Унт).

Чаще всего понятие «самостоятельная работа» используется в первом значении.

Выделяются следующие ***цели*** самостоятельной работы:

– способствовать развитию умственных сил учащегося;

– формировать самостоятельность учащихся;

– формировать творческое самостоятельное мышление, научные интересы, потребность в образовании.

Самостоятельная работа учащихся является основной формой и средством индивидуализации обучения.

Самостоятельную работу можно разделить на:

а) самостоятельную работу в учебном заведении (в процессе занятий);

б) самостоятельную работу, выполняемую за пределами учебного заведения, в том числе и дома,

в) индивидуальную самостоятельную работу (каждый работает над своим заданием) и

г) групповую самостоятельную работу(все выполняют одно задание).

Виды самостоятельных заданий:

1) учебные задания, ***опосредующие учебную информацию***. В них соответствующая информация дана непосредственно или же задание указывает на источник, откуда можно получить необходимую информацию. Этот вид задания заменяет устное изложение учителем и предназначен в основном для первоначального восприятия учебного материала. 2) Выделяются учебные задания, ***направляющие работу ученика*** с учебным материалом. Эти задания ориентируют ученика на осмысление и систематизацию учебного материала, а также на самоконтроль, наводят на сравнение, выводы, обобщения.

3) Учебные задания, требующие от ученика ***творческой деятельности***. Эти задания приобщают обучающегося к решению проблем, к самостоятельному сбору материала, к составлению заданий, к написанию сочинений и т.д.

Важное преимущество самостоятельной работы перед другими формами индивидуализации обучения состоит в том, что в ней совмещаются возможность обучающемуся самому определять темп и стиль обучения, и возможность контроля за процессом обучения со стороны преподавателя. В ходе самостоятельной работы каждый обучающийся получает конкретное задание, которое предполагает и выполнение определенной проверочной работы. В этом случае можно проверить степень участия обучающегося в выполнении этого задания.

В то же время, в условиях самостоятельной работы обучающийся может заниматься в индивидуальном стиле, может вникнуть в то, что ему неясно, выполнять задания, соответствующие своим умениям и т.д. Самостоятельная работа активизирует учащихся в том смысле, что все, даже пассивные или ленивые, должны выполнить задания сами, не дожидаясь, пока кто-то другой его выполнит, как это происходит при фронтальной работе.

Условия, обеспечивающие успешное выполнение самостоятельной работы:

1. Мотивированность учебного задания (для чего, чему способствует).
2. Четкая постановка познавательных задач.
3. Алгоритм, метод выполнения работы, знание студентом способов ее выполнения.
4. Четкое определение преподавателем форм отчетности, объема работы, сроков ее представления.
5. Определение видов консультационной помощи (консультации – установочные, тематические, проблемные).
6. Критерии оценки, отчетности и т. д.
7. Виды и формы контроля (практикум, контрольные работы, тесты, семинар и т. д.).

🕮 ***Технология «портфолио».*** Портфолио в переводе с итальянского означает «папка с документами», «папка специалиста». В современном российском образовании – это папка индивидуальных достижений учащегося.

В наиболее общем понимании учебное портфолио представляет собой форму и процесс организации (коллекция, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности обучаемого, а также соответствующих информационных материалов из внешних источников (одноклассников, учителей, родителей, тестовых, общественных организаций), предназначенных для последующего их анализа, всесторонней количественной и качественной оценки уровня обученности данного учащегося и дальнейшей коррекции процесса обучения.

Типы портфолио. В зависимости от целей создания портфолио бывают разных типов.

1) «*папка достижений*», направленная на повышение собственной значимости ученика и отражающая его успехи (похвальные грамоты за учебу, достижения в спорте, музыку, шахматах и т.д.; благодарственные письма родителей, табели успеваемости, значки, медали и т.п.).

2) *рефлексивное портфолио*, раскрывающее динамику личностного развития ученика, помогающее отследить результативность его деятельности как в количественном, так и качественном плане. В эту папку собираются все контрольные и творческие работы ученика – со-

чинения, изложения, эссе, рисунки, поделки, зачетные работы, видеокассеты, результаты медицинских и психологических обследований и т.д., – в общем, все, что делалось в течение определенного срока (например, года).

3) *проблемно-исследовательское*, связанное с написанием реферата, научной работы, подготовкой в выступлению на конференции.

Сбор и систематизация материала в таких портфолио помогает учащемуся не только достойно написать какую-либо научную работу, но и «поднимает» их познавательные интересы до высот научных образцов.

4) *тематическое портфолио*, создаваемое в процессе изучения какой-либо большой темы, раздела, учебного курса, предмета, а также внеурочной деятельности.

5) *портфолио-антология*, *презентация* (подборка наиболее представительного) работ учащегося, предполагающая непосредственное участие в выборе работ, предоставляемых на оценку, а также их самоанализ и самооценку.

Варианты использования. Портфолио могут использоваться:

• как инструменты, используемые при обсуждении результатов обучения с одноклассниками, учителями и родителями;

• как возможность для рефлексии учащимся собственной работы;

• для подготовки и обоснования целей будущей работы;

• как документ, в котором отражено развитие учащегося, его системы отношений и результаты его самовыражения;

• как демонстрация стилей обучения, свойственных учащемуся, сторон его интеллекта и особенностей его культуры;

• как возможность для учащегося самому определить темы для портфолио;

• как возможность для учащегося рефлексии собственных изменений;

• как возможность для учащегося установить связи между предыдущим знанием и новым знанием.

Продукты деятельности. В учебные портфолио могут быть включены следующие категории и наименования продуктов учебно-познавательной деятельности учащегося:

Работы учащегося:

- классные самостоятельные работы;
- домашние работы;
- прикладные математические проекты (как индивидуальные, так и групповые);
- решения сложных занимательных задач по данной теме (на выбор учащегося);
- решения задач и упражнений из учебника, выполненных учащимся самостоятельно сверх учебной программы;
- математическое сочинение по сложным вопросам данной темы;
- математический реферат с историческим содержанием;
- наглядные пособия поданной теме, настенные материалы, модели;
- копии статей из журналов и книг, прочитанных учащимися по данной теме;
- математическая автобиография учащегося;
- математический дневник;
- работы над ошибками, выполненные в классе и дома;
- задачи, составленные самим учащимся по данной теме;
- оригиналы, фотографии или зарисовки математических моделей и объектов по данной теме, сделанные учащимися или группой учащихся;
- копии текстов и файлов из интернетовских сайтов, компьютерных программ и энциклопедий, прочитанных учащимися по данной теме;
- графические работы, выполненные учащимися по данной теме;
- описания экспериментов и лабораторных работ, выполненных учащимися (как индивидуально, так и в малой группе);
- варианты работ, выполненные учащимися в парах или в процессе взаимообучения;

• аудио- и видеокассеты с записью выступления учащегося по данной теме на уроке (школьной конференции, семинаре и т.п.);

• листы самоконтроля с описанием того, что учащийся не понимает по данной теме, почему и в какой помощи он нуждается;

• работы из смежных дисциплин и практических ситуаций, в которых учащийся использовал свои знания и умения по данной теме;

• лист целей, которых учащийся хотел бы достигнуть после изучения данной темы, уровень реального достижения и описание причин в случае недостижения целей;

• копии работ учащегося, выполненные в математических кружках, на разного уровня математических турнирах и олимпиадах, имеющих отношение к данной теме;

• копии электронных записок учащегося, которыми он обменивался с одноклассниками, учителем и др. при выполнении проектов и творческих заданий;

• дипломы, поощрения, награды по данному предмету.

Заметки учителя, одноклассников, родителей и др.:

– описание результатов наблюдений учителя за данным учащимся на уроках математики;

– описание интервью, бесед учителя с учащимся;

– листы проверок учителя с комментариями (посещаемость, участие в работе класса, уровень и количество выполнения самостоятельных и контрольных работ);

– копии записок учителя родителям учащегося, другим учителям и т.д.;

– лист оценок и комментариев учителя по работам учащегося;

– математическая характеристика, включающая как количественные результаты, так и качественные показатели учебно-познавательной деятельности учащегося;

– отзывы других учителей и школьной администрации о данном учащемся;

– отзывы одноклассников, родителей, общественных организаций и т.д.

Все разнообразие видов портфолио определяется целью его использования. После определения цели решаются вопросы основных и специфических компонентов портфолио, процесса его оценки, внешнего оформления, и обсуждения. Преподаватель, использующий эту технологию, может создать портфолио преподавателя по предмету, портфолио-методист.

Внедрение технологии «Портфолио» в учебном заведении требует большой и систематической работы по повышению квалификации учителей. Работа должна быть нацелена на формирование у них готовности принять эту инновацию на основе понимания всех ее возможностей для раннего формирования у учащихся профессионально-значимых умений.

📖 ***Обучение на основе индивидуального стиля учения*** *(Е.А. Александрова, М.В. Алешина).* Авторы подошли к индивидуализации обучения как проблеме развития самостоятельности, самостоятельной деятельности школьника, называя последнюю ***учением***, которое предполагает определенную организацию педагогической деятельности учителя.

Индивидуализация обучения на основе максимально возможного учета факторов, влияющих на процессы эффективности учения (самостоятельной работы) и обучения (элементы образовательной среды, эмоциональные, социологические и перцептивные элементы). Важнейшими факторами, создающими благоприятный эмоциональный фон для учения, являются:

а) ***Свобода самостоятельности, свобода выбора***. На уровне города (района, области) – это выбор учебного заведения; на уровне учебного заведения – выбор профиля класса, факультативов, спецкурсов. На уровне занятия – это выбор:

• индивидуального образовательного маршрута;

• форм, способов, темпа учения, его режима (например, интенсив);

• заданий (в том числе и домашних) по степени сложности на тот или иной балл;

• заданий и форм отчётности различного характера: творческих или аналитических, устных или письменных, соответствующих индивидуальному стилю учения;

• «коллеги» – соученика или учителя для партнёрской работы над заданием;

• дидактических материалов, дополнительных источников информации и т.п.

б) ***Самостоятельность в способах и формах «добывания» знаний***.

Однообразное домашнее задание уступает место вариативному домашнему творчеству.

Домашнее творчество в этом случае выступает как творческий проект, причём проектная деятельность уместна практически по всем дисциплинам учебного плана. Формы индивидуального домашнего творчества крайне многообразны и лабильны. Среди них могут быть:

• разработка и создание действующих макетов, учебных пособий для школы с подготовкой соответствующей документации;

• выполнение конкретной практической работы (переплётные работы, дизайн-проекты для школы или для соседнего детского сада);

• описание научной проблемы или культурного явления, исторического процесса (с указанием их социального значения);

• проведение и описание эксперимента;

• подготовка к дебатам различной направленности;

• критический анализ газетных/журнальных статей;

• дайджест статей (передач);

• сравнительный анализ текстов;

• создание и озвучивание текст и музыка) видеофильма;

• составление задачника по физике, химии, математике;

• создание генеалогического древа семьи в любой форме;

• выпуск сборников рефератов, сочинений и т.п.

Необходимо постоянное внимание и стимулирование успешности самостоятельных шагов школьника, поощрение его инициативы.

в) ***Обеспечение индивидуального стиля учебной работы:***

Индивидуальный стиль учения рассматривается как проявление процессов самости, как систему приёмов самостоятельной учебной деятельности школьника, направленную на поиск знаний и самоопределение в средствах, приводящих к успешности.

Типология индивидуальных стилей учения основывается на соотношении ***самоопределения*** (Я выбрал свой стиль), ***самореализации*** (Я умею использовать собственную систему приёмов и методов учебной деятельности), ***самоанализа*** (Я знаю, в чём моя проблема) и мотивации деятельности (Я хочу успешно самореализоваться). Резкой границы между индивидуальными стилями не существует. Школьники чаще всего находятся в «перекрестье стилей».

При «***определяющемся***» стиле самоопределение преобладает над самореализацией. Такие ученики много времени уделяют конкретизации целей учения. Определение целей положительно влияет на развитие их самоуважения, интереса к себе, стремления к самопознанию, роста самосознания.

Представители «***реализующего***» стиля отличаются преобладанием процесса самореализации над самоопределением. Самореализация взаимосвязана с умением ученика успешно применять знания, приобретённые им самостоятельно. Для школьников с подобным стилем более значимо не просто знать материал, а что-либо сделать. Поэтому этот стиль ещё можно назвать практико-ориентированным.

«***Определяюще-реализующий***» стиль характеризуется равновесием значимости самоопределения и самореализации. Ребёнок в равной степени интересуется как определением в материале, так и его практическим применением, его радуют теоретические и практические успехи в равной мере.

Если ученик ориентируется на своё «Я», внешним проявлением стиля становится самодостаточность в самоопределении и самореализации. Ребёнок может высказать и отстоять своё мнение, способ решения задачи, какой-либо проект.

г) ***Сопровождение и педагогическая поддержка***.

Как оценить человеку свою успешность, не сравнивая себя с другими, а только с самим собой «предыдущим», как отследить собственное самодвижение в учении? Ответ (один из возможных): предоставить ученику права выбора способа самоанализа, обеспечив разнообразные тестовые методики самоконтроля по изучаемой дисциплине (сопровождение) и организовав совместное обсуждение успехов и неудач учения (поддержка).

🕮 ***Индивидуальная работа с неуспевающими.***

Коррекционные методы преодоления неуспеваемости педагогически запущенных школьников преимущественно индивидуальны. Знание возможных причин неуспеваемости каждого подростка достигается системой диагностирующих контрольных работ и бесед с учетом и анализом наиболее характерных для него ошибок и затруднений в ходе учебной работы. В зависимости от выявленных особенностей учитель вместе с подростком намечает программу дальнейшей работы, ее объем, конкретное содержание, периодичность. Содержание дополнительных занятий дается в «Программе коррекции трудновоспитуемости» (раздел «Учись учиться»). Это может быть: работа над пропущенным материалом; подготовка к восприятию нового материала; преодоление пробелов в навыках учебного труда (развитие умения слушать объяснения учителя, фиксировать главное, читать и конспектировать, составлять план ответа, задавать вопросы и отвечать на них, анализировать ошибки и т.д.); усвоение алгоритмов решения задач определенного типа; упражнения в повышении темпа учебной работы; специальная тренировка внимания, мышления, памяти, устной и письменной речи; развитие навыков самоконтроля и другие.

Явление неуспеваемости нередко сопровождается невыполнением подростками требований учителя (нет тетради, забыл ручку, испортил книжку, сломал прибор в кабинете), нарушением дисциплины на уроке и на перемене, что может быть следствием как внешних факторов (поведение учителя, отсутствие единых требований, отрицательное влияние сверстников по месту жительства и другие), так и внутренних факторов (неумение вести себя в соответствии с правилами поведения, несформированность волевых черт характера, привычка к праздному провождению времени, чрезмерная увлеченность каким-либо видом внеучебной деятельности). В зависимости от характера и причин недисциплинированности учитель вырабатывает определенную линию поведения и взаимодействия с трудным подростком, направленную на преодоление этих явлений.

Существенное значение для формирования социальной позиции личности, точнее ее отношений к себе, к окружающим людям, коллективу и обществу в целом, имеет включение трудных подростков в общественно полезную, ***ценностно-ориентационную деятельность***. Основными направлениями такой деятельности подростков являются в нашем обществе: ***образование (профессия), труд, культура и забота о человеке как наивысшей ценности общества***. Значит, для формирования личностного отношения к этим ценностям в процессе перевоспитания необходимо расширение круга знаний педагогически запущенных подростков, повышение их интеллектуального и культурного уровня. Достигается это с помощью различных форм внеклассной и внешкольной воспитательной работы: тематические классные часы, диспуты, устные журналы, экскурсии, индивидуальные беседы с учащимися, встречи с интересными людьми, участие в поисковой работе, походы и т.п.

Обязательное методическое условие: педагогически запущенный школьник должен быть поставлен в активную позицию при проведении каждого из этих дел, он должен психологически переживать сопричастность к каждому из них.

🕮 ***Индивидуальные компьютерные обучающие программы*** (разветвленные, адаптивные) – см. гл. XIII.

🕮 ***Технология педагогической поддержки О.С. Газмана*** состоит в совместном с ребенком определении его интересов, целей, возможностей и путей преодоления проблем, мешающих ему в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни – см. п. 15.8.

🕮 ***Технология индивидуального обучения Ю.А. Макарова.*** Технология индивидуального обучения пермского педагога фактически отменяет классно-урочную систему. Она направлена на то, чтобы ученик как можно меньше слушал объяснение учителя и как можно больше работал сам. Объяснение не отвергается, но ему отводится другая роль, ориентируясь на уровень ученика. Один ребенок может самостоятельно разобраться в теме, прочитав учебник один раз, а другому и урока на это не хватит, зачем же всем отводить на это одинаковое время?

Для начала ученик должен попробовать разобраться в материале сам, учитель помогает, но лишь в том случае, если ребенок сталкивается с непреодолимыми трудностями. А по-

скольку уровень трудности для всех разный, появляется необходимость в создании разноуровневых учебных материалов.

Подготовка к самостоятельности начинается уже в начальной школе, с первого класса, постепенно. В средней школе появляются индивидуальные карточки трех уровней, время на самостоятельную работу увеличивается, но от темы к теме ребята переходят еще все вместе. А в старшей темп обучения и уровень трудности каждый может уже выбирать сам.

Учебники и пособия создаются силами сотрудников лаборатории индивидуального обучения (с.ш. № 140, г. Пермь).

📖 ***Технологии компенсирующего обучения.*** Определенная часть (до 20%) детей, поступающих в общеобразовательную школу, имеют различные психосоматические дефекты, которые без дополнительной психолого-педагогической помощи приводят к хроническому отставанию в учебной деятельности и последующей социальной дезадаптации. В связи с этим в общеобразовательных школах существуют классы компенсирующего обучения, где предусмотрены специальные диагностико-коррекционные программы, выявляющие и корректирующие дефекты развития детей, т.е. дополнительные педагогические усилия в отношении отстающих учащихся (см. гл. XII).

📖 ***«Метод проектов»*** применялся во многих школах и вузах в 20-х годах; сегодня школьная практика вновь обращается к нему. Метод проектов - это комплексный обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность ребенку проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности.

📖 ***Батовская система*** (США), в которой учебный процесс делится на две части. Первая часть - это урочная работа с классом в целом, а вторая - индивидуальные занятия с теми учащимися, которые нуждаются в таких занятиях: либо для того, чтобы не отстать от общепринятых норм, либо с теми, кто отличается сравнительно развитыми способностями. С последней категорией работает учитель, а с менее способными и отстающими учениками занимается помощник учителя.

📖 ***План Трампа*** (широко применяемый в США) - система организационных форм обучения, сочетающая занятия в больших аудиториях с индивидуальными занятиями и с занятиями в малых группах. Лекции с использованием современных технических средств (телевидения, компьютера и др.) для больших групп в 100-1500 человек читают высококвалифицированные преподаватели, профессора. Малые группы в 10-15 человек (под руководством бригады учителей) обсуждают материалы лекции, ведут дискуссии. Индивидуальная работа проводится в школьных кабинетах, лабораториях.

Рис. 45. Организация занятий по плану Трампа.

Время этих видов занятий распределяется так: на лекционные занятия отводится 40%; на занятия в малых группах - 20%; на индивидуальную работу в кабинетах и лабораториях - 40%. Классов как таковых нет, состав малых групп непостоянный.

📖 По ***Дальтон-плану*** каждый ученик мог работать индивидуально в соответствии со своими способностями, чаще всего самостоятельно в обстановке лаборатории и по специальному плану, который разрабатывался в форме карточек трех видов: лабораторная карточка инструктора, индивидуальная учетная карточка ученика и учетная карточка класса. Учитель работает с классом на вводном занятии, а также при подведении итогов самостоятельной индивидуальной работы учащихся.

📖 ***Система бригадно-индивидуального обучения*** разработана в 80-е годы в университете Д. Гопкинса (США) применительно к преподаванию математики в начальной школе. Работа проводится в группах из 4-5 детей. Состав группы должен быть максимально разнородным: мальчики и девочки, различной успеваемости, возможно - различного этнического происхождения. Учебный материал разбит на разделы. Индивидуализация состояла в том, что ученик прорабатывает материал ***в собственном темпе***. Последовательность проработки

такова: 1) ознакомление с руководством учителя по работе с данным разделом, который посвящен овладению тем или иным умением; 2) работа на основе серии планов-заданий, каждое из которых посвящен отдельной операции - компоненту умения; 3) самостоятельная проверка сформированного умения; 4) заключительная тестовая проверка.

Члены группы (бригады) работают парами, проверяют друг у друга выполнение контрольных заданий и оценивают их по 100-балльной шкале. Добившись достаточно высокого уровня самооценки, группа выделяет представителя, который отчитывается преподавателю.

📖***Открытая школа индивидуального обучения.*** На совершенно иных организационных принципах строится обучение в «открытой» школе, которая характеризуется гораздо большей гибкостью. Обучение проводится на индивидуальной основе или ориентировано на не-большие группы учащихся. Каждый школьник учится в том темпе, который является для него оптимальным. Контрольные задания также носят индивидуальный характер и даются ребенку в тот момент, когда он завершил определенную учебную тему. Парты располагаются в классной комнате свободно, под разными углами к доске. Детям разрешается вставать, передвигаться по классу, разговаривать, выходить и входить в любое время. Поэтому уровень шума в таких классах выше, чем на уроках в традиционной школе. В ходе обучения учитель не ставит детям оценок, но регулярно проводит родительские собрания, где высказывает свое мнение об успеваемости каждого ребенка. Отличительной чертой такого обучения является главным образом его индивидуализация.

📖 ***Индивидуальный план в школе США.*** Начиная с детского сада все дети Америки тестируются, чтобы по возможности точно определить, какое образовательное предложение в наибольшей мере совпадает с врожденными способностями ребенка и пойдет ему впрок без перенапряжения.

После начальной школы обязательных предметов три: спорт, английский язык, обществоведение. Остальные из 200 предложений на выбор, пока в совокупности не наберется от 17 до 21 зачетного очка (каждый учебный предмет эквивалентен определенному количеству очков: за английский – 3 очка, за спорт – тоже 3, за математику – 2, географию – 1 и т. д.). Из обязательных и свободно выбранных предметов старшеклассник составляет себе индивидуальный план и до окончания школы подчиняется только ему.

Выбирается, разумеется, то, что нужно для будущей профессии, для хорошего заработка, для конкурентоспособности на рынке труда.

Рекомендуемая литература

1. *Акимова М.К. и др.* Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. - М., 1992.
2. *Александрова Е.А., Алешина М.В.* Элементы индивидуализации обучения // Школьные технологии. – 2003. – № 2
3. *Алексеев С.В.* Дифференциация в обучении предметам естественнонаучного цикла. - Л., 1991.
4. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса. - М.: Просвещение, 1982.
5. *Башмаков М.И.* Индивидуальная образовательная программа средней школы // Школьные технологии. – 2000. – № 3.
6. *Беспалько В.П.* Персонифицированное образование // Педагогика. – 1998. – № 2.
7. *Боголюбов С.К.* Индивидуальные задания по курсу черчения. - М., 1994.
8. *Волович М.Б.* Индивидуальные задания по математике для 5 класса. - М., 1994.
9. *Границкая А.С.* Научить думать и действовать. Адаптивная система обучения в школе. - М.: Просвещение, 1991.
10. *Гребенюк О.С., Гребенюк Т.Б.* Основы педагогики индивидуальности. – Калининград, 2000.
11. *Гроот Р.* Дифференциация в образовании // Директор. - 1994. - № 5.
12. *Гузеев В.* Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения // Директор школы. - 1995. - № 6.
13. Дифференциация как система. В 2 ч. - М., 1992.
14. *Драль Ю.* Программа экстренных мер // Народное образование. - 1990. - № 5.
15. *Дьяченко В. К.* Сотрудничество в обучении. – М.: Просвещение, 1991.
16. *Кирсанов А.А.* Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. - Казань, 1982.
17. *Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С.* Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. - М., 1971.
18. *Ливер Бетти Лу.* Обучение всего класса / Пер. с англ. О.Е. Биченковой. - М.: Новая школа, 1995.
19. *Лошнова О.Б.* Уровневая дифференциация обучения. - М., 1994.

20. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. - М.: Педагогика, 1985.
21. *Рабунский В.С.* Индивидуальный подход в процессе обучения школьников: на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности. - М., 1975.
22. *Раченко И.П.* НОТ учителя. – М.: Просвещение, 1989.
23. *Рожинова Л.Н.* Актуальные проблемы дифференцированного обучения. - М.: Народное образование, 1992.
24. *Селевко Г.К.* Дифференциация учебного процесса на основе интересов детей. – М.: РИПКРО, 1996.
25. *Соловьев В., Глазунова М.* Анализ ситуации - условие успеха // Народное образование. - 1996. - № 1.
26. *Унт И.* Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 1990.
27. *Холодная М.А.* Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. – М.: ПЕРСЭ, 2002.
28. *Холодная М.А.* Формирование персонального познавательного стиля ученика как одно из направлений индивидуализации обучения // Школьные технологии. – 2000. – № 4.
29. *Шадриков В.Д.* Индивидуализация содержания образования // Школьные технологии. - 2000. - № 2.
30. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. - М., 1996.
31. *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательная политика. - М.: Логос, 1993.

6.5. Коллективный способ обучения КСО (А.Г. Ривин, В.К. Дьяченко)

Обучение - это общение человека с человечеством.

А. Петровский

фотография

Ривин Александр Григорьевич (1878-1944) - *русский советский педагог-новатор, автор метода коллективной учебной работы с применением диалогических пар сменного состава*.

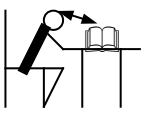
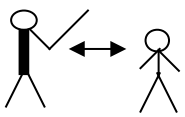
Дьяченко Виталий Кузьмич (р. 1930 г.) - *доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогики Красноярского ИПК работников образования, современный теоретик коллективного способа обучения (КСО)*.

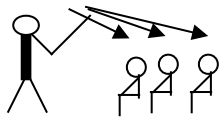
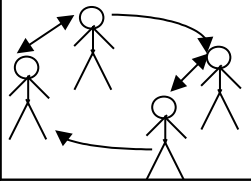
фотография

Способы обучения

По В.К. Дьяченко, ***сущность обучения есть общение обучающих и обучаемых***. Вид общения определяет и организационную форму обучения. Развитие способов обучения в истории образования основывалось на применении различных видов общения.

Таблица 9. **Организационная структура учебного процесса и стадии ее развития**

Вид общения	Организационная форма обучения	Способ обучения	
1. Опосредованное общение через письменную речь (один человек)	Индивидуально-обособленная самостоятельная работа с источником информации	Индивидуально-самостоятельный	
2. Общение в паре (два человека)	Индивидуально-парная (один учит другого)	Индивидуальный (парно-индивидуальный) способ обучения (ИСО) - до XVI-XVII вв.	

3. Групповое общение (три и более человека)	Групповая (один одновременно учит многих)	Групповой способ обучения (ГСО) - XVII-XX вв.; включает три формы: групповую, парную и индивидуальную	
4. Общение в парах сменного состава (диалогические сочетания)	Коллективная (каждый учит каждого)	Коллективный способ обучения (КСО); включает все четыре формы: коллективную, групповую, парную и индивидуальную	

Коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в «динамических парах» (со сменным составом), когда каждый учит (проучивает) каждого.

А.Г. Ривин и В.К. Дьяченко используют идею взаимного обучения, без учета различий наличного уровня знаний и способностей, включая в посильный диалог-общение всех детей, используя форму динамических (меняющихся) пар, в которых ребенок выступает поочередно то учеником, то учителем.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: в проекте, охватывающем всю систему образования, - метатехнология, общепедагогическая; в масштабе школы, предмета - отраслевая, как частично используемая - модульно-локальная..

Философская основа: диалектическая + неоэкзистенциалистская.

Методологический подход: коммуникативный, индивидуальный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная (ЗУН) + операционная (СУД) + саморазвития (СУМ).

Характер содержания: обучающий + воспитательный + светский + общеобразовательный.

Вид социально-педагогической деятельности: социально-педагогическая, медико-педагогическая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: «репетитор» + система малых групп + «консультант».

Преобладающие методы: диалогические, объяснительно-иллюстративные.

Организационные формы: альтернативные.

Преобладающие средства: вербальные + программированные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный + сотрудничество + самовоспитание.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: массовая + любые категории.

Целевые ориентации

☆ Усвоение ЗУН, своевременная их коррекция.
☆ Проверка каждого ученика по каждой изучаемой теме.
☆ Формирование самостоятельности.
☆ Развитие коммуникативных качеств личности (СУД).
☆ Воспитание общечеловеческих качеств личности.

Концептуальные положения

❖ КСО - это включение в учебный процесс естественной структуры общения между людьми - динамических диалогических пар. ***Принципы:***

– завершенности, или ориентации на высшие конечные результаты;
– непрерывности и безотлагательности передачи полученных знаний друг другу;
– сотрудничества и взаимопомощи между учениками;
– разнообразия тем и заданий (разделения труда);
– разноуровневости (разновозрастности) участников педагогического процесса;
– обучения по способностям индивида;
– педагогизации деятельности каждого участника учебного процесса;
– интернационализации процесса обучения, или обучение на двуязычной или многоязычной основе.

Организационно-методические особенности

Каждый ученик в процессе обучения систематически является обучаемым и обучающим.

• Вместо старого педагогического процесса, строящегося на использовании трёх традиционных форм (групповой, парной и индивидуальной), устанавливается исторически- новый педагогический процесс, строящийся на использовании всех старых, традиционных форм и новой - ***коллективной***, которая к тому же является в новом процессе ***системообразующим фактором***.

• Введение коллективной формы организации учебных занятий как системообразующего фактора всего учебно-воспитательного процесса открывает ***объективные возможности каждому ученику (школьнику, студенту) обучаться по способностям***, то есть продвигаться вперёд при изучении программного материала своим темпом. Новая система такова, что в ней более всего нуждается современное демократическое общество, - Демократическая система обучения по способностям (ДЕМСОС).

• Различные темпы изучения учебных предметов учащимися в условиях ДЕМСОС приводят к отсутствию необходимости одновозрастных и одноуровневых классов. Организационной основой, основным структурным звеном такой школы становятся разновозрастные образовательные и самообразовательные коллективы.

• Происходят кардинальные изменения в сроках, организации и проведении экзаменов: экзамены и перевод учащихся нижестоящих образовательных коллективов в старшие производятся в любое время года по мере подготовленности учащихся.

• Упраздняется традиционное поурочное расписание как фактор, сдерживающий переход от ГСО (КУС) к КСО (ДЕМСОС). Вместо поурочного расписания в практику школ и других учебных заведений вводятся графики учебного процесса, строящиеся на методе погружения.

• При этом в основе такого планирования учебных занятий дома и в школе не объём домашних заданий и не количество обязательных уроков, а ***здоровый*** режим дня.

Для практического воплощения этих установок были разработаны и апробированы различные частнопредметные и модульно-локальные технологии сотрудничества «по горизонтали», при котором учащиеся взаимообразно обучают друг друга и находятся как бы на одном и том же уровне, и «по вертикали», когда обучение происходит только «сверху вниз»: тот, кто быстрее и лучше осваивает материал, выполняет роль обучающего того, кто несколько отстает. *Примеры: технология разучивания стихотворений в парах сменного состава, технология изучения статей по А.Г. Ривину, технология взаимообмена заданиями по М.А. Мкртчяну, технология обучения чтению по М.Г. Булановской, мурманская технология, красноярская технология В.К. Дьяченко, лангепасская технология В.К. Дьяченко, модель «обратная методика Ривина», технология Ривина - Баженова, технология работы учащихся по вопросникам, технология начинающего учителя в условиях перехода от ГСО к КСО, технология выполнения упражнений в парах сменного состава, технология взаимных диктантов* и т.д. (названия моделей КСО приведены в общепринятом варианте).

Вертикальный вариант (Красноярский)

Сотрудничество школьников (и студентов) может происходить и «по вертикали», то есть один из школьников, назовём его А, может на одну или несколько тем опережать школьника

В и тогда их взаимодействие изменяется: А по отношению к В становится обучающим и проверяющим, а В только обучаемым и проверяемым. Но ученик В в свою очередь опережает на одну или несколько тем ученика С, следовательно, он по отношению к ученику С является обучающим и проверяющим. Разумеется, ученик С при этом не обучает и не проверяет В. Таким образом, коллектив класса по программе изучаемого предмета выстраивается в виде лестницы: впереди оказывается ученик, который всех обогнал, а за ним тот, кто подошел к нему ближе других и т.д. Получается вертикаль: все учащиеся располагаются по своеобразной лестнице в зависимости от того, сколько тем каждый проработал и какую именно тему он прорабатывает в данный момент

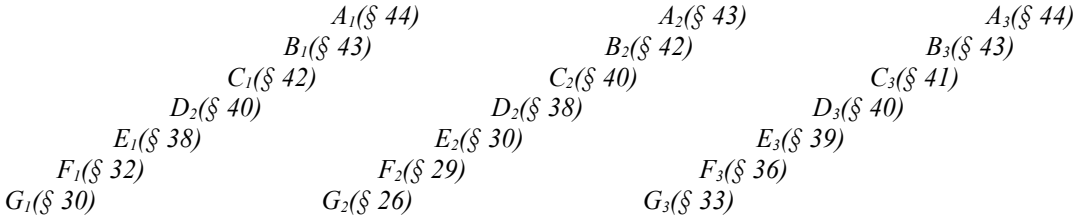
Технологическая цепочка вертикального варианта состоит из трех этапов и 12 звеньев.

I этап - ***первоначальное знакомство с содержанием программного материала***: 1) чтение текста по учебнику под контролем впереди идущего ученика, вопросы друг к другу (обучаемого и обучающего по ходу чтения); 2) индивидуальное чтение текста (про себя), ответы на вопросы, которые сформулированы в учебнике; 3) списывание в тетрадь примеров, образцов решения задач, отдельных названий, дат, формулировок, выполнение упражнений и т.д.; 4) проверка знания теоретических положений и записей в тетради впереди идущим учеником (учителем); 5) выполнение простейших упражнений для закрепления теоретических знаний по данной теме; 6) проверка впереди идущим учеником (или учителем) выполненных упражнений, работа над ошибками.

II этап - ***повторение, закрепление, контроль***: 7) повторение всего теоретического материала в соответствии с программой-вопросником, решение задач более сложного (комплексного) содержания, взаимопроверка «сверху вниз», система контрольных работ; 8) внепрограммные задания (олимпиадные, факультативные, конкурсные) для ребят, значительно опережающих своих сверстников; сверхпрограммный материал не является обязательным, по содержанию он может быть разнообразным; 9) зачеты, годовые контрольные работы, решение вопроса о допуске ученика для непосредственной готовки к экзамену.

III этап - ***экзамен, до и после него***: непосредственная подготовка к экзамену (желательно использование опорных конспектов).

Особое значение в этой связи приобретают организация и осуществление самоуправления школьников непосредственно в учебном процессе. Такого рода отношения постепенно, в зависимости от темпов продвижения вперед каждого, выстраиваются в некую длинную череду, что дает учителю возможность собирать учащихся в группы-лесенки по 6-8 человек в каждой. Схематически сказанное может быть изображено следующим образом:



Ученики, продвинувшиеся дальше других в освоении программного материала (A_1, A_2, A_3), становятся ведущими в своих группах-лесенках, выполняя функции организатора, руководителя или главного учителя-консультанта для всех членов своей группы. Их ближайшими помощниками становятся те, кто обозначен символами B_1, B_2, B_3. При этом устанавливаются взаимоотношения, которые мы проиллюстрируем на работе ученика D_3, изучающего в данный момент § 40 программного материала. Его непосредственным учителем и консультантом является ученик C_3, изучающий § 41. В случае необходимости он может получить помощь от идущих впереди B_3 и A_3. Соответственно D_3 является непосредственным учителем и консультантом ученика E_3, овладевающего содержанием § 39, хотя в случае необходимости он оказывает помощь ученикам с обозначением F_3, G_3. Каждый может догонять и обгонять впереди идущих и становиться ведущим. В результате между всеми устанавливается постоянное сотрудничество с элементами соревнования.

Горизонтальные варианты

Модель поабзацной проработки текста (А.Г. Ривин).

Разработана для изучения деловых статей или научных текстов в парах сменного состава.

Одновременно в классе изучается много разных тем. Практически каждый школьник имеет свою отдельную тему, которую он прорабатывает по очереди с разными товарищами, выступая поочередно то в роли слушателя (ученика), то в роли рассказчика (учителя). Оптимальное количество тем в группе девять-одиннадцать. Поэтому, если в классе тридцать-сорок учеников, то, следовательно, три-четыре одновременно «ведут», «специализируются» по одной и той же теме. По каждой теме подбираются пятнадцать-двадцать, а то и больше рассказов, которые распределяются между детьми.

Объем статей для изучения не должен быть слишком маленьким (не меньше одной страницы).

С самого начала перед каждым учеником ставится цель: овладеть материалом данной ему статьи так, чтобы уметь ее рассказать, ответить на все вопросы.

Работа организуется так, чтобы весь учебный материал был последовательно проработан сначала в позиции ученика, затем в позиции учителя (рис. 46).

Домашних заданий в технологии КСО нет.

Рис. 46. Технологическая схема КСО.

Алгоритм работы по методике Ривина (МР).

1. Получите текст и цветовой сигнал.
2. Найдите первого партнера, на полях запишите его фамилию и цветовой сигнал карты.
3. Прочтите партнеру весь текст и поделите его на абзацы, если текст предварительно на них не поделен.
4. Прочитайте партнеру один абзац.
5. Партнер задает вопросы для того, чтобы вы поняли значение терминов, словосочетаний, смысл абзаца (если необходимо, то выпишите в тетрадь).
6. Обсудите возможные варианты заголовков, выберите оптимальный.
7. Запишите заглавие в тетрадь.
8. Приступайте к работе над темой партнера (в последовательности, указанной в алгоритме, начиная с шага 3).
9. Поблагодарите друг друга за совместную работу (и по цветовому сигналу, отличному от вашего или по указанному в вашем маршруте, найдите второго партнера, запишите его фамилию и цветовой сигнал текста на полях своей тетради).
10. Второму партнеру перескажите содержание первого абзаца своего текста. Помните! Пересказ не должен перейти в обучение.
11. Работайте над вторым абзацем (и далее, как над первым, с шага 4).
12. По окончании работы над текстом подготовьтесь к выступлению на малой группе. Не забудьте, вам помогут передать содержание текста записанные в тетради заголовки.
13. После выступления на малой группе работа над данным текстом закончена, сделайте необходимую пометку на экране учета.
14. Получите новый текст и цветовой сигнал у учителя и работайте по данному алгоритму.

Пример: Оле учитель физики дал тему «Рефракция света в земной атмосфере». Оля приступает к работе по своей теме с Петей. Книгу положили посередине, и один из них прочитал первый абзац текста. Вместе обсудили, о чем речь, и подобрали заглавие: «1) Возникновение рефракции света в земной атмосфере», записали в тетради.

Такую же работу они проделали по Петиной статье. После этого Оля перешла к Гале и вручила ей свою тетрадь. Галя прочитала заглавие и попросила рассказать ей о том, как возникает рефракция света в земной атмосфере.

Когда вопрос был выяснен, Оля прочитала следующий абзац, обсудили, вместе подыскали подходящее заглавие, и после согласования Галя записала Оле в тетрадь новое заглавие: «2) Определение астрономической и земной рефракции». Все то же было проделано и по статье Гали.

Третий абзац Оля прорабатывала с Борисом, но сначала она ему изложила содержание двух предыдущих абзацев так, чтобы у него не было надобности их перечитывать. Борис в тетрадь Оли записал заглавие третьего абзаца: «3) Траектория светового луча, приходящего к земному наблюдателю».

Оля сделала еще четыре встречи и проработала четыре абзаца (части) текста. Каждому новому напарнику она излагала содержание того, что проработала с предыдущими товарищами, они читали и обсуждали вместе новую часть текста, озаглавливали, и каждый новый «сотрудник» записывал ей в тетрадь следующее заглавие. В результате получился план, состоящий из семи пунктов. В конце занятия Оля снова встретилась с Петей, которому изложила всю тему от начала и до конца. К этому моменту Петя также заканчивал свою тему и мог уже полностью изложить ее Оле, ответить на ее вопросы, дать советы, как лучше эту тему изучить.

Работа Оли над изучением своей статьи (текста) с разными товарищами по очереди является типичной при использовании методики А. Ривина для изучения разных учебных предметов. Суть этой методики заключается в том, что каждый ученик получает свою особую тему (статью) и прорабатывает ее не в одиночку и не в паре с каким-то одним учеником, а постепенно, работая по очереди то с одним, то с другим, то с третьим одноклассником.

Когда ученик заканчивает проработку статьи, тогда он еще раз ее всю перечитывает или просматривает, чтобы окончательно дать полное ее изложение кому-то из своих требовательных товарищей либо выступить перед малой группой, либо воспроизвести и ответить на вопросы учителя, либо сделать выступление перед классом. Возможно также и письменное изложение статьи.

Обратная методика Ривина

Изучение нового материала по методике, обратной методике Ривина, начинается с того, что ученикам даётся тема и план, а им необходимо этот план превратить в содержательное изложение. Такое изложение может быть устным и письменным. Учителя в своей практике обычно ограничивались устным изложением. Для подготовки изложения используется один или несколько учебников. Иногда рекомендуется дополнительная литература. Но в основном такая подготовка представляет собой рациональное использование нескольких учебников.

Учащиеся находят и прорабатывают различные литературные источники по теме и сами составляют текст.

Алгоритм работы

1. Получите карточку.
2. Найдите по цветовому сигналу, отличному от вашего, первого участника и напишите его фамилию у соответствующего пункта плана.
3. Отберите с партнером необходимую литературу.
4. Проработайте все литературные источники по 1-му пункту вашего плана, обсудите их содержание, согласуйте с содержанием выработанного текста.
5. Запишите в тетрадь составленный вами текст.
6. Работайте над первым пунктом плана по карточке партнера (шаги 3-5).
7. Поблагодарите партнера и найдите другого. Кратко перескажите ему содержание уже изученного текста и работайте с ним по алгоритму (с шага 2) над следующим пунктом плана.
8. По окончании работы над своей карточкой подготовьтесь к выступлению на малой группе. Помните: опора для выступления - план в карточке! Ваше выступление - отчет!
9. После выступления на малой группе работа с данной карточкой считается законченной.
10. Получите новую карточку и работайте по алгоритму с шага 2.

Методика «Обмен заданиями» (М.А. Мкртчян).

Работа начинается с ввода или так называемого «запуска» раздела. Преподаватель, работая ***индивидуально*** с каждым по очереди, объясняет, как решается задача «а» того задания, которое должен выполнить ученик. Дает теоретическую консультацию, записывает решение задачи прямо в тетрадь ученика. Задачу «б» своего задания ребята решают самостоятельно, а правильность решения проверяют у преподавателя. После проверки ученику ставится в таблице учета «+».

Раздел считается введенным в работу (запущенным в технологический процесс), если каждое его задание выполнено хотя бы одним учеником.

На карточках или в тетради даются по два однотипных задания (упражнения, задачи или вопросы). Каждое задание имеет свой номер. Удобно задания нумеровать буквами и цифрами: ВА4, МК7. Буквы для обозначения разделов, цифры - для номеров задания в данном разделе.

Алгоритм работы по методике взаимообмена заданиями (МВЗ).

1. Возьмите карточку любого цвета и поставьте точку на листке учета против своей фамилии.
2. Выполните первое задание.
3. Выполните второе задание. Проверьте себя, сможете ли вы записать все, что необходимо, и рассказать товарищу по первой части своей карточки, и в листке учета исправьте точку на «+», т.е. готов к обмену знаниями.
4. Найдите по цветовому сигналу партнера.
5. Объясните ему первое задание, делая (при необходимости) запись в тетрадь с одновременным проговариванием.
6. Ответьте на вопросы одноклассника и задайте ему контрольные вопросы. Ваша цель - научить своего партнера!
7. Выслушайте товарища по первой части его карточки, при необходимости дав ему свою тетрадь.
8. Поменяйтесь карточками и каждый выполняйте второе задание новой для вас карточки самостоятельно.
9. Сверьте второе задание. Если оно выполнено одинаково, то поблагодарите друг друга и найдите нового партнера. Если не одинаково, то найдите ошибку или обратитесь за помощью к учителю.
10. В листке учета «+» обведите кружком для той карточки, которую передали партнеру, и поставьте «+» на той, которую получили от него.
11. Работайте с полученной карточкой с шага 2. Если что-то хотите доделать в карточке, то начинайте работать с шага 4, т.е. сразу находите партнера.

Пример: задания по разделу «Решение неравенств» (РН).

Задание РН1
Решить неравенства:
а) 2:(1-2x)<3:(x+5) б) 3:(x+2)<5:(2-x)

Задание РН2
Решить неравенства:
а) x2+x-2>x б) м2+5x+4>x+2

Как работают ученики? Предположим, Витя подготовлен и знает решение всех задач из задания РН1, а Коля - решение всех задач из РН2. Объединяясь в пару, они могут обменяться знаниями:

Витя учит Колю решению задачи «а» из задания РН1; если нужно, он дает теоретические объяснения, отвечает на вопросы Коли. Записать решение задачи и необходимые формулы он может прямо в Колину тетрадь.

Затем таким же образом учит Коля, объясняя Вите, как решается задача «а» из задания РН2. Потом Коля самостоятельно решает задачу «б» из задания РН1, а Витя - задачу «б» из задания РН2 (задача «б» решается таким же способом, как и задача «а» в любом из заданий). Проверив друг у друга правильность решения, ребята расходятся. На этом их работа в паре заканчивается. Каждый из них ищет себе нового партнера. Для облегчения поиска применяется цветная маркировка карточек.

Методика изучения раздела состоит в следующем. Предположим, что шесть учеников: Коля, Витя, Саша, Олег, Женя и Никита - приступают к выполнению заданий по разделу «Решение неравенств». Для этого составлены шесть заданий: РН1, РН2, РН3, РН4, РН5, РН6. Все шесть заданий даются ученикам, и делается отметка в таблице учета.

задания / ученик	РН1	РН2	РН3	РН4	РН3	РН6
Коля	•					
Витя		•				
Саша			•			
Олег				•		
Женя					•	
Никита						•

Далее, чтобы выполнить остальные задания, школьники работают друг с другом в парах, как описано выше, а в таблице учета делаются соответствующие отметки («+») о проработке заданий. Каждый из ребят выполняет все шесть заданий, взаимодействуя с разными партнерами.

Работа классного коллектива в целом выглядит так. Сначала организуются несколько групп по пять-семь ребят в каждой. Самое трудное – «запуск»: в классе может действовать одновременно пять-шесть групп и все по разным темам. Например, первая группа выполняет задание по разделу РН - решение неравенств; вторая - по разделу ЧП - числовые последовательности.

По возможности на «урок запуска» приходит не один учитель, а два-три и даже больше, помогая таким образом друг другу осуществить начало работы. Можно привлечь к «запуску» учеников старших классов. Работа старшеклассников (общественного актива) с младшими является нормой, обычным явлением при коллективном способе обучения.

В **мурманской методике** взаимообмена заданиями, взаимопередачи тем теоретический материал и упражнения распределяются по карточкам, которые выдаются учащимся с заданием освоить (повторить) в самостоятельной работе (прием «самозапуска»). Затем каждый выбирает партнера и происходит взаимообучение, выполнение упражнения на закрепление, обмен карточками, поиск нового партнера.

При этом ведется экран учета работы учащихся, применяются маршрутные карты, различные формы контроля: самоконтроль, взаимоконтроль, контроль учителя.

Алгоритм работы по мурманской методике (ММ).

1. Получите карточку с цветовым сигналом.
2. Выучите самостоятельно (или со своим соседом) материал, данный в первой части карточки (правила, определения, понятия, формулировки законов).
3. Выполните самостоятельно задание второй части карточки.
4. Найдите по цветовому сигналу, отличному от вашего, карточки партнера, запишите его фамилию и цвет карточки на полях своей тетради.
5. Проработайте с ним первую часть вашей карточки.
6. Ваш партнер прорабатывает с вами материал первой части своей карточки.
7. Обменяйтесь карточками и выполняйте задание второй части новой для себя карточки самостоятельно.
8. Обсудите результаты с партнером.
9. Поблагодарите друг друга и найдите нового партнера по цвету карточки.
10. Работайте с новым партнером, начиная с шага 4.

Итоговый контроль имеет разновидности:

– зачет по «вертикали» (несколько учащихся принимают зачет по определенной карточке у всех в данном классе);

– зачет по «горизонтали» (принимает зачет один параллельный класс у другого в парах);

– зачет принимают учитель и ассистенты-учащиеся того же класса;

– зачет принимают учителя, пришедшие на коллективное занятие в эту школу (заседание МО);

– «зачет-вертушка», проводимый в группах переменного состава, где в роли экспертов-координаторов могут быть учащиеся, учителя, учителя других школ;

– тестирование машинное и безмашинное.

Таблица 10. **Особенности методики и функций КСО в сравнении с ТО (по В.К. Дьяченко)**

ТО	КСО
организационные	
– четкость, упорядоченность	– отсутствует
– говорит один	– говорят все
– общение учащихся отсутствует	– все общаются
– молчание	– рабочий шум

– постоянное рабочее место	– смена
дидактические	
– обучает профессиональный педагог	– обучают ученики
– весь материал - сразу и для всех	– разные темпы и материал
– мало самостоятельности	– полная самостоятельность
– сотрудничество учащихся минимально	– сотрудничество - основа обучения
– усвоение и применение - разнесены	– максимально приближены
развивающие	
– ученик - объект	– ученик-субъект + объект
– уравниловка, усреднение способностей детей	– в соответствии с индивидуальными особенностями
– систематический характер обучения	– спонтанный характер
– не учатся выступать	– учатся выступать, рассуждают, доказывают
– не умеют объяснять	– развитие педагогических способностей
воспитательные	
– каждый работает на себя и группу	– на себя и на другого
– отношения детей – на уровне номинального коллектива (неколлективистские)	– отношения ответственной зависимости: коллективистские

Одним из преимуществ КСО является высвобождение учителя от значительной доли фронтальной работы с классом и соответственно увеличение времени для индивидуальной помощи учащимся. Привычная функция учителя-рассказчика и основного носителя знаний заменяется консультационной (методическая и психологическая помощь динамическим парам) и организационной (запуск и коррекция групповой динамики).

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Система А. Белля и Д. Ланкастера.*** Идея обучения учеников самими учениками берет свое начало из древности, а в новое время была наиболее ярко воплощена в так называемой ***белль-ланкастерской системе*** взаимного обучения. Суть этой системы состояла в том, что учитель в основном обучал старших учеников. Лучшие из старших учеников – мониторы – получив соответствующую инструкцию, обучали тех, кто знает меньше. Это позволяло одному учителю обучать сразу много детей, осуществлять массовое их обучение, но само качество этого обучения было крайне низким. Этим и объясняется то, что белл-ланкастерская система не получила широкого распространения.

Громадный зал уставлен столами на 15-20 учеников каждый. На каждые 10-15, иногда больше или меньше учеников назначен монитор из старших школьников. С 8 до 10 часов утра учитель собирает мониторов и занимается только с ними, инструктируя, что и как они должны передать в этот день остальным ученикам. Обычно это самые простые знания и умения по чтению, письму и математике. Дальше с 10 часов утра мониторы занимаются с учениками, почти дословно повторяя, что им говорил и показывал утром учитель. Последний же осуществлял общий надзор за ходом обучения. В такой школе один учитель мог одновременно обучать до 1000 школьников. Система А. Белля и Д. Ланкастера могла осуществляться лишь при строгой дисциплине обучения.

📖 ***Классно-предметная система обучения*** (*Карпович Д.И.*), в которой отсутствует урок, как основная форма организации учебного процесса. В классно-предметной системе обучения учебный процесс проявляется, «живет» в форме *коллективных учебных занятий*. Основными ее компонентами являются класс, коллективное учебное занятие (урок), предмет.

В классно-предметной системе обучения класс еще сохраняется. Вернее, сохраняются его основные характеристики: стабильный состав, одновозрастность, *одинаковая для всех годовая программа* по предмету, перевод из класса в класс и т.д. Но, что касается норм жизнедея-

тельности, коммуникации, способов деятельности, методик преподавания, расписания и т.д., то здесь уже происходят необратимые изменения.

Основные характеристики классно-предметной системы обучения, следующие (сравните с характеристиками классического урока):

- отсутствие урока,
- отсутствие рамок времени, выделенных в обязательном порядке на изучение темы,
- наличие в одно и тоже время разных учебных тем и задач,
- включение в содержание образования и использование в качестве средства учебной работы универсальных способов деятельности (самоопределение, целеполагание, анализ, проектирование, рефлексия и т.д.),
- наличие расписания с погружением (учебный предмет изучается в один, два или три погружения в зависимости от учебной нагрузки),
- формирование учительской соорганизации в технологическом плане (расписание, время, очередность погружения и т.д.),
- наличие индивидуальных маршрутов продвижения учащихся при изучении учебного материала в рамках года,
- реструктуризация учебных программ в рамках года,
- особая система учета и контроля учебной деятельности учащихся, учитывающая индивидуальность каждого ученика и маршруты изучения,
- переоформление рабочей и отчетной документации учителя,
- начало разработок нормативно-правовой базы для классно-предметной системы обучения,
- владение учащимися коммуникативными навыками и умениями,
- появление элементов самоуправления в учебном процессе,
- наличие сводных отрядов в учебном процессе,
- преобладание в деятельности учителя таких аспектов как: консультирование, методическое обеспечение, организация, управление,
- появление новых норм социальной жизни.

🕮 ***Модели В.В. Архиповой.*** В.В. Архипова в своей книге описывает следующие разновидности моделей КСО, применяемых на коллективных занятиях:

1. Взаимопередача тем – «ВТ».
2. Мурманская методика – «ММ».
3. Сократовкий диалог – «СД».
4. Катехизический диалог – «КД».
5. Совместное изучение – «СИ».
6. Обсуждение проблем – «ОП».
7. Содиалог Ривина – «СР».

🕮 ***Взаимное обучение иноязычному чтению*** *(по М.Г. Булановской – В.К. Дьяченко).*

Каждый ученик получает один рассказ или маленькую статью в популярном изложении. Прорабатывать рассказы и статьи можно по-разному. Например, у русского ученика рассказ английского писателя, у английского - русского писателя. Рассказы по объёму маленькие. Их перевод даётся здесь же. Задача каждого ученика - правильно прочитать каждое слово и весь рассказ в целом. Знать значение каждого слова на своём родном языке, выучить идиомы. Изложение каждого рассказа на первых занятиях не является обязательным. Это решает ведущий учитель. Вначале пусть ученики побольше прочитают рассказов на изучаемом языке, добиваясь правильного произношения и точного перевода.

На втором или третьем занятии ученики добиваются друг от друга не только правильного чтения, точного перевода и знания каждого слова (выражения), но и умения ставить к каждому предложению текста вопросы, а также правильно на них отвечать.

Параллельно учащиеся (и также ежедневно!) изучают грамматику двух языков. Но всё это только пропедевтика. Главная работа происходит, конечно, на занятиях по учебным предме-

там. Если все учебники и учебные пособия изложены на двух языках, то это делается с тем, чтобы одновременно шла работа по обоим текстам.

Образцы правильного произношения (правильной речи) дает не только педагог, но и каждый участник занятий. Для этой цели используются и технические средства, но главное для овладения языком и содержанием каждого учебного предмета происходит в общении школьников друг с другом.

🕮 ***Предсказание В.К. Дьяченко.***

• В недалеком будущем образование перейдет на коллективно-группо-парно-индивидуальные технологии (КСО).

• КСО будет являться системообразующим фактором образовательного процесса.

• Одновозрастные и одноуровневые классы будут упразднены.

• Традиционные уроки и расписание заменяются целесообразным графиком, основным законом которого является здоровый образ жизни.

• Демократическая система обучения по способностям предполагает перевод учащихся с одного уровня на другой в любое время года по мере подготовленности учащихся.

• Поступление в профессиональные учебные заведения будет идти на протяжении всего учебного года.

Конечная цель КСО есть создание ***интернациональной трудовой школы***. Обучение в ней ведется на двуязыковой основе: в динамических парах работают дети разных национальностей (учитель начальных классов М.Г. Булановская, г. Москва). Обучение языку для обоих партнеров идет как бы «в языковой среде» партнера, что и обеспечивает его эффективность.

Рекомендуемая литература

1. *Архипова В.В.* Коллективная организационная форма учебного процесса. – СПб.: АОЗТ «Интерс», 1995.
2. *Брейтерман М.* Оргдиалог Александра Ривина //Частная школа. - 1995. - № 6.
3. *Дьяченко В. К.* Концепция современной общеобразовательной и профессиональной школы // Народное образование. - 1994. - № 2-3.
4. *Дьяченко В.* Обучение по способностям // Народное образование. - 1994. - № 2-3.
5. *Дьяченко В. К.* Новая дидактика. - М.: Народное образование, 2001.
6. *Дьяченко В. К.* Новая педагогическая технология в действии // Начальная школа. - 1994. - №4.
7. *Дьяченко В. К.* Организационные формы обучения и их развитие // Советская педагогика. - 1985. - № 9.
8. *Дьяченко В.К.* Организованная структура учебного процесса и ее развитие. - М.: Педагогика, 1989.
9. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении. - М.: Просвещение, 1991.
10. *Дьяченко В. К.* Устав новой школы Российской Федерации // Народное образование. - 1996. - №1.
11. *Карпович Д.И. Бондаренко Л.В.* Практика становления классно-предметной системы обучения. – Красноярск, 2005.
12. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / Под ред. И.Б. Первина. - М.: Педагогика, 1985.
13. *Лийметс Х.Й.* Групповая работа на уроке. - М.: Просвещение, 1975.
14. *Мамигонова Т.А.* Дидактическая основа технологии интенсивного обучения / Под ред. Т.И. Шамовой. - М., 1993.
15. *Мкртчян М.* Коллективный способ обучения // Математика в школе. - 1990. - №6.

6.6. Технологии групповой деятельности

> Общественный контакт вызывает своеобразное возбуждение жизненной энергии людей, результат которого определяется не сложением, а умножением их усилий.
>
> *К. Маркс*

Групповая организация учебного процесса позволяет подобрать динамическую группу с примерно равным индивидуальным временем обучения.

Кроме того, установлено, что совместная деятельность опосредует межличностные отношения. При этом эффективность учебной деятельности прямо пропорциональна числу обучающихся в пределах размера группы, оптимальной для данного типа учебной задачи. В совместной деятельности рождается ***групповой эффект***, чрезвычайно важная прибавка к возможностям каждого человека.

Групповой эффект возникает и как результат кооперации и конкуренции – соперничества по врожденным программам самоутверждения личности.

Организационная структура групповых способов обучения может быть комбинированной, то есть содержать в себе различные формы: групповую (когда один обучает многих), парную, индивидуальную. При этом доминирующее значение имеет именно групповое общение. К групповым способам обучения можно отнести:

– классно-урочную организацию (см. гл. 3);
– лекционно-семинарскую систему (см. гл. 3);
– формы дифференциации учебного процесса (см. п. 6.4.);
– дидактические игры (см. п. 5.1.);
– белль-ланкастерскую систему (см. п. 6.5.);
– бригадно-лабораторный метод (см. п. 6.6.);
– метод проектов (см. п. 6.4.);
– метод Трампа (см. п. 6.4.).

Современный уровень школьного образования характеризуется тем, что в рамках классно-урочной системы широко применяются различные формы организации коллективной познавательной деятельности, как фронтальные, так и внутриклассные групповые.

И.Б. Первин выделяет пять уровней групповой (коллективной) учебно-познавательной деятельности:

1) Фронтальная (одновременная) работа в классе, направленная на достижение общей цели - это есть сама традиционная классно-урочная организация ТО.

2) Работа в статичных парах - применяется как включенный прием (метод) в различных этапах урока (выполнение упражнения, лабораторной и практической работы, взаимопроверка и т.д.).

3) Групповая организация учебных занятий (на принципах дифференциации).

4) Межгрупповая работа (каждая группа имеет свое задание в общей цели).

5) Фронтально-коллективная деятельность при активном участии всех школьников.

При правильном педагогическом руководстве и управлении эти формы позволяют реализовать основные условия коллективности: осознание общей цели, целесообразное распределение обязанностей, взаимную зависимость и контроль.

Собственно групповыми технологиями в педагогической практике называют лишь третий и четвертый уровень организации учебной работы в классе.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: все уровни.
Философская основа: приспосабливающаяся.
Методологический подход: групповой, синергетический, коммуникативный.
Ведущие факторы развития: социогенные.
Научная концепция освоения опыта: приспосабливающаяся.
Ориентация на личностные сферы и структуры: приспосабливающаяся.
Характер содержания: проникающий.
Вид социально-педагогической деятельности: автономизации, социального закаливания.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.
Преобладающие методы: диалогические.
Организационные формы: классно-урочная, академическая + клубная, групповая.
Преобладающие средства: вербальные + телекоммуникационные + программированные.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: сотрудничество.

Направление модернизации: активизации и интенсификации.
Категория объектов: все категории.

Акценты целей

☆ Обеспечение активности учебного процесса.
☆ Достижение высокого уровня усвоения содержания.

Концептуальные позиции

Гипотеза: способ организации деятельности детей является особой формой совместной (коллективной) деятельности, которая оказывает мощное стимулирующее действие на развитие ребенка. Групповые технологии как коллективная деятельность представляют:

❖ эффективное средство ***взаимного обогащения*** учащихся в группе;

❖ ***организация совместных действий***, ведущая к активизации учебно-познавательных процессов;

❖ ***распределение*** начальных действий и операций (задается системой заданий, обусловливающихся особенностями изучаемого объекта);

❖ ***коммуникация***, общение, без которых невозможны распределение, обмен и ***взаимопонимание*** деятельности людей и благодаря которым планируются адекватные учебной задаче условия деятельности и выбор соответствующих способов действия;

❖ ***обмен*** способами действия - задается необходимостью построения различных способов для получения совокупного продукта деятельности - решения проблемы;

❖ ***взаимопонимание*** (диктуется характером включения учащихся в совместную деятельность);

❖ ***рефлексия*** (через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается адекватная коррекция этого действия).

Модель: групповая работа в классе

Такая технология требует временного разделения класса на группы для совместного решения определенных задач. Ученикам предлагается обсудить задачу, наметить пути ее решения, реализовать их на практике и, наконец, представить найденный совместно результат. Эта форма работы лучше, чем фронтальная, обеспечивает учет индивидуальных особенностей учащихся, открывает большие возможности для кооперирования, для возникновения коллективной познавательной деятельности.

Главными особенностями организации групповой работы учащихся на уроке являются:

– класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;

– каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;

– задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;

– состав группы непостоянный, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы, в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

Руководители групп и их состав подбираются по принципу объединения школьников разного уровня обученности, информированности по данному предмету, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга.

Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, а дифференцированная - выполнение различных заданий разными группами. В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

При групповой форме работы учащихся на уроке в значительной степени возрастает и индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику как со стороны учителя, так и

своих товарищей. Причем помогающий получает при этом не меньшую помощь, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость, закрепляются именно при объяснении своему однокласснику.

Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов:

1) Подготовка к выполнению группового задания.

а) Постановка познавательной задачи (проблемной ситуации).

б) Инструктаж о последовательности работы.

в) Деление на группы.

г) Раздача дидактического материала по группам.

2) Групповая работа.

г) Знакомство с материалом, планирование работы в группе.

д) Распределение заданий внутри группы.

е) Индивидуальное и групповое (малые группы) выполнение задания.

ж) Обсуждение индивидуальных результатов работы в группе.

з) Обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения).

и) Подведение итогов выполнения группового задания.

3) Заключительная часть.

к) Сообщение о результатах работы в группах.

л) Общественный анализ выполнения задачи группами, рефлексия.

м) Получение общего вывода о групповой работе и достижении поставленной задачи. Дополнительная информация учителя на группу.

Рекомендуемые соотношения времени на этапы: вводная часть - 1, групповая работа - 6 и заключительная часть - 2 единицы времени.

Во время групповой работы учитель выполняет разнообразные функции: контролирует ход работы в группах, отвечает на вопросы, регулирует дискуссии, порядок работы и в случае крайней необходимости оказывает помощь отдельным учащимся или группе в целом.

Групповая форма работы на уроке может применяться для решения почти всех основных дидактических задач. Наиболее применима и целесообразна она при проведении практических работ, лабораторных и работ-практикумов по естественнонаучным предметам; при отработке навыков разговорной речи на уроках иностранного языка (работа в парах); на уроках трудового обучения при решении конструктивно-технических задач; при изучении текстов, копий исторических документов и т.п. В ходе такой работы максимально используются коллективные обсуждения результатов, взаимные консультации.

Групповой опрос. Своеобразной разновидностью группового занятия является групповой опрос, который проводится для повторения и закрепления материала после завершения определенного раздела программы. Он может быть организован как после уроков, так и на самом уроке. Во время группового опроса консультант в соответствии с перечнем вопросов спрашивает каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы. Перечень вопросов к такому занятию составляет учитель.

Структура группового опроса сходна со структурой группового занятия с тем лишь различием, что соотношение вводной, основной (опрос учащихся в группах) и заключительной части в данном случае составляет пропорцию 1:8:2. Такой опрос, организованный в классе, ведется во всех группах одновременно. Беседа происходит вполголоса, чтобы не мешать друг другу.

Кроме высокой интенсивности группового опроса, позволяющего в течение урока выявить знания всех без исключения учащихся, эта форма организации коллективной деятельности способствует воспитанию у школьников чувства взаимной требовательности и ответственности за свою учебу.

Общественный смотр знаний. В системе различных форм групповой познавательной деятельности общественный смотр знаний занимает особое место. В его организации очень важно правильно провести подготовительный период.

Время подготовки зависит от содержания смотра, его сложности, уровня знаний и умений учащихся. В период подготовки класс разбивается на группы по 4-6 человек во главе с консультантом. Если в классе уже сформированы группы (для групповых занятий), целесо-

образно их оставить в том же составе. Вся подготовка к смотру практически ведется в этих группах.

Для более полной подготовки учитель заранее составляет перечень вопросов, задач, практических, графических и других видов работ, которые учащиеся должны повторить в группах во внеурочное время.

Учитель в период подготовки работает главным образом с консультантами, управляя через них деятельностью групп.

Общественный смотр знаний открывает председатель жюри, смотру придается приподнятый, торжественный характер. Учащиеся приходят в праздничной форме. Помещение украшается, делается выставка работ учащихся и учебно-методических материалов и т.д. Расстановка столов (парт) в помещении (классе) необычна. Члены жюри рассаживаются за столами так, чтобы были видны доска и класс. Впереди один ряд столов оставляется свободным - для самостоятельно работающих учащихся. Они сидят по группам со своим консультантом.

После торжественного открытия приступает к своим обязанностям ведущий общеклассного смотра, у которого есть план смотра с указанием видов работ (письменных, устных, графических, решения задач, задания на смекалку и т.п.) и список учащихся.

Часть учеников выполняют работу у доски, часть - сидя за отдельными столами, часть отвечают с мест. После каждого ответа, если он недостаточно полон, учащиеся с мест могут дополнить и уточнить его. Все ответы и поправки также учитываются. Жюри, если сочтет нужным, может задать вопросы отвечающему. На общественном смотре знаний может быть предусмотрена и фронтальная работа (короткий диктант, текст, перфокарты или простые задачи, требующие для выполнения немного времени). В программу смотра могут быть включены развлекательные элементы, домашние заготовки (по типу известного КВН).

Результаты общественного смотра знаний зачитывает перед всем классом председатель жюри. Вместе с индивидуальными оценками, полученными каждым учеником, сообщаются данные, характеризующие работу групп. Итоги общественного смотра знаний предаются гласности, обсуждаются в педагогическом коллективе школы, а также в органах информации.

Учебная встреча обычно проводится при повторении изучаемого материала как на уроке, так и во внеурочное время. Учебная встреча может быть организованна между двумя командами параллельных классов или одного класса. Тему учебной встречи намечает учитель или учебный актив класса (на классном собрании, а иногда прямо на уроке утверждается ее тема и время).

Так же, как и при общественном смотре знаний, организация учебной встречи состоит из подготовки и самой встречи. Ведет учебную встречу учитель.

Встреча протекает следующим образом. Ведущий задает вопрос одной стороне. Отвечает тот, кто первым поднял руку. Учащиеся из той же команды могут дополнить его. Если ответы окажутся недостаточными, то отвечает другая сторона. Ведущий и члены жюри могут задавать и дополнительные вопросы. Одновременно несколько учеников вызываются к доске, к столу для выполнения письменных (графических) работ. Учебная встреча отличается от общественного смотра знаний своим рабочим характером. Это по существу обычный текущий контроль знаний, в котором используются групповые эффекты.

Диспут. Разновидностью учебной встречи является *диспут*. Организация диспута, основанного на обсуждении и столкновении разных мнений, - сложное и ответственное дело. Успех диспута во многом определяется темой, заключающей в себе, как минимум, две разноречивые позиции.

Педагог тщательно продумывает задачи диспута, его предполагаемое течение, возможные варианты и, главное, выводы, к которым учащиеся должны прийти в результате обсуждения. В ходе дискуссии он следит за соблюдением правил ведения дискуссии:

– Я критикую идеи, а не людей.

– Моя цель не в том, чтобы «победить», а в том, чтобы прийти к наилучшему решению.

– Я побуждаю каждого из участников к тому, чтобы участвовать в обсуждении.

– Я выслушиваю соображения каждого, даже если я с ними не согласен.

– Я сначала выясняю все идеи и факты, относящиеся к обеим позициям.

– Я стремлюсь осмыслить и понять оба взгляда на проблему.

– Я изменяю свою точку зрения под воздействием фактов и убедительных аргументов.

Очень велика роль ведущего на диспуте. Он обязан предоставлять слово желающим, следить за соблюдением регламента, регулировать очередность выступлений и главное, заботиться о том, чтобы накал встреч не спадал до конца.

Диспут не требует ни выставления отметок, ни принятия решений. Поэтому его цель - научиться логично, доказательно отстаивать свою точку зрения, в откровенном споре показать ученикам истинность той или иной позиции.

Нетрадиционные уроки. К этой модели следует отнести и многие технологии нетрадиционных уроков, в которых имеет место разделение класса на какие-либо группы.

Этот блок предназначается для наглядного воссоздания картины взаимоотношений членов группы..

Педагогическая мизансцена групповой деятельности. Мизансцена (термин заимствован из театрального искусства) – расположение людей относительно друг друга, когда очертания расположения обозначают характер развивающихся отношений и воссоздания взаимоотношений членов группы, мизансцена выполняет воспитывающую функцию: она формирует эти взаимоотношения.

Поэтому педагог сознательно выстраивает расположение участников групповой деятельности во имя проживания отношений друг к другу. Здесь важно следующее:

• мизансцена должна быть динамичной, так как центром мизансцены соответственно процессу деятельности становятся разные лица;

• мизансцена подчеркивает значимость каждого члена группы;

• мизансцена выявляет значимость дела, которым увлечена группа; » каждый ребенок непременно должен бывать в центре внимания

• группы, а значит, располагаться время от времени в центре мизансцены групповой деятельности;

• педагог как можно реже должен занимать центр мизансцены – это нисколько не умаляет его профессиональное достоинство.

Варианты различных мизансцен групповой работы даны на рис. 47.

Если учитель постоянно располагается в центре мизансцены, то взаимоотношения между членами группы предполагают, что он единственное центральное лицо, важное для внимания всей группы (рис. 47 а).

В рис. 47 б отмечена некоторая тенденция к демократичным взаимоотношениям. Рисунок 47 в фиксирует момент, когда ребенок мог бы стать центром мизансцены, но педагог не допускает подобного, став рядом и оттягивая внимание детей с товарища на педагога. На рис. 47 г явно стремление педагога создать единую группу равных людей, но себя он все-таки ставит в центре, боясь упустить свою центральную позицию «ведущего». А вот конфигурация мизансцены в рис. 47 д свидетельствует о реализации замысла демократических взаимоотношений – педагог есть равный среди равных. Рисунок 47 е отражает довольно редкую мизансцену, когда педагог не боится в центр внимания группы ставить ребенка.

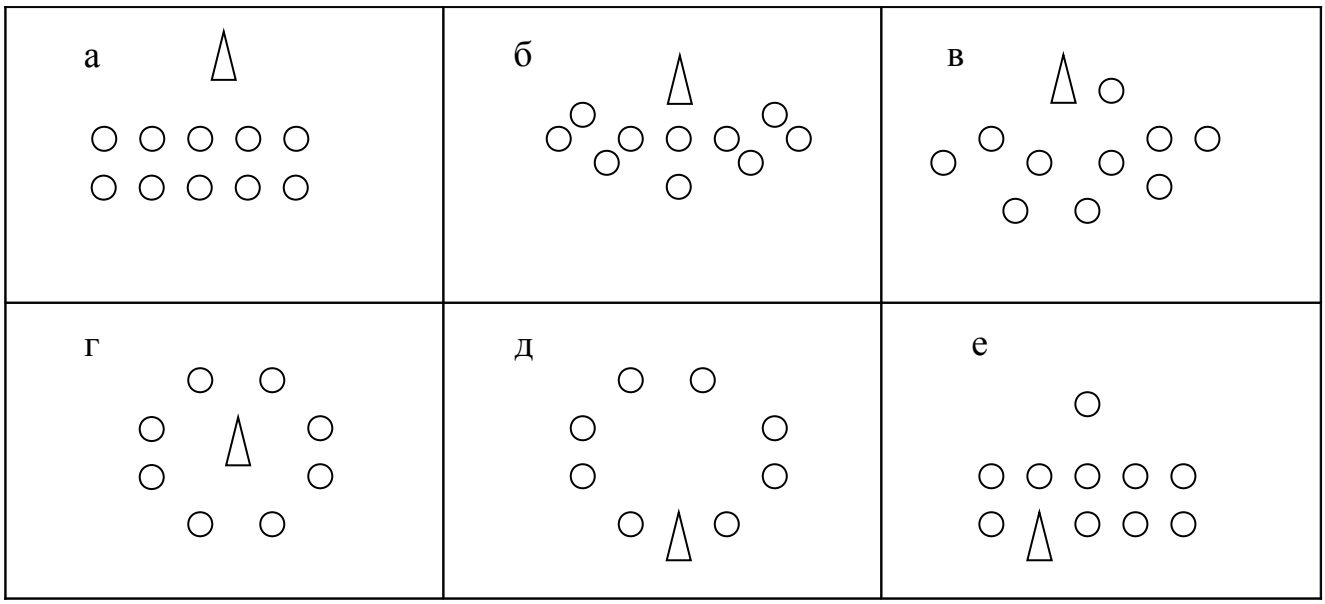


Рис. 47. Вариативность мизансцены групповой деятельности.

Модель: обучение в разновозрастных группах и классах (РВГ).

Социально-педагогические причины объединения в учебную группу детей разных возрастов:

– малочисленность классов в сельской школе;
– нехватка кадров в школе;
– организация обучения «трудных» детей.

В малочисленных сельских школах объединение детей в РВГ – обычное явление; при этом классные коллективы остаются, а часть уроков проводятся с разновозрастным составом. Реже встречается объединение классов на постоянной основе. Организацию урока см. п. 3.2.

В каждом классе есть свои помощники-«учителя».

Задача учителя в таком случае - обратить внимание помощников на тонкости изложения, помочь подобрать литературу, организовать и направить работу в нужное русло.

Такие уроки – это и дополнительный побудительный мотив к учебе.

Старшие получают возможность повторить то, что знали раньше, проверить, не растерялся ли их багаж в пути от класса к классу. А для младших такой урок – это как раз момент опережающего обучения. То, что услышано краем уха, порой как раз наиболее прочно и запоминается. В будущем эти ростки случайного знания поднимутся, окрепнут и дадут хороший урожай.

Старшим можно доверить проверку домашнего задания: пусть подберут вопросы и задачи, а потом проведут по ним опрос. Надо только предостеречь, чтобы не были слишком строгими, помогли в случае затруднений. А вот малышей надо нацелить на прослушивание хорошего ответа старшеклассника. И обязательно напомнить, что они тоже научатся рассказывать так же связно, логично, грамотно.

В закреплении, пожалуй, стоит дать комбинированные задачи, в которых используются знания, приобретенные в разных классах. А в конце урока – кроссворд или ребус.

Технология работы РВГ из трудных учащихся в среднем звене городской школы включает следующие важнейшие элементы.

1. Организация деятельности разновозрастной группы как коллектива:

а) проведение сбора-знакомства на кругу с участием педагогов;

б) организация коллективного планирования на период, ближайшего дела;

в) проведение «капустников», поздравлений с днем рождения и т.п.;

г) организация коллективных творческих дел;

д) введение традиций в жизнь группы, проведение праздников;

е) групповой и индивидуальный самоанализ деятельности за период.

2. Развитие самоуправления в РВГ:

а) совместное обсуждение учащимися и преподавателями правил работы и поведения учащихся в группе; разработка заповедей для педагогов и учащихся,

б) выборы официального лидера группы (старосты, командира), выражающего и представляющего интересы группы на общешкольном уровне,

в) определение сфер деятельности, за которые отвечают сами учащиеся, и распределение ответственности за их состояние между детьми;

г) обсуждение способов организации повседневной жизни (использование методики чередования традиционных поручений).

3. Включение РВГ в жизнедеятельность школьного коллектива:

а) равноправное участие в общешкольных делах;

б) представление «лица» группы во всех общешкольных обсуждениях и решениях;

в) помощь в определении объекта заботы для учащихся РВГ в школе или вне ее.

4. Создание атмосферы эмоционального комфорта, доверия и уважения между педагогами и учащимися, старшими и младшими:

а) обсуждение и решение всех проблем «на равных»;

б) взаимные поздравления, сюрпризы друг другу;

в) введение игровых моментов, элементов романтики в организацию жизни.

5. Обеспечение индивидуального развития каждого ребенка:

а) оформление и ведение карты (тетради) индивидуального развития, в которой ведется учет результатов обучения и воспитания ребенка, определяется программа его развития на каждый период;

б) определение исходного, промежуточного и конечного состояния обученности и воспитанности детей;

в) изучение умственных способностей, особенностей мыслительной деятельности, мотивации обучения и поведения детей, направленности личности;

г) привлечение детей к самоанализу, составление программы своего развития;

д) проведение тренингов по корректировке поведении детей, их взаимоотношений с окружающими;

е) помощь каждому ребенку в проявлении его лучших сторон, качеств, создание ситуаций, помогающих ребенку утвердить себя среди других, реализовать свои способности;

ж) забота об устройстве ребенка в объединения клубного типа, соответствующие его потребностям и возможностям.

6. Совершенствование учебного процесса, развитие познавательных интересов:

а) привлечение учащихся к определению способов учебной работы;

б) расширение межвозрастных связей в процессе обучения;

в) использование нетрадиционных активных форм межвозрастного урока при участии всей группы.

7. Организационно-педагогическое обеспечение:

а) закрепление в РВГ пяти-семи учителей, постоянно и успешно работающих только с этими учащимися;

б) с учетом симпатий, желаний самих детей неофициальное закрепление каждого учащегося за педагогом (старшим другом) с целью оказания постоянной психологической поддержки ребенку и помощи в его индивидуальном развитии (составление программы, ведение карточки учета результатов его деятельности и т.д.);

в) проведение педагогических консилиумов с целью согласованности действий педагогов в организации обучения и воспитания каждого ребенка (примерно 2 раза в год по каждому ученику).

8. Развитие сотруднических связей педагогов, учащихся и родителей.

Примеры: урок-конференция, урок-суд, урок-путешествие, интегрированный урок и др. При использовании групповых технологий на уроках и во внеурочное время происходит увеличение учебного актива учащихся, основное ядро которого составляют консультанты (их называют также ассистентами, лаборантами) по различным предметам. Консультанты по

учебному предмету - это хорошо успевающие и интересующиеся предметом ученики, которые проявляют желание помочь своим товарищам в учении.

Для эффективного проведения групповых занятий педагог должен очень хорошо знать класс (не только уровень знаний, но и особенности личностных отношений сложившихся в коллективе) и систематически заниматься с консультантами (проверять качество их знаний, давать методические советы и т.д.). Некоторые дополнительные затраты времени на подготовку полностью компенсируются большим педагогическим выигрышем.

Модели коллективного творческого решения проблем

Технологии коллективных творческих дел – см. п. 14.3.

Метод «мозгового штурма» («мозговой атаки») был разработан американским исследователем А. Осборном.

Это и в настоящее время один из наиболее распространенных методов активизации творческого мышления при коллективном поиске новых идей.

Мозговой штурм представляет собой метод поиска и получения новых идей путем творческого сотрудничества отдельных членов организованной группы. Название связано с тем, что группа как единый мозг штурмует творческое решение рассматриваемых проблем. Работа проводится в несколько этапов: подготовка, проведение штурма, оценка и отбор идей, проработка и развитие наиболее ценных идей.

На этапе подготовки четко формулируется и записывается (в общих понятиях) задача. В подготовку входит также подбор фактического материала: аналогов объекта, данных о принципах действия, различного рода ограничениях и т.п.

В управленческих технологиях применяется следующая схема предварительного анализа проблемы (SWOT-анализ):

а) сильные (положительные) стороны имеющегося объекта;

б) слабые стороны;

в) имеющиеся возможности улучшения;

г) возможные препятствия, угрозы.

Метод коллективного поиска оригинальных идей базируется на психолого-педагогических закономерностях и соответствующих им принципах:

– ***сотворчество в процессе решения творческой задачи.*** Руководитель группы, опираясь на демократический стиль общения, поощряя фантазию, неожиданные ассоциации, стимулирует зарождение оригинальных идей и выступает как их соавтор. И чем более развиты способности руководителя к сотрудничеству и сотворчеству, тем эффективнее, при прочих равных условиях, решение творческой задачи;

– ***доверие*** к творческим силам и способностям друг друга. Все участники выступают на равных: шуткой, удачной репликой руководитель поощряет малейшую инициативу членов творческой группы;

– ***использование оптимального сочетания интуитивного и логического***. В условиях генерирования идей оптимальным является ослабление активности логического мышления и всяческое поощрение интуиции. Этому в немалой степени способствуют и такие правила, как запрет критики, отсроченный логический и критический анализ генерированных идей.

Правила мозгового штурма:

• любая критика и вынесение суждения – благоприятного или неблагоприятного – не допускается (поскольку люди имеют привычку все подвергать критике, такая отсрочка в вынесении суждения наиболее жесткое и наиболее важное правило);

• генерирование возможно большего числа идей, независимо от их качества, так как иногда одна глупая идея может дать толчок для рождения весьма плодотворной идеи;

• свободное высказывание каждым своих мыслей (при окончательном разборе, который состоится позднее, многие идеи могут оказаться бесполезными, однако сам процесс должен проходить таким образом, чтобы поток идей был бурным и они следовали друг за другом как

можно быстрее). При мозговом штурме коллективный разум должен генерировать непрерывную последовательность идей.

Это может быть сформулировано в следующей форме:

1) слушай внимательно все выступления;

2) не критикуй высказываемые идеи;

3) воспринимай все предложения положительно;

4) не перебивай выступающего, соблюдай тишину;

5) избегай дебатов и философских рассуждений;

6) не стесняйся высказывать свое мнение – самое простое предложение часто бывает гениальным;

7) не ошибается тот, кто ничего не делает;

8) соблюдай личные права членов группы:

– право выдвигать идею;

– право отстаивать свою точку зрения;

– право на обдумывание;

– право на пересмотр, уточнение своей позиции, выдвижение нового предложения;

9) не обижайся;

10) будь доброжелательным;

11) не допускай чрезмерной фамильярности в общении с другими;

12) каждый член группы ответственен за результативность работы. Успех и неудачу делим поровну.

Командный штурм. Рекомендуемое количество участников команды для мозгового штурма от 4 до 15 человек. Длительность проведения прямой «мозговой атаки» от 15 мин до одного часа в зависимости от характера и сложности проблемы. Успех проведения мозгового штурма в значительной степени зависит от руководителя.

Весь материал идей передается группе экспертов, которые тщательно изучают высказывания участников и из предложенных идей отбирают и развивают наилучшие.

Массовая мозговая атака предназначена для генерирования новых идей при большом количестве участников. Всех присутствующих в большой аудитории разделяют на небольшие оперативные группы численностью в пять-шесть человек. При этом назначаются руководитель всей сессии, а также руководители каждой оперативной группы. Руководителей оповещают об этом за несколько дней до предстоящей сессии. Оперативные группы проводят самостоятельные сессии по методу прямого мозгового штурма. Обычно для работы групп дают 15 мин. Сразу после генерирования идей участники проводят их оценку и выбирают для сообщения большой аудитории одну или несколько оригинальных идей. При этом время для оценки идей не должно превышать времени, выделенного для их генерирования

Далее собираются все участники и руководители оперативных групп поочередно докладывают о лучших идеях, которые фиксируются и оцениваются экспертами.

Метод обратной мозговой атаки основное внимание уделяет критике совершенствуемого объекта. Группа, проводящая обратную (от данной идеи – в обратную сторону) мозговой атаки, занимается анализом всех возможных недостатков, ограничений, дефектов и противоречий конкретной идеи или конкретного технического объекта, подлежащего усовершенствованию. При анализе допускается такая же свобода высказываний и суждений, как это принято в традиционном мозговом штурме. Результатом работы группы является список возможных противоречий, ограничений и недостатков. Затем эксперты проводят предварительную оценку правильности составления списка, из которого исключают ошибочные утверждения. После уточнения недостатков и ограничений, прямым мозговым штурмом осуществляют поиск решений по их устранению.

В этом методе основное значение придается психологическим факторам: уверенности в своих силах, оптимизму, созданию атмосферы непринужденности, творческого вдохновения.

Метод номинальной групповой техники. Построен на принципе ограничений межличностных коммуникаций. При этом, несмотря на совместную работу членов группы, индиви-

дуальное мышление не ограничивается и каждому участнику предоставляется возможность обосновать свой вариант решения.

Все члены группы, собравшиеся для принятия решения, на начальном этапе излагают в письменном виде свои предложения самостоятельно и независимо от других.

Затем каждый участник докладывает суть своего проекта; представленные варианты рассматриваются членами группы (без обсуждения и критики) и после этого каждый член группы в письменном виде представляет ранговые оценки рассмотренных идей.

Проект, получивший наивысшую оценку, принимается за основу решения.

Метод Дельфы. Используется в случаях, когда сбор группы невозможен. Членам группы не разрешается встречаться и обмениваться мнениями по поводу решаемой проблемы, чем обеспечивается независимость мнений.

Членам группы предлагается ответить на детально сформулированный перечень вопросов по рассматриваемой проблеме.

Каждый участник отвечает на вопросы независимо и анонимно.

Результаты ответов собираются в центре и на их основании составляется интегральный документ, содержащий все предлагаемые варианты решений.

Каждый член группы получает копию этого материала.

Ознакомление с предложениями других участников может изменить мнение по поводу возможных вариантов решения.

Предыдущие два шага повторяются столько раз, сколько необходимо для достижения согласованного решения.

Предтечи, разновидности, последователи.

📖 ***Бригадно-лабораторный метод*** (Россия, начало XX в.). Пытаясь усовершенствовать дальтон-план, советские педагоги в 20-30-е годы активно вводили бригадно-лабораторную форму организации занятий. Словом «бригадный» подчеркивалось значение коллективной учебной деятельности учащихся, которые группировались в звенья, ячейки, бригады. Слово «лабораторная» означало ориентацию учащихся на самостоятельное изыскание, самостоятельное преодоление трудностей. Итоговые занятия чаще всего проходили в виде конференции, где звеньевые докладывали об итогах работы. И по тому, насколько обстоятельно и полно они докладывали, все звено получало общую оценку. При этом основная ответственность ложилась на звеньевых, а уровень знаний и умений остальных учащихся либо нивелировался, либо был очень низким.

Применение бригадно-лабораторной формы организации учебного процесса привело к обезличке в учебной работе (одни ученики работали, а другие бездельничали, а оценки у всех были одинаковые), к снижению роли учителя в учебном процессе, к игнорированию индивидуальной работы. Поэтому постановлением ЦК ВКП (б) «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» (1932) он осужден.

📖 ***Обучение в сотрудничестве.*** Под таким названием в США широко применяются различные модификации групповых технологий, разработанные учеными Р. Славиным, Р. и Д. Джонсонами, Дж. Аронсоном.

Основные принципы, на которые опираются эти технологии:

• группы учащихся формируются учителем до урока, разумеется, с учетом психологической совместимости. При этом в каждой группе должен быть сильный ученик, средний и слабый (если группа состоит из трех учащихся), девочки и мальчики;

• группе дается одно задание, но при его выполнении предусматривается распределение ролей между участниками группы (роли обычно распределяются самими учениками, в некоторых случаях учитель может дать рекомендации);

• оценивается работа не одного ученика, а всей группы (т. е. оценка ставится одна на всю группу); важно, что оцениваются не только и иногда не столько знания, сколько усилия учащихся (у каждого своя «планка»);

• учитель сам выбирает ученика группы, который должен отчитаться за задание. В ряде случаев это бывает слабый ученик. Если слабый ученик в состоянии обстоятельно доложить результаты совместной работы группы, ответить на вопросы других групп, значит, цель достигнута, и группа справилась с заданием, ибо цель любого задания - не формальное его выполнение (правильное/неправильное решение), а овладение материалом каждым учеником группы.

В варианте «пила» вводится прием встречи участников различных групп для углубленной проработки одинаковых заданий. Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы, которые, в свою очередь, докладывают о своей части задания.

Рекомендуемая литература

1. *Байбородова Л.В., Паладьев С.Л.* Педагогическая концепция и программа развития школы-комплекса. – Ярославль: Департамент образования, 1994.
2. *Виноградова М.Д., Первин И. Б.* Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. - М.: Просвещение, 1977.
3. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н. Скаткина. – М., Просвещение, 1982.
4. *Дьяченко В. К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие. - М.: Педагогика, 1989.
5. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении. - М.: Просвещение, 1991.
6. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / Под ред. И.Б. Первина. - М.: Педагогика, 1985.
7. *Лийметс Х.Й.* Групповая работа на уроке. - М.: Просвещение, 1975.
8. *Маркова А.К. и др.* Формирование мотивации ученья. - М.: Просвещение, 1990.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 1999.
10. Постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1932 г. «0б учебных программах и режиме в начальной и средней школе» // Народное образование в СССР: Сб. док. 1917 - 1973.
11. *Миртов А.В.* Сочинение в школе. Уроки коллективного творчества // Литература в школе. - 1996. - № 6.
12. *Поливанова Н.И., Ривина И. В.* Принципы и формы организации совместной учебной деятельности // Психологическая наука и образование. - 1996. - № 2.
13. *Рубцов В. В.* Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения. - М.: Педагогика, 1987.
14. Теория социальной работы / Под ред. Е.И. Холостовой. – М.: Юристъ, 2001.
15. *Фонтанова А.* Технология, которая позволяет нам стать другими // Первое сентября. - 2001. - №3.
16. *Чередов И.М.* Формы учебной работы в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.

6.7. Технология С.Н. Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении

Всякая экономия сводится в конечном счете к экономии времени.

К. Маркс

фотография

Лысенкова Софья Николаевна – *учитель начальных классов средней школы №587 г. Москвы, Народный учитель СССР. Решила «неразрешимую» задачу одновременного обучения детей с разным уровнем развития без дополнительных занятий, без каких бы то ни было «выравниваний», без помощи родителей*.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: гуманистическая.

Методологический подход: системный, деятельностный, дифференцированный, личностно ориентированный.

Ведущие факторы развития: социогенные с допущениями биогенных и психогенных факторов.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная с элементами поэтапной интериоризации.

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная (ЗУН) с элементами операционной (СУД).

Характер содержания: обучающе-воспитательный, светский, технократический, общеобразовательный.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные с элементами диалога.

Организационные формы: традиционная классно-урочная, академическая с элементами дифференциации и индивидуализации.

Преобладающие средства: вербальные + практические + наглядные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: сотрудничество, партнерство.

Направление модернизации: эффективность организации и управления учебным процессом.

Категория объектов: массовая, без всякой сегрегации.

Целевые ориентации

☆ Усвоение ЗУН; ориентир на стандарты.
☆ Успешное обучение всех.

Концептуальные положения

❖ ***Личностный подход*** (см. п. 4.1. педагогики сотрудничества).
❖ ***Успех*** - главное условие развития детей в обучении.
❖ ***Комфортность*** в классе: доброжелательность, взаимопомощь.
❖ Управление процессом обучения с помощью ***комментирования действий*** учащихся.
❖ ***Позитивизм оценки*** учащихся.
❖ ***Предупреждение*** ошибок, а не работа над ними.
❖ Системность содержания учебного материала с использованием ***опережения***.
❖ ***Дифференциация***, доступность заданий для каждого.
❖ Использование ***опорных таблиц***.
❖ К ***полной самостоятельности*** - постепенно.
❖ Через знающего ученика учить незнающего.

Особенности содержания

С.Н. Лысенкова открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо ***опережать*** их введение в учебный процесс. В этом и состоит первый «кит» технологии Лысенковой.

Урок, построенный на опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал. При этом появляются новые в дидактике понятия, раскрывающие сущность опережения: частота опережений, длина или дальность опережения (ближнее опережение – в пределах урока, среднее – в пределах системы уроков, дальнее – в пределах учебного курса, межпредметные опережения).

Трудную тему С.Н. Лысенкова начинает не в заданные программой часы, а много раньше Для каждой темы это начало разное. Обозначим его на схеме (рис. 48) отрезком Б. Это ***перспективная подготовка***, т.е. начало попутного прохождения трудной темы, приближенной к изучаемому в данный момент материалу. Перспективная (та, что только будет позже основной) тема дается на каждом уроке малыми дозами (5-7 минут). Тема при этом раскрывается медленно, последовательно, со всеми необходимыми логическими переходами. В обсуждение вовлекаются сначала сильные затем средние и лишь потом слабые ученики. Получается,

что все дети понемногу учат друг друга. И учитель, и ученики совсем по-другому чувствуют себя в пространстве времени.

Рис. 48. Технология С.Н. Лысенковой.

Отрезок А - это уже обобщение по теме на основе определенных знании.

Таким образом, усвоение материала происходит в три этапа: 1) предварительное введение первых (малых) порций будущих знаний, 2) уточнение новых понятий их обобщение, применение и 3) развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий (отрезок В). Такое рассредоточенное усвоение учебного материала обеспечивает перевод знаний в долговременную память.

Связующим звеном между годами обучения является ***большая перспектива*** (четвертый этап); ею оканчивается и начинается каждый учебный год (отрезок Г).

Подход к структуре материала обусловлен задачами опережающего введения и последующего повторения понятий и называется пробно-порциальным.

Особенности методики

Вторым «китом», на котором основана технология С.Н. Лысенковой, является ***комментируемое управление***.

Методический прием «комментируемое управление» представляет, по существу ответ (информацию) с места о том, что делает ученик, помогает оптимально включить в работу весь класс, вести непрерывную обратную связь со всем классом (письмо элементов букв, цифр, проговаривание слов, решение примеров, задач и т.д.).

Метод комментирования был в 60-х годах широко распространен как опыт липецких учителей (Г. Москаленко). У Лысенковой он получил развитие: она объединила комментирование 3-х действий: «думаю, говорю, записываю».

Деятельностью класса на уроке руководит не только учитель, но и ученики. Сначала сильный ученик (затем и другие учащиеся) говорит все, что делает по заданию учителя от начала до конца, и ведет за собой остальных.

На первом этапе после объяснения нового материала учитель пишет на доске за ведущим. Далее только дети пишут за ведущим, слушают внимательно его объяснения. Важно, чтобы комментированное управление началось с первого дня обучения в школе (письмо элементов букв, цифр, проговаривание слов и т.д.). По мере продвижения к 3 классу комментированное управление переходит в доказательное комментированное рассуждение.

Термин «веди» используется на уроках вместо традиционного «отвечай...!». «Ставлю», «пишу» - это для учащихся сигналы: «Не отставай, иди за мной». Действуют они сильнее, чем строгий голос учителя.

Комментированное управление, объединяя 3 действия (мыслю, говорю, записываю), позволяет сделать учебный труд осмысленным, одновременно обеспечивает обратную связь: дает учителю возможность контролировать уровень знаний учеников, вовремя заметить отставание.

При такой организации труда в классе создается общий деловой настрой, причем каждый ребенок учится и управлять, и исполнять, и руководить, и подчиняться.

И наконец третий «кит» системы С.Н. Лысенковой - это ***опорные схемы***, или просто опоры, - выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка.

Очень важное условие в работе со схемами-опорами: они должны постоянно подключаться к работе на уроке, а не висеть как плакаты. Только тогда они помогут учителю лучше учить, а детям легче учиться.

Первоклассники - вчерашние малыши детского сада. Они мыслят конкретно, образами. Для них опорные схемы - это естественный переход от ярких картинок-игрушек, иллюстрирующих решение математических заданий, к условному наглядно-образному представлению, следу элементов задачи, к абстрагированию от конкретных предметов.

Затем, когда ученик отвечает на вопрос учителя, пользуясь опорой (читает ответ), снимаются скованность, страх ошибки. Схема становится алгоритмом рассуждения и доказательства, а все внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заданного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей.

«Киты» Лысенковой тянут за собой ***шлейф методических приемов*** (тысячу педагогических «мелочей»):

• В первом классе - без домашних заданий.

• Домашнее задание по новой теме дается тогда, когда оно становится доступным для самостоятельного выполнения каждым.

• Механическое зазубривание правил и формулировок отсутствует.

• Дифференцированный опрос: каждого ученика спрашивают в «его время» - когда он может ответить.

• Воспитание организованности в ребенке.

• Взаимодействие с родителями.

• Связь между годами обучения - преемственность.

Все «киты» и приемы применяются во взаимодействии.

Рекомендуемая литература

1. *Богоявленская Д.* Психологический анализ педагогического общения в системе работы С.Н. Лысенковой // Вопросы психологии. - 1987. - № 3.
2. *Лысенкова С.Н.* Когда учиться легко. - М.: Педагогика, 1985.
3. *Лысенкова С.Н.* Методом опережающего обучения. - М.: Просвещение, 1988.
4. *Лысенкова С.Н.* Жизнь моя - школа, или Право на творчество. - М.: Новая школа, 1995.
5. *Лысенкова С.Н.* Я читаю. Я считаю. Я пишу. Как учить школьника. - М.: Школа-пресс, 1997.
6. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М.: Педагогика, 1987.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. К какому типу управления (по Беспалько) относится технология С.Н. Лысенковой:
а) разомкнутому; б) циклическому; в) рассеянному; г) направленному; д) ручному; е) автоматизированному?

2. Дифференциация по уровню способностей и обученности:
а) обеспечивает самостоятельность учащихся: б) повышает уровень мотивации; в) адаптирует содержание обучения к различным способностям учащихся; г) повышает уровень обученности детей; д) облегчает контроль знаний; е) требует углубленной психологической диагностики.

3. Дифференциация по интересам детей обеспечивает:
а) углубленное изучение предмета; б) профилизацию обучения; в) раздельное обучение; г) факультативы; д) проблемное обучение; е) предметные кружки; ж) учреждения дополнительного образования.

4. Технологии индивидуализации обучения представляют:
а) проектный метод; б) технология В.Ф. Шаталова; в) технология Инге Унт; г) адаптивная система А.С. Границкой; д) технология укрупнения дидактических единиц П.М. Эрдниева; е) технология В.Д. Шадрикова; ж) план Трампа; з) технология Е.И. Пассова; и) программированное обучение.

5. Принципами программированного обучения являются:
а) обратная связь; б) иерархия управления; в) пошаговая последовательность учебного процесса; г) индивидуальный темп; д) связь с социумом; е) использование технических устройств; ж) индуктивная структура учебного материала; з) принцип полного усвоения.

6. Что является характерными признаками коллективного способа обучения:
а) взаимообучение; б) динамические пары; в) одновременное диалогическое общение всех учащихся класса; г) смена рабочих мест; д) ученик является объектом обучения; е) жесткая последовательность освоения материала предмета; ж) самоконтроль?

7. Что предполагает групповой способ обучения:
а) деление класса на группы со своими заданиями; б) систематический характер содержания обучения; в) усредненный темп усвоения; г) повышенную групповую активность; д) групповую ответственность; е) выделение лидеров; ж) игровые методики?

VII. Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала

Simplex sigelium veri.
Простота – печать истины.
Лат.

Логическая структура учебного материала имеет в своей основе логику науки, но определяется еще совокупностью дидактических целей и требований, а также особенностями учебно-познавательного процесса. Было бы нецелесообразно повторять в обучении логику исторического развития науки: необходимо избежать всех заблуждений и ненужных трудностей, а главное - затрат времени. Объем знаний в каждой отрасли науки непрерывно растет, а количество учебного времени для их изучения жестко ограничено. И сегодня эта проблема - несоответствие объема знаний количеству времени, предусмотренному для их усвоения - является особо актуальной для образования. Частично она решается образовательными технологиями, использующими дидактические усовершенствования и реконструирование структуры учебного материала и способов его предъявления.

Общая структура большинства школьных учебных дисциплин имеет ***концентрический*** *характер: материал излагается* ***не линейно*** *– один раз от начала и до конца, а* ***концентрически*** *– два-три раза в виде относительно логически законченных систем (концентров), адаптированных к возрастному уровню детей. Это позволяет подвести выходные знания школьников к современному уровню науки (****принцип научности****).*

В предметных системах элементы знаний соединены кратчайшими логическими связями, количество доказательств сведено к минимуму, исключено дублирование, максимум внимания уделяется главным, наиболее общим и значимым сведениям и идеям. В этом заключается реализация ***принципа оптимизации*** *содержания образования.*

Важнейшее требование к построению дидактической структуры знаний вытекает из ***принципа систематичности*** *обучения в его современном, расширенном понимании, включающем требования системности передаваемой информации. Задача обучения включает последовательное формирование систем в индивидуальных знаниях учащихся: частнопонятийных, внутрипредметных, межпредметных и т.д. Подход к знаниям с системных позиций реализуется и в* ***технологии предъявления информации.*** *Наибольшее распространение получили следующие технологические структуры.*

Операционная (индуктивная) структура. *Система знаний передается с помощью различного рода устных (рассказ учителя) или письменных (учебник) описаний, частных фактов, наглядного материала,* ***которые*** *затем путем сравнений, анализа, индуктивных логических построений* ***сводятся к обобщениям****, называемым в этом случае эмпирическими. В крупных дидактических блоках (разделы, курсы) операционная (индуктивная) структура осуществляется как ряд развивающихся задач на обобщение с постепенным введением все более сложных объектов, понятий, закономерностей.*

Операционная структура наилучшим образом реализует принципы дидактики, создает достаточно сильную эмоциональную и интеллектуальную мотивацию деятельности школьников. Она соответствует традиционному индуктивному методу обучения, дает возможность широкого использования наглядных средств, проблемных ситуаций, но чрезвычайно неэкономна по затратам времени и энергии.

Дедуктивная структура. *Материал предъявляется в классифицированном виде, как система логически соподчиненных и взаимосвязанных элементов информации, берущая свое*

начало из каких-либо общих положений, абстракций, применяемых ко все более частным случаям. ***Факты только «обслуживают» введение содержательных абстракций****, называемых «теоретическими положениями», логическое начало в них отыскивается при обучении с явной помощью учителя. Получение здесь выводного знания имеет характер объяснения природы или определения причины события, явления на основе данных положений. Дедуктивный метод изложения применяется в процессе школьного обучения ограниченно, он не удовлетворяет дидактическим принципам систематичности и последовательности усвоения знаний. Однако на определенных ступенях обучения дедуктивное мышление, теоретические обобщения играют ведущую роль. В старших классах, когда учащиеся уже знакомы с материалом (например, при концентрической структуре образовательной области), дедуктивное изложение может дать весьма ощутимый выигрыш.*

Генерализационная (фундаментализационная) структура *является дедуктивной в глобальном масштабе: подразумевает выделение в учебном материале предмета одной или нескольких генеральных (наиболее общих, фундаментальных) идей, научных положений, содержательных обобщений (по В.В. Давыдову), моделей, которые дают ключ к анализу фактов, решению частных задач, позволяют сократить фактологическую часть учебной дисциплины, служат систематизирующей основой, концентрируя таким образом всю информацию в целостную научную систему. Осуществляется как* ***принцип*** *в большинстве современных учебников.*

Дихотомическая структура. *Наиболее жестко дедуктивная логика выражается в* ***дихотомической структуре****, в которой достигается* ***большая концентрация*** *материала.*

Дихотомическая структура характерна для построения справочных пособий, находящих применение при обзорном и заключительном повторении материала, на этапе применения знаний, при обучении одаренных детей.

Идеографическая, знаково-символическая структура *использует формы представления учебного материала, характерные для внутренних (интерпсихических), свернутых процессов деятельности сознания (знаки, символы, смыслы и др.).*

Структура усвоения умственных действий. *Построение дидактической структуры учебного материала не может не учитывать требований одного из самых современных подходов к результатам обучения – компетентностного, согласно которому формирование системы знаний должно сопровождаться обеспечением их действенности, способности к применению, творческому использованию, умениями самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и общественной информации. В дидактической системе знаний ученику должны предъявляться и использоваться не только сами знания, но и наиболее* ***эффективные общие методы овладения знаниями и их применения****. Обучаемый, овладев общим методом освоения определенного круга явлений, способен (по П.Я. Гальперину) в дальнейшем самостоятельно составлять ориентировочную основу для усвоения нового материала в данной области знаний. Достижению этого результата способствует определенное построение изложения учебного материала, использование специальных схем умственных действий и других дидактических приемов.*

Реализация названных принципов, оптимизация расположения учебных предметов, частей учебного материала на основе преемственности, логики взаимосвязей, акцентов содержания составляют сущность ряда известных педагогических технологий.

В данной главе анализируются педагогические технологии:

7.1. «Экология и диалектика» (Л.В. Тарасов)

- 🕮 *Модель «Логика природы» (В.Р. Ильченко, К.Ж. Гуз)*

7.2. «Диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов)

- 🕮 *Разновидности школ «Диалога культур»*
- 🕮 *Варианты использования идей «диалога культур»: МХК (Л.М. Предтеченская); интеграция литературы и истории (С.В. Селеменов, А.А. Ткаченко); четырехпредметный программный комплекс (Н.Н. Пайков, В.А. Савельев)*

7.3. Укрупнение дидактических единиц - УДЕ (П.М. Эрдниев)

7.4. Реализация теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, М.Б. Волович)

- 🕮 *Интегрированная технология обучения математике в начальной школе (Л.Г. Петерсон)*

7.5. Технологии модульного обучения (П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский, М.А. Чошанов)

- 🕮 *Модульная школа Е.Б. Куркина - А. Ратушного*
- 🕮 *Модельный метод (технология) обучения*

7.6. Технологии интеграции в образовании

- *Интегральная образовательная технология В.В. Гузеева*
- *Технология воспитания экологической культуры*
  - 🕮 *«Универсальная этика»*
  - 🕮 *Русский космизм*
  - 🕮 *Учение о ноосфере В.И. Вернадского*
  - 🕮 *Американская социально-экологическая модель*
  - 🕮 *Экологическое воспитание в школах США*
- *Концепция глобального образования*
- *Концепция холистической педагогики*
- *Концепция гражданского образования*
  - 🕮 *Центр глобального образования*
  - 🕮 *Патриотическое воспитание*
  - 🕮 *Воспитание толерантности*
  - 🕮 *Космическое миропонимание (Н.К. Рерих)*

7.7. Модели интеграции содержания в учебных дисциплинах

- *Модель «Интеграция естественнонаучных дисциплин»*
- *Модель «синхронизации» параллельных программ, учебных курсов и тем*
- *Модель «Интегрированные занятия (уроки)»*
- *Модель «Интегрированные дни»*
- *Модель межпредметных связей*
  - 🕮 *Йена-план-школа (П. Петерсон)*

7.8. Технологии концентрированного обучения

- *Модель суггестивного погружения*
- *Модель временно́го погружения М.П. Щетинина*
- *Технология концентрации обучения с помощью знаково-символических структур*
- *Особенности идеографических моделей*
  - 🕮 *Сжатый учебник, конспект-учебник, учебник-реферат (В.В. Воронов)*
  - 🕮 *Технология «Кластери»*

7.9. Дидактические многомерные инструменты В.Э. Штейнберга

- 🕮 *Карта Ума (Т. Бьюзен)*

Рекомендуемая литература

1. *Зорина Л.Я.* Дидактические основы формирования системности знаний старшеклассников. – М.: Педагогика, 1978.
2. *Мултановский В.В.* Физические взаимодействия и картина мира в школьном курсе. – М.: Просвещение, 1977.
3. *Селевко Г.К.* Дидактические структуры учебного курса // Вопросы дидактики в техническом вузе. – Омск, 1985.
4. *Сохор А.М.* Логическая структура учебного материала. – М., 1974.

7.1. «Экология и диалектика» (Л.В. Тарасов)

– Но мир! Но жизнь! Ведь человек дорос,
Чтоб знать ответ на все свои загадки.
– Что значит знать? Вот, друг мой, в чем вопрос.
На этот счет – у нас не все в порядке.
Гете («Фауст»)

Тарасов Лев Васильевич (р. 1934) – *профессор, кандидат физико-математических наук, г. Москва*.

Термин ***экология*** подчеркивает ориентацию учебно-воспитательного процесса на экологическое мировоззрение как бережное отношение ко всему живому и ко всему окружающему человека – к людям, природе, животным, к планете. ***Диалектика*** в названии технологии – это характер мышления, это сегодняшняя стремительно меняющаяся, развивающаяся жизнь.

Данная технология отрабатывается в настоящее время также в ряде школ Украины, где она именуется как технология «Экология и развитие».

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: диалектическая + природосообразная.

Методологический подход: системный, комплексный, исследовательский.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: развивающая.

Ориентация на личностные структуры: СУД + ЗУН + СЭН.

Характер содержания: обучающий + воспитательный, светский, общеобразовательный, гуманистический.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: современное традиционное.

Преобладающие методы: проблемные + диалогические + развивающие + саморазвивающие.

Организационные формы: классно-урочная, академическая.

Преобладающие средства: наглядные + видео + практические + электронные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно-ориентированный + педагогика сотрудничества.

Направление модернизации: целостная технология авторской модели.

Категория объектов: массовая.

Основные целевые ориентации

Смена парадигм в сознании учителей и учащихся.

Старые парадигмы (парадигмы XIX - XX столетий)	***Новые парадигмы*** (парадигмы XXI столетия)
☆ Порядок только от порядка.	☆ Жизнеспособный порядок рождается из беспорядка.
☆ Есть жесткие алгоритмы и нет альтернатив. Фундаментальны однозначные причинно-следственные связи.	☆ Альтернативы есть и именно поэтому возможно развитие, фундаментальны вероятностные связи.
☆ Предпочтительны замкнутые системы, так как они защищены от случайных внешних воздействий.	☆ Предпочтительны открытые системы, так как они способны к самоорганизации.
☆ Системами надо постоянно и жестко управлять во избежание беспорядка.	☆ Надо управлять не самими системами, а процессами» в которых они участвуют.

☆ Порядок приоритетен по отношению к свободе	☆ Свобода приоритетна но отношению к порядку.

Цели как прогнозируемые результаты:

☆ Появление у учащихся устойчивого желания учиться, работать с книгами, выдвигать собственные версии; появление у них потребности постоянного самообразования.

☆ Появление у учителей потребности творческой деятельности, повышения эрудиции, разработки собственной системы уроков; улучшение социально-психологического климата в учительском коллективе.

☆ Появление у родителей желания вникнуть в сущность учебного процесса, контактировать с собственным ребенком на интеллектуальном уровне.

☆ Переход от традиционного метафизического подхода к восприятию и осмыслению мира как «мертвой», схематизированной конструкции к диалектическому подходу, обеспечивающему адекватное восприятие и осмысление реального мира и места человека в нем, - в соответствии с новыми парадигмами.

☆ Экологизация и планетаризация сознания, рассматриваемые как главные современные нравственные критерии, определяющие иерархию жизненных ценностей личности.

Концептуальные основания

Две основных формулы технологии:

❖ Развивающий эффект обучения устойчиво возрастает при условии совместной продуктивной деятельности учителя и учащихся с подключением родителей к этой деятельности.

❖ Устойчивый процесс совместной продуктивной деятельности учителя и учащихся возникает и затем саморазвивается при использовании учебников специального типа. Эти учебники ориентированы, в первую очередь, на учащихся (включая родителей) и написаны в соответствии с основополагающими принципами технологии.

Основополагающие принципы:

❖ *Принцип интегративно-гуманитарного подхода:* Содержание учебного материала и форма, в какой он преподносится учащимся, должны быть таковы, чтобы формировать у учащихся целостное видение мира и понимание места и роли человека в нем, чтобы получаемая учащимися информация становилась для них личностно значимой. Учащийся - не бесстрастный сторонний наблюдатель, а личность, заинтересованно изучающая мир «изнутри» и осознающая себя частью этого мира.

❖ *Принцип окна:* Каждый учебный предмет должен рассматриваться как обладающее своими особенностями «окно» в реальный мир, окружающий и включающий в себя учащегося.

❖ *Принцип выхода за рамки:* При изучении того иди иного круга представлений (образов, понятий) следует в порядке далекой пропедевтики выходить вперед (на представления, подлежащие изучению позднее) и одновременно необходимо возвращаться к рассматривавшимся ранее представлениям с тем, чтобы усвоить их на более глубоком уровне. Процесс изучения тех или иных разделов программы - это в то же время процесс предварительного ознакомления с последующими разделами и процесс более глубокого усвоения предшествующих разделов.

❖ *Принцип разведения уровней:* В учебном процессе целесообразно развести уровень подачи учебного материала учащимся и уровень воспроизведения материала учащимися. Уровень подачи должен быть выше уровня воспроизведения. Уровень подачи должен быть одинаковым для всех детей, тогда как уровень воспроизведения должен быть, по возможности, дифференцированным - с учетом индивидуальных характеристик учащегося.

Особенности содержания

Содержание обучения переконструировано в соответствии с основными целевыми ориентациями технологии и ее основополагающими принципами (прежде всего принципом интегративно-гуманитарного подхода и принципом окна). Принципиально важную роль в технологии играют на начальной и средней ступенях обучения интегративные предметы, предметы-комплексы:

• «Я – человек» (I-IV). В I классе этот предмет имеет подзаголовок «Человек Красивый». Во II и III классе – «Сотвори себя». В IV классе – «Все остается людям».

• «Театр»(I-IV).

• «Окружающий мир» (II-VI). Во II классе предмет имеет подзаголовок «Времена года». В III классе – «Родной край». В IV классе – «Родная планета» В V классе – «Микромир и Вселенная» (часть первая: «Микромир»; часть вторая: «Вселенная»). В VI классе – «Природа Земли: прошлое, настоящее, будущее» (часть первая: «Литосфера, атмосфера, гидросфера Земли»; часть вторая: «Жизнь на Земле»).

• «Число и функция в окружающем мире» (V-VI).

• «Геометрия окружающего мира» (V-VI).

• «Закономерности окружающего мира» (VII-XI). В VII и VIII классах предмет имеет подзаголовок «Случайность, необходимость, вероятность». В IX классе – «Вероятность в современном обществе». В X и XI классах – «Эволюция естественнонаучного знания».

Интегративный предмет «***Окружающий мир***» интегрирует сведения из многих областей - географии (включая краеведение), биологии, геологии, физики, астрономии, химии, экологии. Он дает представление о целостной, развивающейся картине мира и о месте и роли человека в нем. Он обеспечивает серьезную, систематическую подготовку к последующему изучению базовых курсов физики с астрономией, химии, биологии, географии с экологией, которые изучаются синхронно в VII - X классах и заканчиваются на уровне завершенного базового образования, превышающем уровень выпускника традиционной средней школы, который определяется существующими государственными стандартами.

Интегративный предмет «***Закономерности окружающего мира***» раскрывает диалектику необходимого и случайного, знакомит с вероятностью и вероятностными подходами, показывает их роль в деятельности современного человека, демонстрирует фундаментальную роль вероятностных закономерностей в природе. Этот предмет в наибольшей мере отвечает основным целевым ориентациям данной технологии, кроме того, он обеспечивает по-настоящему современный уровень изучения физики и биологии, учит ориентироваться и действовать в реальном мире, насыщенном случайностями.

Математическая линия в технологии «Экология и диалектика» представлена последовательно:

– ***продвинутым*** курсом ***начальной математики*** Л. Тарасова и Т. Тарасовой (на основе изучения состава натуральных чисел по множителям осваиваются обыкновенные дроби, для составления и решения задач широко применяются линейные уравнения; математические законы рассматриваются с использованием алгебраических выражений; большое внимание уделяется измерению величин и работе с именованными числами);

– ***интегративным*** предметом «***Число и функция в окружающем мире***» (как и почему возникли числа, как и почему происходило постепенное расширение кассы чисел, как и почему возникли функции);

– ***интегративным*** предметом «***Геометрия окружающего мира***» (первое знакомство с геометрическими фигурами и телами, с геометрическими построениями и доказательствами, с основами геометрической культуры; восприятие окружающего мира с позиций геометрии и восприятие геометрии как инструмента изучения и постижения окружающего мира);

– ***базовыми*** курсами алгебры и геометрии, которые изучаются синхронно и заканчиваются на уровне не ниже уровня выпускника традиционной средней школы, определяемого существующими государственными стандартами.

Старшая ступень является в данной технологии ***профильной***; она реализуется на основе завершенного полноценного базового образования. На этой ступени учащиеся изучают предметы по профилю, выбранному школой, и интегративные предметы философского плана («Человек и природа», «Вселенная Человека», «Современный мир», «Культурология»).

Особенности методики

Методика обучения строится в соответствии с основными целевыми ориентациями технологии и ее основополагающими принципами (прежде всего принципами ***выхода за рамки*** и ***разведения уровней***). Она основывается на совместной продуктивной деятельности учителя и учащихся, происходящей в диалоговом режиме с использованием учебников специального типа, создаваемых под самих учащихся. Указанная совместная продуктивная деятельность является самоподдерживающимся процессом, который втягивает в себя также родителей учащихся.

В соответствии с идеями педагогики сотрудничества утверждается позиция ***отказа от декларативности*** и назидательности в учебном процессе, столь характерных для традиционной школы. Признается ***право учащегося*** на ошибку, приветствуются собственные версии учащихся, поощряется их любознательность, не делаются попытки уйти от обсуждения острых вопросов, не требуется формальное заучивание правил или формул.

Отдельного внимания заслуживает принцип ***разведения уровней***, являющийся одним из основополагающих принципов технологии «Экология и диалектика». В соответствии с этим принципом всем детям предлагается много и разного, а каждому учащемуся предоставляется возможность взять из предложенного столько, сколько он сегодня может усвоить, причем взять именно то, что ему сегодня более понятно и интересно. Принцип разведения уровней позволяет избежать уровневой дифференциации и создает условия для проявления резервов психики каждого учащегося. Он как бы включает перед каждым ребенком зеленый свет; он все время дает ему шанс - и надо ждать, когда ребенок воспользуется этим шансом. Данный принцип дает возможность перейти к более прогрессивной форме педагогического контроля - когда вместо сравнения учащихся друг с другом в данный момент времени производится сравнение каждого учащегося с самим собой в разные моменты времени (не сравниваем одного с другим - все хороши по-разному; сравниваем его сегодняшнего с ним вчерашним).

Рис. 49. Структура учебного плана школы «Экология и диалектика».

Предтечи, разновидности, последователи.

📖 ***Модель «Логика природы»*** *(В.Р. Ильченко, К.Ж. Гуз).* В модели «Логика природы» естественнонаучное образование является *целостным:*

а) по содержанию знаний, включающему сквозные принципы интеграции, по структуре знаний;

б) по учебно-воспитательному процессу, который в каждый период, начиная с 1-го класса, становится процессом формирования в сознании учеников естественнонаучной картины мира – системы знаний, основанной на наиболее общих закономерностях природы;

в) по методам обучения, последовательно ориентирующим познавательную деятельность учеников на выявление в природе сущностных, наиболее общих, объективных связей, на установление целостности знаний во время их структурирования, переформулирования, систематизации, моделирования целостности отрезков учебного материала, отдельных фактов;

г) по формам обучения, создающим условия для наблюдения, исследования в окружающей среде, сопоставления систематизированных знаний об окружающей среде с реальными связями в ней;

д) по интегративно-предметной системе обучения, при которой усвоение содержания предметов объединяется в «образ природы»;

е) по комплексному диагностированию эффективности учебно-воспитательного процесса, основные характеристики которого – целостность знаний ученика и их понимание;

ж) по образовательной среде, жизненному миру учеников, его моделями.

Образование в «Логике природы» является:

– ***герменевтичным*** (от гр. «то, которое разъясняет, растолковывает); понимание – мыслительный процесс, направленный на выяснение, выявление сущностных черт, свойств пред-

метов, связей, событий достигается благодаря открытию единых устойчивых структур мира, лежащих в основе многообразия переменчивых явлений – фундаментальных закономерностей, свойственных миру;

– ***продуктивным, технологизированным,*** служащим ученику для решения его ежедневных и стратегических задач – овладения социальным опытом, научными знаниями, способами их применения;

– ***экологическим,*** последовательно ориентирующее учащихся на бережное отношение к себе и миру:

• изучение ребёнком действительности начинается с его Отчизны, родины – экологической системы, которую ребёнок знает, любит первой и неизбывной любовью;

• каждый изучаемый объект рассматривается как система, которая имеет структуру, внутренние и внешние связи и развитие, а понятие системы – одно из основных в экологии;

• природа в процессе изучения предстаёт перед учеником как целостный организм, в котором всё подчиняется единым и необходимым законам;

– ***валеологическим:***

• формирование научного понимания сути здорового образа жизни (ученики с начальной школы в специальных дневниках отражают наблюдения за своим физическим и психическим здоровьем);

• выработка индивидуального способа здоровьесберегающего поведения, открытие «закона своего здоровья» и др.;

– ***дифференцированным:*** дифференциация обучения в старшей школе обеспечивается тремя моделями естественнонаучного образования, которые разработаны в программе: изучение естественных предметов в общеобразовательных школах, в классах с углубленным изучением естественных дисциплин и в классах с углубленным изучением гуманитарных дисциплин.

Рекомендуемая литература

1. *Дерябо С.Д., Ясвин В.А.* Экологическая педагогика и психология. - Ростов-на-Дону, 1996.
2. *Ильченко В., Гуз К.* Образовательная модель «Логика природы». Технология интеграции содержания естественнонаучного образования. – М.: Народное образование, 2003.
3. Рекомендации по созданию и функционированию образовательных учреждений, работающих по модели «Экология и диалектика». - Письмо № 96/11 МО РФ от 23.01.96.
4. *Селевко Г.К.* Диалектика развития взглядов на природу света // Вопросы оптики в факультативных курсах. - Ярославль: ЯГПИ, 1970.
5. *Тарасов Л.В.* Авторское представление школы «Экология и диалектика» (в целом и по ступеням обучения). Монография. – М.: ВШМФ «Авангард», 1997.
6. *Тарасов Л.В.* Геометрия окружающего мира – 5 – 6. В двух книгах. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2002.
7. *Тарасов Л.В.* Закономерности окружающего мира: Случайность, необходимость, вероятность. – М.: Физматлит, 2004.
8. *Тарасов Л.В.* Закономерности окружающего мира: Вероятность в современном обществе. – М.: Физматлит, 2004.
9. *Тарасов Л.В.* Закономерности окружающего мира: Эволюция естественнонаучного знания. – М.: Физматлит, 2004.
10. *Тарасов Л.В.* Микромир и Вселенная. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2004.
11. *Тарасов Л.В.* Природа Земли: прошлое, настоящее, будущее. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2004.
12. *Тарасов Л.В., Тарасова Т.Б.* Моя первая математика – 1– 2 – 3 – 4. В восьми книгах-тетрадях. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2001 – 2004.
13. *Тарасов Л.В., Тарасова Т.Б.* От учебников для учителя к учебникам для учащегося //Вестник РУДН. – сер. Фундаментальное естественнонаучное образование. – №7 (1-2). – 2002.
14. *Тарасов Л.В., Тарасова Т.Б.* Я – человек – 1– 2 – 3. В трёх книгах-тетрадях. – Сумы: ИТД «Университетская книга», 2003 – 2004.
15. *Целищева Н.И.* Лев Тарасов и его модель «Экология и диалектика» // Народное образование. – 1997. – № 1.

7.2. «Диалог культур» (В.С. Библер, С.Ю. Курганов)

Я стал разумнее всех учителей моих, ибо размышляю об откровениях Твоих.
Св. писание

фотография

фотография

Библер Владимир Соломонович (1918 - 2001) - *русский советский ученый-философ*.

Курганов Сергей Юрьевич (р. ...) – *преподаватель гимназии «Очаг», г. Харьков*.

Проблема диалога в обучении и воспитании не является новой, однако в ряде технологий она сводится к проблеме общения, актуализации смыслообразующей, рефлексивной и других функций личности. В технологии «Диалог культур» сам диалог предстает не только как средство обучения, а как сущностная характеристика технологии, определяющая и ее цель, и содержание.

В основу технологии «Диалога культур» положены идеи М.М. Бахтина «о культуре как диалоге», идеи «внутренней речи» Л.С. Выготского и положения «философской логики культуры» В.С. Библера.

Диалог как двусторонняя информационная смысловая связь является важнейшей составляющей процесса обучения. Можно выделить внутриличностный диалог (противоречие сознания и эмоций), диалог как речевое общение людей (коммуникативная технология) и диалог культурных смыслов, на котором и строится технология диалога культур.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: диалектическая.

Методологический подход: коммуникативный, социокультурный.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

Характер содержания: обучающий, светский, гуманитарный, общеобразовательный, дидактоцентрический.

Вид социально-педагогической деятельности: культурологическая, развивающая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: взаимоуправление, взаимообучение.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные + проблемные.

Организационные формы: традиционная классно-урочная с элементами групповой.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные + видео + теле- + дистанционные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: педагогика сотрудничества.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: продвинутого уровня.

Целевые ориентации

☆ Формирование диалогического сознания и мышления, освобождение его от плоского рационализма, монофилии культуры.

☆ Обновление предметного содержания, сопряжение в нем различных, не сводимых друг к другу культур, форм деятельности, смысловых спектров.

Концептуальные идеи

❖ Образование - это ***вхождение в культуру*** будущего.

❖ Диалог, диалогичность есть неотъемлемый ***компонент внутреннего содержания*** личности.

❖ Многоголосье мира («карнавал мироощущения» по Бахтину) существует в индивидуальном сознании в ***форме внутреннего диалога***.

❖ Диалог есть позитивное содержание ***свободы личности***, так как он отражает полифонический слух по отношению к окружающему миру.

❖ Диалог – универсальный ***инструмент*** понимания.

❖ Диалог не есть проявление противоречий, а ***сосуществование*** и взаимодействие никогда не сводимых в единое целое сознаний.

❖ Современное мышление строится по схематизму культуры, когда «высшие» достижения человеческого мышления, сознания, бытия вступают в ***диалогическое общение*** с предыдущими формами культуры (Античности, Средних веков, Нового времени).

❖ Диалог как естественная форма человеческой коммуникации и ***форма организации обучения***. В диалоге человек вырабатывает свою собственную позицию, свое собственное «я», удерживая на дистанции позицию и «я» другого. В диалоге человек – сам инициатор своего образовательного движения и сам автор той траектории, которую он простраивает внутри той или иной культурной реальности (скажем, в реальности читаемого «Гамлета» или в реальности живого культурного собеседника).

❖ Диалог как ***принцип организации*** самого содержания науки:

а) диалог - определение самой сути и смысла усваиваемых и творчески формируемых понятий;

б) диалог культур в контексте современной культуры развертывается вокруг основных вопросов бытия, основных точек удивления;

в) диалог в сознании ученика (и учителя) голосов поэта (художника) и теоретика (мыслителя) как основа реального развития творческого (гуманитарного) мышления.

Особенности организации содержания (по В.С. Библеру)

1. ***Проецирование*** на весь процесс обучения особенностей культуры и мышления эпох:

• античное мышление - эйдетическое (образное);

• средневековое - причащающее мышление (часть мыслится как принадлежное к демиургу);

• новое время - рационалистическое мышление, разум - все;

• современная эпоха - релятивизм, отсутствие единой картины мира; характерно возвращение мышления к исходным началам.

2. Обучение строится на сквозном ***диалоге двух основных сфер*** учебного процесса: речевой стихии (и форм организации) русской речи (1) и исторической последовательности основных форм европейской (в основном) культуры (2).

3. Последовательность классов отвечает ***последовательности основных исторических культур***, сменявших друг друга в европейской истории - античной, средневековой, нововременной - как эти культуры воспроизводятся в проблемах современной культуры XX века.

I-IV классы: Точки удивления - это *зародыши, «узелки»* понимания, которые станут основными предметами освоения, разноречия, диалогов в последующих классах. Примеры: загадка слова; загадка числа; загадка явлений природы; загадка момента истории; загадка сознания; загадка предметного орудия.

V-VI: классы *архаических культур*.

VII: *Античная культура*.

VIII: *Культура Средневековья*.

IX-X: *Культура Нового Времени, Возрождения*.

XI: *Культура XX века*.

XI: Класс специально диалогический (*культура будущего*).

4. Обучение в каждом учебном цикле строится ***на основе внутреннего диалога***, завязанного вокруг основных «точек удивления» - исходных загадок бытия и мышления, сосредоточенных уже в начальных классах (1-2-й классы) нашей школы.

5. Обучение строится ***не на основе учебника***, но на основе коренных, реальных текстов данной культуры и текстов, воспроизводящих мысли основных Собеседников этой культуры. Итоги, результаты работы ученика, его общения с людьми других культур (возрастов) реализуются в каждом учебном цикле также в форме авторских ученических текстов-произведений, созданных во внутреннем диалоге («амбивалентности») этой культуры и в межкультурном диалоге.

6. ***Автор программ для каждого класса - педагог***. Каждый автор-педагог вместе с ребятами каждого нового первого класса обнаруживает некую сквозную «проблему-воронку», могущую стать - именно в данном случае - основой десятилетней программы обучения. Такая воронка, такое особенное средоточие удивлений - уникальное, неповторимое, непредсказуемое для каждой малой группы нового поколения, - постепенно втягивает в себя все проблемы, предметы, возрасты, культуры - в их целостном диалогическом сопряжении.

И это, завершающее школу состояние ***кануна*** деятельности, целостной точки удивления должно - по замыслу - сохраняться и углубляться в течение всей человеческой жизни.

Особенности методики

Создание ситуации диалога. По В.В. Серикову, введение в ситуацию диалога предполагает использование таких технологических элементов: 1) диагностика готовности учащихся к диалогическому общению - базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения; 2) поиск опорных мотивов, т.е. тех волнующих учащихся вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала; 3) переработка учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач, что предполагает намеренное обострение коллизий, возвышение их до «вечных» человеческих проблем; 4) продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога; 5) проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей и условий их принятия учащимися; 6) гипотетическое выявление зон импровизации, т.е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение его участников (погружения, десанты, игровые ситуации, дискуссии и т.п.).

♦ ***Точки удивления, загадки бытия.***

В начальной школе ученики и учитель выстраивают такие учебные предметы, как «Загадки числа», «Загадки слова», «Загадки явления природы», «Загадки орудий» и т.д. В младшем подростковом возрасте в диалог о числе и слове, явлении природы и орудии включаются античные собеседники; в «вылепливании» диалогических понятий начинают участвовать Пифагор и Фалес, Платон и Эсхил.

По мере освоения античной умонастроенности ученики возвращаются к построению диалогических понятий числа, слова, исторического события. Эта работа осуществляется по схеме: что же такое число в понимании Коли, Тани, Данилы, Юли, Платона, Пифагора, Евклида?..

Предметом диалога подростков на этом этапе становится ситуация несовпадения предмета понимания ни с одним из авторских пониманий, присущих античным мыслителям.

Подключение в старшем подростковом возрасте к пониманию числа, слова и т.д. средневековых собеседников (Христос, Матфей, Иоанн, Августин, автор «Песни о Роланде», автор «Слова о полку Игореве», Николай Кузанский, авторы алхимических трактатов...), освоение речевых жанров исповеди, проповеди, понимание Храма и Иконы приводят к тому, что предметом учебной деятельности становится ситуация несовпадения предмета понимания (числа, слова, жизни и смерти, Бога...) с различными культурами понимания (современной, античной, средневековой). Диалог углубляется. Как показывает опыт, этот диалог играет существенную роль в философском и религиозном самоопределении старших школьников.

Характерная черта нашего времени в том, что везде, будь то наука, философия, религия или искусство, происходит переосмысление исходных причин и оснований.

Поэтому мы должны построить ситуацию обучения так, чтобы она стала «ситуацией обращения к началам». Например, чтобы постичь сущность математики, надо обратиться к ее первопричинам.

Под точками удивления подразумеваются те узелки в сознании современного ребенка, в которых может осуществиться формирование *основных предметов* школьного, обучающего понимания. В этих «точках» происходит закрепление исходных челноков психологического и логического взаимопревращения ***сознания - в мышление***, ***мышления - в сознание***. Происходит торможение и вдумывание в странность этих узлов («как возможно бытие простейших предметов понимания - слова, числа и т.д.?»). Эти загадочно-пословичные узлы в челноке «осознание - мышление – сознание», эти исходные предметы («точки») удивления и должны стать «спорами» («зачатками») спора... во всех последующих классах - возрастах - культурах.

А. Загадки *слова*. Учитель должен быть внимательным – «ушки на макушке» - к таким ребячьим открытиям и трудностям: слово как момент высказывания - в разных «речевых жанрах» (ср. Бахтин), слово как - одновременно - момент предложения в жесткой системе грамматических правил, слово - в его самобытийности, в его внутриречевой слитности и неразделимости. Соответственно - слово и сам язык - как основа сообщения, информации (о чем-то...) в споре с идеей слова, языка, речи, в его самовслушивающемся смысле, как основа рефлексии, самоотстранения, - в споре, далее, с поэтической, образной, «заклинающей» силой слова и речи.

Б. Загадки *числа*. Рождение *идеи* числа, математического отношения к миру, к «третьему миру» Поппера, в сопряжении и диалоге процессов 1) *измерения* (по отношению к континуальным протяжениям во времени и пространстве), 2) *счета* дискретных, единичных, неделимых (иначе это уже иные предметы) вещей, «атомов», «монад», и наконец, 3) *напряжения* (степени...) - температуры, мускульного усилия и т.д. Число - как невозможное сочетание, перекресток этих, как минимум, «трех» форм идеализации.

В. Загадки *явления природы*. Отдельное самостоятельное *явление* (росток, трава, лист, дерево, ветер, река, волна, звезда, земля, солнце...) и природная целостность - почва и воздух, и солнце, сосредоточенная в ростке, в траве, в дереве... Бесконечная Вселенная и - Земля, планета..., «капля, все в себя вбирающая», и - отдельный от нее мир... Предмет природы - ее часть (частность, особенность, проявление) и - ее *начало, возможность*, исток... Предмет - *образ* целого. Неразделимость того, что в будущем курсе станет основой отдельных отраслей естествознания - механики, физики, биологии, химии и т.д., и - предрасположенность этих расхождений.

Г. Загадки *Я-сознания*. Эти загадки имеют особый смысл во всем строении учебного курса 1-2 классов. Здесь формируется, укореняется и становится странным для самого себя (остраняется) основной субъект обучения в нашей школе - *ученик*.

Если семи- и восьмилетний человек не станет странным для самого себя, не удивит - себя - природой, словом, числом, а главное - своим собственным образом как обучающегося (обучающего себя), то есть нечто мучительно *не знающего*, точнее - *не понимающего*, но страшно *желающего понять*, - если всего этого не произойдет, - то вся идея нашей школы обречена на провал.

Д. Загадки *момента истории*. Теперь - не только личная память, но - память о *бывшем до* меня и *без* меня и соотнесение этой памяти с памятью о том, что происходило со мной, что есть грань моего Я... «Наследственность» (генетическая и историческая). *Вектор* прохождения невозвратных мгновений и жизней и - замыкание на феномен культуры (произведение). Время и вечность. Типы историзма (эти типы будут затем развернуты в «циклах культуры»). Интерес к генеалогии. История и ее памятники. Накопление «знаний, умений, навыков» в движении истории и, с другой стороны, развитие способности расти «корнями вверх», перерешать свое прошлое. История и - культура. Загадка двух форм исторического понимания: «как это было...» и «как это могло быть...». Точки рождения и смерти - точки смыкания загадок «Я-сознания» и загадок истории. Календари, их спектр и «дополнительность».

♦ ***Игровые средоточия.***

Основной смысл этих средоточии - метод «физических действий» (ср. Станиславский), по-своему готовящий ученика к его роли субъекта учебной деятельности. Это - новая грань между сознанием и мышлением, грань по линии: игра (дошкольная) - культурная деятельность. Предполагаются такие средоточия:

А. Физические игры, гимнастика с особым развитием самостоятельных форм ритма как одного из существенных истоков, полюсов *музыки*.

Б. Словесные игры с элементами *поэтики* (ср. загадки слова) и с особым вниманием к интонационной составляющей речи (интонация - второй исток музыкальной антитезы, ее мелодийная грань).

В. Художественный образ - в субъективных средоточиях *глаза* и руки, в объективном воплощении на *полотне*, в глине, камне, в графическом ритме линий, в зачатках архитектурного видения. Изображение. Воображение.

Г. Элементы ручного труда, ремесла.

Д. Музыка (со второго класса) рождается в сопряжении *ритма* и интонации-мелодии, музыкального инструмента и пения, исполнения и импровизации.

Е. Театр. Обычное театральное действо. Углубление в театральность бытия. Школа как театр.

♦ ***Методические особенности урока-диалога.***

Переопределение общей учебной проблемы каждым учащимся. Порождение им своего вопроса как загадки, трудности, который пробуждает мысль, а не снимает проблемы.

Смысл в постоянном воспроизведении ситуации «ученого незнания», в сгущении своего видения проблемы, своего неустранимого вопроса - парадокса.

Выполнение мысленных экспериментов в пространстве образа, выстроенного учеником. Цель - не решить проблему, а углубить ее, вывести на вечные проблемы бытия.

Позиция учителя. Ставя учебную проблему, учитель выслушивает все варианты и переопределения. Учитель помогает проявить различные формы логики разных культур, помогает выявить точку зрения и поддерживается культурными концепциями.

Позиция ученика. Ученик в учебном диалоге оказывается в промежутке культур. Сопряжение требует удерживать собственное видение мира ребенком до поступка. В начальной школе необходимо наличие многочисленных построений-монстров (попытка посмотреть на предмет и мир в целом). В подростковом возрасте - разнообразные учебные и другие инициативы ребят, как встречи с новыми людьми, взглядами, культурами.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Разновидности Школы диалога культур:*** а) классическая концепция Школы диалога культур: 1-2 класс - точки удивления, 3-4 классы - античная культура, 5-6 класс - Средневековье, 7-8 класс - Новое время, 9-10 класс - культура XX века, 11 класс - педагогический колледж, помогающий учителям строить ШДК (В.С. Библер, 1985); б) три школы в одном классе - сочетание педагогических технологий традиционной школы, РО и ШДК с 1 по 11 классы (С.Ю. Курганов, 1990); в) Школа диалога логик (Е.Г. Ушакова, С.В. Ермаков, 1990); г) ШДК в контексте духовного развития человека (Г.А. Балл, 1993); д) ШДК в контексте диалога педагогических культур (Т.М. Ковалева, С.Г. Сухинина, Россия, Томск, А.Г. Волынец, Украина, Киев).

📖 ***Варианты использования идей:*** а) преподавание в режиме диалога курса «Мировая художественная культура» (Л.М. Предтеченская); б) взаимосвязанное преподавание литературы и истории (С.В. Селеменов, А.А. Ткаченко); в) четырехпредметный синхронизированный программный комплекс (Н.Н. Пайков, В.А. Савельев).

Рекомендуемая литература

1. *Афанасьев И.* Учебное незнание и точки удивления // Учительская газета. - 1993. - № 46.
2. *Ахутин А.В., Библер В.С., Курганов С.Ю.* Античная культура. – М., 1995.
3. *Берлянд И.Е.* Загадки слова. – М., 1994.

4. *Библер В.С.* Мышление как творчество. - М., 1975.
5. *Библер В.С.* На гранях логики культуры. – М., 1987.
6. *Библер В.С.* Школа «диалога культур» // Советская педагогика. - 1989. - №2.
7. Диалог культур и духовное развитие человека. – Киев, 1995.
8. Диалог культур и образование. – Киев, 1993.
9. *Кларин М.В.* Учебная дискуссия // Мир образования. - 1996. - № 1.
10. *Курганов С.Ю.* Ребенок и взрослый в учебном диалоге // Народное образование. - 1989. - № 2, 4, 5.
11. *Курганов С.Ю.* Ребенок и взрослый в учебном диалоге. - М.: Просвещение, 1989.
12. *Предтеченская Л.М.* Мировая художественная культура. - М., 1995.
13. *Селевко Г. К.* Основы молекулярно-кинетической теории // Вечерняя средняя школа. -1967. - №3.
14. *Селеменов С.В., Ткаченко А.А.* Школа диалога культур: что это? // Школьные технологии. - 1996. - №3.
15. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - № 5.
16. Школа диалога культур: основы программы / Под ред. В.С. Библера. - Кемерово, 1992.
17. *Щетников А.И.* Мысленный эксперимент и рациональная наука. – М., 1994.
18. *Юшков А.Н.* Загадки природы. – М., 1996.
19. *Юшков А.Н.* Естествознание. – М., 1996.

7.3. Укрупнение дидактических единиц – УДЕ (П.М. Эрдниев)

Я выбрал борьбу против очевидностей,
т.е. против всемогущества невозможностей.
Л. Шестов

фотография

Эрдниев Пюрвя Мучкаевич (р. 1921) – *академик РАО, заслуженный деятель науки РСФСР.* Обосновал эффективность укрупненного введения новых знаний, позволяющего:

– применять обобщения в текущей учебной работе на каждом уроке;
– устанавливать больше логических связей в материале;
– выделять главное и существенное в большой дозе материала;
– понимать значение материала в общей системе ЗУН;
– выявить больше межпредметных связей;
– более эмоционально подать материал;
– сделать более эффективным закрепление материала.

Разработанный на математическом материале метод укрупнения дидактических единиц ныне приобрел общедидактический статус. Укрупнение, сжатие содержания образования может производиться с помощью различных моделей (логических, продуктивных, фреймовых, семантических и т.д.).

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: общепедагогический.
Философская основа: диалектическая, природосообразная.
Методологический подход: комплексный, системный.
Ведущие факторы развития: социогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная с элементами поэтапной интериоризации.
Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная с элементами операционной.
Характер содержания: обучающий, светский, технократический, общеобразовательный.
Вид социально-педагогической деятельности: обучающая.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.
Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные.
Организационные формы: классно-урочная, академическая, групповая + индивидуальная.
Преобладающие средства: вербальные + наглядные.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: дидактоцентрический.

Направление модернизации: дидактическое реконструирование.
Категория объектов: массовая + продвинутая.

Целевые ориентации

✯ Достижение целостности математических знаний как главное условие развития и саморазвития интеллекта учащихся.

✯ Создание информационно более совершенной последовательности разделов и тем школьных предметов, обеспечивающее их единство и целостность.

✯ Сверхзадача: вооружить девятилетнюю школу страны едиными учебниками математики (на базе рационального синтеза учебников алгебры, геометрии и черчения).

Концептуальные положения

Понятие «укрупнение единицы усвоения» достаточно общее, его можно представить как интеграцию конкретных подходов к обучению:

1) совместное и одновременное изучение взаимосвязанных действий, операций, функций, теорем и т.п. (в частности, взаимно обратных);

2) обеспечение единства процессов составления и решения задач (уравнений, неравенств и т.п.);

3) рассмотрение во взаимопереходах определенных и неопределенных заданий (в частности, деформированных упражнений);

4) обращение структуры упражнения, что создает условия для противопоставления исходного и преобразованного заданий;

5) выявление сложной природы математического знания, достижение системности и целостности знаний;

6) принцип дополнительности в системе упражнений (понимание достигается в результате межкодовых переходов образного и логического в мышлении, сознательного и подсознательного компонентов).

При этом используются фундаментальные закономерности мышления (вкупе оптимизирующие познавательный процесс):

– закон ***единства*** и борьбы противоположностей;

– перемежающееся ***противопоставление*** контрастных раздражителей (И.П. Павлов);

– принцип ***обратных связей***, системности и цикличности процессов (П.К. Анохин), обратимости операций (Ж. Пиаже);

– переход к ***сверхсимволам***, т.е. оперирование более длинными последовательностями символов (кибернетический аспект).

Укрупненная дидактическая единица - УДЕ - это локальная система понятий, объединенных на основе их смысловых логических связей и образующих целостно усваиваемую единицу информации.

В отличие от гештальтистов П.М. Эрдниев рассматривает целостные образы, формирующиеся в результате обучения, как ***постаналитические***. Им предшествует стадия анализа, разложения первоначально целостных образов, выделения в воспринимаемом объекте его элементов и их взаимоотношений.

Обучение строится по следующей схеме:

1) Стадия усвоения недифференцированного целого в его первом приближении.

2) Выделение в целом элементов и их взаимоотношений.

3) Формирование на базе усвоенных элементов и их взаимоотношений более совершенного и точного целостного образа.

Особенности содержания

В XX в. в школьном расписании встречались пять составляющих (предметов) единой науки математики: арифметика, геометрия, алгебра, тригонометрия, черчение, причем по неко-

торым предметам печаталось две книги (учебник и задачник). П.М. Эрдниев объединил в одном учебнике «Математика» все эти предметы, а также теорию и упражнения.

В едином учебнике осуществляется синтез планиметрии и стереометрии, при этом классические разделы геометрии получают новую, координатную характеристику.

В едином учебнике широко используются умозаключения по аналогии - важнейшему элементу творческого мышления. Упражнения приводятся по каждому логически завершенному параграфу (уроку, занятию).

Учащимся предлагается:

а) ***изучать*** одновременно ***взаимно обратные действия*** и операции: сложение и вычитание, умножение и деление, возведение в степень и извлечение корня, заключение в скобки и раскрытие скобок, логарифмирование и потенцирование и т.п.;

б) ***сравнивать противоположные понятия***, рассматривая их одновременно: прямая и обратная теоремы; прямая и противоположная теоремы; прямая и обратная функции; периодические и непериодические функции; возрастающие и убывающие функции; неопределенные и «определенные» уравнения; непротиворечивые и противоречивые уравнения, неравенства; прямые и обратные задачи вообще;

в) ***сопоставлять родственные и аналогичные понятия:*** уравнения и неравенства, арифметические и геометрические прогрессии, одноименные законы и свойства действий первой и второй ступени; определения и свойства синуса и косинуса, свойства прямой и обратной пропорциональности и т.д.;

г) ***сопоставлять этапы работы*** над упражнением, способы решения, например: графическое и аналитическое решение системы уравнений; аналитический и синтетический способы доказательства теорем (решения задач); геометрическое и аналитическое (через координаты) определение вектора; доказательство «рассуждением» и с помощью граф-схемы и т.п.

Таким образом, главной особенностью содержания технологии П.М. Эрдниева является перестройка традиционной дидактической структуры материала внутри учебных предметов, а в ряде случаев и внутри блока родственных учебных предметов.

Особенности методики

В качестве основного элемента методической структуры взято понятие «математическое упражнение» в самом широком значении этого слова, как соединяющее деятельность ученика и учителя, как элементарную целостность двуединого процесса «учения – обучения».

Ключевой элемент технологии УДЕ - это упражнение-триада, элементы которой рассматриваются на одном занятии:

а) исходная задача;

б) ее обращение;

в) обобщение.

В работе над математическим упражнением (задачей) отчетливо выделяются четыре последовательных и взаимосвязанных этапа:

а) составление математического упражнения;

б) выполнение упражнения;

в) проверка ответа (контроль);

г) переход к родственному, но более сложному упражнению. Традиционное же обучение ограничивается большей частью вторым из указанных этапов.

Опыт обучения на основе укрупнения единиц усвоения показал, что основной формой упражнения должно стать ***многокомпонентное задание***, образующееся из нескольких логически разнородных, но психологически объединенных в некоторую целостность частей, например:

а) решение обычной «готовой» задачи;

б) составление обратной задачи и ее решение;

в) составление аналогичной задачи по данной формуле (тождеству) или уравнению и решение ее;

г) составление задачи по некоторым элементам, общим с исходной задачей;

д) решение или составление задачи, обобщенной по тем или иным параметрам по отношению к исходной задаче.

Разумеется, вначале в укрупненное упражнение могут войти лишь некоторые из указанных вариаций.

Лейтмотивом урока, построенного по системе УДЕ, служит правило: не повторение, отложенное на следующие уроки, а преобразование выполненного задания, осуществляемое немедленно на этом уроке, через несколько секунд или минут после исходного, чтобы познавать объект в его развитии, противопоставить исходную форму знания видоизмененной.

Методы обучения реализуются путем выполнения упражнений и объективируются в знаниях. При этом не одно только количественное разнообразие методов и упражнений важно само по себе. Лишь набор определенных упражнений, сконструированных на основе принципа укрупнения, в четкой их последовательности обеспечивает прочность и сознательность усвоения знаний.

В технологии УДЕ используются одновременно все коды, несущие математическую информацию: слово, рисунок (чертеж), символ, число, модель, предмет, физический опыт.

Рекомендуемая литература

1. *Эрдниев П.М.* Обучение математике в начальных классах (из опыта работы). - М.: Просвещение, 1977.
2. *Эрдниев П.М.* Обучение математике в начальных классах (опыт обучения методом укрупнения дидактических единиц). - М.: Педагогика, 1979.
3. *Эрдниев П.М.* Обучение математике по УДЕ. Серия статей // Начальная школа. - 1993. -1996.
4. *Эрдниев П.М.* Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. - М., 1992.
5. *Эрдниев П.М.* Укрупненные дидактические единицы на уроках математики в 1-2 классах. − М.: Просвещение, 1992.
6. *Эрдниев П.М.* Экспериментальное учебное пособие для 1, 2 класса. - М.: Педагогика, 1977.
7. *Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П.* Теория и методика обучения математике в начальной школе. - М.: Педагогика, 1988.
8. *Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П.* Укрупнение дидактических единиц в обучении математике. - М., 1986.

7.4. Реализация теории поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, М.Б. Волович)

Человечество за многие тысячелетия своего существования все еще не научилось учиться.
И. Ефремов

фотография

Гальперин Петр Яковлевич (1902 – 1988) – *русский советский психолог, автор теории поэтапного формирования умственных действий (ТПФУД).*

Талызина Нина Федоровна – *академик РАО, профессор МГУ им. М.В. Ломоносова, доктор психологических наук.*

Волович Марк Бенцианович (р. …) – *профессор московского педагогического университета, доктор педагогических наук.*

фотография

фотография

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: теория ТПФУД – общепедагогическая, но ее реализация в данном случае касается математики, т.е. она работает как частнопредметная.

Философская основа: антропологическая.

Методологический подход: деятельностный, системный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: интериоризаторская.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

Характер содержания: обучающий, светский, общеобразовательный.

Вид социально-педагогической деятельности: психолого-педагогическая, управления.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: программное управление.

Преобладающие методы: программированное обучение.

Организационные формы: все формы.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: дидактоцентрический.

Направление модернизации: на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования материала.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Эффективное усвоение программных ЗУН.

☆ Формирование глубины, прочности, фундаментальности системы ЗУН.

☆ Развитие СУД.

Концептуальные положения

И.П. Павлов: ориентировочный инстинкт всегда предшествует появлению рефлекса (знания).

Л.С. Выготский: мышление - результат интериоризации практических действий и свойственной им логики.

П.Я. Гальперин: а) идея о принципиальной общности внутренней и внешней деятельности человека. Согласно этой идее, формирование знаний, навыков и умений происходит путем ***интериоризации***, т.е. поэтапного перехода «материальной» (внешней) деятельности во внутренний умственный план. В результате такого перехода внешние действия с внешними предметами преобразуются в умственные – интериоризируются. При этом они подвергаются обобщению, вербализуются, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему внутреннему развитию, которое может превышать возможности внешней деятельности;

б) решающую роль в усвоении опыта имеет ориентировочная основа действий (ООД);

в) понятие ориентировки переносится во внутренние психические процессы, мышление рассматривается как «свернутый в языке» процесс внешней предметной деятельности.

Последовательность обучения на основе теории поэтапного формирования умственных действий (ТПФУД) слагается из этапов:

1. ***Ориентировочный: предварительное знакомство с действием, создание ООД***. Происходит предварительное ознакомление с действием, т.е. создание, построение в сознании обучаемого ориентировочной основы действия (ООД). ООД – образ той ситуации, в которой придётся действовать, а также текстуально или графически оформленная модель изучаемого действия, включающая *мотивацию*, представление о действии, систему условий (план) правильного его выполнения. (Иногда формирование мотивационной основы действия выделяется в отдельный этап.)

2. ***Материальное (материализованное) действие***. Обучаемые выполняют материальное (материализованное) действие в соответствии с учебным заданием во внешней материальной, развернутой форме. Они получают и работают с информацией с помощью опоры на внешне представленные образцы действий в виде различных материальных объектов: реальных предметов или их моделей, схем, макетов, чертежей и т.д., сверяя свои действия с ООД (инструкцией).

3. ***Этап внешней речи***. После выполнения нескольких однотипных действий необходимость обращаться к инструкции отпадает и функцию ориентировочной основы выполняет громкая внешняя речь (образы). Обучаемые проговаривают вслух то действие, ту операцию, которую в данный момент осваивают. В их сознании происходит обобщение, сокращение учебной информации, а выполняемое действие начинает автоматизироваться.

4. ***Этап внутренней речи***. Обучаемые проговаривают выполняемое действие, операцию про себя, при этом проговариваемый текст необязательно должен быть полным, обучаемые могут проговаривать только наиболее сложные, значимые элементы действия, что способствует его дальнейшему мысленному свертыванию и обобщению.

5. ***Этап автоматизированного действия***. Обучаемые автоматически выполняют отрабатываемое действие, даже мысленно не контролируя себя, правильно ли оно выполняется. Это свидетельствует о том, что действие интериоризировалось, выполняется в свернутом виде, перешло во внутренний план и необходимость во внешней опоре отпала.

Обучение основано на деятельности с использованием ориентировочной основы действий (ООД).

Возможны следующие типы соотношения ориентировочной основы действий (ООД) и ученья (системы исполнения действий – СИ):

① При недостающей информации (ООД < СИ) учащийся вынужден самостоятельно строить ООД путем проб и ошибок, процесс формирования действия идет медленно.

При полной ООД, адекватной СИ (ООД = СИ), могут быть два случая.

При ООД = СИ

2 ООД дается в готовом виде и для конкретного частного случая - это ситуация объяснительно-иллюстративных методик. Действие формируется быстро и безошибочно, но плохо переносится в новые, измененные условия.

③ Ориентиры полные, но даются в обобщенном виде, характерном для целого класса явлений. ООД для каждого конкретного случая формируется (добывается) в самостоятельной работе - это развивающие, проблемные методы. Полученное действие (решение) характеризуется способностью переноса в другие условия.

④ Ориентиры даются в таком виде, что учащийся должен сам открыть метод построения ориентировочной основы, что представляет собой творческое действие.

⑤ При ООД > СИ возникает ситуация перегрузки информацией, торможение процессов усвоения.

Успешность усвоения обеспечивается правильной организацией ориентировочной основы действий.

Особенности содержания и методики

Вычленив некоторую порцию материала, математическое содержание которого дети должны усвоить, учитель обдумывает, какая именно организация работы учеников соответствует этому материалу.

Основная цель этапа первоначального знакомства - подготовить школьников к самостоятельному выполнению нужной работы, и сразу ее организовать.

С точки зрения традиционной педагогики ситуация весьма странная: дети еще ничего не знают, а уже должны начинать работать с новыми знаниями. С точки зрения теории Гальперина ситуация ординарная: надо предоставить в распоряжение детей такие краткие схематические записи - конспекты материала и способов работы с ним, которые позволяют, ничего предварительно не заучивая, непосредственно после разъяснений учителя, приступить к самостоятельной работе с новыми заданиями.

При традиционном обучении учитель, закончив объяснение, обычно просит задавать вопросы. Но их, как правило, не бывает: ученику трудно разобраться, все ли ему понятно. Рассматриваемая схема организации обучения предусматривает, что каждый ученик выполняет своеобразные тесты - ***работу с конспектами***. В результате он имеет возможность убедиться, что материал ему понятен, либо у него возникают вопросы, на которые учитель отвечает непосредственно в ходе объяснения.

Школьнику может показаться, что тест выполнен правильно, в действительности же он допустил ошибку. Чтобы этого не произошло, предусмотрена проверка правильности выполнения тестов. Каждый ученик получает шанс избавиться от недочетов в понимании объяснения.

Носителями тестов являются ***тетради с печатной основой***.

Гальперин назвал первый этап усвоения этапом ориентировки в материале и способах работы с ним. Конспекты подлежащего усвоению материала он называет ориентирами, а конспекты, которые выдаются ученикам в ходе объяснения, ориентировочными картами.

«В проблеме интеллектуальных возможностей ребенка существенное, если не решающее, значение получает четкость и уверенность ориентировки ребенка в задаче и материале действия. Когда ориентиры четко и устойчиво представлены на ориентировочной карте, ребенок уверенно ищет их (и только их!) и его не сбивают даже самые яркие, можно сказать, навязчивые свойства и отношения вещей. Поскольку они не отвечают признакам, указанным на ориентировочной карте, ребенок обходит их и обращается к тем признакам, которые не так заметны, но отвечают заданию. Более того, прочие свойства вещей, даже самые броские, дети начинают считать несущественными не только в данных заданиях, но и "вообще несущественными"» (П.Я. Гальперин).

В ТО учитель имеет возможность судить о правильности работы каждого из учеников в классе главным образом по конечному результату (после того, как работы учеников собраны и проверены). При технологии ТПФУД требуется, чтобы учитель проконтролировал каждый шаг работы каждого ученика. Контроль на всех этапах усвоения - один из важнейших компонентов технологии. Он направлен на то, чтобы ***помочь*** ученику избежать возможных ошибок.

В учебном процессе используется четырехурочный цикл.

1) Урок объяснения. Здесь важно создать у учеников определенный уровень мотивации и обеспечить ориентировочную основу действий с новым материалом. Для этого применяются различные методы актуализации базовых опорных знаний: фронтальная беседа, сигнальные карточки, математические диктанты (с техническими средствами) и, наконец, работа в тетради с печатной основой. Ориентировочная основа действий (ООД) дается в готовом виде и обеспечивает деятельность исполнения.

2) Урок решения задач. Предполагает дифференцированные и индивидуализированные варианты: реши с помощью, реши вместе с товарищем, реши самостоятельно. ООД = СИ варьируется от полной до недостаточно полной, подталкивая каждого ученика к самостоятельному решению.

3) Урок общения в форме взаимопроверки, групповой работы, работы в парах. Каждый ученик отчитывается по всем основным теоретическим вопросам. При этом он использует различные варианты ориентировочной основы действий.

4) Самостоятельная работа организуется с помощью дидактических материалов и экспрессовых фронтальных способов контроля и самоконтроля. ООД формируется в самостоятельной работе, совершается постепенный переход от контроля к самоконтролю.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Интегрированная технология обучения математике в начальной школе*** *(Л.Г. Петерсон)*. Согласно автору, система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова на методическом уровне представляет не что иное, как ТПФУД. Вот ее алгоритм – последовательность деятельностных шагов:

1. Организационный момент.

Этот этап процесса обучения предполагает, с одной стороны, осознанный переход обучающегося из жизнедеятельности в деятельность. С другой – на этом этапе должно произойти положительное самоопределение к некоторой норме деятельности.

2. Самостоятельная деятельность по известной норме.

3. Реконструкция деятельности по известной норме N.

Учитель, организуя этот этап деятельности, должен предусмотреть коммуникативное взаимодействие, результатом которого станет фиксирование в языке условий применимости известной нормы (или нескольких норм).

4. Критика известной нормы N.

5. Построение новой нормы деятельности N_1. На этом этапе в коммуникативной форме строится проект деятельности в новой ситуации.

6. Использование нормы N_1 для решения задания, вызвавшего затруднение.

На этом этапе учебной деятельности обучаемый конкретизирует сформировавшийся образ N_1 в деятельности по преодолению возникшего затруднения, проговаривая каждый выполненный шаг во внешней речи.

7. Фиксирование нормы N_1 в *языке.*

8. Использование нормы N_1 в типовых условиях.

На этом этапе обучаемый самостоятельно выполняет типовые задания, требующие использования нормы N_1 и самостоятельно проверяет правильность решения.

9. Этап включения нормы N_1 в систему понятий.

10. Этап тренировочных действий по ранее изученным нормам (повторение).

11. Этап рефлексивного анализа деятельности на уроке.

12. Этап фиксирования достижения цели.

Рекомендуемая литература

1. *Волович М.Б.* Все это просто (о теории поэтапного формирования умственных действий) // Народное образование. - 1989. - № 10.
2. *Волович М.Б.* Легкий предмет - математика (о теории поэтапного формирования умственных действий Гальперина) // Народное образование. - 1989. - № 9.
3. *Волович М.Б.* Методические рекомендации учителю. - М.: Linka-press, 1995.
4. *Волович М.Б.* Наука обучать. - М.: Linka-press, 1995.
5. *Волович М.Б.* Система ориентиров - условие успешности обучения // Советская педагогика. -1988.-№4.
6. *Волович М.Б.* Ключ к пониманию алгебры. - М.: Аквариум, 1996.
7. *Волович М.Б.* Ключ к пониманию геометрии. - М., 1996.
8. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М., 1985.
9. *Гальперин П.Я.* Психология мышления и учения о поэтапном формировании умственных действий // Хрестоматия по психологии. - М., 1977.
10. *Талызина Н.Ф.* Методика разработки обучающих программ. -
11. *Талызина Н.Ф.* Педагогическая психология. – М.: Академия, 1999.
12. *Талызина Н.Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников. - М., 1988.
13. Формирование приемов математического мышления\Под ред.Н.Ф.Талызиной.–М.:Вентана-Граф,1995.
14. *Фридман Л.М., Волков К.Н.* Психологическая наука - учителю. - М.: Просвещение, 1985.
15. «Школа-2000…» Математика для каждого: технология, дидактика, мониторинг / Под ред. Г.В. Дорофеева, И.Д. Чечель. – Вып. 4. – М.: УМЦ «Школа-2000», 2002.

7.5. Технологии модульного обучения (П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский, М.А. Чошанов)

Мое правило – разделить каждую проблему на много частей так, чтобы каждая была реально выполнима.

Р. Декарт

Третьяков Петр Иванович (р.1946) – *профессор МПГУ, доктор педагогических наук.*

Сенновский Игорь Борисович (р. …) – *директор школы № 1208 г. Москвы, кандидат педагогических наук.*

Чошанов Мурат Аширович (р. …) – *профессор кафедры подготовки учителя Техасского университета, доктор наук, Эль Пасо, США.*

Модуль – это логически выделенная в учебной информации часть, имеющая цельность и законченность в какой-либо логике и сопровождаемая контролем усвоения.

В отечественной дидактике наиболее полно основы модульного обучения изучались и разрабатывались П. Юцявичене и Т. Шамовой.

Каждый модуль представляет собой совокупность взаимосвязанных заданий, которые целесообразно проводить последовательно. Тот или иной модуль может быть изъят или использован отдельно в зависимости от уровня подготовленности и запроса обучающихся.

Содержание обучения состоит из системы модулей, количество которых определяется целями, глубиной, широтой познания предметной культуры.

Технологии блочного, модульного и проблемно-модульного обучения соединяют программированное обучение с различными формами дифференциации.

При традиционном обучении система модулей объединяется в один школьный предмет, преподаваемый одним учителем. В рамках модуля идет текущая аттестация учащихся по данному предмету. Итоговая аттестация по предмету представляет усреднение, обобщение аттестации по модулям.

Модуль позволяет учащемуся, включенному в общую деятельность, последовательно, по частям производить осознанное взаимодействие в зоне общих целей.

Благодаря модулю учащийся дозирует содержание, понимает, какая информация обсуждается и с какой целью, осознает, что он «принимает» и зачем ему это нужно. Цели взаимодействующих субъектов могут центрироваться на двух моментах: либо на структуре темы (элементы, нормы связей, функции, свойства), либо на методе изучения (способы, алгоритмы, по которым работает система).

Модуль служит инвариантным средством деятельностной организации содержания и осуществления информационного обмена. Он в высокой степени гарантирует удовлетворение потребности, имеющейся в данный момент у человека, определяет вектор нового, возникающего интереса. Но главное предназначение модуля – развивать мышление, сознание учащегося.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: приспосабливающаяся.

Методологический подход: системный, дифференцированный, деятельностный, синергетический.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + бихевиористская.
Ориентация на сферы и структуры индивида: 1) ЗУН + 2) СУД.
Характер содержания и структуры: проникающий, адаптивно-вариативный.
Вид социально-педагогической деятельности: обучающая.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: программированное обучение.
Преобладающие методы: репродуктивные + проблемные.
Организационные формы: вариативная, классно-урочная, групповая, индивидуальная.
Преобладающие средства: программированные.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: субъект-субъектные отношения.
Направление модернизации: эффективная организация и управление.
Категория объектов: любые.

Целевые ориентации

☆ Освобождение учителя от чисто информационной функции в пользу консультационно-координирующей.
☆ Создание условий для совместного выбора педагогом и учащимися оптимального пути обучения.
☆ Формирование умений самостоятельного учения, самообразования.
☆ Развитие рефлексивных способностей учащихся.
☆ Создание для обучающихся адаптивного развивающего образовательного пространства.
☆ Формирование профессиональной компетентности специалиста (для ПТУ).
☆ Формирование критического мышления.

Концептуальные положения

❖ ***Алгоритмизация*** учебной деятельности.
❖ ***Принцип модульности*** – структуризация содержания образования на обособленные законченные части.
❖ Согласованность и завершенность всех этапов познания.
❖ ***Укрупнение*** блоков теоретического материала.
❖ Принцип ***дифференциации*** и индивидуализации.
❖ ***Деятельностный*** подход: реализация всей структуры деятельности (целеполагание, планирование, организация, рабочий процесс, контроль и оценивание результата).
❖ ***Синергетический*** подход: самоорганизация и саморазвитие учащихся.
❖ ***Системный*** подход: познание мира как системы систем.
❖ Принцип ***сотрудничества*** ученика с учителем.
❖ ***Дедуктивная*** логика подачи учебного материала в модуле: переход от всеобщего к общему и единичному.
❖ ***Опережающее*** изучение теоретического материала.
❖ ***Сжатие*** учебной информации (обобщение, укрупнение, систематизация, генерализация).
❖ ***Гибкость*** (динамичность) - способность оперативно реагировать и мобильно адаптироваться к изменяющимся социально-педагогическим условиям (социальному заказу).
❖ Принцип ***когнитивной визуализации***: подача информации одновременно на четырех кодах: рисуночном, числовом, символическом и словесном.
❖ Выбор ***индивидуального темпа*** продвижения по программе и саморегуляция своих учебных достижений.
❖ Принцип ***осознанной перспективы*** (мотивация).
❖ Принципы (концепция) инженерии знаний (для ПТУ).

Особенности содержания и структуры

При той информационной насыщенности, которую задает средней и высшей школе современный социальный заказ, колоссальную значимость приобретают проблемы компоновки и преподнесения знаний.

Блочные структуры

Блок учебного материала – это часть учебного материала, выделенная по какому-либо признаку (сходству, расположению, объему, функциям и т.д.).

Размеры познавательного блока могут быть весьма различными: от абзаца до раздела материала, от предмета до нескольких дисциплин.

Блочное обучение осуществляется на основе реконструирования учебного материала в блоки, обеспечивающие ученикам возможность сознательно выполнять разнообразные интеллектуальные функции и использовать приобретаемые знания и умения при решении учебных задач. Выделяются следующие последовательные блоки такой обучающей программы:

– информационный блок;

– тестово-информационный блок (проверка усвоения информации);

– коррекционно-информационный блок (в случае неверного ответа – дополнительные разъяснения, помощь, упражнения);

– блок применения – решение задач, выполнение заданий на основе полученных знаний;

– блок проверки и коррекции.

Изучение следующей темы повторяет вышеприведенную последовательность блоков.

Модульные структуры

Модульное обучение (как развитие блочного) - такая организация процесса учения, при которой учащийся работает с учебной программой, составленной из модулей.

Обучающим модулем называют относительно автономную часть содержания учебного курса вместе с методическими материалами к нему. Модуль состоит из следующих компонентов:

– точно сформулированная учебная цель (целевая программа);

– банк информации: собственно учебный материал в виде обучающих программ, текстов;

– методическое руководство по изучению материала (достижению целей);

– практические занятия по формированию необходимых умений;

– комплекс оборудования, инструментов, материалов;

– диагностическое задание, которое строго соответствует целям, поставленным в данном модуле.

Сам модуль может представлять содержание курса в трех уровнях: полном, сокращенном и углубленном.

Модуль, отвечающий определенному компоненту содержания, может быть введен концентрированно, не растянуто по всему году, а, скажем, в конце года. Скажем, модуль, относящийся к ОБЖ или ботанике, объемом 18 часов можно пройти в лесу в течение 3-4 дней. Такая возможность имеется для различных предметов, но, очевидно, она особенно актуальна для предметов «новых».

Программный материал подается одновременно на ***всех возможных кодах***: рисуночном, числовом, символическом и словесном.

Модули могут быть ***более или менее крупными***. Определенной фиксации требует ***последовательность*** прохождения для некоторых модулей, где один опирается на результаты изучения другого (это происходит, конечно, прежде всего для модулей одного предмета, но также и между модулями математики и опирающимися на них модулями физики, химии и биологии и т.д.). Кроме того, могут возникать и связи типа одновременного (синхронизированного) прохождения модулей по разным предметам, что является вариантом их интегративного изучения.

Модуль обычно состоит из блоков, но могут и модули объединяться в блоки (эстетический блок, блок коррекционных программ).

Проблемно-модульная технология (М.А.Чошанов)

Проблемно-модульное обучение представляет интеграцию модульного и проблемного обучения, позволяющую использовать достоинства обеих технологий.

В гибкой технологии ***проблемно-модульного*** обучения структура модуля усложняется. Он представляет разветвленную обучающую программу, включающую набор методических блоков (рис. 50).

Рис. 50. Общая структура проблемного модуля.

Основной дидактической функцией ***блока «вход»*** является осуществление активизирующего контроля. Главная особенность этого контроля заключается не только в том, что его прохождение означает своего рода выдачу «пропуска» в проблемный модуль, но прежде всего в том, что тестовые задания предполагают актуализацию тех опорных знаний и способов действий, которые необходимы для усвоения содержания всего проблемного модуля. Наряду с этим актуализирующий контрольный тест снабжен соответствующим указателем, отсылающим учащегося к тому учебному материалу, знание которого нужно для успешного выполнения данного теста.

Далее идет вводный модуль.

Исторический блок представляет собой краткий экскурс, раскрывающий генезис понятия, теоремы, задачи с анализом возникавших при этом заблуждений и ошибок посредством постановки историко-научных проблем, здесь же могут быть рассмотрены вопросы этимологии изучаемых понятий и т.д.

Блок актуализации включает в себя опорные понятия и способы действия, необходимые для усвоения нового учебного материала, представленного в проблемном модуле.

Экспериментальный блок содержит описание эмпирического материала (учебного эксперимента, лабораторной работы и т.д.) для вывода формулировок, экспериментальных формул.

Проблемный блок выполняет функцию постановки укрупненной проблемы, на решение которой и направлен проблемный модуль. Иногда проблемный блок может быть совмещен с историческим.

Блок обобщения выполняет функцию формирования системного представления содержания проблемного модуля.

Основной учебный материал проблемного модуля располагается в ***теоретическом блоке***. Учебные элементы (блок-рисунки) этой части проблемного модуля отличаются от других элементов и имеют свою логику построения, совпадающую с принципиальной схемой решения проблем. Структурно-учебный элемент теоретического блока представляет собой фрейм, включающий следующие слоты (ячейки): 1) дидактическая цель; 2) формулировка проблемы (задачи); 3) обоснование гипотезы; 4) решение проблемы; 5) контрольный тест.

Прикладной модуль является вариативным и может содержать следующие блоки.

Основной функцией ***блока генерализации*** является отражение решения укрупненной проблемы и конечное обобщение содержания проблемного модуля.

Блок применения включает в себя решение историко-научной проблемы, постановка которой была осуществлена в историческом блоке, а также может содержать систему задач и упражнений на отработку новых способов действия и применения изученного материала на практике.

Блок стыковки представляет решение укрупненной проблемы, постановка которой была произведена в проблемном блоке, а также точки пересечения пройденного материала с содержанием смежных дисциплин.

Блок углубления содержит учебный материал повышенной сложности и предназначен для учащихся, проявляющих особый интерес к предмету.

Практика применения проблемных модулей показывает, что для слабых учащихся целесообразно использовать полный вариант, который содержит блоки, входящие в инвариантную структуру, а также следующие блоки: актуализации, исторический, экспериментальный, применения и блок ошибок, которые расширяют эмпирическую базу учебной информации, направленную на обеспечение доступности содержания проблемного модуля. Сокращенный вариант содержит блоки инвариантной структуры, а также проблемный блок и блок стыковки и соответствует более высокому уровню обобщения, поэтому его рекомендуют средним учащимся. Углубленный вариант отличается от сокращенного наличием блока углубления и рекомендуется для наиболее подготовленных, сильных учащихся.

Блок «выход» служит своего рода «контролером», преграждающим путь бракованной продукции. Учащийся, не выполнивший того или иного требования блока «выход», возвращается к тому элементу проблемного модуля, в котором он допустил «брак». Причем блок «выход» варьируется в зависимости от полного, сокращенного или углубленного варианта проблемного модуля.

Такая структура проблемного модуля предоставляет учащимся самостоятельный выбор индивидуального темпа продвижения по программе и саморегуляцию уровня своих учебных достижений.

Особенности методики

Начало каждого модуля предполагает ***мотивационный этап***.

Учитель выступает как организатор и руководитель процесса обучения, а ученик выполняет роль самостоятельного исследователя проблем.

Процесс модульного обучения состоит в том, что обучающийся либо полностью, либо частично ***самостоятельно*** работает с предложенной ему индивидуальной учебной программой, содержащей некоторое количество модулей. Модульные программы обеспечивают изучение предметов в полном (базовом), сокращенном или углубленном варианте.

Модульное обучение предполагает изменение форм общения учителя с учащимися. Он общается с ними как посредством модулей, так и непосредственно — с каждым учеником индивидуально. Именно модули позволяют перевести обучение на субъектную основу.

Функции учителя варьируются от информационно-контролирующей до консультационно-координирующей.

Ведущим элементом технологии проблемно-модульного обучения является ***проблемное обучение***, в частности, один из его интересных и малоисследованных аспектов - обучение на ошибках. Для этого используются проблемные ситуации на поиск ошибок (*Примеры:* намеренно допущена ошибка в какой-либо теореме; неполно изложенные теоремы; задачи с данными, которые противоречат друг другу и др.).

Одним из главных элементов блочного и модульного обучения является ***система контроля и оценивания*** достижений учащихся. Это могут быть а) традиционные формы оценки, б) зачетная система (как в технологии В.В. Фирсова), в) рейтинговая система.

Рейтинговая система состоит в накоплении баллов за различные виды работ учащихся (ответы на вопросы, выполнение практических и самостоятельных работ, домашних заданий и т.д.).

В проблемно-модульном обучении особое внимание уделяется формированию критического мышления. Этому способствует применение ситуаций на поиск ошибок.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Модульная школа Е. Куркина - А. Ратушного.*** Идея была успешно воплощена вначале в проекте, а затем и в натуральной модели на экспериментальной площадке в г. Урае.

В модуле четыре предмета, четыре урока, четыре параллельных класса, четыре классные комнаты. При этом каждая четверка имела свое обоснование. Интегрированные предметы –

математика, естествознание, социология, языкознание – охватывают практически все образовательные области основной школы. Общеизвестно, что учащиеся могут быть активными только четыре урока. На пятом и шестом продуктивность учебной деятельности практически нулевая, поэтому проводятся только четыре.

Модуль рассматривался с точки зрения управления как самоорганизующаяся единица, функционирующая по собственному расписанию. Бригада учителей сама организует замены при условии бригадной оплаты труда.

Модульная организация решала одну из основных проблем подросткового возраста, она создавала одновозрастную среду, в которой постоянно возникают и распадаются малые группы - характерные для данного возраста неформальные объединения (для самоорганизации групп необходима некая «критическая масса», большая, чем обычный класс, поэтому было выбрано четыре класса – 100-120 человек).

Модульная школа была призвана решать и другую задачу, связанную с группой предметов, который обозначаются как модуль содержания «Б». Если модуль «А» - обязательное образование, определяющее функциональную грамотность человека, и задача обучения - достигнуть максимального его усвоения, то модуль «Б» дает возможность организовать некий тренажер самоопределения.

В экспериментальной модульной школе это было организовано следующим образом.

Модуль содержания «А», представляет собой жесткую организацию ***без права выбора***, поэтому назван жестким организационным модулем. Предметы модуля содержания «Б» составляют полужесткий организационный модуль. Здесь осуществляется выбор ***или – или***: если подросток учится в музыкальной школе, то может не посещать школьные уроки музыки, если в спортивной, то не посещает уроки физкультуры. Это служило стимулом для самоопределения в досуговой сфере.

Внешкольный сектор - это ***интересовый*** модуль, где выбор не обусловлен ничем. Кружок во внешкольном учреждении более соответствует притязаниям подростка, чем школьный класс.

В процессе работы в условиях модульной организации пространство между школой и внешкольным сектором становится полем самоопределения.

📖 ***Модельный метод (технология) обучения.*** Представляет изучение материала с помощью создания какой-либо его модели (моделирования). Модель может представлять мысленный или условный ***образ***, аналог какого-либо объекта, процесса или явления, воспроизводящий в символической (или в условно-предметной) форме их основные типические черты. С помощью модели переосмысливаются деятельность, делются и проверяются предположения и гипотезы.

Реализацией модельного метода (технологии) обучения являются игровые технологии, микротехнологии моделирования обьектов изучения в предметных методиках, в управлении. Особенное значение моделирование приобретает в связи с распространением информационно-коммуникационных средств.

Рекомендуемая литература

1. *Батышев С.Я.* Блочно-модульное обучение. – М., 1997.
2. *Гузеев В.*В. Образовательная технология : от приема до философии.– М.:Сентябрь,1996.
3. *Третьяков П.И., Сенновский И.Б.* Технология модульного обучения в школе. - М.: Новая школа, 1997.
4. *Чошанов М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М.: Народное образование, 1996.
5. *Юцявичене П.А.* Основы модульного обучения. – Каунас, 1989.

7.6. Технологии интеграции в образовании

Все науки настолько связаны между собою, что легче изучать их все сразу, нежели какую-либо одну из них в отдельности от всех прочих.

Р. Декарт

Термин ***«интеграция»***, означающий «объединение, соединение, суммирование», в педагогических технологиях применяется в нескольких значениях.

С ***философско-педагогической*** точки зрения интеграция может быть рассмотрена как механизм, обеспечивающий приведение в соответствие индивидуального уровня мышления и уровня развития совокупного сознания человечества, определяемого понятием ***«ноосфера»*****;** это понятие, отражающее фундаментальные ***условия*** образования любой системы.

Ведущим ***принципом*** развития современных образовательных систем становится ***принцип интеграции***. Сущностью этого принципа является понимание условности строгого деления естественнонаучного и гуманитарного знания на отдельные образовательные области, стремление к созданию синтетических, интегрированных систем знаний, дающих школьникам представление о целостной картине мира.

Концепция интеграции в образовании

❖ ***Принцип взаимодополняемости*** естественнонаучной методической традиции и гуманитарных способов познания.

❖ ***Синергетический подход:*** общность закономерностей и принципов самоорганизации самых разных макросистем – физических, химических, биологических, технических, экономических, социальных.

❖ ***Системный подход:*** интеграция – система систем, результат систематизации более высокого порядка.

❖ ***Гносеологический подход:*** интеграция – это способ и процесс формирования многомерной полифонической картины мира, основанный на сопряжении различных способов и форм постижения действительности; это процесс и результат становления **целостности** (холизма) – единого качества на основе многих других качеств; принцип осуществления образовательного процесса, основанный на взаимодополнении разных форм постижения действительности.

❖ ***Герменевтический подход:*** интеграция – это принцип, который проявляется в преобразовании всех компонентов образовательной системы в направлении объединения, обобщения, разработки интегративных образовательных программ, учебных курсов, уроков, мероприятий, получение интегративных результатов образования и т.д.

❖ ***Деятельностный подход:*** интеграция – это средство, обеспечивающее целостное познание мира и способность человека системно мыслить при решении практических задач; создание условий для становления у учащихся личностно-многомерной картины мира и постижения себя в этом мире.

❖ ***Информационный подход:*** интеграция – ведущая тенденция обновления содержания образования – большая науковедческая проблема. Главной задачей здесь является интеграция каналов информационного взаимодействия учащихся с миром в его целостности и многообразии, актуализация природных возможностей многомерного восприятия действительности. Объектами интеграции в учебном познании могут выступать: виды знаний, система научных понятий; законы, теории, идеи; модели объективных процессов.

❖ ***Развивающее обучение.*** С позиций развития личности интеграция создает условия для:

• выхода на более высокий уровень осмысления;

• совершенствования индивидуально-личностного аппарата познания;

• развития свободы мышления;

• формирования креативности учащихся.

В настоящее время в российском образовании имеют место следующие концепции и технологии интеграции на базе общего образования:

– ***интеграция содержания*** образования, уменьшение многопредметности, укрупнение образовательных областей (концепция В.В. Серикова);

– ***генерализация содержания*** учебных предметов (концепция внутрипредметной интеграции – В.И. Загвязинский);

– ***укрупнение*** дидактических единиц (П.М. Эрдниев);

– технологии интегрирования учебных предметов (физика + химия – А.И. Гуревич);

– ***объединение*** в одних пространственно-временных координатах различных технологий, методов, приемов (концепция синтеза дидактических систем – Л.А. Артемьева, В.В. Гаврилюк, М.И. Махмутов);

– ***соединение*** в единое целое ***воспитания и обучения***, ***обучения и труда***, ***усилий школы и общества*** (концепция интеграции воспитательных сил общества – В.В. Семенов);

– экологическое образование, гармонизация системы «природа – человек»;

– глобальное образование;

– холистическое, целостное образование;

– гражданское образование.

Наконец, интегральными являются новые информационные (компьютерные) технологии.

В практике работы образовательных учреждений встречается интеграция (соединение, параллельное применение) нескольких различных монотехнологий. Если это соединение удовлетворяет требованиям к целостной образовательной технологии, то оно также может считаться интегральной политехнологией. В частности, в любом образовательном учреждении реально применяются параллельно минимум три отраслевых технологии: 1) обучения, 2) воспитания и 3) управления. Конкретная целостная педагогическая технология, осуществляемая в данном образовательном учреждении, может быть изображена ячейкой в матрице политехнологий (рис. 51).

Рис. 51. Матрица интегральных политехнологий.

Интегральная образовательная технология В.В. Гузеева

Гузеев Вячеслав Валерьянович (р. 1957) - *зав. кафедрой образовательных технологий Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования МО РФ, профессор, д.п.н*.

Интегральная образовательная технология была разработана автором для обучения математике, но затем приобрела общепедагогическое значение. Ее главными признаками являются следующие.

• Представление планируемых результатов обучения в виде ***трехуровневых*** систем диагностично и операционально заданных целей (то есть задач) для каждого уровня обучения.

• Крупная структура образовательного процесса с блоком уроков в качестве минимальной единицы, группирующаяся вокруг ***укрупненных единиц*** содержания образования.

• ***Групповое*** обучение с четко простроенной динамикой в составе и деятельности групп на основе мониторинга успешности процесса: каждый следующий шаг проектируется в зависимости от результатов предыдущего.

• ***Компьютерная поддержка*** обучения и управления образовательным процессом.

В технологии В.В. Гузеева интегрируются (объединяются в единую систему):

– идея планирования результатов обучения;

– проблемное обучение;

– блочно-модульное структурирование учебного материала (с укрупнением дидактических единиц);

– групповые формы деятельности учащихся;

– психологизация образовательного процесса и компьютеризация обучения;

– разнообразные педагогические методы: от объяснительно-иллюстративного до эвристического.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: общепедагогический - как направление интеграции российского образования; общешкольный - при осуществлении в масштабе учебного предмета, школы; модульный - в пределах тем программы.

Философская основа: диалектический материализм + гуманизм.

Методологический подход: системный, комплексный, информационно-деятельностный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + развивающая + интериоризаторская (ТПФУД).

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

Характер содержания и структуры: светский + общеобразовательный + проникающий.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая + управления.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + самоуправление, очень жёсткое со стороны учителя.

Преобладающие методы: проблемные.

Организационные формы: классно-урочная, групповая + индивидуальная.

Преобладающие средства: программированные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный.

Направление модернизации: эффективная организация + дидактическое реконструирование материала.

Категория объектов: все категории. Интегральная технология изначально проектировалась для работы с подростками и младшими юношами/девушками. Именно их психологические особенности лежат в основе всех процедур.

Целевые ориентации

☆ Развитие личности на базе хорошо усвоенного предметного содержания.

Концептуальные позиции

❖ Деятельностный подход.

❖ Индивидуальный и личностно ориентированный подход к ребенку

❖ Положение Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития ребенка.

❖ Принцип дифференциации в обучении.

❖ Принцип интеграции в содержании и методах обучения.

❖ Опора на потребности подростков в самовыражении и в самоутверждении, младших юношей/девушек - в успехе.

❖ Использование в процессе обучения ведущей деятельности подросткового возраста - интимно-личностного общения и ведущей деятельности младших юношей/девушек - личностно значимой продуктивной.

❖ Приоритет самостоятельной деятельности ребенка в учебном процессе.

Особенности содержания (дидактическая конструкция)

Интегральная технология является развитием цельно-блочных технологий. Минимальной единицей учебного процесса в ней является блок уроков (рис. 52), и структуре которого условно выделяются постоянная и переменная части. Уроки постоянной части определяются в основном характером учебного материала и меньше зависят от других параметров в отличие от уроков переменной части, которые полностью зависят от течения процесса и высоко чувствительны к информации обратной связи.

Рис. 52. Структура блока уроков интегральной технологии обучения.

Представление планируемых результатов обучения в виде систем задач дает возможность изменить подход к обучению от трансляционного к организационному, обеспечивающему развитие учеников через деятельность по решению целесообразно подобранных задач на основе оперирования самостоятельно добываемой информацией. Вследствие этого и сам образовательный процесс строится как работа с задачами, оставляющая большой простор инициативе и самостоятельной деятельности учеников.

Под задачей понимается всякая операционально и диагностично выраженная цель.

Система задач - это совокупность заданий к блоку уроков по изучаемой теме, удовлетворяющая требованиям полноты, связности, возрастания трудности, наличия ключевых задач, целевой ориентации и целевой достаточности.

Процесс обучения предстает как ***процесс последовательного решения*** с учителем или без него серии (системы) целесообразно подобранных задач.

Организационно-методические особенности

По уровню текущих достижений в течение блока уроков любой ученик в каждый конкретный момент может относиться к одному из типологических множеств:

Н - некомпетентные - ученики, не достигшие еще минимального уровня, не умеющие пока решать шаблонных задач;

М - минимальный уровень планируемых результатов достигнут;

О - общий уровень образовательного стандарта достигнут; стандарт - это и есть минимальный уровень.

П - ученики, вышедшие на продвинутый уровень и совершенствующиеся в нем.

Учебный процесс должен дать каждому ученику возможность пройти, насколько он может и/или хочет, весь путь академического развития от некомпетентности до продвинутого уровня (**Н → М → О → П**). По ходу образовательного процесса в классе могут образовываться из учеников кратковременные группы разного назначения:

– группы ***выравнивания*** (такие, в которых присутствует тип Н; их цель - подтянуть некомпетентных на минимальный уровень);

– группы ***поддержки*** (однородного состава - М, О или П) создаются для того, чтобы обеспечит закрепление учеников на том уровне, которого они достигли в предшествующий момент;

– группы ***развития*** (в них ученики более высокого уровня неявно выполняют функции «локомотивов» в зоне ближайшего развития учеников более низкого уровня).

Рис. 53. Типология кратковременных групп.

Группы создаются на этапе закрепления изученного материала. Их состав определяется дидактическими, психологическими и управленческими целями учителя и зависит от результатов текущего контроля.

Каждая группа существует столько времени, сколько ей отводится для решения предложенной задачи.

Группа получает задачу на строго определенное время и по истечении этого времени отчитывается о результатах. При этом не всегда важно, решена ли задача (процесс в данном случае важнее результата). Представитель группы для отчета назначается учителем в момент отчета.

Формы отчета могут быть разными: а) учителю, б) заранее назначенному ученику-контролеру, в) другой группе, г) каждый участник группы может отчитываться своему контролеру. Наиболее эффективным вариантом является «публичная защита»: один представитель группы, назначенный учителем, выходит к доске, рассказывает классу (той его части, что не занята в

других группах) о задаче и о том, как группа ее решала. Затем он отвечает на вопросы. Обсуждаются другие возможные подходы или упущенные решения. Деятельность группы в этом случае оценивает весь класс; оценка за работу группы выставляется всем одна и та же.

Развитие ученика происходит последовательно:

Н → НМ → М → МО → О → ОП → П →

Учителю необходимо отслеживать индивидуальную траекторию каждого ученика, для чего иметь схему управления его движением по группам разных типов. Учитель держит под контролем три момента: цель, время, итоги.

Диагностика текущего состояния ЗУН учащихся осуществляется через систему ***срезовых работ*** с бинарной оценкой (зачет - незачет), обязательной фиксацией и обработкой результатов для проектирования следующего урока.

В блоке уроков используются разнообразные методы и формы обучения, в том числе новая организационная форма школьного урока - семинар-практикум.

Семинар-практикум представляет собой сочетание работы части класса в кратковременных группах с задачами различных уровней и фронтальной работы учителя с остальной частью класса (нелинейная структура урока).

Работа, как правило, начинается с фронтальной работы всего класса, в ходе которой учитель ставит проблемы и дает задание группам. Разные группы получают разные задания в рамках общей темы.

Группы, уровень которых не ниже текущего уровня класса, отчитываются перед всем классом о своей работе.

Все приемы педагогической техники направлены на обеспечение психологической комфортности ученикам, что позволяет даже увеличить предметно-содержательную нагрузку их труда. Ни один из учеников, традиционно называемых «слабыми», не чувствует дискомфорта, так как все характеристики их состояния (учебных успехов) имеют временно-ситуативный характер и не оглашаются.

Компьютерная поддержка обучения повышает эффективность процесса, по отсутствие этой поддержки не ведёт к негативным последствиям (интегральная технология устойчива к средствам обучения).

Организационная структура семинара-практикума является многовариантной; один из возможных вариантов представлен на схеме (рис. 54).

Рис. 54. Организационная структура семинара-практикума (вариант).

Для успешного управления деятельностью учеников в переменной части блока и планирования организационной структуры и содержания уроков необходимо организовать непрерывную ***обратную связь*** - получение своевременной информации об успешности продвижения каждого ученика.

Для отображения результатов работы учащихся необходимо вести специальную документацию. Простейшим вариантом такой документации может служить список класса, в котором отображаются уровни достижений ученика - минимум, общий, продвинутый.

При оценке соблюдаются принципы: 1) никто не становится хуже; ученик, показавший однажды достижение некоторого уровня, до конца этого блока уроков будет считаться достигшим этого уровня и в этом блоке уроков больше не будет работать с заданиями этого или более низкого уровня; 2) каждый ученик имеет право в любое время пересдать на более высокую оценку любую из ранее сданных тем.

Домашнее задание предлагается учащимся на границе изучения нового материала (основной объем) и первого закрепления (тренинг-минимум). В средних и старших классах эффективнее задавать домашнюю работу сразу на весь блок уроков в его начале.

Домашнее задание состоит из задач трех уровней: минимум, уровень 1 и уровень 2 (на 5).

Домашние задачи публикуются на стенде и одновременно служат двум целям: представляют домашнее задание и знакомят учеников с планируемыми результатами обучения.

Каждый ученик имеет право:

– самостоятельно планировать свою домашнюю работу и во времени, и в объеме;

– выполнять любую часть, любую часть любой части, или не выполнять ничего;

– расширять и дополнять задание задачами из других источников в расчете на помощь учителя как эксперта.

После того, как домашнее задание обнародовано, учитель не возвращается к нему, не проверяет, не напоминает о нем вплоть до ***урока обобщающего повторения***, на котором ученики могут задать любые вопросы в связи со своей домашней работой.

Домашние задания с урока на урок также возможны - как для всего класса, так и для отдельных учащихся или групп. В этом случае они обязательно проверяются и комментируются учителем.

Обобщающее повторение проводится в форме консультации, когда учитель, отвечая на вопросы учеников в связи с их домашней работой, выстраивает системное видение материала, выделяя смысловые, содержательные и функциональные узлы. Существуют техники очень эффективного устройства консультаций.

Во втором закреплении - ***развивающем дифференцированном закреплении*** - может использоваться компьютер как средство усиления интеллекта.

Интегральная образовательная технология обеспечивает каждому ученику право и возможность продвинуться в предмете настолько глубоко, насколько он хочет и может.

Значительное место в интегральном обучении отводится формированию раскованности и подвижности ребенка; дети учатся отыскивать общее в различных на первый взгляд явлениях и применять усвоенное в других областях, при этом развивается стремление решать возникшую проблему самостоятельно.

Модель «Технология воспитания экологической культуры»

Все связано со всем.
Ничего не может исчезнуть без следа.
Природа знает лучше нас.
Ничего нельзя получить бесплатно.
Б. Коммонер

Планета Земля переживает глобальный экологический кризис - огромные отрицательные, зачастую необратимые или трудновосполнимые изменения биосферы в большинстве регионов земного шара, ведущие к резкому ухудшению среды обитания человека и всей биоты в целом, особенно в городах. Большинство проявлений кризиса выходит за рамки отдельных регионов и носит планетарный характер.

Причиной экологического кризиса следует считать духовный кризис, который характеризуется либерально-потребительским отношением человека к окружающему миру, антропоцентризмом, предполагающим примат личности над религией, государством, нацией и природной средой. Именно поэтому вопросы экологии в современном мире приобрели мировоззренческий и нравственный характер. Образовательные учреждения, различные государственные и общественные институты в настоящее время руководствуются целым рядом законодательных актов, осуществляют широкую программу экологического воспитания.

Экология представляет собой интеграцию знаний (естественных, технических, гуманитарных) и опыта деятельности человека при взаимодействии его с окружающей средой (природной и социальной).

Рис. 55. Система воспитания экологической культуры

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: метатехнология, включающая всю систему мировых природоохранных организаций (Гринпис, Совет ASEAN и др.). Иерархия этой технологии

включает все уровни: *общешкольный* – охватывает все предметы; *отраслевой* – является отдельным учебным предметом; *модульно-локальный* – включена как элемент содержания и воспитания во все виды учебной и внеучебной деятельности; а также *микротехнологии* (сохранение исчезающего вида живого мира).

Философская основа: одна из самых гуманных педагогических и социальных технологий.

Методологический подход: системный, комплексный, деятельностный.

Ведущие факторы развития: технология является комплексной, проникающей.

Научная концепция освоения опыта: использует все концепции освоения.

Ориентация на личностные сферы и структуры: действует на все личностные структуры.

Характер содержания и структуры: охватывает все виды.

Вид социально-педагогической деятельности: охватывает все виды.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: все виды.

Преобладающие методы: убеждение.

Организационные формы: все формы.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: субъект-субъектный, личностно + деятельностно + средоориентированный.

Направление модернизации: гуманизация и демократизация.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Изучение закономерностей в триаде «природа-человек-общество».

☆ Использование природы как воспитательного средства.

☆ Воспитание экологической культуры (ответственного отношения к природе, к культурным ценностям).

☆ Всеобщая экологическая грамотность - формирование нового экологического мышления у школьников.

☆ Вытеснение потребительского отношения к природе осознанием личной ответственности за ее состояние.

☆ Единение человека с природой, превращение окружающего мира в объект постоянной заботы людей.

Концептуальные основы

Экологические императивы:

❖ Высшая ценность - это гармоническое развитие природы и человека, природа признается как изначально самоценное явление.

❖ Единство человека и природы, т.е. отказ от парадигмы человеческой исключительности и иерархической картины мира.

❖ Принцип экологической целесообразности: правильно то, что не нарушает экологического равновесия в природе.

❖ Природа – это не объект, а субъект; не воздействие на природу, а взаимодействие с ней.

❖ Взаимодействие с природой осуществляется с учетом этических норм и правил, как и взаимодействие людей друг с другом.

❖ Развитие природы и развитие человека есть процесс коэволюции. Человек рассматривается во всем богатстве его отношений с природно-социальной сферой, а состояние окружающей природной среды - как фактор, влияющий на его духовное и физическое здоровье.

❖ Деятельность по охране природы основана на требовании сохранять природу ради самой природы.

Организационно-педагогические принципы:

❖ Обеспечение ***преемственности*** в экологическом воспитании детей от младшего к старшему возрасту; модульный принцип в содержании школьного экологического образования и воспитания.

❖ ***Междисциплинарный подход*** в осуществлении экологического образования и воспитания учащихся.

❖ ***Принцип гуманизации*** состоит в гармонизации взаимоотношений человека и природы, в ценностном отношении человека к природе.

❖ ***Эколого-краеведческий принцип*** предполагает изучение близлежащего природно-социального окружения: природных комплексов и их компонентов во взаимосвязи и взаимодействии, здоровья человека и хозяйственной деятельности населения, реальных экологических проблем (природные ресурсы, антропогенный фактор, охрана природы, состояние экосистемы), национальных традиций и культуры населения, связанных с окружающей средой.

❖ ***Принцип проблемности и историзма*** заключается в последовательном раскрытии экологических проблем и путей их решения на различных этапах развития цивилизации через систему социально-экологических понятий, несущих ценностно-нормативную нагрузку (окружающая природная среда, ресурсы, природопользование, антропогенный фактор, оценка качества среды, охрана природы, охрана ресурсов, здоровья).

❖ ***Принцип единства теоретической и практической деятельности*** проявляется в изучении, оценке и охране окружающей среды своего края и осуществляется в тесной взаимосвязи теоретической и практической форм деятельности и всех ее видов: учебной, игровой, трудовой, общественно полезной, пропагандистской.

Особенности содержания экологического образования

Структура экологического образования в школе включает:

Этап	Содержание
Дошкольное образование	Дошкольники знакомятся с отдельными объектами и явлениями природы, ухаживают за животными и растениями живого уголка.
Начальная школа	• Основные экологические понятия на начальном этапе обучения. • Экологическое воспитание в процессе обучения природоведению. • Экологическое воспитание во внеклассной работе.
Основная школа	• Общеобразовательный курс «Экология – 9». • Модули по проблеме «Глобальная экология». • Нетрадиционные курсы экологической направленности «Экономика и окружающая среда – 10». • Факультативные курсы по основам экологии и агроэкологии, включающие лабораторно-практические полевые работы и необходимый комплекс средств обучения. • Экологическое воспитание в процессе изучения каждого предмета. • Детские экологические движения. • Профилактическая экологическая работа.
Старшая школа	• Интегративные предметы экологической направленности. • Исследовательская деятельность экологической направленности. • Природоохранное просвещение. • Творческие проекты по охране природы.

Экологическое образование ***младших школьников*** – это углубление элементарных знаний, введение экологических аспектов, примеров нерационального использования природных богатств. Главное отличие от предыдущего этапа – усвоение фактов уже как научных знаний.

В ***средних классах*** в учебных курсах изучается питание растений и связанная с этим проблема загрязнения природы химическими удобрениями, создание гидроэлектростанций и

применяемые при этом меры по охране «рыбных богатств» и т.д. Экологические проблемы рассматриваются в курсах ботаники и зоологии и во внеклассной работе по этим предметам.

Для процесса экологического образования ***старшеклассников*** характерна направленность на мировоззренческие, философские аспекты взаимодействия общества и природы, а также углубление и расширение знаний эволюционного, комплексного обобщающего характера.

Направления природоохранной деятельности

• ***Педагогически организованное общение детей с природой*** является главным направлением и условием формирования опыта экологического отношения к проблемам взаимодействия человека и природы.

• ***Исследовательская деятельность*** экологической направленности. К этому виду можно отнести работу по некоторым проектам («Парки», «Мир воды» и др.), деятельность учащихся во время полевых экологических практик, эколого-краеведческую деятельность, опытно-экспериментальную работу учащихся. Исследовательская работа предполагает экскурсии, экологическую тропу, полевую экологическую практику, школьное научное общество, летний экологический лагерь, изучение и описание типичных представителей биогеоценозов, паспортизацию, составление схем, таблиц, выявление причинно-следственных связей, установление возможных вариантов разрешения экологического кризиса, проведение опытов и выявление зависимостей, подготовку научных докладов по результатам исследований, изготовление учебных и методических пособий и т.п.

• ***Природоохранное просвещение*** (включающее просвещение населения по вопросам охраны природы). Специфическим направлением природоохранной деятельности учащихся школ является деятельность по пропаганде идей охраны природы среди населения (просветительство):

– знакомство населения с окружающей средой и связанными с ней проблемами;

– информирование населения о последствиях, которые могут возникнуть в результате чисто прагматического взаимодействия с природой;

– информирование о состоянии окружающей среды;

– обсуждение стратегии взаимодействия с объектами природы своего края;

– праздники, игры экологической направленности, устный экологический журнал, конференции.

• ***Профилактическая работа*** (предупреждение нарушений экологического равновесия). Традиционно-основная природоохранная деятельность школьников заключается в осуществлении биотехнических мероприятий, связанных с подкормкой животных, охраной природных объектов, благоустройством территории (леса, пойм рек, лугов, заповедников и т.п.), развешивание искусственных гнездований, санпост, «зеленый патруль», «голубой патруль», лесничество и т.п. Природоохранная деятельность школьников также может быть связана с восстановлением природных ресурсов, разбивкой парков, питомников и т.п.

• ***Детские экологические движения***. Это прежде всего деятельность внешкольного характера, позволяющая объединить усилия школьников, молодежи по вопросам охраны природы как на уровне района, страны, так и на международном уровне, что, в свою очередь, повышает и значимость деятельности, и ее результативность. *Примеры:* клуб любителей природы, кружок юных натуралистов, движение «Мы - дети Волги».

• ***Проекты*** («Первоцветы», «Вода», «Почва» и т.д.). По масштабам проекты могут быть локальные (для конкретной местности), региональные и глобальные (международного плана, например: «Мир глазами детей», «Мир воды», «Сохраним Землю»). Проект как элемент природоохранной деятельности может рассматриваться как комплекс, позволяющий одновременно задействовать когнитивный, перцептивный и практически-действенный каналы, что повышает эффективность решения поставленных целей. Отличительной особенностью проекта является его универсальность: сочетание в себе таких элементов, как оценка состояния окружающей среды, приобретение представлений об изучаемом объекте, осуществление природоохранных акций и развитие творческих начал школьников:

• ***Мониторинг*** окружающей среды. Побуждение школьников к оцениванию фактов взаимодействия человека с природой, привлечение к контролю и оценке результатов собственной природоохранной деятельности возможно через проведение рейдов по оценке состояния природы своего края, организацию наблюдений учащихся (начальной, средней школы) за объектами природы, выполнение мониторинговых заданий, выданных природоохранными органами и т.п.

Предтечи, разновидности, последователи

Современная экология обобщает различные научные теории, на которые могут делать акцент частные образовательные технологии.

📖 ***«Универсальная этика»*** – теория, развивавшаяся *Г.Д. Торо, М. Ганди, А. Швейцером, Ж. Фабром, Л.Н. Толстым* и другими учеными и общественными деятелями, не проводит в ценностном отношении разграничения между человеком и другими живыми существами: жизнь насекомого столь же ценна, как и жизнь человека.

📖 ***Русский космизм.*** Философско-религиозное течение, которое было представлено именами *Н.Ф. Федорова, В.И. Вернадского, К.Э. Циолковского, Н.А. Бердяева, И.В. Киреевского, Н.К. и Е.И. Рерихов, В.С. Соловьева, П.А. Флоренского, А.А. Ухтомского* и многими другими. Центральной идеей русского космизма являлось представление о том, что ***Человек*** – составная часть ***Природы***, что их не следует противопоставлять, а необходимо рассматривать в единстве, что Человек и все, что его окружает, - это частицы единого, Вселенной. Противоречие между Разумом и Природой неизбежно, но Разум ответствен за отыскание путей его разрешения.

📖 ***Учение о ноосфере*** *В.И. Вернадского* основано на идее единства, взаимосвязи человека и природы. Он считал, что воздействие человека на окружающую природу растет столь быстро, что скоро наступит то время, когда человек превратится в основную геологическую силу, формирующую облик Земли: биосфера перейдет в свое новое состояние, в сферу разума – ноосферу. Развитие окружающей среды и человеческого общества пойдет неразрывно, начнется их коэволюция (*совместная* эволюция, в которой просто невозможно господство интересов одной из сторон).

📖 ***Американская социально-экологическая модель*** (*Марш, Ист, Росс, Клементс, Леопольд* и др.) основана на трех основных идеях: экосистемного холизма (целостности человека и природы), морального сообщества и экологической этики (перенесения норм морали на нечеловеческие элементы экосистем).

📖 ***Экологическое воспитание в школах США.*** Осознание необходимости охраны окружающей среды для всего человечества сочетается с приобщением к деятельности. Учащиеся изучают проблему кислотных дождей, делают замеры в водоемах, сравнивают свои данные с данными из других штатов, составляют банк сведений о флоре и фауне, нуждающихся в особой защите. Популярны «полевые маршруты» - разновидность экскурсий на природу, во время которых у учащихся воспитывают «кодекс экологического поведения»: не уничтожать редкие образцы природы, не разорять птичьи гнезда, не срывать редкие растения и т.д. Распространена экологическая игра «Земля - космический корабль», в которой школьники убеждаются, что богатства нашей планеты, несущейся в космосе, не беспредельны.

Модель глобального образования

Во многих контекстах термин «глобальное образование» отождествляется с «планетарным» и «интернациональным», поскольку эти термины действительно совпадают по значению.

Глобальный – охватывающий весь земной шар, универсальный, включающий в себя проблемы, так или иначе затрагивающие интересы всего мирового сообщества.

Планетарный – относящийся к Земле как части Солнечной системы и обычно выходящий за рамки планеты Земля. Термин носит в основном естественнонаучный характер.

Интернациональный – имеет обществоведческое (культурологическое) происхождение, в то время как два предыдущих могут употребляться и в естественнонаучном значении.

Глобальное образование исходит из основополагающей идеи, которая состоит в том, что современная школа существует в быстро меняющемся, но взаимосвязанном мире, и что она призвала воспитать у учащихся расширенное, целостное видение этого мира и места человека в нем.

Идея глобализма в образовании позволяет создать в представлении ученика целостную картину жизни людей, образ их «культурного дома».

Идея глобализма позволяет учащимся увидеть и осмыслить отдельные этапы развития окружающего мира, и прежде всего образ человека, который этот мир создает, в нем обитает и им же формируется.

В технологии глобального образования интегрируются:

– знания и эмоциональные впечатления, полученные учащимися по различным предметам;

– внешкольные впечатления учащихся на основе системообразующих подходов (исторического и творческого).

Дерево целей.

Главная цель глобального образования – развитие ***глобального мышления***, воспитание чувства причастности, школьников к жизни планеты Земля, нашего общего дома, установление гармоничных отношений человека с природой, гармоничных отношений человека с самим собой, а также подцели:

– восприятие современного мира ***целостно*** (как единой системы);

– познание мира ***во взаимодействии*** всех его сторон и себя в этом мире;

– утверждение в сознании учащихся ***приоритета*** общечеловеческих, общекультурных ценностей;

– осознание учащимся своей ***сопричастности*** к окружающему миру;

– ориентация на ***гуманистические*** принципы при выборе решений;

– умение видеть альтернативные ***пути*** решения проблемы;

– преодоление ***стереотипов***;

– ***критичность*** мышления;

– умение извлекать ***уроки*** из прошлого;

– ***рефлексивное*** осмысление собственного опыта в контексте общечеловеческих ценностей.

Особенности концепции

❖ Признание ценности и уникальности ***человеческой жизни***.

❖ ***Отрицание*** принуждения как способа решения политических, экономических, нравственных, межнациональных и межличностных проблем и конфликтов.

❖ ***Приоритет*** гуманистических ценностей при выборе решений и способов действий.

❖ ***Прогнозирование*** последствий этих решений и действий с точки зрения их влияния на природу, мир и человека.

❖ ***Открытость*** по отношению к новому.

❖ ***Гибкость*** мышления.

❖ ***Пересмотр*** сложившихся стереотипов.

Основные аспекты интегрированного сознания учащихся:

1. ***Системное сознание*** (осознание в единстве всех факторов, явлений, событий, их взаимосвязь и взаимозависимость): целостное представление о себе и своих возможностях, осознание единства физического, эмоционального, духовного; осознание себя частью целого мира. Обновление содержания образования на основе принципа проблемной интеграции.

2. ***Перспективное сознание***: видение перспектив; альтернативный выбор; развитие воображения; развитие критического мышления; умение видеть общее, признавая разнообразие,

уважая индивидуальность другого человека, мнения. Развитие умственной самостоятельности школьников

3. Осознание ***понятия «Здоровье планеты»***: условия существования планеты (настоящее); тенденция ее развития.

4. Осознанный ***выбор своего поведения***, активное участие в социальной и политической деятельности направленной на демократические преобразования на локальном и глобальных уровнях.

5. Освоение учащимися системы взаимоотношений на основе принципов сотрудничества.

6. Осознание ***необходимости непрерывного образования***.

7. Развитие у учащихся самоуважения, самооценки, Я-концепции.

Пути формирования глобального мышления в школе:

• Акцент на изучение глобальных проблем.

• Углубление и совершенствование занятий по мировой истории, географии, политике, культуре, экономике, экологии.

• Расширение понимания у учащихся о национальном и культурном разнообразии посредством изучения национальной литературы, искусства, музыки, танца, обычаев.

• Изучение своей истории в мировом контексте, взаимосвязи своей страны с целым миром.

• Формирование естественнонаучной картины мира в процессе преподавания основ наук.

• Изучение иностранных языков.

При этом необходима неразрывная взаимосвязь между чисто когнитивными и эмоционально-ценностными процессами, определяющими целостное видение мира и одновременно гуманистическое отношение к нему.

Концепция холистической педагогики

Слово «холистический» образовано от греческого «holon» и означает «Вселенная как целое», «то, что не делится на части».

Холистическая педагогика признает, что человеческая душа непостижима и неделима. Основывается на идее целостности человека как такового и его целостности с окружающим миром.

В соответствии с холистической парадигмой, мир интерпретируется как целостная система.

Ключевые понятия, раскрывающие эту целостности:

– мир как ***единая*** система, включающая в себя локальные, региональные н глобальные подсистемы;

– мир как ***интегрированная*** система, основанная на многомерных взаимозависимостях между отдельными подсистемами;

– мир как ***живая саморганизующая*** система, в основе которой лежат принципы гомеостазиса, уравновешенности и баланса;

– мир как ***развивающаяся*** система, для которой важно сбалансированное развитие, причем нарушение этой сбалансированности порождает глобальные проблемы, решение которых требует совместных усилий всех стран мира.

В настоящее время в образовании сейчас наблюдается тенденция сосредоточиваться на частностях и забывать о широком видении целостности и связанности. Целостное образование призывает нас восстановить это видение.

Цели в холистической педагогике

☆ В качестве главной цели концепция «целостной (холистической) школы» предусматривает ***воспитание в духе широкой социальной коммуникабельности***, интеллигентного и ответственного отношения каждого к самому себе, окружающим людям и природе, формирование развитой, свободной и позитивно настроенной личности.

☆ Конкретные образовательные задачи холистической школы включают: наиболее полное ***развитие*** субъекта ***познания***, ***любви*** к истине, ***гибкости*** мышления; вооружение знаниями,

умениями и навыками с позиций принципа целостности, отраженного в ***мышлении***, ***чувствах*** и ***действиях***; заботу об укреплении духовно-душевного и физического ***здоровья*** человека; гармоническое развитие личности, то есть ***равноценное развитие*** спортивных, ремесленных, социальных, художественных, интеллектуальных и этических способностей; формирование ***жизнеутверждающей*** социальной открытости, ответственности и готовности к участию в создании свободного и демократического строя; ***подготовку к жизни*** в гармонии с природой, развитие экологического сознания, формирование уважения и любви к жизни; развитие ***активности***, ***самодеятельности*** в проведении разумного досуга и другое.

☆ Прояснение связей между различными гранями человеческого опыта:

1) линейное мышление и интуиция;
2) связь между разумом и телом;
3) связь с предметами;
4) связь между личностью и обществом;
5) связь с Землей;
6) связь с собой.

Концептуальные представления

❖ Холистическое образование держится на трех «китах»: ***равновесии***, ***включенности*** каждого и ***связи***.

❖ ***Отказ от*** устаревшей ***механистической картины мира***, основанной на непосредственном чувственном опыте и классической логике.

❖ Основа природы, по современным представлениям, больше не является только «объективным миром». Она – ***неделимая триада***, состоящая из субъекта, объекта и происходящего между ними процесса интеракции.

❖ Природа обладает парадоксальным ***антиномическим*** свойством («как... так и...), включающим сосуществование противоположных и взаимоисключающих способов бытия, например, порядка и хаотических устойчивостей, случайности и необходимости.

❖ ***Диалектика не высшая***, а лишь «***первоначальная*** форма балансирующего мышления».

❖ В понятие «природа» включается, по новым трактовкам, всесторонняя взаимосвязь всех материальных, энергетических и информационных феноменов, включая субъектно-объектные отношения.

❖ Школа должна стать местом жизненной радости для учащихся, миром спокойствия, терпимости и сотрудничества. Весь ее духовный и социальный климат должен создавать условия для самореализации личности, формировать ее готовность в будущем способствовать созиданию свободолюбивого и демократического общественного строя, упрочению мира и экологической защиты планеты.

❖ Развитие ***общечеловеческих способностей***, которые всегда и в любой ситуации создают основу для решения всех жизненных ситуаций и конфликтов.

❖ Принятие как активности, динамических аспектов личности, так и элементов покоя, ибо антиномия активности и покоя представляет собой одно из полей напряжения (противоречия), под влиянием которого развивается жизнь.

❖ Все виды учебно-воспитательного процесса должны быть пронизаны различными действиями, включая сюда и тихие занятия, молчание, физическое расслабление, смену умственного напряжения полным покоем и т. п.

❖ Холистическое понимание умственной деятельности связывает абстрактное мышление с интуицией.

Особенности содержания

Что касается содержания образования, то холистическая школа не отказывается в целом от государственных рамочных рекомендаций в этом отношении, но ставит и свои особые акценты. Она должна предоставить учащимся возможность получить двойную квалификацию на старшей ступени обучения (кроме общеобразовательной подготовки также ремеслен-

но-техническую). В учебные программы включается наиболее актуальная социально-политическая тематика, касающаяся таких вопросов, как сохранение мира на Земле, экологические проблемы, здоровье человека как будущего члена общества, и другие.

Особенности методики

Организационные формы учебного процесса и методы обучения определяются также принципами холистической педагогики. К их числу авторы относят спиральный куррикулум, проектное обучение как наиболее отвечающее принципу целостности, интегрированные школьные дисциплины, дифференцированный подход к учащимся в соответствии с их индивидуальными потребностями, сочетание активности и покоя, отдыха и другие методы, стимулирующие жажду познания, любознательность, высокое качество знаний и переживание успеха.

Линейное мышление и интуиция

Процесс из четырех этапов. Первый этап – ***подготовка***: человек собирает информацию, относящуюся к проблеме или проекту. Следующий этап – ***инкубация*** (высиживание): человек делает передышку и не прилагает осознанных усилий решить проблему. Предполагается, что образы сами преобразовываются в человеке. На этапе ***озарения*** решение часто приходит неосознанно и неожиданно. Четвертая стадия – ***проверка***: человек претворяет идею в жизнь и осознанно работает над деталями.

Отношения между разумом и телом. Образование имеет тенденцию сосредоточивать внимание на интеллекте и игнорировать физическую, эмоциональную и духовную жизнь.

Целостное образование пытается связать разум и тело. Этот процесс часто начинается с прислушивания к своему телу.

Холистическое образование одобряет движение в классе. Разработан целостный подход к танцу для начальной школы. Суть его состоит в развитии кинетической осведомленности, которая опирается на способность детей контролировать свое движение и одновременно чувствовать его. С помощью жестов они учатся давать очертания и формы своим мыслям.

Движение не изолировано, но является частью целого. Дети учатся понимать, какое движение больше подходит. Танец, таким образом, становится средством выражения внутренней жизни ребенка, целостного обучения.

Еще одним способом объединения тела и разума является психодрама. Особенно подходит этот прием для подростков.

Общественные связи. Целостное образование пытается создать общность внутри класса и школы, а также связать учеников с обществом, которое окружает школу. В конечном счете целостное образование стремится объединить ученика с мировым сообществом.

В классе учитель пытается создать атмосферу доверия, которая способствует появлению чувства общности. Это достигается через уважение к ученикам, внимательное отношение к ним, искреннее выражение своих чувств.

Связь с Землей. Необходимо, чтобы в центре экологического образования находилось чувство благоговения и причастности ко всем природным процессам Земли.

Например, забота детей о растениях и животных в школе поощряется. Во многих школах есть сады, школы часто имеют свои фермы с черепахами, кроликами и цыплятами.

Связь с собой. Эта связь относится к нашему самосознанию. Литература, мифология и сказки позволяют ему появиться и окрепнуть.

Детскую литературу можно назвать «конвейером» мудрости и чуда... Волшебные сказки, мифы и все формы детской литературы всего мира могут помочь воспитать самосознание ребенка.

Наука также участвует в воспитании самосознания.

Делая упор на линейное, аналитическое мышление, традиционная школа делает детей тяжелыми, неповоротливыми, теряет непосредственность в решении проблемы. Но, полагаясь

только на интуицию, эмоции, можно потерять почву под ногами. Целостный подход объединяет аналитическое мышление и интуицию.

Концепция гражданского образования

Поэтом можешь ты не быть,
Но гражданином – быть обязан.
Н.А. Некрасов

Гражданское образование - это сложный многосторонний процесс формирования мировоззрения в результате сознательного освоения научных знаний об обществе и гражданских ценностях.

Гражданское образование - это формирование демократической личности, ее правовой культуры, механизмов взаимодействия с государственными структурами, это совокупность умений и навыков, позволяющих адаптироваться в социально-политической среде и стремиться к ее усовершенствованию, рационально-критически оценивать свои поступки, терпимо относиться к инакомыслию.

Гражданское воспитание – это воспитание в духе прав человека.

Особенности целей гражданского образования:

☆ формирование ***гражданской грамотности*** и ***гражданского самосознания***;

☆ учить учащихся ***распознавать*** общественные структуры различных типов, критически осмысливать отношения власти и разделения властей, знать и уметь оценивать политические институты;

☆ формировать убеждение, что ***демократия*** означает не соблюдение ее правил, а требует высокой степени заинтересованности и участия. Таким образом, должна стимулироваться готовность реализовывать свое право на участие в общественном управлении;

☆ учить мыслить ***политическими*** альтернативами и воспитывать ***терпимость*** по отношению к другим политическим мнениям;

☆ прививать учащимся понимание значимости ***защиты*** своей страны во имя сохранения демократических свобод, конституционного и правового порядка, территориальной независимости нашей Родины;

☆ развивать способность и готовность защищать неприкосновенные основные ценности - такие как ***свобода*** и ***достоинство***, отказываться от предрассудков и выступать в защиту интересов обездоленных;

☆ формировать представление о необходимости ***справедливого мирного порядка*** для выживания человечества, воспитывать четкое убеждение, что достижение данной цели требует объединения всех сил и должно рассматриваться как личная обязанность каждого человека.

Особенности концепции

❖ Мир, свобода, равенство и справедливость - основные ценности, которые образуют основу любого общественного порядка и любых политических действий.

❖ Демократия - признание законным господства и авторитета общества.

Гражданское образование реализуется в трех областях, которые взаимообуславливают друг друга:

1. Гражданское образование как сообщение определенных ***знаний***.
2. Гражданское образование как развитие способностей и ***представлений***.
3. Гражданское образование как формирование готовности к ответственным ***действиям***.

Направления деятельности

Для осуществления представленных особенностей, принципа и целей обучение основывается на опыте и связывает знания с возможными действиями. Для этого школа должна предоставлять учащимся возможности самостоятельной ответственной деятельности, участия в самоуправлении, стимулировать переживания демократических убеждений и способов поведения.

• Формирование и развитие системы социальных служб для детей и молодежи.
• Поддержка детских, молодежных и студенческих общественных организаций.
• Организация отдыха и оздоровления детей и подростков.
• Организация трудовой занятости подростков и молодежи.
• Поддержка талантливых детей и подростков.
• Организация оборонно-спортивной работы.
• Развитие дополнительного образования.
• Профилактика антисоциальных явлений среди молодежи.

Эффективные программы гражданского образования предоставляют учащимся возможности развивать некоторые способности и черты своего характера посредством участия в работе классных собраний, дискуссий, ученических советов, общественных слушаний, школьного парламента и т.д. Самодисциплина, уважение к окружающим, воспитанность, пунктуальность, личная ответственность за порученное дело вырабатываются в ходе реализации школьных и классных программ помощи младшим школьникам, шефства над одинокими престарелыми людьми, добровольческих акций и т.п. Проведение ученических дискуссий по общезначимым проблемам способствует выработке совместных ценностей и формирует чувство коллективизма. Важно, чтобы учащиеся с раннего возраста понимали взаимообусловленность личностных качеств человека (мужество, темперамент, воспитанность, нравственная устойчивость) и гражданских ценностей (равенство возможностей, плюрализм, общая польза).

Предтечи, разновидности, последователи

📖 В России на общественных началах создан ***Центр глобального образования***, который разрабатывает три основных блока: 1) Как прекрасен этот мир; 2) Как хрупок этот мир; 3) Человек среди людей.

📖 ***Патриотическое воспитание*** – см. п. 15.11.

📖 ***Воспитание толерантности*** – понимание и принятие чужой культуры, чужого мнения, осознание принадлежности к мировому сообществу. Формирование установок ***толерантного сознания*** и ***поведения***, ***веротерпимости*** и ***миролюбия***, профилактика различных видов ***экстремизма*** и противодействие им имеют для многонациональной России особую актуальность.

Толерантность нельзя сегодня сводить только к терпимости другого человека – это значило бы не осознавать всю глубину и сложность задачи духовно-нравственного воспитания учащихся на современном этапе. Толерантность предполагает такую существенную особенность, как признак уверенности в себе, осознание своих собственных позиций, не избегающих духовной конкуренции, умение их аргументировать и отстаивать, соблюдая такт и уважительное отношение к оппоненту. Именно в толерантности кроется способность вступать в диалог и достойно вести его. Она же означает уважение и принятие многообразия культур мира, форм самовыражения и способов проявления человеческой индивидуальности. Толерантность необходимо определять и как утверждение прав человека и плюрализма, в том числе культурного плюрализма. Это понятие означает отказ от догматизма, от абсолютизации крайностей, недопустимости силового навязывания идей.

📖 ***Космическое миропонимание (Н.К. Рерих).*** Прорыв к космическому мышлению готовили русские поэты – А. Пушкин, М. Лермонтов, А. Блок; писатели – Л. Толстой, Ф. Достоевский; философы – В. Соловьев, С. Булгаков, П. Флоренский, Н. Бердяев, И. Ильин и др. Философы развивали представление о космичности бытия и человека и обосновывали объективную необходимость формирования космического миропонимания.

Живая Этика - это синтетическое научно-философское учение о Мироздании в целом; о его устройстве, происхождении и эволюции: о Законах Мироздания: о роли Разумных Сил (Космического Разума) в эволюции Вселенной: о месте человека в Мироздании, о его тесной связи с Космосом: об эволюции человека и человеческого общества: о нравственных основах Бытия и путях духовного совершенствования, как необходимого требования Эволюции.

Согласно Живой Этике, в основе Мироздания лежит материя, понимаемая в самом широком смысле. Она включает как те формы материи, которые изучаются современной наукой, так и более тонкие формы, которые науке пока не известны.

Известно, что существуют три основные формы познания: ***научное, религиозное и художественное***. Живая Этика придает большое значение религии в истории человеческого общества, однако основную роль на современном этапе она отводит науке.

Науке предстоит проникнуть за пределы физического плана, в миры тонких энергий, в иные измерения многомерного психодуховного пространства. Ф.М. Достоевский говорил, что Красота спасет мир. Живая Этика уточняет: осознание Красоты спасет мир.

Решающим фактором в развитии человеческого общества Живая Этика считает Культуру. Н.К. Рерих разработал Пакт об охране памятников культуры во время военных действий – ***Пакт Рериха***, который позднее лег в основание соответствующих документов ООН.

Живая Этика провозглашает равенство всех людей независимо от пола, расовых, национальных или социальных различий. Важную роль в этом процессе предстоит играть женщинам, которые должны осознать свое космическое предназначение, восстановить спои попранные права, внести в мир начала любви, согласия и высокой духовности. Поэтому наступающую эпоху Живая Этика называет Эпохой Женщины.

Установление справедливого общественного строя непременно должно сопровождаться совершенствованием каждого человека. В процессе совершенствования, человеку необходимо выполнять свой долг перед семьей, народом, страной и всем человечеством. Он должен действовать во имя Общего Блага.

Важнейшим средством совершенствования человека Живая Этика провозглашает ***труд***. Не подневольный, а добровольный, творческий труд – физический или умственный. Труд должен быть напряженным, но посильным.

Чтобы успешно продвигаться по пути совершенствования, необходимо преодолеть невежество. Для этого человек должен непрерывно учиться. Человек должен знать достижения культуры прошлого и настоящего, знакомиться с достижениями науки, изучать окружающий мир и самого себя. ***Учиться, учиться и учиться*** - одно из основных требований Живой Этики.

По представлению Н.К. Рериха и его школы, в процессе осознанного, устремленного труда у человека развивается ***психическая энергия***. Живая Этика рассматривает психическую энергию как энергию *всеначальную,* лежащую в основании Проявленного Мира. Это главная Творческая Сила Космоса, она включает в себя все основные энергии, которые являются лишь ее дифференциациями.

Космическое видение всех явлений и процессов Мироздания должно вывести сознание человека из узких рамок мира личного, семейного, национального, планетарного - на беспредельные просторы Космоса.

Рекомендуемая литература

1. *Алексашина И.Ю.* Глобальное образование: идеи, концепции, перспективы. – СПб., 1995.
2. *Бершадский М.Е., Гузеев В.В.* Дидактические и психологические основания образовательной технологии. – М.: Педагогический поиск, 2003.
3. *Вернадский В.И.* Биосфера. – М.: Мысль, 1967.
4. *Гузеев В.В.* Интегральная образовательная технология. - М.: Знание, 1999.
5. *Гузеев В.В.* Методы и организационные формы обучения. - М.: Народное образование, 2001.
6. *Гузеев В.В.* Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. - М.: Народное образование, 2001.
7. *Гузеев В.В.* Планирование результатов образования и образовательная технология. - М.: Народное образование, 2001.
8. *Гузеев В.В.* Теория и практика интегральной образовательной технологии. - М.: Народное образование, 2001.
9. *Дерябо С.Д., Ясвин В.А.* Экологическая педагогика и психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.
10. *Дмитриев Г.Д.* Многокультурное образование. – М.: Народное образование, 1999.
11. *Дьяченко В.К.* Новая дидактика. - М.: Народное образование, 2001.
12. *Крылова Н.Б.* Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000.

13. *Кулюткин Ю.Н.* Формирование глобального мышления как педагогическая проблема. – СПб., 1992.
14. *Мурашкина Т.И.* Защитим Великие Имена Рерихов и Е.П. Блаватской // Новая Эпоха. Проблемы. Поиски. Исследования. – 2000. – № 1/24.
15. *Наан Г.И.* К проблеме космических цивилизаций // Будущее науки. – М.: Знание, 1984.
16. Образовательные технологии. Из опыта развития глобального мышления учащихся / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Е.Б. Спасской. – СПб.: КАРО, 2002.
17. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. - М.: Народное образование, 2001.
18. *Тарасов С.В.* Глобальное образование: образы мира и человека. – СПб., 1996.
19. Толерантность в общественном сознании России // ЮНЕСКО, Фонд за выживание и развитие человечества. Центр общечеловеческих ценностей, Российская Академия Естественных Наук. – 1996.
20. Учение Живой Этики. В трех томах. – СПб., 1993.
21. Федеральная целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе на 2001 -2005 годы».
22. *Яркина Т.Ф.* Принцип холизма (целостности) как теоретико-методологическая основа школы и педагогики будущего // Бюллетень ВНИК «Школа – микрорайон». – 1990. – № 6.

7.7. Модели интеграции содержания в учебных дисциплинах

Целое больше, чем сумма его частей.

Традиционное содержание современного школьного образования, и в особенности естественнонаучного, раздроблено, построено по дисциплинарному принципу. Разработанное в рамках технократической парадигмы, оно отражает состояние естественных наук. При этом предпочтения отдаются достижениям классической науки, а неклассическая представлена в них первой третью XX в., и практически отсутствуют идеи синергетики, сведения о природе и механизмах самоорганизации и эволюции химических, биологических, социальных, планетарных, космических и других систем.

Дидактика делает пока еще шаги в направлении адаптации идей синергетики в содержание школьного образования. Это позволит наиболее полно проиллюстрировать единство всего сущего, построить единую процессуальную модель мира – синергетическую картину, через призму которой мир предстает перед человечеством как супериерархия взаимодействующих систем, в которой все – неживая и живая природа, жизнь и творчество человека, общество и культура – взаимосвязано и подчинено единым вселенским законам.

Интегрированием в математике называют действие суммирования, обратное дифференцированию (разделению). В применении к конкретному объекту – содержанию образования, уже дифференцированному в учебном плане школы на 10 образовательных областей и более двух десятков отдельных учебных предметов, операция интегрирования направлена на:

– создание единой картины мира на научной основе;

– ликвидацию повторения и дублирования материала в разных предметах;

– взаимосвязь различных предметных систем знаний;

– разгрузку и оптимизацию режима учебного труда школьников и т.п.

Операция интегрирования в математике дает ответ, допускающий множество конкретных решений. В построении так называемых интегральных образовательных технологий получается также большое разнообразие конкретных решений – моделей, отличающихся теми или иными параметрами.

Классификационные параметры в целом те же, что и у предыдущих моделей (сп. п. 7.6.).

Особенности целевых ориентаций

☆ Преодоление предметоцентризма.

☆ Целостное восприятие картины мира.

☆ Формирование межсистемных (межпредметных) знаний.

Акценты концептуала

- ❖ Принцип генерализации.
- ❖ Принцип формирования единой картины мира
- ❖ Принцип межпредметных связей.
- ❖ Принцип укрупнения дидактических компонентов

Модель «Интегрирование (объединение) учебных дисциплин»

Естественнонаучная картина мира объединяет предметные системы физики, химии, географии, биологии. Для ее эффективного формирования имеются попытки создания объединенных курсов: физики и химии; географии, биологии и химии (естествознание); истории, литературы, музыки и ИЗО (мировая художественная культура); математика и труд (математика и конструирование), «Математика и конструирование», «Природоведение и сельское хозяйство», «Физика с основами промышленного производства», «Изобразительное искусство и художественный труд» и др.

Для некоторых специализированных учебных заведений предусмотрен государственным стандартом образования интегрированный курс «Основы естественнонаучного познания мира», объединяющий такие дисциплины как математика, физика, химия и биология, которые изучаются в выпускных классах общеобразовательных школ. Цель этого интегрированного курса состоит не только в обучении студентов названным дисциплинам (пусть даже в сокращенном варианте), но и в переработке материала этих предметов таким образом, чтобы они представляли собой дисциплину, в которой различные разделы науки объединены между собой на единой логической основе.

Рис. 56. Условная схема объективного единства отдельных предметов курса «Основы естественнонаучного познания мира»

Интегрированные занятия (уроки). Построение учебного процесса на интегральной основе воплощается не только интегрированными дисциплинами. Интегрированные уроки, получившие широкое распространение в последние годы, чаще всего являются одной из форм обобщения знаний. Они могут проводиться на основе внутрипредметной, межпредметной и межсистемной интеграции: объединенные двух-, трех- и четырехпредметные, урок-погружение, урок -экскурсия, урок -поход, урок –путешествие и т.п.

Интегрированные уроки зачастую служат прямым следствием параллельного изучения родственных предметов (тем), которые как бы выносятся на один урок.

При этом достигается:

– действительное объединение предметных систем знаний о данном объекте, явлении;

– выигрыш во временных затратах на усвоение материала;

– у одного из учителей высвобождается время для ведения индивидуальной работы, контроля и т.д.

Примеры: интегрированный урок «Кристаллы» (физика + химия), урок «Географические открытия» (география + история).

Интегрированными являются все нетрадиционные типы уроков, перечисленные в п. 3.2.

Интегрированные дни. В этот день уроки физики, химии, биологии ставятся один за другим и ведут их практически сразу три учителя. *Пример:* «Силы в природе, их проявление в организмах животных и человека». При этом происходит неотсроченная интеграция естественнонаучных знаний, полученных на уроках различных предметов.

Подготовка к осуществлению каждой такой интегрированной модели начинается за 2-3 недели. Заблаговременно проводятся межпредметные консультации, где учащимся рекомендуется, какой объём работы необходимо выполнить непосредственно перед «днём».

Модель «синхронизации» параллельных программ, учебных курсов и тем

Еще одной моделью интегрирования учебных предметов является временн***а***я (по времени) синхронизация программ, которые должны быть построены так, чтобы по интегрируемым предметам в данное время изучались темы, близкие по содержанию или по исторической эпохе или какому-либо другому признаку. Возможна синхронизация и предметов естественнонаучного и гуманитарного циклов.

При синхронизированном параллельном обучении в один и тот же день разными учителями на разных уроках изучаются близкие по содержанию темы. *Примеры: параллельное изучение периодического закона по химии и электронной структуры атома по физике или изучение на уроках математики тех математических знаний, которые будут тут же на соседнем уроке применимы при решении задач по физике или химии*.

Модель межпредметных связей

Межпредметные связи (МПС) - взаимная согласованность учебных программ, обусловленная содержанием наук и дидактическими целями. Математическими понятиями проходится оперировать на занятиях по физике, формулируя законы и выводы из тех или иных теоретических предпосылок, преобразуя формулы, решая физические задачи и т.п. Даже на первом этапе изучения физики (VI-VII кл.) учащиеся производят простые алгебраические преобразования, используют знания о пропорциональности величин и функциональной зависимости между ними, о координатах и способах вычерчивания графиков и т.п. Знания по математике применяются на занятиях по химии. Взаимно подкрепляют друг друга курсы физики и химии.

Иногда согласование производится в пределах циклов и не только одного класса (т.е. по горизонтали), но и на протяжении ряда лет (по вертикали).

Межпредметные связи имели особое значение при ***интеграции предметов***, при которой для образования комплексных тем выделялись связанные с ними элементы (дозы, темы, разделы, факты, понятия, законы и т.п.) из различных отраслей знания. МПС могли прослеживаться по времени как сопутствующие, предшествующие, последующие, перспективные, повторяющиеся (концентрические). Направление и путь переноса ЗУН определяло их роль как обеспечивающих или обеспечиваемых, прямых или опосредованных. Наконец, по своему характеру связи могли быть логическими, философскими, гносеологическими, семиотическими.

Типология межпредметных связей представлена на рис. 57.

Рис. 57. Типология межпредметных связей.

Межпредметные связи строятся с помощью методов структурно-функционального анализа – исследования явлений как структурно-расчлененной целостности, в которой каждый элемент структуры имеет определенное функциональное назначение.

• Выделяются «n» и «m» структурных элементов в каждой из двух интегрируемых предметных областей (дозы, темы, разделы, факты, понятия, законы, теории и т.п.).

• Строятся матрицы связей (рис. 58).

Рис. 58. Матрица межпредметных связей (ОБЖ с общеобразовательными предметами).

Еще нагляднее межпредметные связи просматриваются при построении структурно-ориентированных графов. Каждая тема предмета обозначается кружочком с номером, а ее связь с темой другого предмета изображается направленным отрезком прямой.

Рис. 59. Пример графа межпредметных связей.

Учет количества и направлений связей данного элемента позволяет внести изменения и спланировать программное содержание учебных дисциплин, при этом:

– конечные элементы графа, от которых нет обеспечивающих связей – рассматриваются как нецелесообразные;

– элементы с наименьшим количеством связей – преподаются на уровне ознакомления, запоминания, понимания;

– элементы с наибольшим количеством связей – разбираются на уровне применения.

Составляется программа непрерывной подготовки, снабженную МПС, как по обеспечивающим, так и по обеспечиваемым дисциплинам.

Формы осуществления МПС:

– занятия с использованием МПС;

– комплексные семинары;

– межпредметные конференции;

– различные формы внеклассной работы.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Йена-план-школа*** (*П. Петерсен* (1884 – 1952)).

Целевые ориентации. Научить детей: а) разговаривать друг с другом (диалог); б) не бояться проявлять инициативу; в) научиться критически смотреть, думать; г) уважать других и другое вокруг себя; д) хотеть быть честным и быть самим собой; е) научиться сотрудничать.

Нужно: «учиться, чтобы жить» и «жить, чтобы учиться».

Цель всех учебных занятий, - записано в плане школы, - создать звено между действительностью внутри и вокруг ребенка и учебой в классной ситуации.

Концептуальные особенности:

❖ Мировая ориентация, охватывающая все ближнее и дальнее окружение воспитанника, является тем, с чем знакомится ребенок, продвигаясь от познания непосредственного окружения ко все более и более отдаленному.

❖ То, что переживает ребенок в каждый момент своей жизни, и вся окружающая среда представляет собой единое целое. Разделение его на части - учебные предметы, которые изучаются учащимися, является структурой, изобретенной учеными.

❖ Ребенок часто перенимает что-либо быстрее от другого ребенка, чем от взрослого; их жизненные миры очень близки.

❖ Образование для Йена-план-школы выполняет обслуживающую функцию. Образование ставится на службу воспитанию.

❖ Стремление отказаться от систематического изучения наук, представленных учебными предметами, желание познавать мир в его единстве.

Особенности содержания. Йена-план-школа не опирается на предметы. Она стремится организовать и активизировать встречу детей с окружающей действительностью. Школа создает для этого жизненные и рабочие ситуации. Естественно, дети здесь учатся и читать, и писать, и считать, приобретают другие знания и умения.

Традиционная школа в основном от письменного и печатного слова идет к природе, к реальной жизни. Йена-план-школа - наоборот. Она идет от жизненных и рабочих ситуаций к их анализу, к изучению того, что дается в содержании разных учебных предметов, то есть совершается движение мысли от ситуаций, которые происходят в жизни, к конкретным учебным предметам, взятым в комплексе, интегрированно.

Особенности организации. В Йена-план-школе различаются следующие группы, в которых происходит взаимодействие и познание окружающего мира: а) школьная община; б) семейная группа; в) группа одного стола; г) уровневая группа; д) группа по выбору.

Школьная община включает всех, кто имеет отношение к школе: педагогов, администрацию, руководителей групп (это объединение нетрадиционного типа), детей и родителей.

Семейная группа. Это разновозрастная (гетерогенная) группа, и учебно-воспитательный процесс в ней происходит естественно и стихийно. Семейные группы находятся в школе и по

возрастному признаку объединяются в младшие (4 – 6 лет); средние (6 – 9 лет); старшие группы (от 9 до 12 лет включительно).

В каждой группе ученик обучается в среднем ***три года***, хотя по разным причинам могут быть отклонения. Для ребенка своя группа является основной, и в ней происходит то, что педагоги Йена-план-школы назвали: «***учиться, чтобы жить***» и «***жить, чтобы учиться***». Дети в этой группе различаются по возрасту, полу, уровню развития, темпам, одаренности, характеру. Такая неоднородность делает возможным естественный учебный процесс. В такой семейной группе может иметь место такая же естественная манера обучения, как и в семье: в ней старший ребенок учит чему-либо младшего и наоборот.

Приходя в группу в качестве младшего, ребенок начинает «снизу». Другие дети дольше находятся в этой группе. Они больше знают и умеют: они самостоятельно владеют навыками, проще проявляют инициативу, отвечают за ход дел в группе и т.п. младший еще во всем зависим от них. Они принимают его в свою группу. Когда он становится средним по возрасту, он замечает по новым детям, что продвинулся вперед. Он менее зависим и помнит о своем положении в самом начале. Когда он становится старшим в группе, то достигает большей самостоятельности, имеет больше возможности для самоопределения. Но, достигнув этого уровня, ребенок переходит в следующую группу, и весь процесс начинается сначала: там он опять окажется в положении младшего, менее самостоятельного в новых условиях; но он уже знает, что может вырасти, и видит по другим детям, что это действительно происходит.

Благодаря семейным группам исключается второгодничество. При необходимости можно продлить время пребывания в группе. Возможно и наоборот: укороченный период, когда ребенок быстрее развивается во всех областях знаний и практической деятельности.

Группы одного стола отличаются своей гетерогенностью: в них объединяются младшие, средние и старшие дети одной семейной группы. Благодаря этому они могут лучше учиться друг у друга, помогая и сотрудничая.

Уровневые группы представляют собой организационное средство, делающее возможным одновременное обучение больших групп детей: в них ведется объяснение для детей, которые в одинаковой степени владеют материалом.

Группа по выбору возникает, когда детям на основе их интересов предоставляется возможность в течение определенного периода принять участие в какой-то конкретной работе или каком-то деле.

Йена-план-школа – модель школы демократического типа, в которой дети и взрослые, родители и педагоги составляют единую семью.

Рекомендуемая литература

1. *Гуревич А.Е. и др.* Физика. Химия: Учебник для 5-6 кл. общеобразовательных учебных заведений. – М.: Дрофа, 1998.
2. *Зверев И.Д.* Взаимная связь учебных предметов. – М.: Просвещение, 1975.
3. *Максимова В.Н.* Межпредметные связи и совершенствование учебного процесса. – М.: Просвещение, 1984.
4. *Сухаревская Е.*Ю. Технология интегрированного урока. – Ростов н/Д.:Учитель,2оо3.

7.8. Технологии концентрированного обучения

Учебное есть превосходная степень научного.

Н.И. Пирогов

Для системы образования сегодня как никогда актуальна задача ускорения процесса обучения – как передачи все более и более увеличивающегося объема «духовных богатств, которые выработало человечество», новым поколениям.

Технологии интеграции частично решают эту задачу. Однако психолого-педагогическая наука и практика открывает все новые и новые возможности и человеческой личности и орга-

низации учебно-воспитательного процесса, появляются особые технологии, осуществляющие учебный процесс или его части в сжатом, концентрированном, ускоренном варианте.

Концентрированное обучение – это специально организованный процесс обучения, предполагающий усвоение учащимися большего количества учебной информации без увеличения учебного времени за счёт изменения механизмов её усвоения, структуры информации, форм ее предъявления и/или иного (отличного от традиционного) временного режима занятий.

Выше были описаны несколько технологий, дающих значительный эффект ускоренного достижения целей обучения:

– скорочтение (повышение скорости чтения в несколько раз);

– технология интенсификации обучения В.Ф. Шаталова (дети усваивают программу средней школы за 9 лет);

– технологии коммуникативного обучения иностранному языку;

– технология опережающего обучения С.Н. Лысенковой (заканчивает программу начальной школы на год раньше срока) и другие, которые будут описаны ниже.

В последние десятилетия появилась группа эффективных технологий ускоренного обучения, а также модели, основанные на различных способах ***концентрации*** материала.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: от метауровня (общепедагогический) до модульно-локального.

Философская основа: прагматическая, сциентистская.

Методологический подход: системный, комплексный, деятельностный.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + интериоризаторская + гештальт.

Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД.

Характер содержания: обучающий, технократический, общеобразовательный + профессиональный, адаптивно-вариативный, проникающий.

Вид социально-педагогической деятельности: управления, обучающая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + самостоятельное изучение.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные + информационные.

Организационные формы: групповые + индивидуальные.

Преобладающие средства: программированные + наглядные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: дидактоцентрический.

Направление модернизации: дидактического реконструирования.

Категория объектов: массовые + продвинутого образования.

Целевые ориентации

☆ Сокращение разрыва между увеличением объёма учебной информации и фактором ограниченности времени обучения.

☆ Ускорение и интенсификация образовательного процесса за счет сжатия (концентрации) информации.

☆ Активизация познавательных интересов учащихся за счет общего видения перспективы.

☆ Формирование быстроты выполнения умственных действий (общеучебных навыков).

☆ Целостное формирование качеств личности, необходимых для ускоренного усвоения материала (концентрации внимания, целеустремленности, настойчивости, цельного художественного чувства, широких обобщений).

☆ Формирование схемного, знакового, символического мышления.

Концептуальные положения технологий концентрированного обучения

❖ Использование всех известных возможностей человеческого мозга и органов чувств в восприятии и усвоении информации.

❖ Применение различных видов предъявления информации (аудио-, видео-, кодированного).

❖ Восприятие информации всеми возможными каналами.

❖ Применение многообразия взаимодополняющих методов и форм концентрации учебной деятельности.

❖ Опора на классическую научную психологию и физиологию (А.А. Ухтомский, В.Н. Мясищев, Д.Н. Узнадзе, П.Я. Гальперин, Б.Д. Парыгин и др.) и современные достижения психофизиологии (Н.Н. Бехтерева, Г.К. Лозанов, А.Р. Лурия и др.).

❖ Принцип экономии времени-энергии.

❖ Принцип структурно-временной оптимизации изучения учебного материала.

❖ Комплексное использование различных видов информационно-технических средств обучения.

❖ Широкий диапазон методов обучения, сотрудничество учителя и учеников.

Модель суггестивного погружения

«***Погружение***» как модель интенсивного обучения с применением суггестивного воздействия - это активный метод обучения с элементами релаксации, внушения и игры. Результат внушения - необычайно высокая концентрация внимания и усиление (раскрепощение) творческих способностей учащегося.

Наибольшую известность получило погружение в языковую среду с использованием ее суггестивного воздействия. Основы суггестопедии были заложены в трудах В.Н. Мясищева, Д.Н. Узнадзе, Б.Д. Парыгина, Г.К. Лозанова и др.

Суггестивная установка - это внутреннее состояние, которое возникает в результате серии предшествовавших воздействий, непосредственно не осознается и не переживается, но несмотря на свою неосознаваемость, влияет на сознательно регулируемую деятельность.

Усвоение полученной информации происходит на базе ***суггестопедической системы*** этюдов (Г. Лозанов, 1975). Они могут иметь форму беседы, песни, инсценировки, монолога диалога, мыслительных задач, проблемных ситуаций, пресс-конференций, интервью, игр типа «отгадай», конкурсов на выявление самого любознательного, находчивого, оптимистичного, пессимистичного и т.д.

В современном виде метод Лозанова не включает каких-либо специфически гипнотических воздействий. Суггестия осуществляется в состоянии бодрствования. Суггестивными факторами в нем являются:

- двуплановость, сочетание осознаваемого и неосознаваемого;
- интонационная, ритмическая окраска речи;
- атмосфера ненапряженности, ощущение легкости обучения;
- авторитет педагога;
- определенная последовательность в построении занятий;
- игровой характер обучения, инфантилизация;
- музыка;
- псевдопассивность;
- коммуникативность обучения;
- успешно выполняемые учебные действия, уверенность в себе и т.д.

На основе суггестопедии построены ***технологии сказкотерапии***.

Суггестопедический метод пригоден для обучения людей всех возрастов. В Болгарии посредством его можно изучать все предметы, занимаясь 5 дней в неделю и практически не выполняя домашних заданий. За год обучения дети изучают программу 2-х лет. Так, например, обучение чтению занимает 30 дней. Состояние здоровья и творческие способности детей в таких школах лучше, чем в обычных.

Наиболее распространенным вариантом суггестопедической технологии является концентрированный метод, при котором занятия проводятся ежедневно по нескольку (чаще 4) часов почти без домашних заданий. Накоплен значительный опыт в области неконцентрированного во времени суггестопедического обучения, что может облегчить внедрение этого метода в практику традиционного образования.

Принципы внушения (по Г.К. Лозанову):

– принцип «единства осознавания и неосознавания»;

– принцип «суггестивной взаимосвязи»;

– принцип «радости и ненапряжённости».

Эти принципы осуществляются различными психологическими, дидактическими и артистическими группами средств и предполагают создание особых психолого-педагогических условий обучения.

Для учителя необходимы:

– высокий ***авторитет***: широкая известность, впечатляющие успехи в обучении, выдающиеся личные качества, сила убеждения и др.;

– ***инфантилизация*** - установление естественной ***обстановки доверия***, когда обучаемый как бы «вверяет» себя преподавателю;

– мастерство ***двуплановости*** при введении нового материала: каждое слово, несущее самостоятельную смысловую нагрузку, сопровождается соответствующей интонацией, жестом, мимикой и т.д.

Обучаемому следует:

– верить в осуществимость задач обучения;

– внушать себе мысли об огромных возможностях своего интеллекта;

– создавать постоянное положительное эмоциональное самоподкрепление за счет эстетических и комфортных условий; демонстрировать быстрое продвижение вперед в изучении дисциплины;

– «погружаться» в учебную дисциплину, в концентрированное изучение материала: каждый день изучается только одна учебная дисциплина по 4-6 часов в течение 2-3 месяцев.

Пример: Методика интенсивного овладения иностранным языком Г.А. Китайгородской предполагает 6 «погружений» (120 часов) со следующим распределением времени:

«Погружение»	Кол-во часов	Кол-во дней
1-е	24	6
2-е	20	5
3-е	20	5
4-е	16	4
5-е	16	4
6-е	24	6

Модель временно́го погружения М.П. Щетинина

фотография

Щетинин Михаил Петрович (……) – *директор школы-лицея ст. Текос Краснодарского края.*

«Погружение» как модель длительного занятия одним или несколькими школьными учебными предметами предложил М.П. Щетинин. ***«Погружение» предполагает длительное занятие (от 3 до 9 дней) одним словесно-знаковым предметом, при котором уроки «основного» предмета перемежаются уроками образно-эмоциональной сферы (как разрядка, релаксация), а сами «погружения» повторяются через определённые промежутки времени.***

Такая форма занятий основана на законе доминанты А.А. Ухтомского. Доминанта – это очаг возбуждения, концентрирующий внимание, мышление, эмоции на каком-либо объекте. Если главная доминанта на учебный предмет вызвана, определена, то его можно и нужно усвоить, не растягивая на длительное время. В традиционном обучении (в день 3-5 предметов) каждая новая предметная доминанта обесценивает предыдущую. Ее возможности в ин-

тенсификации умственных процессов не используются. М.П. Щетинин предположил, что нужно увеличить срок действия доминанты. В его эксперименте **первое** погружение по математике в 9-м классе шло шесть дней (сразу после каждой пары часов разрядка – музыка, хореография, физкультура), и за 32 часа был пройден курс всего учебного года. **Второе** погружение состоялось во второй четверти, спустя полтора месяца после первого, **третье** – через три месяца после второго, в начале марта, **четвёртое** – в середине апреля. Они длились от четырех до семи дней, но «*океан знаний, в который погружался класс, был уже не чужим, не страшным*».

В первом погружении были охвачены основные понятия, ядро курса, ставилась только одна задача – увидеть всё в комплексе: алгебраические формулы, графики, стереометрию, ощутить неразрывную связь, целостность разорванной прежде математической «вселенной».

Во втором погружении дети выводили знакомые формулы, доказывали теоремы, уясняли понятия, система знаний формировалась и закреплялась во всех её деталях.

Наконец, в третьем погружении учащиеся воспроизводили теорию как самостоятельное доказательство, как практическую задачу – письменно, устно, с опорой на наглядность, на модель, комментируя, применяя на практике.

«Погружение» как организационная модернизация ТО предполагает использование всех известных элементов тех или иных технологий, формирования понятий, умений и навыков, создания продуктивных результатов.

Организационные особенности

Модель «***погружения в предмет***», предложенная М.П. Щетининым, имеет следующие обязательные компоненты:

– *чередование «контрастных» уроков*, оговоренное принципиально новым учебным планом, который позволяет сделать равномерной нагрузку на оба полушария головного мозга, увеличить работоспособность;

– *многообразие форм* уроков при единстве содержания учебного материала;

– *наличие «разности потенциалов»* в знаниях учеников, благодаря опережению по предметам (на кафедре, либо в разновозрастном коллективе), позволяющей «включить» работу по взаимообучению;

– *систематизацию знаний*, структурирование их и подачу нового материала при помощи компактных структурно-логических схем («***концептов***»);

– *совместную работу* учителя и учеников по дальнейшему планированию учебного процесса и его анализу («огонёк»).

Чередование уроков (половина – изучение наук, четверть – искусство, четверть – спорт) позволяет ученикам сохранять высокую активность и работоспособность в течение всего учебного дня. Это дает возможность отказаться от обязательных домашних заданий, а высвободившуюся половину дня использовать для дополнительных занятий по интересам учащихся. Группы школьников, объединенных по интересам, были названы «кафедрами».

Одной из задач работы «кафедры» является подготовка учеников-консультантов, которые становятся помощниками учителя во время «погружения». Занятия по интересам (по кафедрам), предполагающие опережение в изучении учебного материала, стали неотъемлемой частью модели однопредметного «погружения». Наличие учеников-консультантов, которые становятся помощниками учителя, позволило включить в систему «погружения» работу под их руководством ***малых групп*** («***экипажей***»). В отличие от белль-ланкастерской системы, где взаимообучение являлось доминирующей деятельностью, в технологии М.П. Щетинина взаимообучение стало органичным, но не довлеющим элементом «погружения». Благодаря «кафедре» и взаимообучению, ученики, выбравшие любимый предмет, имеют возможность продвигаться поэтапно от репродуктивного к творческому уровню познания:

1. «Я учусь»	Репродуктивный уровень
2. «Я учусь учить»	Уровень постижения методических знаний
3. «Я учу»	Уровень взаимообучения

4. «Я учу учить»	Уровень передачи методических знаний

Разновидности моделей погружения

♦ При ***двухпредметной системе*** «погружения» в течение нескольких дней каждый класс в отдельности занимается только двумя предметами. Учебный день состоит из двух учебных блоков, с интервалом между ними в 40 минут. Продолжительность блока - 120 минут (4 урока по 30 минут), перемены между уроками внутри блока - по 10 минут.

♦ В ***тематическом (межпредметном) погружении***, или «погружении в образ» делается попытка «погружения» не в один отдельно взятый предмет, а в одну большую тему, охватывающую все предметы, которые работают на один цельный образ (объект). *Примеры: погружение в темы «Океан», «Космос», «Природа родного края».*

♦ ***Эвристическое (проектное)*** «погружение» (А.В. Хуторской) преследует цель создания эвристической образовательной ситуации, в результате чего ученики продуцируют (творят) личные образовательные продукты: идеи, гипотезы, проекты, версии, схемы, опыты, тексты и пр. (*например, разработка и осуществление проекта изучения экологического состояния здания школы и окружающей среды, фольклорная экспедиция и т.п.).*

♦ ***«Погружение» в культуру*** (С.Ю. Курганов) - это такая организация внеурочной и внешкольной деятельности, которая позволяет и детям, и педагогам приблизить к себе далёкие эпохи, оказаться в атмосфере иной культуры, «услышать голоса предков». Это постепенное «вживание» в эпоху и её культуру может быть осуществлено следующим образом:

1) Выбор культуры, представляющей несомненный интерес для учащихся и учителей отдельного класса, параллели классов или для всей школы.

2) Определение ключевых, центральных моментов «погружения» - праздников, фестивалей, турниров и т.п., которые станут итоговыми в конце четверти, полугодия или года в зависимости от выработанной стратегии.

3) Конкретизация деятельности классных руководителей (воспитателей), которые должны будут выстроить систему классных часов в соответствии с культурологическим содержанием «погружения», особенностями своего класса, конкретными воспитательными задачами.

4) Организация деятельности школьных творческих объединений - клубов, кружков, секций, способных внести свою лепту в подготовку итоговых мероприятий.

Эта модель технологии концентрированного обучения уже выходит за пределы просто урочной деятельности и охватывает все сферы школьной жизни, включая сферу дополнительного образования. Она может выступать как компонент коллективного творческого воспитания, быть организована в выездной форме (выездное «погружение»), при которой учебные занятия с группой учащихся проводятся не в условиях школьного здания, а в других местах.

♦ ***Цикловая («конвейерная», «вахтовая») модель.*** В этом случае учебный предмет проходится не как обычно в течение целого года и полугодий по 2 или 4 часа, а когда на каждый учебный предмет отводится определённый отрезок времени (10-15-20 дней), в продолжение которого, при ежедневных занятиях преимущественно данным предметом, должен быть пройден весь курс.

Технология концентрации обучения с помощью знаково-символических структур

Словарик

Знак – чувственно воспринимаемый объект, который указывает, обозначает или представляет какие-либо другие предмет, действие, событие и т.п.

Язык – знаковая система любой физической природы, выполняющая познавательную и коммуникативную функции в человеческой деятельности.

Символ (от греч. symbolon – условный знак) – *образ,* являющийся представителем других (как правило, весьма многообразных) образов, содержаний, отношений. Символ родствен понятию «***знак***», однако их следует различать. Для знака многозначность – явление негативное: чем однозначнее расшифровывается знак, тем конструктивнее он может быть использован. Символ, напротив, чем более многозначен, тем более содержателен.

Идеограмма – образное знаковое письмо – объединяет широкий класс лингвистических явлений: идеография – «условное изображение или рисунок, выражающий целое понятие»; пиктография – «рисунчатое письмо»; ребус – «загадка, в которой искомое слово (понятие) или фраза изображены комбинацией фигур, букв или знаков»; криптография – «условное изложение, то же, что тайнопись» и др.

Значение какой-либо вещи есть то, чем она является для общественной практики.

Смысл – это конкретизация значения в соотнесении с наличной ситуацией, внутреннее значение чего-либо, постигаемое разумом.

Сущность, суть – самое главное, внутренняя основа, основной смысл чего-либо.

Семиотика – наука о свойствах знаков и знаковых систем.

Семантика – часть семиотики, изучающая знаковые системы как средство выражения смысла.

Учебная деятельность, включая осуществление режима, связанного с ней, способы коммуникации, реализуемые в школе, предполагает употребление и освоение разных систем знаково-символических средств, использование формализованного языка, научной символики, и широко применяет визуальные средства представления информации – схемы, диаграммы, графики, карты, чертежи и др.

Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, П.Я. Гальперин и другие придавали исключительное значение в психическом развитии и обучении ребенка знаковым системам. Они пришли к выводу, что *подобно тому, как в процессе исторического развития человек изменяет не свои естественные органы, а орудия, так и в процессе своего психического развития человек совершенствует работу своего интеллекта главным образом за счет развития особых технических «вспомогательных средств мышления и поведения», имеющих знаково-символическую форму*.

Согласно данным современной психофизиологии, информация в процессе интериоризации проходит стадии свертывания, концентрации, превращаясь в сознании в некоторые знаковые, кодовые, символьные – семантические образы (Л.С. Выготский). Знаково-символические структуры, равно как и слово, выполняют роль опосредствующей ориентировочной основы (опоры) в психической деятельности (П.Я. Гальперин).

Особенности концептуала

❖ Высшие психические функции внутренне связаны с развитием символической, семиотической деятельности (Л.С. Выготский).

❖ Процесс выращивания культурных форм поведения связан с глубокой перестройкой психической деятельности на основе знаковых операций. В психическом развитии следует выделять освоение трех взаимосвязанных линий: предметно-специфических знаний и умений (ЗУНы); операциональных умений (СУДы) и особую линию развития семиотических функций сознания.

❖ Переставая быть внешними, знаковые операции изменяются и перерабатываются в сложнейшие внутренние психические системы, в частности, в неизвестные пока науке структуры подсознания.

❖ Операционное (логическое) развитие влияет, но не определяет символического (П.Я. Гальперин).

❖ Знака без значения (смысла) не существует.

❖ Эффективное усвоение любых знаний необходимо предполагает использование системы визуальных, вербальных и др. знаково-символических средств. Это нужно не только для организации предметного действия и осуществления его интериоризации, но и для выделения отношений формы и содержания, сущности и явления, умения моделировать наличные ситуации.

❖ Знаково-символические средства – это не просто «пятое» колесо, бегущее параллельно, они являются важным инструментом при интериоризации образно представленной информации, поэтому должны быть рассмотрены как одна из познавательных стратегий, цель которой повысить вероятность сохранения в памяти и оперирования информацией.

Визуальные (и другие) знаково-символические структуры являются оптимальным и эффективным средством *концентрации* знания и психопедагогических импульсов для разнотипных людей.

❖ Сопоставление вербальных и визуальных символических систем раскрывают их сложное взаимодействие и использование их в зависимости от задач и обозначаемых объектов. В обучении должен широко использоваться перевод вербально представленной информации в различные знаково-символические визуальные системы (кодирование) и обратно (декодирование).

Арсенал знаково-символических средств

Рис. 60. Классификация знаково-символических средств обучения.

Знаково-символические средства направлены, во-первых, на функциональное замещение объекта (***замещающая*** функция). Осуществляется с помощью операций кодирования и декодирования.

Коммуникативные знаково-символические средства направлены на обеспечение общения – передачу сообщения от одного человека к другому, декодирование знаково-символических средств, считывание информации. Критерием эффективности реализации коммуникативной функции является как можно более точное считывание информации.

Познавательно-ориентировочные знаково-символические средства нацелены на отражение, воспроизведение реальности в деятельности человека, результатом которой является новое знание о мире. В качестве средств-заместителей здесь часто выступают схемы, которые выполняют ориентировочную роль, заключающуюся в структурировании реальности, ***выделении*** связей между явлениями.

Моделирование – знаково-символическая деятельность, заключающаяся в получении объективно новой информации (познавательная функция) за счет оперирования знаково-символическими средствами моделирования, в которых представлены структурные, функциональные, генетические связи материала (на уровне сущности).

Моделируя процесс решения задачи, учащиеся отображают сущность рассматриваемых в задаче объектов и отношений между ними. Кроме этого, схема является средством контроля (самоконтроля), так как учащиеся всегда могут проследить выполняемые им действия: кодирование, декодирование и преобразование. Под ***кодированием*** понимается перевод объекта (задачной ситуации) на язык знаково-символьных средств. ***Декодирование*** выполняется при соотнесении модели (готовой или получаемой непосредственно при решении задачи) с объектом моделирования. Действие ***преобразования*** позволяет учащимся перегруппировать при необходимости элементы модели (схемы).

В процессе обучения знаково-символические средства выполняют коммуникативную, замещающую, познавательно-схематизирующую и моделирующую функции.

Схематизация предполагает одновременную работу в двух планах: либо схема выступает ориентиром в реальности (схема города, телевизора), либо, если в данный момент нет обращения к реальности, работа осуществляется только на схеме и необходимы четкое осознание, постоянная актуализация того, что означает каждый ее элемент (например, работа на схеме при решении арифметических или физических задач). Это одно из наиболее существенных отличий схематизации от моделирования, поскольку в моделировании элементы модели – суть элементы ***системы*** (знаково-символической), которые получают в ней свое содержание, и действие с ними реализуется в соответствии с принципами, заложенными в системе.

Выделены виды знаков:

1) знаки-признаки, или иконические знаки, для которых характерна «первичность» передаваемой информации, т. е. частичное воспроизведение объектов (фото);

2) дискретные условные знаки (дорожные, географические, топографические внемасштабные). Эти знаки, по Гомезо, характеризуются достаточной степенью обобщенности и размытости смысловых полей, как и знаки в естественном языке;

3) проекционные знаки – передают пространственные характеристики;

4) комбинаторные знаки – символический язык науки (математические и структурные формулы в химии, кривые, графики). Они наиболее подвижны, обладают свойствами комбинации, достаточно гибки для возможного соединения.

Особенности идеографических моделей

Учебный материал реконструируется с помощью определенных приемов: «сжимается» («упаковывается», «уплотняется») путём дополнительной систематизации, обобщения и кодирования, чтобы создать укрупнённые дидактические единицы, зафиксированные в виде знаково-символьных структур.

Получается ***учебная идеограмма*** (схемы, объяснительные рисунки, чертежи, таблицы, графики) целостного дидактического курса – его пространственная структурно-аналитическая модель, на которой в условном изображении может быть заключена значительная обобщенная и систематизированная информация.

В науке и технике используется большое разнообразие ***схемной информации***, отражающей в основном фактические данные и сведения («чертеж - язык техники»). Существуют международные и общесоюзные нормативы, устанавливавшие единую классификацию и правила составления схем для всех отраслей техники. В педагогической практике последних лет все больше применяются различные схемные структуры учебного материала, отличающиеся объемом отражаемой информации и степенью его обобщения и систематизации.

Для этого используется вся палитра изобразительных и выразительных средств идеографического письма.

Знаково-символьные (идеографические) изображения блока учебной информации имеют различные названия: системные опорные конспекты (В.Ф. Шаталов, С.Д. Шевченко), блок-схемы (М. Чошанов), граф-схемы, матрицы (П.М. Эрдниев), концепты (М.П. Щетинин), «паучки» (Дж. Хамблин), фреймы, логические модели, семантические сети и т.д.

В традиционной подаче учебного материала (в учебной литературе) применяются ***схемы-иллюстрации***, содержащие прежде всего объяснительно-наглядную информацию об объекте. Они представляют упрошенные, условные изображения технических устройств и технологических процессов, дающие представление об их структуре и взаимодействии отдельных частей, содержат элементы обобщений (на уровне понятий) и имеют значение для дальнейшей систематизации знаний. *Например, схема поршневого насоса - это уже не конкретный насос, а изображение-понятие, обобщающее свойства данной группы технических объектов. Схемы-иллюстрации могут выделять какое-либо одно качество данного объекта, иметь специальный характер. Тот же насос в физике изображается схемой, иллюстрирующей принцип образования потока, в механике - кинематической схемой, в электротехнике - электрической схемой установки.* В процессе обучения все эти схемы последовательно формируют комплексную систему метазнания будущего специалиста.

Фрейм (англ. *«frame»* – каркас, рама) **– *минимальное описание какого-либо явления, факта или объекта, обладающее свойством, благодаря которому удаление из этого описания любой составляющей приводит к тому, что данное явление, факт или объект перестают правильно опознаваться.***

Создатель теории фреймов американский ученый М. Минский предполагал, что процессы человеческого мышления базируются на хранящихся в памяти людей многочисленных структурах данных – фреймах, с помощью которых человек опознает зрительные образы (фреймы визуального восприятия); понимает слова (семантические фреймы); рассуждения, действия (фреймы-сценарии); повествования (фреймы-рассказы). Фрейм – это «идеальный» образ реального предмета или явления, определенное сжатое, уплотненное отражение действительности. Фрейм обобщенного явления, процесса может представлять сеть, состоящую из узлов и связей между ними.

Схемы-графы отражают структуру учебного материала путем членения его на отдельные элементы (фреймы) и обозначения внутренних логических связей между ними с помощью соединяющих их направленных линий. Отдельные элементы учебного материала (знаний,

информации) изображаются с различной степенью условности: геометрическими фигурами с кодовыми номерами – вершинами графа. ***Графы***, ***сетевые графики*** представляют n-угольники с краткими знаками-индексами.

Блок-схемы. Для этих схем характерно отражение пространственного и/или временного алгоритма. Существенным отличием блок-схемы от фрейма или опорного конспекта является жесткая структура изображенного материала. То есть при отсутствии хотя бы одного элемента схема теряет свою стройность и красоту из-за разрыва причинно-следственных связей. Блок-схемное представление используется в преподавании практически всех школьных дисциплин.

Таблично-матричная структура. Применяемые в предметном преподавании математики матрицы способствуют пониманию, систематизации, закреплению уже изученного материала (*пример: матрицы П.М. Эрдниева*).

Применение таблично-матричных опор эффективно также при объяснении нового материала, когда опора представляется в незавершённом виде или составляется (заполняется) на занятии.

Структурно-логические схемы. Если структурными элементами графовых схем являются объекты дидактических классификаций и смысловых связей знаний или тем учебной дисциплины, то они называются структурно-логическими.

Функциональные структурно-логические схемы представляют собой граф учебного материала, дополненный поясняющими формулами, графиками, рисунками (раскрывающими функциональное содержание элементов). Они служат хорошим наглядным пособием для ориентировки в материале, для упражнений в систематизации усвоенного. На рис. 61 представлена функциональная структурно-логическая схема темы «Дифракция» из курса физики. На ней отражена структура темы: ее основные вопросы, последовательность их изучения; отдельные графики и схемы экспериментальных установок поясняют важнейшее смысловое содержание (функции) структурных элементов. Это дает возможность учащемуся легко охватить и систематизировать весь материал темы. Функциональные схемы и блок-схемы широко используются в технократических дисциплинах для изучения материальных объектов и процессов.

Рис. 61. Функциональная структурно-логическая схема темы «Дифракция» из курса физики.

Схема-конспект отличается большим количеством условностей, разнообразием изображений связей в учебном материале и обычно охватывает небольшую дозу учебного материала. По сравнению с конспектом лекции (текстовым) схема-конспект гораздо концентрированнее, содержит только слова, сокращения, символы, формулы, знаки, цифры, таблицы, графики, а в отдельных случаях - определения, правила, проблемные ситуации в условном изображении, задачи, примеры. Для обучаемого каждый элемент схемы-конспекта играет роль закодированной информации об объекте, процессе, понятии, законе, а весь конспект представляет определенным образом сжатую, «свернутую» информацию по всей теме (в системе изучаемого материала).

Схемы-конспекты послужили основой построения оригинальной технологии обучения В.Ф. Шаталова, у которого они называются ***конспектами «опорных сигналов для памяти»***. В настоящее время разработаны комплекты схем-конспектов по самым различным дисциплинам: по математике – пример на рис. 62 и др.

Рис. 62. Систематизирующая схема-конспект по математике.

Синтетический опорный конспект (концепт). Наиболее часто применяемый тип ориентировочной основы действий. Опорный конспект является одним из видов краткой записи и служит средством графического обобщения изучаемого материала.

Опорные конспекты составляются часто при помощи особого языка, разработанного самими преподавателями и учениками.

Особенности методики

Учащиеся удерживают в памяти 10% от того, что они читают, 26% от того, что они слышат, 30% от того, что они видят, 50% от того, что они видят и слышат, 70% от того, что они обсуждают с другими, 80% оттого, что основано на личном опыте, 90% от того, что они говорят (проговаривают) в то время как делают, 95% от того, чему они обучают сами. Необходимо варьировать формами работы с концептом, из числа которых можно выделить основные:

– лекционное объяснение с помощью концепта;

– перерисовывание (заполнение, раскрашивание) концепта;

– проговор по концепту у доски;

– проговор в парах по концепту;

– зачёт по концепту;

– выполнение упражнений по образцу с использованием концепта;

– эвристическое постижение нового материала с появляющимся (или заполняющимся) концептом или так называемый сократический урок с элементами метода проектов;

– нахождение ошибок в «деформированных» концептах;

– самостоятельное составление и защита концептов (как с применением методов проектов, так и без).

Схемы-классификации применяются и в науке, и в процессе обучения на определенных этапах осмысления, обобщения материала. Они могут быть оформлены в виде табличной (*пример* - периодическая система элементов Д.И. Менделеева), иерархической (древовидной или уровневой) структуры, в одномерной, двумерной или трехмерной координатной системе, с указанием межэлементных связей и без них, с примерами и без примеров и т.д. Классификация - высшая ступень систематизации знаний, поэтому классификационные схемы имеют огромное значение для обучения.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Сжатый учебник***, ***конспект-учебник***, ***учебник-реферат*** (разработан проф. Вороновым В.В. под названием «Педагогика школы в двух словах»). Принципиальные отличия от «полнотекстового» учебного пособия: каждый параграф – это модуль-реферат информации; глава и раздел образуют систему модулей. В дидактическом аппарате учебника имеются алфавитный и систематизированный указатели терминов, задания репродуктивного и творческого характера. К конспекту-пособию прилагается ***тезаурус по педагогике*** – дидактически обработанная модель научного знания, учебный, энциклопедический, терминологический словарь-справочник. Он представляет собой систематизированный перечень понятий по теории педагогики, в словарных статьях которого даны краткие характеристики понятий и указаны их иерархические и ассоциативные связи.

📖 ***Технология «Кластери»*** (от англ. *clustery* – растущий пучками, кистями или гроздьями). Относительно новая американская технология «Кластери» основана на положении: чтобы изучать что-то, надо в этом сначала «повариться», построить свою модель, а уж потом приводить её в порядок.

Изучение какого-то предмета начинается так. Преподаватель раздаёт учащимся чистые листы, просит посередине верхней строки написать название предмета, затем во второй строке – слова, которые приходят вам на ум в связи с этим словом, далее в следующей строке (или нескольких) – слова, ассоциирующиеся со словами второй строки, и так далее. Время на всю работу ограничено. Через десять минут ученикам раздают по несколько книг, относящихся к рассматриваемой дисциплине, и предлагают внимательно изучить их оглавления и предметные указатели. Итогом этой работы должно стать подчёркивание учащимися среди написанных слов тех, которые им встретились в этих книгах. После этого преподаватель читает часть лекции, в которой определяется первичное понятие предмета. В содержании предмета встречаются, к примеру, его области применения. Ученики снова получают чистые листы, вверху пишут название области применения и продолжают работать так же, как раньше. Через несколько минут учитель читает часть лекции, а ученики должны подчеркнуть те из написанных ими слов, которые услы-

шат в этом фрагменте лекции, и дописать недостающие другим цветом. Затем аналогично проходит работа с другими основными понятиями. И так далее, и так далее. К концу изучения темы у учащихся накопится целая папка таких кластеров (графов, схем, терминологических моделей, дерев понятий), которая окажется для учеников хорошим пособием в будущем – не только напоминая, как расходились их собственные представления о предмете с его истинным содержанием, но и (больше) терминологический аппарат предметной области во взаимоувязке с бытовыми и непрофессиональными знаниями.

Рекомендуемая литература

1. *Арнхейм Р.* Визуальное мышление. – М.: Изд-во МГУ, 1981.
2. *Беньковичч Т.М., Беньковичч Д.Л.* Опорные конспекты в обучении географии для 7 кл. – М.: Просвещение, 1995.
3. *Вербицкий А.А.* Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высшая школа, 1995.
4. *Воронов В.В.* Педагогика школы в двух словах. – М.: Педагогическое общество России, 1999.
5. *Воронов В.В.* Формы представления знания в педагогическом образовании // Педагогика. – 1999. – № 4.
6. *Гессен С.И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию. - М.: Школа-Пресс, 1995.
7. *Грановская Р.М.* Элементы практической психологии. - Л.: ЛГУ, 1988.
8. *Гузеев В.В.* Теория и практика образовательной технологии. – М.: Народное образование, 2001.
9. *Джонсон Дж.К.* Индивидуализация обучения // Новые ценности образования. Вып. 3. Десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – С. 99.
10. *Дьяченко В.К.* Новая дидактика. – М.: Народное образование, 2002.
11. *Запорожец А.Б.* Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1986.
12. *Зинченко В.П.* Образ и деятельность. – М.: Изд-во Института практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
13. *Зинченко В.П.* Принципы психологической педагогики // Педагогика. – 2001. – № 6.
14. *Зинченко В.П., Понов Д.Ю.* Формирование зрительного образа. – М.: Изд-во МГУ, 1969.
15. *Ибрагимов Г.* Концентрированное обучение в истории педагогики // Народное образование. – 2003. – № 9.
16. *Игнатова В.А.* Педагогические аспекты синергетики // Педагогика. – 2001. – № 8.
17. *Лурия А.Р.* Ум множества. – М.: Изд-во МГУ, 1981.
18. *Остапенко А.А.* Концентрированное обучение: модели образовательной технологии // Завуч. – 1999. – № 4.
19. *Остапенко А.А.* Урок физики в современной школе: Кн. для учителя / Под ред. В.Г. Разумовского. - М.: Просвещение, 1993. - С. 43-47.
20. *Остапенко А.А., Шубин С.И.* Крупноблочные опоры: составление, типология, применение // Школьные технологии. – 2001. – № 1.
21. *Ошанин Д.А.* Предметное действие и оперативный образ. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999.
22. *Пайтген О.-Х., Рихтер П.Х.* Красота фракталов. Образы комплексных динамических систем: Пер. с англ. – М.: Мир, 1993.
23. *Подласый И.С.* Педагогика: Учебник для студентов высш. пед. уч. завед. - М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1996.
24. *Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание. – М.: Изд-во АН СССР, 1957.
25. *Салмина Л.Г.* Знак и символ в обучении. – М.: МГУ, 1988.
26. *Селевко Г.К.* Альбом схем по курсу физики. – Омск: ОмПИ, 1986.
27. *Селевко Г.К.* Дидактические структуры лекционного курса // Вопросы дидактики в технических вузах. – Омск, 1985.
28. *Тарасов С.В.* Глобальное образование: образы мира и человека. – СПб., 1996.
29. *Фоли Дж.* Энциклопедия знаков и символов. – М.: Вече, Аст, 1997.
30. *Хамблин Д.* Формирование учебных навыков. – М.: Педагогика, 1986. – С. 55-56.
31. *Щетинин М.П.* Объять необъятное: Записки педагога. - М.: Педагогика, 1986.
32. *Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П.* Теория и методика обучения математике в начальной школе. – М.: Педагогика, 1988.

7.9. Дидактическая многомерная технология В.Э. Штейнберга

Смыслу не учатся – смысл воспитывается.
А.Н. Леонтьев

Штейнберг Валерий Эмануилович (р. 1944 г.) – *д.п.н.,к.т.н., профессор.*

Особую форму знако-символьных (понятийно-образных) средств представляют синтетические логико-смысловые многомерные модели представления знаний, названные В.Э. Штейнбергом «семантическими фракталами».

Фракталами называются множества, обладающие свойством масштабной инвариантности – одинаковостью в любом сколь угодно мелком масштабе.

Концепция многомерно-смысловых пространств продолжает линию субмногомерных символов и схем, она наследует графические элементы радиально-кругового типа и словесные элементы, что обеспечивает природосообразный характер моделей по отношению к морфологическим особенностям головного мозга и психологии мышления (радиально-круговая ориентация в материальных и абстрактных пространствах, аутодиалог).

Семантические фракталы в качестве логико-смысловых моделей представления знаний облегчают деятельность педагога благодаря координации внешнего и внутреннего планов познавательной деятельности, координации первой и второй сигнальных систем человека, правого и левого полушарий головного мозга.

Рис. 63. Семантический фрактал и его генетические истоки.

Логико-смысловая модель позволяет одновременно увидеть всю тему целиком и каждый ее элемент в отдельности, на ней легко показать сравнительную характеристику двух явлений, событий, формул, найти сходства и различия между ними, установить причинно-следственные связи, выявить основную проблему и найти ее решение.

Патентная формула «Логико-смысловая модель (ЛСМ)»

• изобретение (ЛСМ) относится к дидактическим наглядным средствам поддержки учебных действий, содержащим смысловые понятийные и логические компоненты, например: опорные схемы, опорные сигналы, идиограммы и т.п.;

• ЛСМ открывают новый класс дидактических средств инструментального типа, выполняющих две функции: презентации и логической организации знаний;

• ЛСМ реализуют антропоцентрические основания: психофизиологические и социокультурные особенности отражения и отображения действительности;

• ЛСМ имеют целью придание новых функций и улучшение основных дидактических свойств: поддержка логико-смыслового моделирования, повышение визуального удобства пользования, увеличение информационной плотности представления знаний, обеспечение универсальности;

• ЛСМ достигают свой цели благодаря тому, что логический и смысловой компоненты объединены в образно-понятийную дидактическую конструкцию, причем смысловой компонент представлен семантически связной системой понятий, а логический компонент выполнен из радиальных и круговых графических элементов, предназначенных, соответственно, для размещения понятий и смысловых связей между ними;

• ЛСМ включаются в образовательные системы и процессы в качестве дидактических инструментов со следующими функциями:

– поддержка выполнения основных операций восприятия, осмысления, фиксации, воспроизведения и применения знаний;

– поддержка выполнения основных этапов познавательной учебной деятельности: предметного, аналитико-речевого и моделирующего;

– поддержка основных этапов образовательного процесса: познавательного, эмоционально-образного (переживательного) и рефлексивно-оценочного;

– поддержка логико-эвристической деятельности при поиске, моделировании и проектировании педагогических объектов.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: проникающий.

Философская основа: сциентистская.

Методологический подход: технологический, поисковый, стратегический, системный, диагностический.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + когнитивная, интериоризаторская.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СУД + СУМ.

Характер содержания: технократический, обучающий + воспитательный.

Вид социально-педагогической деятельности: управление, автономизации, социализации, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: программный, самоуправление, управление с нетрадиционными средствами.

Преобладающие методы: программирование, диалог, интерактивные, саморазвития, проектно-технологические, наглядные.

Организационные формы: альтернативные.

Преобладающие средства: знаковые.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: деятельностно-ориентированный, интраактивный, дидактоцентрический.

Направление модернизации: на основе эффективности и организации управления.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Представление материала ***в целом***, в единстве его структуры.

☆ Повышение ***технологической компетентности***.

☆ Логическое ***обобщение*** учебного материала.

☆ ***Снятие противоречия*** между возрастающими требованиями к эффективности технологий обучения и недостаточным уровнем оснащённости учителя и учащегося дидактическими инструментами.

☆ ***Усовершенствование основных видов*** деятельности учителя и познавательной деятельности учащегося на многомерно-инструментальной основе.

☆ Обновление содержания и технологий обучения в образовательном учреждении с помощью семантических фракталов.

☆ Проектирование логико-смысловых моделей для многомерного представления и анализа знаний на естественном языке, включение их в применяемую технологию.

☆ Представление результатов деятельности в инновационной форме, обеспечивающей возможность ***осваивать и переносить опыт***.

☆ Освоение нового – многомерного – ***способа (инструмента) мыслительных действий*** во внешнем и внутреннем планах с помощью логико-смысловых моделей.

Концептуальные положения

Теоретико-методологические принципы:

❖ Принцип ***целостности и многомерности*** (многоаспектности) структурной организации окружающего мира.

❖ Принцип ***объективности***.

❖ Принцип ***системности***.

❖ ***Солярность*** как фундаментальное свойство материи (неживой, живой и пограничной форм существования).

❖ ***Фрактальность*** как фундаментальное свойство упорядоченной организации материи.

Технологические принципы:

❖ ***Деятельностный*** подход.

❖ Принцип ***расщепления – объединения*** элементов в систему, в том числе:

- расщепление образовательного пространства на внешний и внутренний планы учебной деятельности и их объединение в систему;
- расщепление многомерного пространства знаний на смысловые группы и их объединение в систему;
- расщепление информации на понятийные и образные компоненты и их объединение в образах-моделях.

❖ Принцип ***биканальности деятельности***, на основе которого преодолевается одноканальность мышления, благодаря тому, что канал подачи – восприятия информации разделяется на вербальный и визуальный каналы; канал взаимодействия «учитель – ученик» – на информационный и коммуникативный каналы; канал проектирования – на прямой канал (контур) конструирования учебных моделей и обратный канал (контур) сравнительно-оценочной деятельности с использованием технологических моделей.

❖ Принцип ***координации и полидиалога внешнего и внутреннего планов***:

- координация содержания и формы взаимодействия внешнего и внутреннего планов деятельности;
- координация межполушарного вербально-образного диалога во внутреннем плане и координация межпланового диалога.

❖ Принцип ***триадности представления (функциональной полноты) смысловых групп***:

- триада «объекты мира»: природа, общество, человек;
- триада «сферы освоения мира»: наука, искусство, мораль;
- триада «базовые виды деятельности»: познание, переживание, оценка.

Инструментальные принципы:

❖ ***Принцип универсальности***, то есть всепредметность инструментов, пригодность к использованию в различных звеньях средней школы, в общем и профессиональном образовании, в профессионально-творческой деятельности.

❖ ***Принцип программируемости*** основных операций, выполняемых при много мерном представлении и анализе знаний: формирование смысловых групп и «грануляция» знаний, координация и ранжирование, смысловое связывание, переформулирование.

❖ ***Принцип аутодиалогичности***, реализующийся в диалогах различного вида: внутренний межполушарныи диалог взаимного переотражения информации из образной в вербальную форму, внешний диалог между мыслеобразом и его отражением во внешнем плане.

❖ ***Принцип опорности мышления*** – опоры на модели эталонного или обобщённого характера по отношению к проектируемому объекту, опоры на модели при вы полнении различных видов деятельности (подготовительная, обучающая, познавательная, поисковая) и т.п.

❖ ***Принцип совместности свойств образа и модели*** инструментов, в соответствии с которым реализуется целостный, образно-символический характер инструмента, что позволяет совмещать многомерное представление знаний и ориентацию деятельности;

❖ ***Принцип совместности образного и понятийного отражения***, в соответствии с которым в инструменте объединяются языки обоих полушарий головного мозга (вербальное а

образное «зеркала» сознания), благодаря чему повышается степень эффективности оперирования информацией и её усвоения;

❖ ***Принцип квазифракталъности*** развёртывания многомерных моделей представления знаний, основанный на повторении ограниченного числа операций.

Содержательная характеристика

Логико-смысловая модель представления знания (***семантический фрактал***) представляет радиально-концентрический, координатно-матричный каркас; смысловой (или семантический) компонент знания представляют ключевые слова, размещённые на логическом каркасе и образующие семантически связную систему.

Истоки солярной графики кроются в морфологических особенностях мозга, который имеет радиально-концентрическую структуру, и в представлениях человека об окружающем мире.

К логико-историческим истокам дидактических многомерных инструментов относятся культовые знаки и символы с двумя повторяющимися графическими элементами: радиальным и круговым.

Кроме радиально-круговых графических элементов в семантических фракталах имеется ***словесный компонент***. Он имеет свернутый, концентрированный характер; это различные знаково-символические элементы, опорные сигналы, понятийные, графические и символические обозначения.

Модель – в самом широком смысле – любой мысленный или знаковый образ представляемого объекта (оригинала). К моделям, выполняющим инструментальные функции в обучении, предъявляются следующие требования:

- чёткая ***структура*** и логически удобная форма представляемого знания;
- «каркасный» характер – ***фиксация*** наиболее важных, узловых моментов;
- универсально-инвариантные, свойства – ***пригодность*** к широкому спектру задач;
- психологическая ***поддержка*** пользователя – вывод на режим самоорганизации и аутодиалога.

К этим требованиям примыкает совокупность других инструментообразующих факторов: радиально-круговые ***знаки и символы***, ***ассоциативно-смысловые*** структуры научных знаний, ***радиально-концентрическая*** структура головного мозга, различные типы ***координат***, специфические операции ***переработки знаний*** (разделение, сравнение, заключение, группирование, смысловое связывание, переформулирование со свёртыванием, систематизация), особая группа фразеологизмов («рассмотреть круг вопросов», «разложить по полочкам», «видеть всё как на ладони»). Все эти разнообразные требования реализуются в ***семантических фракталах*** – дидактических инструментах с координатно-матричными каркасами опорно-узлового типа.

Фрактальность представляет собой особый порядок внешне хаотических структур. ***Фракталы*** окружают нас: это узоры снежинок и рисунки листьев, схемы капиллярной системы растений и кровеносной системы человека, поверхности облаков и горные рельефы. Фрактальность, открытая в XX веке, заключается в самоподобии: любой микроскопический фрагмент фрактала в том или ином отношении воспроизводит структуру всего объекта.

Совместное применение солярности, многомерности и фрактальности воплощается в координатно-матричной системе, выполняющей функцию логического компонента новых инструментов, которым присущи ***природосообразность*** и универсальность.

Образно-понятийные модели представления знаний на естественном языке (***семантические фракталы***) решают возложенные на них задачи следующим образом. Логический компонент знания представляет координатно-матричный каркас опорно-узлового типа, который формируется с помощью однотипных операций, что и обеспечивает ему фрактальный характер. Содержательный (семантический) компонент знания представляют ключевые слова, размещённые на каркасе и образующие семантически связную систему. При этом одна часть ключевых слов располагается в узлах на координатах и представляет элементы изучаемого объекта, а другая – в узлах межкоординатных матриц и представляет связи и отноше-

ния между элементами объекта. Каждый структурный основной элемент семантически связной системы получает точный адрес в виде двойного индекса kn, где k – номер координаты, а n – номер узла на координате.

Инструменты формируются как измерители многомерных смысловых пространств, в которые встраиваются многокоординатные опорно-узловые каркасы с нанесённой на них свёрнутой информацией. Используются три типа каркасов: опорно-узловая система координат (матрицы межкоординатного пространства не показываются), опорно-узловая координатно-матричная система (матрицы межкоординатного пространства показываются) и опорно-узловая матрица связи как часть системы координат (рис. 63).

Для многомерного представления и анализа учебного материала строятся опорно-узловые каркасы и координатно-матричные модели.

Организация

Конструирование моделей включает следующие процедуры:

- в центр будущей системы координат (условный фокус внимания) помещается ***объект конструирования*** (раздел материала, тема, проблемная ситуация, задача и т.п.);
- определяется ***набор координат*** (круг вопросов) по проектируемой теме, в которые могут входить такие смысловые группы, как цели и задачи изучения, объект и предмет, сценарий и способы изучения, содержание и гуманитарный фон изучаемой темы, типовые задачи и способы их решения, самостоятельные или творческие задания по отдельным вопросам темы, контрольные тесты;
- определяется ***набор опорных узлов*** – «смысловых гранул» для каждой координаты путём логического или экспертного (интуитивного) выявления узловых, главных элементов содержания, ключевых факторов для решаемой проблемы и т.п.;
- опорные узлы ***ранжируются*** и расставляются на координатах. Для этого выбираются номинальные (однородные) или перечислительные (неоднородные) шкалы;
- информационные фрагменты ***переформулируются*** для каждого опорного узла ключевыми словами, словосочетаниями или аббревиатурой.

Преобразованное пространство представляет собой семантически связную систему, в которой кванты информации приобретают свойство ***смысловой валентности*** (связности), что позволяет корректировать структуру знаний (добавлять недостающие элементы, удалять избыточные и т.п.).

Методические характеристики

Методические характеристики многомерных инструментов позволяют обогатить учебный материал инструментами учебной деятельности; инициировать самообучение и развитие креативно-технологического мышления:

– ***актуализировать*** воспитательный потенциал учебного предмета посредством переживания научного знания художественно-эстетическим способом и оценивания его прикладной, нравственной и иной значимости;

– ***развивать*** такие качества мышления учителя и учащихся, как многомерность, произвольность, аутодиалогичность за счёт включения логико-смысловых моделей представления знаний в технологию обучения, благодаря чему активизируется мышление, высвобождаются его ресурсы для оперирования дополнительными объёмами информации, ведения поиска и т.п.;

– ***повышать*** орудийность деятельности путём программирования операций анализа и синтеза, а также опоры внешнего и внутреннего планов на учебные и технологические модели, необходимые при проектировании и моделировании знаний, экспликации и визуализации проблемных ситуаций, поиске их решений;

– ***формировать*** «технологический фильтр» как шаблон для критической оценки дидактических средств и педагогических объектов.

Психологические характеристики затрагивают различные аспекты продуктивного мышления:

– мышление приобретает свойства ***системности*** благодаря запрограммированной системной переработке информации непосредственно в процессе первичного восприятия;

– поддерживаются ***механизмы памяти*** и улучшается ***контроль*** информации благодаря наглядному представлению знаний на естественном языке в свёрнутой форме;

– лучше работает ***интуитивное мышление***: облегчается отбор и вывод информации из подсознания, совмещение логических и эвристических действий при проектировании благодаря структурированной информации, представленной в семантически связной форме.

Улучшается способность к «***смысловой грануляции***» и свёртыванию информации благодаря тому, что вырабатывается стереотип формулирования и применения ориентирующих операторов с последующим их замещением информацией в сверну той форме.

Улучшается ***свойство аутодиалога***, основанное на том, что абстрактные свойства изучаемого объекта задаются левым полушарием, а правое полушарие накапливает внешний опыт и помогает левому сопоставлять признаки и оперировать ими. Роль многомерных моделей как «виртуального собеседника» в том, чтобы помогать «***сгущать***» и ***прояснять*** информацию, формулировать вопросы и ***генерировать*** нестандартные идеи, заставлять мыслить ***самостоятельно***.

Проектирование учебного материала

Проектирование тем с использованием дидактически многомерных инструментов включает:

– определение места темы в предмете;
– формулирование барьеров, противоречий и задач проектирования темы;
– формулирование эвристических вопросов для экспликации и присвоения темы; проектирование познавательного, переживательного и оценочного этапов изучения темы.

В качестве операторов в проектируемых моделях целесообразно использовать типовые координаты, например: ***цель:*** учебные, воспитательные и развивающие задачи; ***результат:*** знания и умения по указанной теме; познавательные, переживательные и оценочные результаты учебной деятельности; ***состав темы:*** научное знание, гуманитарный фон научного знания и др.; ***процесс:*** ориентировочные основы и алгоритмоподобные структуры действий, модели и т.п. Применение в качестве микрооператоров вопросов как средства экспликации задачи и уменьшения неопределённости позволяет строить познавательную деятельность как поисковый процесс.

Особую группу унифицированных координат образуют наборы категорий и понятий для общесистемного и предметно-системного представления знаний, например: «***системные ключи***» помещают изучаемый объект в координаты «пространство – время», «причины – следствия», «компромиссы – конфликты»; а «***ключи предмета***» вводят в круг основных категорий и понятий, используемых при изучении учебного предмета. Каждый предмет имеет своё многомерно-смысловое пространство, свои категории и особенности изучения, своё предметное мышление и предметно-системные ключи.

Проектировать учебно-предметные модели легче, если предварительно сконструировать ***технологическую логико-смысловую модель*** (ЛСМ), которая играет роль опоры, ориентировочной основы действий в биконтурной схеме проектирования. Технологическая модель как обобщённый портрет группы учебно-предметных моделей упрощает подготовку всех тем раздела и позволяет повысить качество проектирования за счёт его эталонирования и коррекции.

Специальная координата на логико-смысловой модели – «***гуманитарный фон***» – содержит информацию о том, кто, когда, при каких условиях открыл изучаемое явление, как оно служит людям и т.п.

Проектирование технологии

Инвариантный состав логико-смысловой модели технологий обучения содержит следующие компоненты (рис. 64):

– К1 – содержательный,
– К2 – сценарный,
– К3 – организационный,
– К4 – инструментальный,
– К5 – коммуникативный,
– К6 – контрольный,
– К7 – авторский.

В конкретных ситуациях могут добавляться и другие компоненты – К8.

Инструментальный компонент (К4) выполняет важнейшую функцию, без которой технологизация образования затруднительна: инструментализацию содержания, деятельности и мышления.

Рис. 64. Инвариантный компонентный состав технологий обучения.

Самодиагностика на основе дидактических многомерных инструментов

Перед проектированием тем материала весьма полезно провести самодиагностику с помощью модели (рис. 65) с параметрами, которые представляют общий интерес и будут корректироваться в процессе освоения дидактической многомерной технологии. В ней:

– координата К1 – ***орудийная оснащённость*** педагога, или наличие в его арсенале дидактических инструментов трёх типов: первого – для предметной познавательной деятельности, второго – для познавательной деятельности в речевой форме и третьего – для формализованно-модельной, теоретической деятельности, завершающей познание; проставляются данные о наличии таких инструментов в дидактическом арсенале педагога;

– координата К2 – ***трудоёмкость*** основных видов деятельности педагога: подготовительной, обучающей и творческой – инновационной; проставляются данные относительно всего рабочего времени за один учебный год;

– координата К3 – ***уровни деятельности***: описание знаний, оперирование знаниями, порождение знаний; проставляются данные относительно общего объёма проводимых в учебном году занятий;

– координата К4 – ***базовые способности*** к деятельности: познавательные, переживательные эстетическим способом и оценочные; проставляются данные относительно общего времени, затрачиваемого на развитие способностей учащихся;

– координата К5 – ***критерии деятельности***: орудийность (общая оценка), управляемость, произвольность; проставляются оценки min, media, max;

– координата К6 – ***содержание деятельности***: научное знание, гуманитарный фон, учебная упаковка; проставляются данные относительно общего объёма учебного материала по предмету;

– координата К7 – ***затруднения деятельности***: познавательные затруднения условного «троечника», тирания «вербализма», сложность получения «обратной связи»; проставляются данные об уровне дискомфорта: min, media, max;

– координата К8 – ***аутоироническое «досье»*** на самого себя (вычеркнуть ненужное): самооценка темперамента, самооценка креативности, самооценка широты профессионального кругозора.

Результаты самодиагностики показывают не столько существующие недостатки, сколько резервы роста технологической компетентности (К1 – К6).

Рис. 65. Модель стартовой самодиагностики.

Предтечи, разновидности, последователи

🕮 ***Карта Ума*** (Т. Бьюзен, США) - это графическое выражение процессов многомерного мышления, удобная техника для представления процесса мышления или структурирования информации в визуальной форме. Цели создания карт могут быть самыми различными: прояснение для себя какого-то вопроса, сбор информации, принятие решения, запоминание сложного материала, передача знаний ученикам или коллегам и еще множество других. Метод карт ума применим в любой сфере жизни, где требуется решать разнообразные задачи и проблемы, развивать и совершенствовать интеллектуальные способности личности. Карта ума имеет четыре базовые отличительные черты:

– объект внимания/изучения сфокусирован в центральном образе,

– основные темы и идеи, связанные с объектом внимания, расходятся от центрального образа в виде идей,

– ветви, принимающие форму плавных линий, объясняются и обозначаются ключевыми образами и словами. Идеи следующего порядка (уровня) также изображаются в виде ветвей, отходящими от центральных ветвей и так далее,

– ветви формируют связанную узловую структуру (систему).

Качество и эффективность интеллект карт можно улучшать с помощью цвета, рисунков, символов и аббревиатур, а также посредством придания карте трехмерной глубины

Карта Ума представляет собой шаг вперед на пути от одномерного линейного логического мышления (причина-следствие, да или нет), сквозь латеральное (двухмерное) мышление вперед к многомерному, неограниченному мышлению.

Рекомендуемая литература

1. *Штейнберг В.Э.* Дидактические многомерные инструменты // Образование в современной школе. – 2000. – № 7.
2. *Штейнберг В.Э.* Дидактические многомерные инструменты: Теория, методика, практика. – М.: Народное образование, 2002.
3. *Штейнберг В.Э.* Конструкторско-технологическая деятельность учителя // Школьные технологии. – 2000. – № 3.
4. *Штейнберг В.Э.* Образование – технологический рубеж: инструменты, проектирование, творчество // Школьные технологии. – 2000. – № 1.
5. *Штейнберг В.Э.* Практика конструкторско-технологической деятельности // Образование в современной школе. – 2000. – № 6.
6. *Штейнберг В.Э.* Практическое образование и конструкторско-технологическая деятельность преподавателя // Образование в современной школе. – 2001. – № 1.
7. *Штейнберг В.Э.* Самоучитель по технологии проектирования образовательных систем // Школьные технологии. – 1999. – № 4.
8. *Штейнберг В.Э.* Технологии проектирования образовательных систем // Школьные технологии. – 2000. – № 2.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. В чем заключается реконструирование содержания учебного материала в технологиях 1) «Экология и диалектика»; 2) «Диалог культур»; 3) модульного обучения; 4) Интегральной технологии В.В. Гузеева; 5) концентрированного обучения:

а) введение интегративных предметов; б) исключение из программ сведений, не находящих применения в жизни; в) синхронное изучение предметов; г) введение надпредметных курсов; д) интеграция методов; е) ориентация на экологическое, глобальное образование; ж) укрупнение дидактических единиц; з) структуризация?

2. Какие утверждения справедливы в технологии «Диалог культур»:

а) принцип систематичности и последовательности содержания обучения; б) обучение идет по коренным, реальным текстам данных эпох; в) программы для каждого класса создает сам учитель; г) учебных предметов как единых смысловых систем нет; д) основу дидактической структуры содержания обучения представляет диалог?

3. Назовите концептуальные особенности технологии УДЕ:

а) принцип дополнительности сознательного и эмоционального; б) принцип обращения структуры задач; в) принцип систематичности и последовательности содержания; г) одновременность изучения взаимосвязанных явлений; д) принцип перехода количества в качество.

4. Сущность технологии поэтапного формирования умственных действий заключается в том, что:

а) дается ориентировочная основа умственных действий; б) создается проблемная ситуация; в) организуются этапы громкой, про себя и внутренней речи; г) используется классический урок; д) домашние задания не задаются.

5. Какие из названных элементов интегрируются в технологиях: 1) В.В. Гузеева; 2) воспитания экологической культуры; 3) холистической педагогики; 4) гражданского образования; 5) модели межпредметных связей:

а) цели; б) методы; в) содержание?

6. Какие из нижеперечисленных элементов концентрированного обучения используются в: 1) технологии В.Ф. Шаталова; 2) системе Е.Н. Ильина; 3) технологии С.Н. Лысенковой; 4) технологии программированного обучения; 5) проблемном обучении:

а) идеограммы; б) структурные схемы; в) графики; г) логико-смысловые модели; д) погружение.

VIII. Частнопредметные педагогические технологии

Хороших методов существует ровно столько, сколько существует хороших учителей.

Д. Пойа

Дидактические задачи конкретных учебных предметов решаются с помощью адекватных частнопредметных технологий (предметных методик) обучения, целостность которых обеспечивается системностью научного содержания учебного предмета, а также выполнением в учебно-воспитательном процессе критериев технологичности (см. п. 2.7.).

Частнопредметные технологии могут быть как обособленными, самостоятельными, так и встроенными в конкретную общешкольную технологию, иметь общую с ней концептуальную часть.

Во второй половине XX столетия в России существовало достаточно много известных частнопредметных педагогических технологий, находивших широкое общепедагогическое применение. Это, в первую очередь, технологии, разработанные сильными ***предметно-методическими школами****, возглавляемыми известными учеными и методистами. Это:*

- *концепция школьного математического образования А.Н. Колмогорова;*
- *технология учебников математики А.В. Погорелова, Г.Д. Глейзера, Г.В. Дорофеева, М.И. Башмакова, З.А. Скопеца;*
- *методики преподавания физики А.В. Перышкина, В.А. Соколова, Л.И. Резникова;*
- *технология учебников физики И.К. Кикоина и А.К. Кикоина, Н.А. Родиной;*
- *технология начального образования – М.Р. Львова, В.Г. Горецкого, М.И. Маро;*
- *методика преподавания биологии Н.М. Верзилина;*
- *методики преподавания химии В.Н. Верховского;*
- *методика преподавания литературы З.Я. Реза, О.Ю. Богдановой;*
- *концепция школьного литературного образования А.В. Текучева, Т.А. Ладыженской;*
- *методики преподавания русского языка Л.В. Щербы, М.Т. Барановой;*
- *методики преподавания географии Н.Н. Баранского, Т.П. Герасимовой, Н.С. Матрусова;*
- *система музыкального образования Д.Б. Кабалевского;*
- *технология трудового и политехнического образования П.Р. Атутова, В.А. Полякова, А.Г. Калашникова;*
- *методики преподавания иностранного языка Л.В. Щербы, А.П. Старкова, А.А. Миролюбова, И.А. Зимней и др.*

Некоторые из них упомянуты в тексте данной главы.

В данном пособии речь идет в основном о модернизированных вариантах традиционных частнопредметных технологий, использующих современные психолого-педагогические идеи и учитывающих реальную социальную ситуацию. Каждая методическая школа, каждый автор реализует свою технологию через разработку характерного для них учебно-методического сопровождения, что иногда определяет и их названия.

В тексте главы освещены следующие частнопредметные педагогические технологии:

8.1. Технология раннего и интенсивного обучения грамоте (Н.А. Зайцев)

8.2. Технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе (В.Н. Зайцев)

📖 *Технология развития речи в начальной школе (Е.Ю. Коростелева).*

8.3. Технология обучения математике на основе решения задач (Р.Г. Хазанкин)

8.4. Педагогическая технология на основе системы эффективных уроков (А.А. Окунев)

📖 *Технологии урока, основанные на усовершенствовании классических форм урочного преподавания*

8.5. Система поэтапного обучения физике (Н.Н. Палтышев)

🕮 *УМК по математике (М.А. Холодная)*

8.6. Технология музыкального воспитания школьников Д.Б. Кабалевского

🕮 *Концепция музыкального развития ребенка Б.М. Теплова*

🕮 *Технология творческого музыкального воспитания Г.А. Струве*

🕮 *Методика эмоционально-образного воспитания В.В. Кирюшина*

8.7. Технология преподавания изобразительного искусства в школе

🕮 *Программа «Мировая художественная культура» (Л.М. Предтеченская)*

🕮 *«Образ и мысль»*

🕮 *ИЗО в Германии*

8.8. Авторские педагогические технологии «Учителей года России»

● *Авторская технология преподавания физики на основе интегративного принципа «Учителя года – 90» В.А. Гербутова*

● *Авторская технология формирования музыкального мышления «Учителя года России – 92» А.В. Зарубы*

● *Авторская технология преподавания русского языка и литературы «Учителя года России - 93» О.Г. Парамонова*

● *Авторская технология преподавания литературы «Учителя года России - 94» М.А. Нянковского*

● *Авторская технология развития речи младших школьников «Учителя года России - 95» З.В. Климентовской*

● *Авторская технология развития личности учащихся при изучении французского языка «Учителя года России - 96» Е.А. Филипповой*

● *Авторская технология трудового обучения и воспитания «Учителя года России - 97» А.Е. Глозмана*

● *Авторская технология преподавания математики «Учителя года-98» В.Л. Ильина*

● *Авторская технология музыкального воспитания «Учителя года России - 99» В.В. Шилова*

● *Авторская технология преподавания русского языка и литературы «Учителя года России-2000» В.А. Морара*

● *Авторская технология преподавания «Технологии» «Учителя года России – 2001» А.В. Крылова*

● *Авторская технология преподавания иностранного языка «Учителя года России – 2002» И.Б. Смирнова*

● *Авторская концепция преподавания истории и обществознания «Учителя года России – 2003» И.А. Карачевцева*

● *Технология воспитания в процессе обучения «Учителя года России – 2004» Е.И. Славгородского*

8.9. Технологии учебников и учебно-методических комплексов

● *Технология УМК «Образовательная программа «Школа 2000-2100»*

🕮 *Учебно-методический комплект «Гармония» (Н.Б. Истомина)*

🕮 *Учебно-методический комплект «Начальная школа – XXI век» (Н.Ф. Виноградова)*

🕮 *Учебно-методический комплект «Школа России»* (*А.А. Плешаков*)

🕮 *Учебно-методический комплект «Классическая начальная школа»*

🕮 *Учебно-методический комплект «Сообщество»* (*«Step by Step» - «Шаг за шагом»*)

🕮 *Проект «Перспективная начальная школа»*

🕮 *Учебно-методический комплект авторизованной педагогики*

Рекомендуемая литература

1. *Богданова О.Ю. и др.* Методика преподавания литературы. – М., 1999.
2. *Верзилин Н.М., Корсунская В.М.* Общая методика преподавания биологии. – М.: Просвещение, 1983.
3. *Верховский В.Н.* Техника и методика химического эксперимента в школе. – М.: Учпедгиз, 1959.

4. *Кикоин И.К.* Физика. 9 класс. – М., 1996.
5. *Ладыженская Т.А. и др.* Практическая методика русского языка. 5 класс. – М., 1995.
6. Методика преподавания литературы: Учебник для студентов педагогических институтов / Под ред. проф. З.Я. Рез. – М.: Просвещение, 1985.
7. *Монахов В.М.* Технологии проектирования учебного процесса // Школьные технологии. – 2000. – № 3.
8. Методика преподавания русского языка / Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Просвещение, 1990.
9. Общая методика обучения иностранным языкам. – М.: Просвещение, 1967.
10. *Нижников А.И., Монахов В.М.* Проектирование траектории профессионального становления учителя // Школьные технологии. – 2000. – № 6.
11. *Погорелов А.В.* Геометрия: Учебное пособие для 6-10 классов средней школы. – М.: Просвещение, 1984.
12. *Цветков Л.А.* Органическая химия: Учебник для 10 класса. – М.: Просвещение, 1983.

8.1. Технология раннего и интенсивного обучения грамоте (Н.А. Зайцев)

Где это только возможно, обучение
должно стать переживанием.
А. Эйнштейн

фотография

Зайцев Николай Александрович (р. …) – *педагог-новатор, академик Академии творческой педагогики, автор образовательных технологий, основанных на принципиально новых подходах к обучению грамоте и обеспечивающих высокую результативность*.

Комплекс оригинальных методических приемов, разработанных за 30 лет целенаправленной творческой деятельности Н.А. Зайцева, базируется на исследованиях классиков отечественной науки о человеке - И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского, В.М. Бехтерева и др.

Сущность технологии Н.А. Зайцева в том, что он выстраивает учебный процесс на основах природосообразного развития ребенка, через отношение и деятельность, всесторонне активизируя познавательную мощь детского мозга. Н.А. Зайцев утверждает, что абстрактно-логическая неразвитость мозга ребенка компенсируется невиданной мощью восприятия импульсов, идущих от тактильности, зрения, слуха, обоняния, интуиции.

Само по себе абстрактно-логическое, речевое отражение мира представляет только определенную часть возможностей интеллекта. И попытка опережающего использования именно этих возможностей, по мнению Н.А. Зайцева, приводит не к опережению в развитии целостной личности, а к замедлению его.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: частнопредметный.
Философская основа: природосообразная, прагматическая.
Методологический подход: индивидуальный, задачный, стратегический.
Ведущие факторы развития: социогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.
Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД.
Характер содержания: обучающий, светский, общеобразовательный, монотехнология.
Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, дидактическая.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + дифференциация + «репетитор».
Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные + игровые.
Организационные формы: классно-урочная + дифференцированная + индивидуальная.
Преобладающие средства: наглядные + вербальные.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: педагогика сотрудничества.

Направление модернизации: альтернативное + природосообразное.
Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Научить ребенка читать и считать в пределах ста к пяти годам.

Концептуальные положения

❖ Становление речи и обучение чтению должны идти параллельно, помогая одно другому.
❖ Складовой принцип обучения чтению, отказ от фонемного принципа.
❖ Соединение обучения с пением (запоминание складов в форме легких складовых песенок-напевок).
❖ Путь к чтению лежит через письмо (от письма кубиками к чтению).
❖ Использование всех видов памяти: звуковой, цветовой, объемной, моторной, кинестетической.
❖ Восприятие всеми органами чувств, максимальная наглядность.
❖ Названия букв не учатся, не употребляются никакие термины.

Особенности содержания

Игра-пособие «Кубики Зайцева» содержит 52 картонки, легко собирающиеся в кубики по навальцованным линиям, три листа таблиц и методическое руководство.

Кубики различаются:

– по 12 цветовым признакам (цвет, сочетание цветов, одно-двубуквенные склады с буквами трех цветов);
– по объему;
– по звучанию наполнителя («звучащие кубики Зайцева»);
– по вибрации наполнителя;
– по весу;
– по сочетаниям признаков.

По Зайцеву, склад - это «осознаваемое мускульное усилие речевого аппарата», каждая буква сама по себе, каждая согласная с последующей гласной или каждая согласная со знаками Ь и Ъ.

Склады располагаются в таблицы, где они сопоставляются и соотносятся по звонкости, глухости, твердости и мягкости.

Игра-пособие «Стосчет» («Миллиардер»). В пособие входят два набора картонных полос длиной 65 см по 10 шт. в каждом, с рядами чисел: от 0 до 9, от 10 до 19 ... от 90 до 99, шириной от 6 до 23 см (ширина полосы возрастает с увеличением значения числового ряда). Наборы отличаются тем, что в одном десяток представлен пирамидкой из кружочков, набранных как 4+3+2+1, в другом - двумя рядами квадратиков 5+5. Кроме того, есть две таблицы - белая и красная. Белая знакомит с употреблением знаков «+», «–», «=» на элементарных арифметических примерах, красная позволяет ребенку легко понять существо таких действий, как умножение и деление.

Основная задача «Стосчета» кроме знакомства с цифрами, числами и четырьмя математическими действиями - представить любое число в пределах сотни в четырех его образах: звуковом, графическом (цифровом), количественном и компоновочном (возможности разложения одного числа на другие или, наоборот, составление). Особенности «Стосчета»: максимальная наглядность, логичность построения, позволяющая даже самым маленьким детям осваивать простейшие алгоритмы и производить математические действия с одно- и двузначными числами. Благодаря крупному размеру цифр не портится зрение, игра разработана и применяется так, что заставляет ребенка все время двигаться, стимулирует творческую активность.

Особенности методики

Весь «складовой запас» ювелирно разложен по полочкам – и на кубиках, и на столь же важных настенных таблицах. Каждому кубику соответствует столбик или строчка на таблицах. После кубиков ребята бегут к таблицам и водят по ним указкой, отыскивая нужные сочетания. В поисках одного они успевают перебрать и запомнить десятки. Блестящая систематизация позволяет очень быстро улавливать принципы подобия, алгоритмы поиска.

А между делом ребята перебегают и к таблицам «Стосчета» и очень скоро научаются складывать и вычитать двузначные числа, осваивая объем арифметических навыков едва ли не до уровня третьего класса. Чем больше ребят, тем насыщенней общение и больше учителей у каждого.

Последовательность тематики: 1. Твое имя. 2. Твои близкие. 3. Слово по выбору. 4. Что любим кушать. 5. Обед. 6. Магазин. 7. Зоопарк. 8. Поезд. 9. Дальнейшее расширение и усложнение содержания слов. 10. Предложения.

Технологическая цепочка исполнения: 1. Показ учителя. 2. Ребенок действует с помощью руки учителя. 3. Ребенок работает сам. 4. Игры в слова, загадки, картинки. 5. Групповая работа, командная игра.

Рекомендации: не говорить детям «Я буду учить вас читать» - это они сами учатся; не переусердствовать с помощью: ребенок должен незаметно перейти к самостоятельности.

Имеются логопедические варианты методики.

Рекомендуемая литература

1. *Зайцев Н.* Сенсация? Трудно поверить? // Педагогический вестник. - 1994. - №1.
2. *Зайцев Н.А.* В помощь ученикам и родителям // Педагогический вестник. - 1995. - №8.
3. *Зайцев Н.А., Струве Г. А.* Читай и пой. – Челябинск, 1994.
4. *Пижурина Н.* Кубики Зайцева // Учительская газета. - 1989. - 13 июля.
5. *Шарыпова Е.* Читаем по Зайцеву // Частная школа. - 1995. - №3.
6. *Шарыпова Е.У.* У Зайцева и малыш грамотный // Педагогический вестник. - 1994.

8.2. Технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе (В.Н. Зайцев)

Повторенье - мать ученья.
Пословица

фотография

Зайцев Всеволод Николаевич (р. …) – *автор программы «Преемственность», кандидат педагогических наук.*

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: частнопредметные.
Философская основа: прагматическая, природосообразная.
Методологический подход: индивидуальный, статистический.
Ведущие факторы развития: социогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.
Ориентация на личностные сферы и структуры: СУД + ЗУН.
Характер содержания: обучающий, светский, общеобразовательный, проникающий.
Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, сопровождения, коррекции.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + программное управление.
Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные + развивающие.
Организационные формы: классно-урочная + индивидуальная + дифференцированная.
Преобладающие средства: вербальные + наглядные + практические.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: дидактоцентрический.

Направление модернизации: методическое усовершенствование и дидактическое реконструирование.

Категория объектов: массовая + виктимологическая + работа с трудными.

Целевые ориентации

☆ Подготовить психику дошкольников и первоклассников к развитию речи.
☆ Достичь оптимального чтения во 2-3-м классах (120 слов в минуту).
☆ Повысить быстроту письма в 3-м классе (60 букв в минуту).
☆ Повысить орфографическую грамотности в 2 раза (1-3, 5-7-е классы).
☆ Обучить пересказу (перевод 90% двоечников на нормативный уровень).
☆ Совершенствовать вычислительные умения до уровня 30 цифр в минуту (3, 5-е классы).
☆ Сохранить учебные умения (3, 5-е классы) в период каникул (90%).

Концептуальные положения

❖ Диагностико-технологическое управление учебным процессом.
❖ Главной причиной неуспеваемости детей в школе является плохое чтение.
❖ Задержка в развитии детей носит в основном эмоционально-речевой характер.
❖ Психологической причиной того, что дети плохо читают и считают, является недостаточность оперативной памяти.
❖ Основой технологии развития общеучебных умений должна служить диагностика и самодиагностика.
❖ Принцип регулярного повторения.
❖ Преемственность, постоянное поддержание достигнутого уровня развития умений.

Процессуальная характеристика

Достичь поставленных целей можно с помощью технологических элементов: упражнений, тренингов, объединяющихся в следующие группы.

1. ***Подготовка дошкольников*** к развитию речи на умение работать по указанию, копировать рисунок, выбор парных слов, запоминание показанных предметов, слушание и рассказывание.

2. ***Оптимальное чтение*** - это осмысленное чтение со скоростью разговорной речи (120-150 слов в минуту): ежеурочные пятиминутки чтения; зрительные диктанты по И.Т. Федоренко (ежедневно); жужжащее чтение; артикуляционные упражнения; пересказ содержания; составление вопросов по тексту; чтение перед сном.

3. ***Увеличение быстроты письма:*** уменьшить высоту строчных букв до 2,5 мм.

4. ***Повышение орфографической грамотности:*** диагностические диктанты; применение игровых словариков; обучение пересказу.

5. ***Совершенствование вычислительных умений:*** усвоить таблицы умножения; увеличить частоту тренировок; упражнения с демонстрационными карточками, сорбонками (карточки небольшого размера, предназначенные для активной тренировки памяти).

6. ***Сохранение учебных умений в период каникул:*** применение тетрадей с печатной основой; ежедневные короткие упражнения; летние задания для перешедших в 5-й класс.

Общеорганизационные рекомендации:

– диагностика уровня умений и динамики его изменения с помощью проверки, взаимопроверки, самопроверки;

– деление учебного года на 3 части – триместры;

– организовать класс преемственности - четвертый год обучения для тех, кто не достиг необходимых нормативов для успешного обучения в 5-м классе;

– оптимально оценивать: применять в 1-2-х классах только отметки «хорошо» и «отлично»;

– стимулировать положительные эмоции и удовольствие от сделанного.

Для этого следует знать специфические черты технологии обучения: диагностично поставленные цели, ориентация всех учебных процедур на гарантированное достижение учеб-

ных целей, постоянная обратная связь – текущая и итоговая оценка результатов, воспроизводимость всего обучающего цикла.

Диагностичная постановка целей обучения в конкретной учебной дисциплине состоит в том, что цели обучения формируются через результаты обучения, выраженные в действиях учащихся, таких действиях, которые при проверке учитель, ТСО или эксперт может опознать и измерить уровень их сформированности.

В традиционном подходе учитель ставит цели «неинструментально» изучить теорему, ознакомить с принципом действия, выразительно читать текст, решать квадратные уравнения и пр. - эти цели не описывают действия ученика. Технология исходит из того, что цель обучения - изменение состояния ученика: его знаний (мыслей), чувств, поведения (т.е. действий в определенной ситуации). Вот примеры формулирования учебных целей (по американскому психологу Б. Блуму).

Таблица11. **Примеры формулирования учебных целей (по Б. Блуму)**

Категории целей	Обобщенные формулировки целей
1. Знание: запоминание и воспроизведение материала - от фактов до теории.	Ученик знает значение терминов, конкретные факты, методы, правила, принципы.
2. Понимание: умение преобразовать, интерпретировать материал, предложить следствия, предсказать результаты действий.	Ученик объясняет факты, связи между явлениями, преобразует материал (из словесной формы в математическую), описывает следствия, вытекающие из данных.
3. Применение: умение использовать материал в стандартных и новых ситуациях.	Ученик использует понятия, принципы, правила в конкретных ситуациях, демонстрирует правильное применение метода.
4. Анализ: умение выделить части из целого, взаимосвязи, принципы организации целого.	Ученик выделяет скрытые предположения, существенные признаки, логику рассуждения, видит сходство и различие явлений.
5. Синтез: умение комбинировать элементы, чтобы получать целое, обладающее новизной.	Ученик пишет сочинение, делает план эксперимента, решения какой-либо проблемы с опорой на знания из разных областей.

Каждая новая категория означает более высокий уровень усвоения. Такая формулировка целей обучения позволяет учителю инструментально, диагностично ставить цели: ученик воспроизводит, выделяет, описывает, применяет, сравнивает и пр. Все эти действия надо выработать у ученика и проверить степень их развитости.

Проблема постановки учебных целей состоит, однако, в том, что не всякий учебный материал подвергается такой обработке (например, русская литература). Цели творческого характера трудно описать в конкретных диагностируемых признаках. Поэтому рекомендуется стандартизировать описание целей репродуктивного характера и в зависимости от предмета; вместе с тем примириться с некоторой степенью неоднозначности описания целей творческого характера.

В технологии В.Н. Зайцева имеется пакет диагностических методик для выявления отклонений от нормы и банк частных (локальных) методик для психолого-педагогической коррекции (лечения).

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Технология развития речи в начальной школе*** (*Е.Ю. Коростелева*, с.ш. № 55 г. Тольятти).

Придается большое значение *оптимальной последовательности выполнения сложной работы.*

1) умение работать по указанию,

2) рисование,

3) развитие ассоциативной памяти,

4) развитие зрительной памяти,

5) работа над словарным запасом.

1. *Графический диктант*. На листах бумаги в клетку ученики строят под диктовку учителя ломаную линию. Учительница О.А. Терентьева из Ярославля доказала, что оптимально для первоклассников количество отрезков 10-12, что первые два-три дня надо строить только горизонтальные и вертикальные отрезки (провести от заданной точки линию вверх на две клеточки, вправо на три клеточки и т.д.), а потом, ознакомив детей с построением наклонных отрезков (вправо-вниз и др.), усложнить задания. Упражнение выполняется ежедневно примерно в течение одной недели – до достижения 90-процентной выполняемости.

2. *Рисование по клеткам*. Проводится ежедневно в течение примерно 2 недель – до достижения 90-процентной выполняемости. В первый день рисунки самые простые, по мере повышения результативности предлагаются все более сложные рисунки.

3. *Развитие ассоциативной памяти*. Используются парные картинки: елка и шишка, конура и собака, ученик и книга, и др. Упражнения проводятся ежедневно – до 90-процентной выполняемости. Картинки вывешиваются двумя рядами по пять штук в каждом. Картинки одной пары не должны находиться рядом. Каждый день экспозиция освежается – заменяются две пары картинок новыми. Детей надо предупредить, что ответ не надо выкрикивать, а, подняв руку, подождать, когда подойдет учитель, и сказать шепотом.

4. *Развитие зрительной памяти*. На доске вывешиваются тремя рядами 9-10 картинок и закрываются листом бумаги. После объяснения упражнения учителем лист убирается на 30 секунд. Ребята молча рассматривают картинки, стараясь запомнить изображения. После того, как картинки снова завешены, дети зарисовывают их по памяти. В первый день вывешивается всего три картинки. После того, как 90 процентов учеников выполнят задание, количество картинок увеличивается на одну. Каждый день экспозиция освежается на 3-4 картинки. При большом количестве картинок задание считается выполненным, если ученик запомнил и нарисовал пять картинок. Упражнения проводятся ежедневно в течение примерно 3 недель. Картинки должны быть простыми: кружок, треугольник, стаканчик, яблоко, груша, так как в сентябре-октябре первоклассники еще не умеют писать.

В общей сложности 4 упражнения технологии занимают по пять минут ежедневно в течение примерно двух месяцев.

Рекомендуемая литература

1. *Баева Т.В.* Игровой словарик: - Самара, 1995.
2. *Зайцев В.Н.* Быстрое чтение. Резервы, возможности, результаты // Народное образование. -1989. - № 8.
3. *Зайцев В.Н.* Вычислительные умения // Народное образование. - 1991. - №3.
4. *Зайцев В.Н.* Кольцо ускорения. - Йошкар-Ола, 1992.
5. *Зайцев В.Н.* Практическая дидактика. - М.: Народное образование, 2000.
6. *Зайцев В.Н.* Резервы обучения чтению. - М.: Просвещение, 1991.
7. *Зайцев В.Н.* С чего начать. - Самара, 1995.
8. *Зайцев В.Н.* Самое сложное - простые истины // Народное образование. - 1994. - №3.
9. *Зайцев В.Н.* Умножение и деление. - Самара, 1995.
10. *Зайцев В.Н., Разин А.Ф. и др.* Мамина школа. - Самара, 1995.

8.3. Технология обучения математике на основе решения задач (Р.Г. Хазанкин)

Чтобы научить решать задачи, надо их решать.

Д. Пойа

фотография

Хазанкин Роман Григорьевич (р. …) – *учитель школы № 14 г. Белорецка Республики Башкортостан, заслуженный учитель РСФСР, лауреат премии им. Н.К. Крупской.*

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: частнопредметный.

Философская основа: диалектическая + сциентистская.

Методологический подход: задачный, деятельностный, личностно ориентированный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД.

Характер содержания: обучающий, светский, общеобразовательный, технократический, политехнология.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитывающая, автономизации.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: современное традиционное обучение + «репетитор».

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные + проблемные.

Организационные формы: классно-урочная + индивидуальная, академическая + клубная, дифференцированная.

Преобладающие средства: знаковые + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: технология сотрудничества.

Направление модернизации: методическое усовершенствование.

Категория объектов: массовая + работа с трудными + работа с одаренными.

Целевые ориентации

☆ Обучение всех на уровне стандарта.

☆ Увлечение детей математикой.

☆ Выращивание талантливых.

Концептуальные положения

❖ Личностный подход, педагогика успеха, педагогика сотрудничества.

❖ Обучение математике = обучение решению задач.

❖ Обучение решению задач = обучение умениям типизации + умение решать типовые задачи.

❖ Индивидуализация обучения «трудных» и «одаренных».

❖ Органическая связь индивидуальной и коллективной деятельности.

❖ Управление общением старших и младших школьников.

❖ Сочетание урочной и внеурочной форм работы.

Особенности методики

В системе форм учебных занятий особое значение имеют нетрадиционно построенные: урок-лекция, уроки решения «ключевых задач», уроки-консультации, зачетные уроки.

1) ***Уроки-лекции*** раскрывают новую тему крупным блоком и экономят время для дальнейшей творческой работы. Их структурные элементы:

– обоснование необходимости изучения темы;

– проблемные ситуации, анализ этих ситуаций;

– работа с утверждениями по определенной схеме;

– обсуждение круга вопросов, которые близки к теме лекции и предлагаются для самостоятельной работы;

– сообщение материала, выносимого на зачет, список литературы, дата проведения зачета;

– разбор решения ключевых задач по теме.

2) ***Уроки-решения «ключевых задач».*** Учитель вместе с учащимися вычленяет минимальное число основных задач по теме, учит распознавать и решать их.

Виды работы с задачами:

– решение задачи различными методами;

– решение системы задач;

– проверка решения задач товарищами;

– самостоятельное составление задач: аналогичных, обратных, обобщенных, на применение;

– участие в конкурсах и олимпиадах.

После разбора ключевых задач учитель организует работу так, чтобы все в классе получили достаточную тренировку в их распознавании, решении, а затем и в составлении. Ребятам рекомендуется иметь схемы решения: ими можно пользоваться и на уроках, и на контрольных. Подбор ключевых задач позволяет уменьшить перегрузку старшеклассников: им приходится решать их меньше и в классе, и дома.

Знание только алгоритмов решения ключевых задач не может удовлетворить тех, кто проявляет особый интерес к математике. С ними нужно вовремя перейти к разбору задач нестандартных, например, из журнала «Квант».

3) ***Уроки-консультации***, когда вопросы задают ученики по заранее заготовленным карточкам.

Работа с карточками на консультации состоит в том, что:

– задачи компонуются в группы по содержанию, методам решения, сложности;

– вычленяется задача (из числа предложенных) или формулируется новая, решение которой является ключом к методике решения задач всей группы;

– формулируется и решается одна задача, которая обеспечит знакомство школьников с решением нескольких задач из разных карточек;

– подбираются ключевые задачи к задачам из карточек;

– определяются источники, в которых содержатся решения отдельных задач, включенных школьниками в карточки;

– включается дополнительная, важная для всех (по мнению учителя) задача.

4) ***Зачетные уроки***, цель которых - организовать индивидуальную работу, помощь старших ребят младшим, постепенно подойти к решению более сложных задач.

Зачетные уроки - это уроки индивидуальной работы, которые служат как для контроля и оценки знаний, так и для целей обучения, воспитания и развития. В процессе зачетов организуется ***вертикальная педагогика:*** у каждого ученика имеется научный руководитель из класса на ступеньку выше и подшефный ученик из класса на ступеньку ниже. Старшие принимают зачеты у младших товарищей. Эта форма проверки знаний дает огромные преимущества перед традиционными - опросом у доски и контрольными работами: снимает с учителя заботу о накоплении оценок; на уроках происходит творческое общение; проблемы обсуждаются свободно, можно высказывать любые мысли - плохой оценки или выговора не бывает.

После повторения темы (предыдущего класса) старшие получают задание: подготовить карточку для приема зачета у ученика младшего класса. В карточку включаются вопросы теории, ключевые задачи и задания, учитывающие индивидуальные особенности сдающего (проблемы, интересы, способности).

Зачет проводится по каждой теме, обычно раз в неделю. Огромную пользу получает и принимающий зачет: происходит переосмысление материала, систематизация, сопоставление нового и старого - и тем самым развивается мышление «экзаменатора».

Алгоритм зачета:

1) школьник выполняет индивидуальное задание с карточки;

2) устный отчет старшекласснику (работа в паре);

3) старшеклассник разъясняет, если обнаружил непонимание сути или пробелы в знаниях;

4) беседа в паре до полного понимания;

5) в зачетную карточку принимающий выставляет три оценки: за ответ по теории, за решение задачи с карточки, за ведение тетради;

6) принимающий обозначает с помощью условных значков качество решения каждой задачи;

7) мотивация оценок.

Р.Г. Хазанкин подытоживает основные направления своей системы в 10 заповедях:

1. Стараться, чтобы теоретические знания ребят были как можно более глубокими. Школьники должны хорошо понимать глубинные взаимосвязи изучаемого предмета, знать и уметь пользоваться общими методами данной науки.

2. Связывать изучение математики с другими учебными предметами.

3. Систематически изучать, как использовать теоретические знания, решая задачи; методы доказательства и общие методы решения задач.

4. Руководящие идеи, общие приемы накапливать, систематизировать, исследовать в различных ситуациях.

5. Учить догадываться.

6. Продолжать работать с решенной задачей.

7. Учиться видеть красоту математики - процесс решения и результаты.

8. Составлять задачи самостоятельно.

9. Работать с учебной, научно-популярной и научной литературой.

10. Организовать «математическое» общение на уроке и после уроков.

Внеклассные формы работы по предмету - неотъемлемая часть технологии Р.Г. Хазанкина. Кроме индивидуальной формы используются следующие: математические бои; математические олимпиады; КВН; математические вечера; летняя математическая школа; работа научного общества учащихся (НОУ).

Школьники - члены НОУ активно помогают учителю в организации учебно-воспитательного процесса (разработка дидактических материалов, проверка тетрадей, оказание помощи учащимся, проведение олимпиад).

Рекомендуемая литература

1. *Зильбергер Н.И. и др.* Формы работы Р.Г. Хазанкина / / Математика в школе. - 1986. - № 2.
2. *Зильбергер Н.И.* Методические указания по составлению математических задач. - Псков, 1991.
3. *Зильбергер Н.И.* Урок математики. Подготовка и проведение. – М.: Просвещение, 1995.
4. *Преловская И.* Извлечение корня, или Откуда в Белорецке столько вундеркиндов / Возвышение желаний, или Как осуществить себя. - М.: Политиздат, 1986.
5. *Селевко Г. К.* Физический вечер в школе // Вопросы оптики в факультативных курсах. - Ярославль, 1970.
6. *Хазанкин Р. Г.* Десять заповедей учителя математики // Народное образование. - 1991. - №1.
7. *Хазанкин Р. Г.* Как увлечь учеников математикой // Народное образование. - 1987. - № 10.
8. *Халамайзер А.В.* Из опыта работы Хазанкина Р.Г. // Математика в школе. - 1987. - № 4.

8.4. Педагогическая технология на основе системы эффективных уроков (А.А. Окунев)

О Урок! - ты - солнце!
Ш. Амонашвили

фотография

Окунев Анатолий Арсеньевич (р. …) – *учитель математики средней школы № 526 г. С.-Петербурга, заслуженный учитель РСФСР, лауреат премии им. Н.К. Крупской*.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: диалектическая.

Методологический подход: дифференцированный, комплексный, деятельностный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД.

Характер содержания: обучающий, светский, общеобразовательный, технократический, политехнология.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, управления.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: современное традиционное обучение.

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные + поисковые.

Организационные формы: классно-урочная.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: технология сотрудничества.

Направление модернизации: активизация.

Категория объектов: массовая.

Целевые ориентации

☆ Усвоение стандартных ЗУН и математических СУД.

☆ Создание и поддержание высокого уровня познавательного интереса и самостоятельной умственной активности учащихся.

☆ Экономное и целесообразное расходование времени урока.

☆ Разнообразие методов и средств обучения.

☆ Формирование и тренинг способов умственной деятельности учащихся.

☆ Формирование и развитие самоуправляющих механизмов личности, способствующих обучению.

☆ Высокий положительный уровень межличностных отношений учителя и учащихся.

☆ Развитие способных детей.

Концептуальные положения

❖ ***Движущая сила*** учебного процесса - это противоречие между теми задачами, которые вы ставите перед учениками, и их знаниями, умениями.

❖ ***Принцип интереса***. Новизна, новый материал как своеобразный раздражитель, вызывающий рассогласование, включающий механизмы деятельности по ориентировке и познавательной деятельности. В каждом уроке должна быть интрига, изюминка.

❖ ***Хороший урок*** - это урок вопросов и сомнений, озарений и открытий. Его условия:

– теоретический материал должен даваться на высоком уровне, а спрашиваться - по способностям;

– принцип связи теории с практикой: учить применять знания в необычных ситуациях;

– принцип доступности: школьник должен действовать на пределе своих возможностей; талант учителя - угадать эти возможности, правильно определить степень трудности;

– принцип сознательности: ребенок должен знать, что он проходит (в начале изучения темы пролистывают учебник, устанавливают, зачем и что будут изучать);

– установка не на запоминание, а на смысл, задача в центре содержания;

– принцип прочности усвоения знаний: даются основы запоминания;

– мышление должно главенствовать над памятью, учебная информация распределена на ***крупные блоки***, материал дается большими дозами;

– принцип наглядности (отработка умения наблюдать);

– принцип оптимизации (выделение главного, учет времени).

Особенности методики

Основные черты технологии высокопроизводительного, результативного урока:

– создание и поддержание высокого уровня познавательного интереса и самостоятельной умственной активности учащихся;

– экономное и целесообразное расходование времени урока;

– применение разнообразного арсенала методов и средств обучения;

– формирование и тренинг способов умственных действий учащихся (СУД);

– вклад в формирование и развитие личностных качеств школьника, и в первую очередь, самоуправляющих механизмов личности, способствующих обучению (СУМ);

– высокий положительный уровень межличностных отношений учителя и учащихся;

– объем и прочность полученных школьниками на уроке знаний, умений и навыков (ЗУН).

Технологическая схема современного урока обладает огромной вариативностью. Известные рекомендации на примере только одной маленькой структурной части варьируются в технологии А.А. Окунева так:

Способы организации начала урока (задача: овладеть вниманием; включиться в урок; обеспечить положительную мотивацию):

Предлагается задача, которая решается только на основе жизненного опыта ребят, их смекалки, чтобы все были равны.

Дается задача на тренировку памяти, наблюдательности, на поиск закономерностей по материалу, хорошо усвоенному школьниками.

На доске записаны уравнения и ответы к ним, среди которых есть как верные, так и неверные.

Предлагается проверить их.

На доске записано решение какого-либо примера или задачи с традиционными, наиболее часто встречающимися ошибками.

Дается традиционная задача с обычным решением. Предлагается найти более короткое, рациональное.

На доске дан чертеж к сложной задаче и методом «мозгового штурма» осуществляется поиск ее решения.

Урок начинается с чтения по фразам параграфа (изучали самостоятельно) - обсуждают его смысл, отвечают на вопросы, доказывают глубину изучения темы.

На доске записаны вопросы, ответы на которые помогут осмыслить ключевые моменты доказательства наиболее трудной теоремы, чтобы лучше ее запомнить.

Ребята изображают некоторую геометрическую фигуру и проводят исследовательскую работу по плану.

Обсуждаются различные способы решения задачи.

Было дано домашнее задание - сочинить сказку, составить кроссворд. Представляются наиболее удачные.

Рассматривается некоторая математическая проблема, которая еще не обсуждалась в классе. Ученики намечают план поиска ее решения.

На доске выполнены чертежи к домашним задачам. По готовым чертежам обсуждаются их решения.

Урок начинают «солисты» - «защищать» решение трудных домашних задач.

♦ ***Требования к учителю***

Основная задача учителя - ***воспитать веру*** ученика в свои силы, научить ***радоваться общению*** с педагогом, товарищами, воспитать внимание, стремление к ***самостоятельной деятельности*** школьников.

Использовать приемы, позволяющие эффективно применять учебный материал, чтобы выработать у школьников ***навыки самообразования***.

Чутко откликаться на мысли ученика, импровизировать.

Делать урок эмоционально ярким.

Использовать все разнообразные современные методы урока.

Создавать психологический комфорт для класса.

Делать ставку на самостоятельный труд учащихся.

♦ ***Система уроков (по классификации А.А. Окунева):***

уроки, где ученики учатся ***припоминать*** материал (научиться держать материал в памяти);

урок поиска рациональных решений;

урок проверки результатов путем сопоставления с данными;

урок одной задачи (удовольствие от того, что они думают);

урок самостоятельной работы, требующий творческого подхода;

урок самостоятельной работы по материалу, который не объясняли;

урок, на котором возвращаются к ранее изученному материалу, рассматривают знания под новым углом зрения;

урок –«бенефис»;

лабораторные работы по геометрическому материалу младших;

урок - устная контрольная работа;

урок-зачет (тематический и итоговый).

Предтечи, разновидности, последователи

📖 Технологии урока, основанные на усовершенствовании классических форм урочного преподавания, нестандартных структурах и методиках, разработаны многими учителями-предметниками: Л.В. Маховой (химия), Т.И. Гончаровой (история), В.А. Гербутовым (физика) и др.

Рекомендуемая литература

1. *Гончарова Т. И.* Уроки истории - уроки жизни. - М., 1986.
2. *Махова Л.В.* Опыт, поиск, раздумья... - М., 1989
3. *Нянковский М.А.* Изучаем «Тихий Дон». - Ярославль, 1996.
4. *Окунев А.А.* Спасибо за урок, дети! - М.: Просвещение, 1988.
5. *Окунев А.А.* Сменить акцент // Народное образование. - 1991. - №1, 3, 5.
6. *Окунев А.А.* Мы не имеем права уставать // Народное образование. - 1988. - № 10.
7. *Селевко Г.К.* Тестовый аспектный анализ урока. - М.: РИПКРО, 1996.

8.5. Система поэтапного обучения физике (Н.Н. Палтышев)

Чувства без знания неэффективны,
знания без чувств – бесчеловечны.
В. Вайскопф

фотография

Палтышев Николай Николаевич (р. …) – *народный учитель СССР, преподаватель физики ПТУ № 1 г. Одессы, разработал и внедрил педагогическую систему, результатом которой является высокий уровень знаний (работа без отрицательных оценок)*.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: частнопредметный.

Философская основа: диалектико-материалистическая.

Методологический подход: системный, личностно ориентированный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная с элементами поэтапной интериоризации.

Ориентация на личностные сферы и структуры: информационная с элементами эмоциональной (ЗУН + СЭН).

Характер содержания: обучающий с элементами воспитательного, светский, технократический, общеобразовательный с элементами профессионального.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, социализации, управления.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + «консультант».

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные с элементами проблемно-поисковых, творческой деятельности.

Организационные формы: классно-урочная, академическая, индивидуально-групповая, дифференцированная.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: педагогика сотрудничества.

Направление модернизации: на основе методического и дидактического реконструирования материала.

Категория объектов: массовая система среднего профессионально-технического образования.

Целевые ориентации

☆ Формирование ЗУН.
☆ Обучение умениям учиться.
☆ Связь с жизнью, искусством, производством.

Концептуальные установки

- ❖ Приоритет личности подростка перед всей педагогической системой.
- ❖ Очеловечивание знаний (элементы музыки, поэзии, живописи на уроке).
- ❖ Жизнь как главное наглядное пособие.
- ❖ Опора на изучаемую профессию.
- ❖ Разнообразие деятельности и мышления.
- ❖ Воспитание на уроках физики.

Особенности содержания

В обучении предмету (2 года) выделено 4 этапа (рис. 66).

Первый этап - выявление и ликвидация пробелов в знаниях. В конце этапа ученики дифференцируются на три группы, к которым применяются различные подходы.

Второй этап - создание благоприятного психологического климата в группе. Основная задача - добиться, чтобы ученики поверили в свои силы.

Третий этап - обучение учащихся на базе нового материала приемам учебной деятельности, приобщение к творчеству, воспитание на уроках.

Четвертый этап - обучение на базе сложившихся традиций и подготовка к выпускному экзамену.

Рис. 66. Технологическая схема процесса обучения по Палтышеву.

Особенности методики

Программный материал разделен на опорные и проходные темы, приспособлен к данной профессии.

Поблочная смысловая разбивка темы.

Авторские опорные плакаты и схемы материала.

Многократное проговаривание.

Творческий характер обучения (приглашение к творчеству).

Использование игровой деятельности (физическое домино, КВН).

Решение задач с использованием алгоритма-образца.

Раздаточный материал по физике (более 5000 единиц).

Жесткая система зачетов по каждой теме - система поэлементного учета ЗУН.

Дифференциация в виде размещения по рядам - уровням обученности.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***УМК по математике*** *(М.А. Холодная)*. Ориентация на понимание детьми учебного материала – основа технологии М.А. Холодной. Понимание – это не сиюминутное состояние ума, а результат длительного, развернутого во времени процесса, в котором можно выделить четыре уровня. Первый самый простой – узнавание. Второй – объяснение. На этом уровне необходимо, чтобы ребенок освоил интеллектуальные операции анализа, сравнения, обобщения, классификации, обоснования. Третий уровень означает умение включить изученное явление в контекст.

Наконец, четвертый уровень – уровень, когда ребенок может предложить свой – иногда альтернативный – вариант понимания того, что он запомнил, объяснил, осмыслил.

Важно построить учебники так, чтобы ученики прошли все четыре уровня понимания.

За счет чего возможно решение этой задачи средствами школьного учебника по математике?

Первое средство – изучение математическою материала осуществляется в разных контекстах.

Для создания контекста в учебниках 5-6 классов мы прежде всего используем сюжет. Каждый учебник (на этот этап обучения у нас приходится четыре тематических учебника) – это настоящая повесть (повесть-сказка, повесть-детектив), в которой живут и действуют самые разные герои.

Второе средство – *многоуровневый характер учебного текста.* Это значит, в нем представлены разные линии изложения учебного материала: визуальная, словесно-логическая, алгоритмическая, практическая, парадоксальная (или метафорическая).

Третье средство – предъявление текста в режиме диалога.

Четвертое средство – ориентация на самостоятельность ребенка. Учебник, построенный по принципам психодидактики, становится не просто помощником учителя, а самоучителем для ученика.

Рекомендуемая литература

1. *Палтышев Н.Н.* Методика работы // Физика в школе. – 1982. – № 4.
2. *Палтышев Н.Н.* Методические рекомендации по подготовке учащихся СПТУ к выпускным экзаменам по физике. – М., 1984.
3. *Палтышев Н.Н.* Педагогический поиск // Народное образование. – 1988. – № 1.
4. *Палтышев Н.Н.* Педагогический поиск // Народное образование. – 1989. – № 6.
5. *Палтышев Н.Н.* Поэтапная система обучения физике // Профессионально-техническое образование. – 1987. – № 7.
6. *Палтышев Н.Н.* Поэтапное обучение физике // Советская педагогика. – 1988. – № 12.

8.6. Технология музыкального воспитания школьников Д.Б. Кабалевского

Музыке надо учить всех детей, как
учат математике или географии.
Д.Б. Кабалевский

Тенденции развития художественного образования как части общего образования

Одним из условий успешной человеческой деятельности является художественное развитие личности, которое, с одной стороны, влияет на духовную культуру человека, а с другой – реализацию его творческих задатков.

В концепциях художественного образования последнего десятилетия нашли отражение следующие перспективные позиции.

✰ *Художественное образование должно стать одним из основных факторов* ***духовного возрождения*** *России, укрепления ее статуса в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры и искусства.*

✰ *Педагогика еще слабо использует возможности искусства и художественного образования.* ***Предметы искусства могут лучше и легче, чем научные дисциплины, давать картину мира в единстве чувства и мысли****, погружая ребенка в мир красоты и нравственности, в мир ощущений людей разных эпох и народов.*

✰ *Целями художественного образования на современном этапе являются:*

- *повышение общего уровня* ***значимости культуры и искусства*** *в общем образовании;*
- *эстетическое и нравственное развитие и* ***саморазвитие*** *личности;*
- *формирование культурно-исторической компетентности, подразумевающей* ***изучение*** *теории и истории культуры и искусства разных эпох и народов;*
- *формирование художественно-практической компетентности, подразумевающей* ***овладение средствами*** *художественной выразительности различных видов искусств;*
- *формирование художественного* ***вкуса*** *и* ***оценочных критериев*** *в контексте духовно-нравственных и эстетических идеалов;*

– *формирование **потребности** в общении с искусством;*
– ***накопление опыта** полноценного художественного творчества.*

✰ *Методологические принципы художественного образования в школе:*

– *начало обучения с раннего возраста, **непрерывность** и преемственность различных уровней художественного образования;*
– ***мультикультурный подход**, предполагающий включение в программы по искусству максимально широкого диапазона художественных направлений и стилей и национальных традиций;*
– *принцип **шедеврализма** – ознакомление с лучшими образцами художественных произведений;*
– ***опора на национально-культурные** особенности при составлении учебных программ по предметам искусства;*
– ***связь эстетического** воспитания с **этическим**, устремленность к воспитанию духовной культуры;*
– *распространение **вариативных** образовательных программы разного уровня, адаптированных к способностям и возможностям каждого обучающегося;*
– *внедрение **личностно-ориентированных** методик художественно-образовательной деятельности, индивидуализированных подходов к особо одаренным детям и другим категориям учащихся.*

✰ *Ведущий метод преподавания искусства – «приобщение ребенка через переживание и самопереживание к полноценному художественному творчеству и творческому (сотворческому) восприятию искусства».*

✰ *Сутью занятий искусством являются те особые чувства и мысли, которые ребенок открывает в себе и в других людях, авторах, в процессе решения творческих задач, связанных с созданием и восприятием художественных образов.*

✰ *Дифференцированное обучение по возрасту и по формам работы:*

1-4 классы – преобладание собственной творческой практики школьников над работой по восприятию искусства, формирование эстетического отношения школьника к жизни, к миру – «почувствовать искусство».

5-9 классы – художественное освоение мира как единой в своем многообразии области человеческой культуры в двух видах художественной практики: в содержании занятий – равновесие между собственным творчеством учащихся и сотворческим восприятием ими произведений искусства – «узнать искусство».

10-11 классы – преобладание теоретических видов художественно-творческой деятельности, то есть углубленного освоения и оценки явлений художественной культуры, соотнесения выраженных в них идеалов и мировоззренческих позиций с опытом практического творчества (на предмете мировая художественная культура) – «осмыслить искусство».

✰ *Общеобразовательная школа является зоной развития общей культуры, где искусство рассматривается как опыт отношений. Внеурочная деятельность, в которой участвуют только желающие, - это зона свободного поиска интересов.*

Технология музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского

фотография

Кабалевский Дмитрий Борисович (1904 - 1987) – *советский композитор, педагог и общественный деятель, Народный артист СССР, академик АПН СССР, доктор искусствоведения, профессор. Создал концепцию массового музыкального воспитания, которая органически связывает музыку как искусство с музыкой – учебным предметом.*

Одной из основных уже длительное время является программа «Музыка» 5-8 кл. (под рук. Д.Б. Кабалевского). Концепция массового музыкального воспитания школьников, положенная в основу данной программы, была создана Д.Б. Кабалевским. Разработанная в 70-е годы, эта концепция предвосхитила ряд качественно новых процессов, зарождающихся как в искусствоведении, так и во всех

сторонах общественной жизни, а именно: признание приоритета общечеловеческих ценностей, устремленность к сохранению и воспитанию духовной культуры. Концепция находится в постоянном развитии. Однако цели, задачи, основные принципы и методы сохраняются. В программе должное внимание уделяется слушанию и исполнению разнообразных музыкальных произведений на доступном учащимся уровне.

Классификационная характеристика технологии

Уровень и характер применения: частнопредметный.

Философская основа: гуманистическая, природосообразная.

Методологический подход: системный, стратегический.

Ведущие факторы развития: социогенные + биогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СЭН.

Характер содержания: обучающий, воспитательный, светский, гуманитарный, частнопредметный.

Вид социально-педагогической деятельности: воспитательная, культурологическая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: современное традиционное (аудиовизуальное).

Преобладающие методы: объяснительно-иллюстративные, развивающие, творческие, арт-технология.

Организационные формы: академическая + клубная.

Преобладающие средства: аудиовизуальные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: антропоцентрический, личностно ориентированный, сотрудничества.

Направление модернизации: на основе гуманизации и демократизации + эффективной организации и управления.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Воспитание музыкальной культуры как части духовной культуры, «очеловечивание» искусством.

☆ Формирование интереса к музыке, обогащение духовного мира.

☆ Расширение музыкального кругозора.

☆ Формирование умения размышлять о музыке, выявлять связи между музыкой и жизнью.

☆ Приобретение опыта музыкально-творческой деятельности.

Концепция программы Д.Б. Кабалевского

❖ Воспитание через музыкальные образы.

❖ Принцип красоты.

❖ Взаимосвязь музыки с другими видами искусства – литературой, ИЗО, театром, кино.

❖ Преемственность в музыкальном воспитании школьников.

❖ Тематическое построение программы.

❖ Целостность урока музыки – отказ от деления урока на традиционные разделы.

❖ Принцип тождества и контраста:

- определение каждого из трех музыкальных жанров по их различию (различие в характере мелодии, темпе, ритмическом рисунке, фактуре, тембре);
- объединение разновидностей одного и того же, музыкального жанра по сходству: например, знакомство с разновидностями марша (2-ой урок 1-ой четверти 1-го класса), где основой объединения становится характерный для данного жанра 2-х дольный метр и пунктирный ритм.

Данный принцип играет решающую роль во всех проявлениях, начиная от восприятия и осознания элементов музыки, вплоть до различения полной несхожести или, напротив, зна-

чительной близости. Принцип в равной мере имеет значение и в творчестве, и в исполнительстве, и при восприятии музыки.

Особенности содержания

«Три кита» содержания – ***песня***, ***танец***, ***марш*** – три основные жанра в музыке.

Тематическое построение программы Д.Б. Кабалевского.

Каждая четверть года имеет свою тему: тема 1-ой четверти 1-го класса «Три кита в музыке», тема 2-ой четверти 1-го класса – «О чем говорит музыка» и т.д.

Внутри каждой четверти происходит усложнение и углубление темы: например, тема 1-го урока 1-ой четверти 1-го класса – «Три кита в музыке» (песня, танец, марш). Здесь происходит уточнение основных характеристик данных жанров на основе уже имеющегося у учащихся музыкального опыта. На 2-ом уроке этой четверти происходит расширение представлений учащихся о жанре, знакомство с его разновидностями: спортивным, военным, пионерским.

Между всеми четвертями года существует внутренняя преемственность: например, если материал 1-ой четверти 1-го класса направлен на развитие умения воспринимать различные музыкальные жанры в их связи с жизнью, то материал 2-ой четверти «О чем говорит музыка» направлен на решение более сложной задачи – формирование умения воспринимать музыку как искусство, выразительное по своей природе.

Между всеми годами обучения существует внутренняя преемственность: 1 класс – установление непосредственных связей между музыкой и жизнью; 2 класс – углубление представлений школьников о связи музыки и жизни; 3 класс – выявление социальной направленности музыкального искусства.

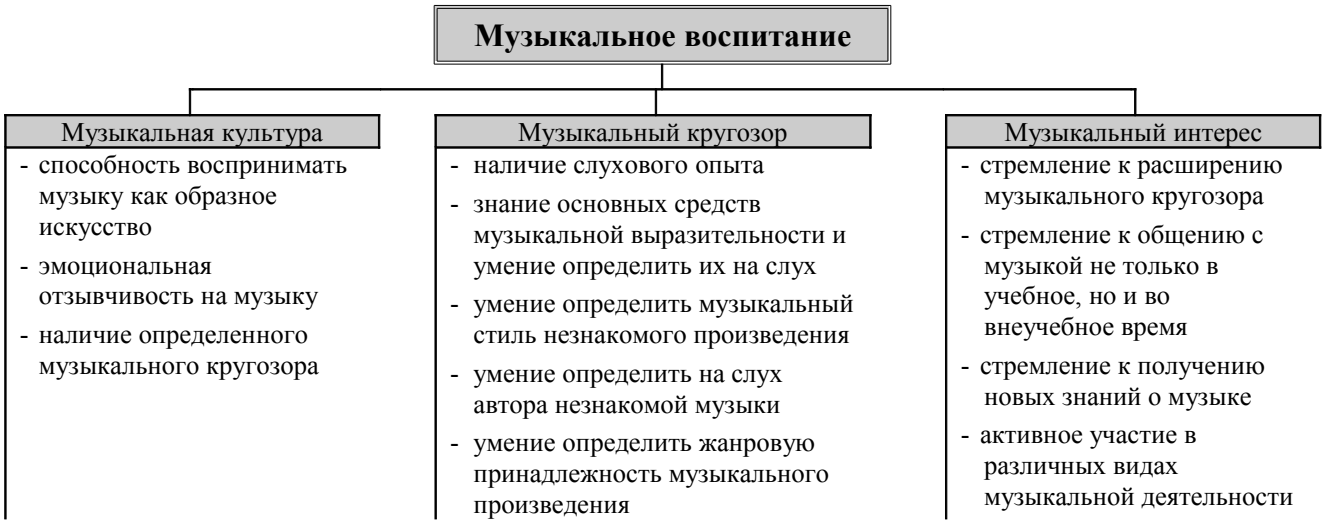


Рис. 67. Музыкальное воспитание.

Музыкально-творческая деятельность школьника

а) хоровое и сольное пение;
б) ритмическая, мелодическая и интонационная импровизация;
в) игра на детских музыкальных инструментах;
г) музыкально-ритмическое движение;
д) игра в ансамбле.

Метод «спирального» обобщения в программе Д.Б. Кабалевского

а) наличие определенной предпосылки, ее конкретного рассмотрения и обобщения на качественно новом уровне: например, знакомство с попевкой «Крокодил и Чебурашка», представленной в программе в виде вариаций; осознание на данном примере принципа постро-

ния вариационной формы; самостоятельное определение принадлежности к вариационной форме, например, «Камаринской» Глинки.

б) использование обобщения в процессе усвоения тематического материала одновременно и как первого и как конечного ориентира, организующего усвоение всех элементов программы.

Метод «забегания» и «возвращения» в программе Д.Б. Кабалевского.

а) для учителя – каждое «забегание» вперед – это выяснение готовности сознания учащихся к восприятию нового материала. Например, русская народная песня «Во поле береза стояла» изучается вначале в теме «Три кита в музыке» (1-ая четверть 1-го класса), затем учащиеся встречаются с этой песней в 3-ей четверти 1-го класса (тема – «Куда ведут нас три кита»), где она звучит в финале 4-ой симфонии П.И. Чайковского. В 1-ой и 2-ой четверти 1-го класса учитель может сыграть песню на фортепиано, без слов, в изменяющемся от куплета к куплету характере (так, как она прозвучит затем в симфонии). Проверка восприятия школьниками песни в таком звучании (без обобщения учителя) и станет «забеганием» вперед;

б) для учащихся каждое «забегание» вперед – это предварительное «взрыхление почвы» и «прояснение горизонта» (термины Д.Б. Кабалевского);

в) «возвращение» не должно быть простым повторением: например, песню «Во поле береза стаяла», звучащую в финале 4-ой симфонии П.И. Чайковского, учащиеся воспринимают не как простое повторение, а с позиций новой темы четверти «Куда ведут нас три кита».

Метод эмоциональной драматургии в программе Д.Б. Кабалевского.

а) построение урока по принципу эмоционального контакта;

б) построение урока по принципу последовательного обогащения и развития того или иного эмоционального типа урока.

Развитие урока в системе: а) урок-обобщение;
б) урок углубления темы;
в) заключительный урок-концерт.

Общение учителя музыки с разновозрастной аудиторией.

Структурные приемы общения с разновозрастной аудиторией школьников.

- прием подстановки учащихся на место учителя;
- обращение к старшим школьникам в форме прямого обращения («разговор на равных»);
- обращение к младшим школьникам (игра и рассказ о музыке специально для них);
- готовность учителя к неожиданной импровизации;
- запрет на использование авторитарных форм обращения (типа: тише, не шумите, хватит… и т.д.).

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Концепция музыкального развития ребенка Б.М. Теплова.***

1. Врожденными являются не музыкальные способности, а только задатки, на основе которых эти способности развиваются. 2. Не может быть способностей, которые не развивались бы в процессе воспитания и обучения. Способность, не развивающаяся, не воспитуемая, не поддающаяся упражнению, – это сочетание слов, лишенное смысла. 3. Музыкальность человека зависит от его индивидуальных задатков, но она есть результат развития, результат воспитания и обучения. 4. Проблема музыкальности – это проблема прежде всего качественная, а не количественная.

И теоретически и практически бесплодно применять к музыкальности закон «все или ничего» и ставить вопрос о том, есть или нет музыкальность у того или другого человека. Конечно, у всякого нормального человека есть некоторая музыкальность, но вопрос не в этом, а в том, какова музыкальность данного человека. Основное, что должно интересовать и педагога и исследователя, – это не вопрос о том, насколько музыкален тот или другой ученик, а

вопрос о том, какова его музыкальность и каковы, следовательно, должны быть пути ее развития.

🕮 ***Технология творческого музыкального воспитания Г.А. Струве*** *(р. 1933)*.

Из древности к нам пришла формула: буква – цифра – нота. Владение всеми тремя знаками – признак культурности человека.

Певческие способности есть у всех; неспособных к пению людей нет. Рекомендуется начинать работать с детьми с трех лет.

С пением можно выучить и русский язык, и литературу, и иностранные языки (Г.А. Струве работал с финнами, которые по такой методике изучают русский). Песней можно объединять разные учебные предметы.

Строго соблюдается основной педагогический принцип: от конкретного к абстрактному. В упражнениях хорового сольфеджио объединены три компонента: зрительный, слуховой, двигательный. Используются ручные знаки, которые на начальных стадиях обучения играют роль нот. Семь нот – семь знаков.

На этапе перехода к пению по нотам «нотным станом» служит левая рука поющего, а указательный палец правой руки показывает местоположение звуков.

Именно музыкальное образование на уровне всеобуча, в основе которого лежит массовое приобщение людей, в первую очередь детей, к певческой хоровой культуре, – это один из основных путей оздоровления народа, возрождения национальной духовности и достижения высокого уровня культуры и образованности нации.

🕮 ***Методика эмоционально-образного воспитания В.В. Кирюшина.*** От того, насколько совершенна методика музыкального образования, зависит, дойдут ли до ребенка духовные богатства, заключенные в музыкальном искусстве, раскроются и разовьются ли его личностные творческие силы, обогатится ли его жизнь музыкальным содержанием.

Ядро системы составляет использование открытых автором возможностей ***правого полушария*** головного мозга, которое ответственно за всю эмоциональную сферу личности. Восприятие музыки этой частью мозга начинается еще до рождения ребенка, во внутриутробном состоянии, и оказывает влияние на развитие всех других сфер личности.

На методическом уровне она представляет воплощение современной психологической теории поэтапного формирования умственных действий Гальперина.

Основными психолого-педагогическими ***принципами*** системы В.В. Кирюшина являются:

– использование резервов раннего развития детей;

– опора на наглядно-образное мышление, использование возможностей правого полушария мозга;

– использование богатства зрительных и вербальных образов для музыкального развития ребенка;

– создание динамического стереотипа учебно-воспитательного процесса;

– высокие темпы обучения;

– многократное повторение и упражнение;

– развитие технического музыкального мышления, достижение уровня профессионализма при обучении музыке;

– использование эмоционально-образной ориентировочной основы действий при изучении всех учебных дисциплин.

Система В.В. Кирюшина детально разработана применительно к обучению музыкальной грамоте. Для каждого музыкального термина и музыкальной формулы имеются словесные, изобразительные и музыкальные образы. Учащиеся усваивает материал через занимательные сказочно-детективные сюжеты, богатейший мир известных иллюстраций, соединенных со звуковым рядом. В сюжетах действуют принцесса Прима, Красный ***Ре***д, фея ***Фа***я, добрый Консонанс, царь Домисольсий и др. Дети легко и с увлечением изучают правила, терминологию, эмоционально-звуковые характеристики ритмов и интервалов и другие знания в области музыки. Учитель музыки обращается к чтению сказок-мифов, это помогает детям лучше почувствовать характеристики героев, аллегорически изображавших музыкальные понятия,

и тем самим лучше закрепить осваиваемый материал. На уроках изобразительного искусства дети иллюстрируют тексты этих сказок, что помогает им образно воспринимать названия каждого звука, сопоставлять его со звучанием слов родного языка.

Рекомендуемая литература

1. *Зайцев Н.А., Струве Г.А.* Читай и пой. – Челябинск, 1994.
2. *Кабалевский Д.Б.* Дорогие мои друзья. – М., 1977.
3. *Кабалевский Д.Б.* Как рассказывать детям о музыке. – М., 1977.
4. *Кабалевский Д.Б.* Прекрасное пробуждает доброе. – М., 1973.
5. *Кабалевский Д.Б.* Сила искусства. – М., 1984.
6. *Кирюшин В.В.* Музыкальные мифы. – М., 1993.
7. *Коваленко Н.Г., Сергеев Г.П., Старобинский С.Л., Школяр Л.В.* Примерная программа. Музыка. 5-8 кл. – М.: Дрофа, 1998.
8. *Науменко Т.И., Алеев В.В.* Музыка. 5, 6, 7 кл. – М.: Дрофа, 2000.
9. Проект Концепции образовательной области «Искусство» / Под рук. В.В. Алексеевой, В.И. Гараджа. – М., 2001.

8.7. Технологии преподавания изобразительного искусства в школе

Жалок был бы круг наших представлений, если бы мы были предоставлены своим личным пяти чувствам и мозг наш перерабатывал бы только пищу, ими добытую. Часто один мощный художественный образ влагает в наши души более, чем добыто многими годами жизни; мы сознаем, что лучшая и драгоценнейшая часть нашего «я» принадлежит не нам, а тому духовному молоку, к которому **приобщает** нас мощная рука искусства.

В. Гаршин

фотография

фотография

Кузин Владимир Сергеевич (р. …) – *чл.-корр. РАО, д.п.н., профессор, заведующий лабораторией эстетического воспитания и художественного образования НИИ института общего образования МО РФ.*

Неменский Борис Михайлович (1932 г.р.) – *академик РАО, д.п.н., профессор, народный художник России, директор Центра непрерывного художественного образования.*

Ныне в школах РФ применяется программа, которая разработана в НИИ школ Министерства просвещения РСФСР и Академии художеств СССР под руководством В.С. Кузина, А.С. Жуковой и Н.Н. Ростовцева; эта программа в настоящее время является обязательной для школ РСФСР. Программа «А» («Рисование») – предшественница действующей в последние десятилетия.

И содержание программ по изобразительному искусству, и учебные планы школы, и общая система традиционного обучения привели к тому, что сложилось неверное отношение к предмету не только в педагогических коллективах, но и среди родителей (что ИЗО – несерьезный, безответственный предмет. Он не влияет на переход их ребенка из класса в класс, на окончание школы или поступление в вуз). Поколения родителей выросли в таком понимании не только школьного предмета, но и самого искусства. Существует необходимость изменить ситуацию решительно и в корне.

В работе над новым содержанием, новыми методами преподавания ИЗО имеют место две альтернативные тенденции, наиболее ярко выраженные в технологиях В.С. Кузина и Б.М. Неменского.

Особенности классификационных характеристик технологий

	Общие особенности	Акценты по В.С. Кузину	Акценты по Б.М. Неменскому
Уровень и характер применения:	отраслевой	отраслевой	отраслевой
Философская основа:	гуманистическая	технократическая	природосообразная
Методологический подход:	гуманистический	деятельностный	творческий
Ведущие факторы развития:	социогенные	социогенные	социогенные
Научная концепция освоения опыта:	ассоциативно-рефлекторная	когнитивная	гештальт
Ориентация на личностные сферы и структуры:	СЭН	ЗУН, СДП	СЭН, СТК
Характер содержания:	светский	технократический	воспитание
Вид социально-педагогической деятельности:	обучение, воспитание, развитие	обучение	воспитание
Тип управления учебно-воспитательным процессом: малые группы + индивидуализация + «консультант». ***Преобладающие методы:*** объяснительно-иллюстративные, практические, арт-технологии.			
Организационные формы: академические + клубные.			
Преобладающие средства обучения: наглядные, практические			
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий:	личностный	дидактоцентрический	социоцентрический
Направление модернизации:	гуманизация	дидактическое реконструирование	природосообразное
Категория объектов: все категории.			

Акцент целей

Общие цели

☆ Единство воспитания и образования, обучения и творческой деятельности учащихся; сочетание практической работы с развитием способности воспринимать и понимать произведения искусства, прекрасное и безобразное в окружающей действительности и в искусстве.

☆ Направленность содержания занятий на активное развитие у детей эмоционально-эстетического и нравственно-оценочного отношения к действительности, эмоционального отклика на красоту окружающих предметов, природы и т.д.

По В.С. Кузину

☆ Овладение знаниями элементарных основ реалистического рисунка.

☆ Формирование навыков рисования с натуры, по памяти, по представлению, ознакомление с особенностями работы в области декоративно-прикладного и народного искусства, лепки и аппликации.

☆ Развитие у детей изобразительных способностей, художественного вкуса, творческого воображения.

☆ Развитие пространственного мышления, эстетического чувства и понимания прекрасного, воспитание интереса и любви к искусству.

По Б.М. Неменскому

☆ Выработать вкус, понимание и жажду общения с подлинным искусством, высокую эстетическую взыскательность и самостоятельность суждений.

☆ Культура отношения к миру через искусство.

☆ Передача творческого опыта через искусство.

☆ Знакомство с системой образных языков через искусство.

☆ Пробуждение интереса к искусству и первое сознательное с ним соприкосновение, соприкосновение с высоким уровнем отношения к роли искусства в жизни, создание фундамента культуры общения с ним.

Концептуальные положения

Общие положения

❖ Полноценное ***эстетическое развитие*** каждого – это не роскошь, а абсолютно ***необходимый компонент*** всестороннего, гармонического развития личности, при отсутствии которого нет и не может быть полноценно развитого интеллекта и полноценного усвоения нравственных принципов.

❖ ***Принцип постоянства связи с жизнью*** имеет для осуществления задач программы чрезвычайное значение.

❖ ***Принцип единства формы и содержания*** в процессе обучения.

Особенности концепции В.С. Кузина

❖ Для развития зрительной памяти, пространственных представлений у учащихся важно как можно чаще давать им задания рисовать по памяти и по представлению.

❖ Основное внимание учащихся направляется на определение и передачу пространственного положения, пропорций, конструкций, а также цвета изображаемых объектов.

Особенности концепции Б.М. Неменского

❖ ***Закон художественного уподобления*** как основной закон художественного восприятия.

❖ ***Принцип освоения вживанием*** (принцип целостности и неспешности эмоционального освоения).

❖ ***Принцип опоры на апогей явления в искусстве*** (для раскрытия и осознания как языковых, так и содержательных его сторон).

❖ В искусстве ***типичное*** – это скорее характерное, доведенное до своего апогея, т.е. фактически до исключительности.

❖ ***Принцип создания потребности в приобретении знаний и навыков***.

❖ Полное единство ***восприятия*** (жизни и искусства) и ***созидания*** (практической работы).

❖ В структуру программы по искусству закладывается «человековедение».

❖ Соединение системности с творческой свободой.

Особенности содержания

По В.С. Кузину

Для выполнения поставленных учебно-воспитательных задач программой предусмотрены четыре основных вида занятий: рисование с натуры (рисунок, живопись), рисование на темы, декоративная работа, беседы об изобразительном искусстве и красоте вокруг нас.

Для выполнения поставленных учебно-воспитательных задач программой предусмотрены следующие основные виды занятий: рисование с натуры (рисунок, живопись), рисование на

темы и иллюстрирование (композиция), декоративная работа, лепка, аппликация с элементами дизайна, беседы об изобразительном искусстве и красоте вокруг нас.

Рисование с натуры (рисунок и живопись) включает в себя рисование по памяти и по представлению объектов действительности карандашом, пером, тушью, а также акварельными, гуашевыми красками кистью.

В целом содержание разделов «Рисунок» и «Живопись» знакомит школьников с правилами рисования, обогащает их знаниями конструктивного строения предметов, элементарных законов линейной и воздушной перспективы, светотени, композиции, гармонии цветовой окраски, расширяет их представления о многообразии предметов, явлений действительности, несет в себе ярко выраженную познавательную направленность.

Рисование на темы – это создание композиции на темы окружающей жизни, иллюстрирование сюжетов литературных произведений, которое ведется по памяти, на основе предварительных целенаправленных наблюдений, по воображению и сопровождается выполнением набросков и зарисовок с натуры.

Обучение декоративной работе осуществляется в процессе выполнения учащимися творческих декоративных композиций, составления эскизов оформительских работ (возможно выполнение упражнений на основе образца).

Аппликация – это составление изображения на основе склеивания его элементов из разнообразных кусочков бумаги, ткани, засушенных листьев деревьев, соломки, фольги и т.п.

По Б.М. Неменскому

В искусстве заключены два огромных человеческих опыта. Во-первых, это профессиональный опыт данного искусства и, во-вторых, человековедческий, эмоционально-нравственный, отношенческий опыт человечества – форма и содержание искусства. Их соединение было найдено с помощью интегрированного курса «ИЗО и художественный труд». Конструкция программы построена на принципиально иных основах: на сочетании последовательности социально-эстетических «горизонталей» с профессиональными элементами «вертикалей» (навыки и знания) при господстве в конструкции «горизонталей». «Вертикали» идут как бы внутри них (рис. 68).

Распределение материала по годам обучения:

1 класс – «***Искусство видеть***» (учимся изображать видимое);

2 класс – «***Ты и искусство***» (учимся видеть и понимать изображенное, украшенное и построенное);

3 класс – «***Искусство вокруг тебя***» (учимся видеть искусство в окружающей жизни);

4 класс – «***Каждый народ – художник***» (учимся видеть богатство, разнообразие красоты).

Рис. 68. Структура интегрированного курса «Изобразительное искусство и художественный труд».

Серьезной ***линией***, проходящей сквозь уроки всех лет обучения, является и тема II четверти 2 класса: три вида художественной деятельности (проявление в деятельности трех видов художественного мышления – конструктивного, изобразительного и декоративного).

Этап «Основ художественного мышления» строится блоками по видам искусств – сначала изобразительные, декоративные и конструктивные расчленяются, а под конец их объединяют не только между собой, но и с временными искусствами (музыка, литература). Сперва изучаются изобразительные искусства (два года – 5 и 6 классы), потом декоративные (7 класс) и конструктивные (архитектура) вкупе с монументальными (8 класс). Изучение каждого вида искусства отдельно дает очень серьезные преимущества в целостном осознании как языка, так и социальных функций, т.е. смысла существования данного искусства.

Последний год этапа (9 класс) посвящен синтезу искусств. Год этот может иметь разные пути решения, но смысл их един: объединить то, что до сих пор мы для удобства изучения разъединяли.

Старший возраст – самый оптимальный для ***слияния с искусством***, для формирования девушкой, юношей своего духовного мира.

Каждый класс имеет свою основную тему:

5 и 6 классы: Изобразительные искусства как познание и утверждение человеческих ценностей

7 класс: Декоративные искусства – мудрость и красота вещей

8 класс: Дизайн. Архитектура и монументальные искусства

9 класс: Синтез искусств

10 и 11 классы: Искусства и проблемы твоей жизни

Методические особенности

По В.С. Кузину

Для выполнения творческих заданий учащиеся могут выбирать разнообразные художественные материалы: карандаш, акварель, гуашь, сангину или уголь, тушь, фломастеры, цветные мелки, кисть, перо, палочку и др. Выразительные рисунки получаются на цветной и тонированной бумаге.

Задания по рисованию с натуры могут быть длительными (1-2 урока) и кратковременными (наброски и зарисовки, выполняемые в течение 7-15 мин). Наброски и зарисовки выполняются в начале, в середине или в конце урока (в зависимости от конкретных задач урока).

По Б.М. Неменскому

Ведущим принципом является ***закон уподобления***, раскрывающийся в первую очередь в методах *педагогической драматургии,* создания на уроках *ситуаций уподобления*.

Серьезное значение имеет ***метод поэтапных открытий***, т.е. четкого вычленения тем каждого урока и неповторимость их.

Этой же цели служит ***метод единства восприятия и созидания*** (практической работы).

Важную роль играет ***метод широких ассоциаций***, возможность и необходимость творческой интерпретации содержания.

Некоторые методические приемы:

Внеклассная индивидуальная и коллективная поисковая деятельность.

Привлечение на беседах во время урока по большинству тем ***личного эмоционального, визуального и бытового опыта детей*** – актуализация и активизация этого опыта для осознания темы урока, темы четверти.

Оформление работами учеников интерьера школы, класса и даже улицы (витрины) и праздников с обязательной постановкой эмоционально-отношенческих задач в любой практической работе (доброе – злое, радость – грусть и т.д.).

Свобода в системе ограничений.

Диалогичность. Учитель и ученик – ***собеседники***. Совместно выясняют и находят. Учитель искусства должен стать мастером слова, так же как и учитель литературы.

Сравнение как путь активизации мышления. Многовариантные возможности решения.

Коллективные и групповые работы – резерв активизации деятельности и мышления.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***«Мировая художественная культура»*** *(Л.М. Предтеченская).*

В программе поставлена абсолютно верная цель – как можно теснее связать содержание и методы преподавания курса с актуальными задачами развития личности старшеклассника; переживание осознается как основной метод обучения в искусстве.

Путь синхронного рассмотрения видов искусств в их взаимодействии с общественными движениями эпохи, с искусствами разных народов.

В старшем школьном возрасте необходимо четко, на всю жизнь закрепить в сознании человека главные для художественного развития мысли: 1) *«Фактически я не живу вне искусства, не могу жить, и никто не живет»;* 2) *«Искусство огромно, увлекательно, его не устанешь познавать всю жизнь»;* 3) *«Я уже достаточно знаю, созрел, чтобы понимать все виды искусств, самостоятельно и грамотно с ними общаться».*

Целенаправленная организация духовной деятельности подростка, организация его переживаний – задача на порядок более сложная, нежели организация практической или только умственной деятельности школьника на уроке.

Последовательность освоения материала может быть построена по отношенческим проблемам, а исторические связи будут прослеживаться внутри каждой из них.

Тема красоты женщины. Тема женственности…

Тема мужественности – ой как нужна нашей молодежи!

Мудрость силы – это ответственность силы.

Тема сочувствия, порождающая тему борьбы, горя человека и горя народа, тему жертвенности и тему Победы.

📖 ***«Образ и мысль»*** – это инновационная образовательная технология, являющаяся национальным вариантом американской программы «Стратегия визуального мышления». Внедрение этой программы в образовательные учреждения имеет цель содействовать развитию способности детей к глубокому, личностному восприятию художественных ценностей, установлению собственной, естественной системы связей с искусством, которая будет служить основой для их дальнейшего развития. Стимулом такого развития служат ***произведения искусства всех времен и народов***. Дети самостоятельно, без вмешательства авторитетного (а часто и авторитарного) мнения взрослых, рассматривают произведения, высказывают свои наблюдения и, в меру своих возможностей, приближаются к постижению их многогранного содержания. Уникальным педагогическим инструментом общения начинающего зрителя с искусством выступает особым образом организованная фасилитированная групповая дискуссия.

📖 ***ИЗО в Германии.*** В системе школьного образования в Германии предмет «искусство» преподается в школах с 1-го по 13 класс. В начальной школе количество уроков искусства составляет в среднем два часа в неделю во всех федеральных землях; в средней школе - четыре часа; в 11-13 классах - от трех до пяти часов. Кроме искусства, во всех типах немецких школ преподаются самостоятельные дисциплины: «театр», «музыка» и «танец».

Учебные планы предмета «искусство в немецкой школе различаются не только в федеральных землях страны, но и в различных школах, классах. Вообще же существуют по крайней мере два направления в современной работе с детьми по изобразительному искусству - так называемые поэлементные и интегрированные (синтетические) программы, в соответствии с которыми в школах придерживаются разных систем опорных категорий развития ребенка в искусстве.

Принципы построения учебного плана и школьных программ по искусству в немецких школах таковы:

- в начальных классах программа строится в основном на принципе тематической цикличности (явления времен года - осень, зима, весна, лето);
- в средней школе программа строится на основе историко-тематического принципа;
- в старших классах целиком выдерживается исторический принцип построения программы.

Рекомендуемая литература

1. *Горяева Н.А., Островская О.В.* Декоративно-прикладное искусство в жизни человека: Учеб. для 5 кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2000.
2. *Горяева Н.А.* Твоя мастерская: Рабочая тетрадь для 5 кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2000.
3. Искусство вокруг нас: Учеб. для 2(3) кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 1998.

4. Искусство вокруг нас: Учеб. для 3 кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2000.
5. *Коротеева Е.И.* Искусство и ты: Учеб. для 1(2) кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 1997.
6. *Коротеева Е.И.* Искусство и ты: Учеб. для 2 кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2000.
7. *Кузин В.С.* Изобразительное искусство и методика его преподавания в школе. – М.: Агар, 1998.
8. *Кузин В.С., Кубышкина Э.И.* Изобразительное искусство в начальной школе: 1-2 кл.: В 2 ч. Ч. 1. Учись рисовать. Ч. 2. Волшебный мир. – М.: Дрофа, 1999.
9. *Кузин В.С., Кубышкина Э.И.* Изобразительное искусство в начальной школе: 3-4 кл.: В 2 ч. Ч. 1. Учись рисовать. Ч. 2. Волшебный мир. – М.: Дрофа, 1999.
10. *Мухина В.С.* Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М., 1981.
11. *Неменская Л.А.* Каждый народ – художник: Учеб. для 4 кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2000.
12. *Неменская Л.А.* Твоя мастерская: Рабочая тетрадь для 4 кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 2000.
13. *Неменский Б.М.* Мудрость красоты: О пробл. эстет. воспитания: Кн. для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1987.
14. *Неменский Б.М.* Познание искусством. – М., 2000.
15. *Островская О.В.* Уроки изобразительного искусства в начальной школе. – М.: ВЛАДОС, 2003.
16. Программы средней школы. Изобразительное искусство. Начальные классы (I – IV). – М.: Просвещение, 1985.
17. *Сокольникова Н.М.* Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе. – М., 1999.
18. Твоя мастерская: Рабочая тетрадь для 1(2) кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 1997.
19. Твоя мастерская: Рабочая тетрадь для 2(3) кл. / Под ред. Б.М. Неменского. – М.: Просвещение, 1999.

8.8. Авторские педагогические технологии «Учителей года России»

Учитель готовится к хорошему уроку всю жизнь... Такова духовная и философская основа нашей профессии и технологии нашего труда: чтобы открыть перед учениками искорку знаний, учителю надо впитать море света.

В.А. Сухомлинский

Учитель – ведущий субъект процесса обучения. Результативность его деятельности на практике во многом определяется не только содержанием и методами обучения, но и личностными (субъектными) качествами учителя, его мировоззрением, профессиональной подготовкой.

Вопрос о роли субъективного фактора в педагогической технологии относится к неразрешимому спору о том, чем является педагогика – наукой или искусством. Одни говорят, что технологию Шаталова может осуществить только Шаталов, другие приоритетную роль в педагогическом процессе отводят именно технологии, дидактическому инструментарию.

На самом деле педагогические задачи решаются успешно только при сочетании этих двух факторов, при условии нравственного и психологического единения учителя с ребенком на платформе гуманной личностно ориентированной педагогики.

*С 1990 г. в России регулярно проводится конкурс на звание «**Лучший учитель года**». В нем с особой ясностью выступают роль и значение **личностных** качеств учителя.*

Является ли деятельность учителей года, в которой весьма существенную роль играют принципиально не проектируемые личностные компоненты, педагогическими технологиями? Достаточно ли они удовлетворяют требованиям к технологии? На эти вопросы следует дать утвердительный ответ.

Во-первых, по мнению многих ученых педагогов страны (Н.В. Кузьмина, В.И. Андреев, В.И. Загвязинский, В.М. Монахов и др.), учитель как профессионал на протяжении ряда лет вырабатывает индивидуальную (авторскую) ***методическую систему*** *(читай – технологию), включающую целеполагание, проектирование, использование последовательности ряда известных дидактических и воспитательных методик, уроков, мероприятий, собственные «ноу-хау», учитывает реальные условия работы с различными категориями учащихся и т.п.*

Во-вторых, большинство учителей творчески подходят к ***конструированию содержания и методики преподавания*** *предмета в целом: создают оптимальные тематические планы, модульные и локальные технологии по предмету, изобретают методические приемы (микроструктуры), разрабатывают свои дидактические модули, содержание и последовательность применения средств обучения, способы контроля и т.п. Все элементы, которые учитель привносит в учебный процесс, образуют авторскую составляющую, делают его технологию оригинальной, авторской технологией.*

В-третьих, ***в течение урока*** *учитель-мастер применяет наиболее эффективные элементы известных технологий (например, опорные сигналы, работу в группах и парах, дискуссию и т.д. и т.п.). Комбинация их является оригинальной и представляет собственно авторскую технологию урока.*

В-четвертых, во ***взаимоотношениях*** *с учениками каждый учитель применяет определенный* ***стиль****, проявляя свои личностные качества: коммуникативность, общекультурное развитие, интеллигентность, взгляды, убеждения, мировоззрение, характер, волю, темперамент и др.*

Создание подлинно авторских, обладающих огромным потенциалом «ноу-хау» технологий учителей-новаторов (Ш.А. Амонашвили, Е.И. Ильина, В.Ф. Шаталова и др.) сопряжено с их личностными качествами, мастерством, педагогической техникой. Авторские технологии не обладают свойством фотографической воспроизводимости; однако каждая из них несет идейный заряд, обладает множеством воспроизводимых деталей, приемов, элементов учительского ***мастерства****. Эта личностно-процессуальная, аффективная инфраструктура авторской технологии очень трудно фиксируется на бумаге, но, как свидетельствует опыт, она* ***передается*** *(путем примера, подражания, заражения) молодым поколениям учителей.*

Таким образом, в педагогике, как во всяком искусстве, работает не только инструмент, а и личность. И в соединении инструментальной, методологической и личностной составляющих деятельности создается ***авторская технология учителя****.*

Обобщенные классификационные признаки авторских технологий «Учителей года»

Уровень и характер применения: частнопредметные, авторское лицо которым придают входящие в них модульно-локальные и микротехнологии (педагогические техники).

Философская основа: определяется философскими позициями учителя (выбор приоритетов – за учителем).

Методологический подход: коммуникативный, социокультурный, личностно ориентированный.

Ведущие факторы развития: в обучении – социогенные, в воспитании – психогенные (стимулирование внутренней мотивации, «личность воспитывается только личностью»).

Научная концепция освоения опыта: самые разнообразные; учитель многое делает на интуитивной основе: либо делает акцент на ассоциации (привлекая примеры), может опираться и на суггестию.

Ориентация на личностные сферы и структуры: выполняя ориентацию программ на ЗУН, значительно расширяет аспекты СУД, СЭН, СДП, СТК.

Характер содержания: жестко стандартное содержание учитель авторски дополняет адаптацией его к жизни в сочетании с индивидуальным подходом.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, развивающая, культурологическая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: гибкое, с достаточно частой сменой режимов контроля, наглядности.

Преобладающие методы: большое разнообразие методов и направлений.

Организационные формы: разнообразие форм применения технологий, методических приемов: дифференцированные, групповые, коллективные, индивидуальные.

Преобладающие средства: разнообразные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: антропоцентрический, субъект-субъектный, сотрудничества.

Направление модернизации: гуманизации и демократизации педагогических отношений.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

Общей целью авторских технологий «Учителей года России» является достижение высоких результатов образовательного процесса, обеспечение наилучших условий для развития каждого ребенка.

Концептуальные особенности

❖ Высочайшая профессиональная компетентность учителя.

❖ Гуманно-личностное отношение к ребенку.

❖ Смысл образования – раскрытие творческих возможностей ученика.

❖ Оптимистическая вера в ребенка: умение обучать всех без отбора, не унижая, не ущемляя достоинства.

❖ Коммуникативность, эмпатийность.

❖ Обеспечение детям радостного учения, успешного продвижения в программе.

❖ Отличное знание своего предмета.

❖ Широкая общая культура, эрудиция.

❖ Педагогическая и психологическая интуиция.

❖ Высокий уровень педагогической техники и методического мастерства.

❖ Непрерывное педагогическое творчество.

❖ Нацеленность на исследования: готовность работать в новых, непрерывно меняющихся условиях.

❖ Постоянное самообразование, самосовершенствование.

Педагогическая техника (по А.П. Чернявской)

Педагогическая техника наряду с направленностью, знаниями и способностями является одним из компонентов авторской педагогической технологии.

Выделяются две группы компонентов педагогической техники:

1. Умение управлять собой:

– владение своим телом (физическое здоровье, выносливость, способность контролировать мимику и пантомимику и использовать их для достижения целей обучения и воспитания);

– управление эмоциональным состоянием (ровный положительный эмоциональный фон настроения, умение не накапливать отрицательные эмоции, способность выражать эмоции и использовать их в своих целях);

– социальная перцепция (внимание, воображение, социальная чувствительность - умение почувствовать настроение другого человека, понять его причины и принять его);

– техника речи (постановка голоса, дыхания, управление темпом и тембром речи).

2. Умение взаимодействовать с личностью и коллективом в процессе решения педагогических задач:

– дидактические умения;

– организаторские умения (в т.ч. режиссерские);

– коммуникативные умения (в т.ч. невербальное общение);

– техника предъявления требований (на основе гуманно-личностного подхода);

– техника оценивания (поощрения и порицания) и др.

Соотношение педагогической техники и мастерства описано в п. 2.3.

Высокий уровень педагогического мастерства включает следующие умения (Д. Ален, К. Раин):

• Варьирование ***стимуляции*** учащегося (может выражаться, в частности, в отказе от монологичной, монотонной манеры изложения учебного материала, в свободном поведении преподавателя в аудитории и т.п.).

• Индуцирование ***установки*** учащегося на восприятие и усвоение материала (привлечение интереса с помощью захватывающего начала, малоизвестного факта, оригинальной или парадоксальной формулировки проблемы и т.п.).

• Педагогически грамотное подведение ***итогов*** занятия или его отдельной части.

• Использование ***пауз или невербальных средств*** коммуникации (изгляда, мимики, жестов).

• Искусное применение системы положительных и отрицательных ***подкреплений***.

• Постановка наводящих ***вопросов*** и вопросов проверочного характера.

• Постановка вопросов, подводящих учащегося к обобщению учебного материала.

• Использование ***задач*** дивергентного типа (с возможными различными вариантами решения) с целью стимулирования творческой активности.

• Определение сосредоточенности внимания, степени включенности ученика в умственную работу ***по внешним признакам*** его поведения.

• Использование ***иллюстраций*** и примеров.

• Мастерское ***чтение*** лекций.

Каждый из Учителей года обладает индивидуальным мастерством, имеет свой уникальный, неповторимый опыт раскрытия творческих способностей своих подопечных. Но есть и объединяющие всех «надпредметные» особенности. Во-первых, это ***непрерывное педагогическое творчество:*** эти учителя сами создают что-то новое, реализуют свои способности, постоянно совершенствуются, обязательно выходят за рамки урока. Во-вторых, для Учителей года ***нет бесталанных детей*** и все его ***подопечные успешны***. И, в-третьих, Учитель года – всегда ***одухотворенный*** человек, он счастлив и свободен в своей самореализации, самовыражении. Школа для него – жизнь, он всегда в движении вперед, к новому.

Авторская технология формирования нравственного выбора школьников «Учителя года – 90» А.Е. Сутормина

Нравственность – это разум сердца.
Г. Гейне

фотография

Александр Евгеньевич Сутормин (р. 1965) – *учитель-словесник Поповской средней школы Чернского района Тульской области. Первый «Учитель года» в стране.*

Главная цель: формирование нравственности через изучение литературы.

Особенности концепции

❖ Самый страшный дефицит сегодня – это дефицит нравственности.

❖ Нравственные законы сформулированы тысячелетия назад.

❖ Заповеди христианства: «Почитай отца и мать твоих», «Будь добрым», «Не делай зла», «Плати добром за добро и справедливостью за зло», «Возлюби ближнего своего, как самого себя», «Не лги, не хитри, не двуличествуй» («Не лукавь»), «Будь честен» («Не укради»), «Будь справедлив», «Будь скромен» («Не гордись»), «Не завидуй», «Трудись» («Не ленись»), «Проявляй заботу о больных и слабых», «Заботься о младших», «Умей отвечать за свои поступки».

❖ «Человек с чистой совестью – это тот, кто вобрал в себя нормы и законы человечности, выстраданные и выношенные всем человечеством, кто со-ведает этот опыт и может с ним со-ведоваться, когда совершает свой выбор, принимает свои решения в жизни» (В. Тендряков)

❖ «Совесть – таинственное свойство человеческой души, мешающее ему оскотиниться» (Ф. Искандер).

❖ Учитель словесности должен иметь собственное лицо, остро ощущать и нести ребятам свою неудовлетворенность, свою боль, свое стремление к истине, к добру, красоте.

Особенности содержания

Умелая, кропотливая работа с литературным текстом, точно найденная эмоциональная интонация урока, профессиональное владение классом, великолепная дикция, декламаторские данные.

Каждому приходится делать выбор – сегодня, каждый день. Сделать этот выбор очень непросто. Всему свой час и время всякому делу. Приходит время:

Время родиться и время умирать;
Время насаждать и время вырывать насаженное;
Время убивать и время исцелять;
Время разрушать и время строить;
Время плакать и время смеяться;
Время стенать и время плясать;
Время разбрасывать намни и время собирать камни;
Время обнимать и время избегать объятий;
Время искать и время терять;
Время хранить и время тратить;
Время рвать и время сшивать;
Время молчать и время говорить;
Время любить и время ненавидеть;
Время войне и время миру.

Каждый будет давать этот ответ для себя.

Сутормин, исследуя тему нравственного выбора, рассматривает поведение людей также в критические моменты (гибель «Адмирала Нахимова», авария АЭС и др.), задается вопросом: как добру отстоять ту нравственную силу, которая в нем заложена?

«Добро должно быть… с кулаками» (С. Куняев).

Авторская технология преподавания физики на основе интегративного принципа «Учителя года – 91» В.А. Гербутова

То, что проще всего, дается труднее всего.
Конфуций

фотография

Гербутов Валерий Александрович (р. ……) – *учитель физики, г. Минск.*

Целевые ориентации

☆ Формирование целостной физической картины мира.

☆ Развитие интереса к окружающему миру и к решению его глобальных проблем.

Концептуальные акценты

❖ ***Интегративно-гуманитарный подход.*** Интеграция в преподавании физики предполагает наряду с законами физики рассмотрение комплексных проблем жизни, в частности, солнечно-земные связи, экология и технология, энергетика и цивилизация.

Гуманизация в самом общем смысле означает использование гуманитарного потенциала дисциплин естественного цикла в деле развития и воспитания человека.

❖ ***Усиление целеполагания в процессе обучения***, ибо осознанная цель достигается быстрее.

❖ ***Широкая мотивация обучения*** путем формирования у школьников познавательного интереса, стремления к творчеству и красоте.

❖ ***Повышение информативности обучения***, рост объема информации, усваиваемой в единицу времени, ускорение темпа обучения, устранение непроизводительных затрат времени.

❖ ***Широкое внедрение активных форм обучения***: лекций, семинаров, практикумов, деловых игр, мозгового штурма, методов изобретательства и др.

❖ ***Использование активных методов обучения*** – проблемных, трудовых, исследовательской, самостоятельной, творческой работы.

❖ ***Рационализация учебной деятельности*** школьников, развитие общих подходов к работе с литературой, решению задач, алгоритмизация при решении проблем.

❖ ***Оперативная связь*** обучения учителем и учения учащимися, взаимное обогащение, развитие системы контроля и самоконтроля, методов предметной диагностики и прогнозирования.

❖ Творчество детей всегда представляет субъективную новизну. ***Учить творчеству*** не только можно, но и необходимо.

❖ ***Использование современных ТСО***, ***компьютеризация*** образования, создание компьютерных обучающих программ по всем предметам.

Особенности содержания и методики

Авторская программа В.А. Гербутова базируется на принципе укрупнения дидактических единиц, объединенных в большие блоки, и принципа «открытой информации», заключающегося в последовательной подаче информации от широкого формата (с фиксацией узловых информационных моментов) до узкого (с фиксацией частностей) и обратно. Во главу угла Валерий Александрович поставил изучение человека (человек и измерение, человек и космос…) и соответственно поменял местами разделы и темы.

Если принцип укрупнения определяет организационно-педагогические действия учителя, то принцип открытой информации определяет формирование эволюционных методов обработки информации учеником. Многократная проработка материала как индуктивным, так и дедуктивным методами позволяет учащимся не только сформировать целостный информационный массив, но и способствовать установлению логических связей внутри него.

Данная технология при ее моделировании похожа на возводимые по новой технологии здание из монолита, когда сначала строится центральная многоэтажная конструкция от фундамента до последнего этажа, а затем сверху вниз заполняются модульные блоки по уровням заселенности и отделкой здания снизу вверх.

Этой «отделке» служат также занятия творчеством. С точки зрения психологии творчество проявляется при самостоятельном решении всякого рода новых задач человеком любого уровня развития. При этом деятельность учащихся может быть названа творческой, если ее результатом является продукт, обладающий не только объективной, но и субъективной новизной. Это положение для нас очень важно, так как на начальной стадии работы со школьниками нам очень часто приходится «изобретать велосипед». Дети открывают не новые вообще, а новые для себя проблемы и их решения.

Очень важным для непрерывного развития активного творчества учащихся является органическая связь учебной и внеучебной деятельности.

Содержание обучения. Физика В.А. Гербутова – это очеловеченная физика. Эмоциональная. Психологическая. Щадящая. Потому что его программа – для учащихся базовой школы, для кого физика не будущая профессия, но способ видения мира. И на этом уровне все просто – три большие теории (теория относительности Эйнштейна, квантовая физика и про-

блемы атомной и ядерной физики), как грани одного большого куба, объединяют не только эту науку, но всю человеческую жизнь.

«Интеллигентный и интеллектуальный» урок. На конкурсном уроке В.А. Гербутова «гвоздем» был мозговой штурм. Класс, разделенный на три группы, решал глобальные проблемы – что изменится в мироздании, техническом развитии цивилизации и биологическом зарождении жизни, если скорость света уменьшится в два раза?

Валерий Александрович останавливался у каждой команды, «подливал масла в огонь» и переходил к следующей. Ребятам тоже не сиделось на месте, поэтому среди них порою не было видно самого Гербутова.

Когда через пятнадцать минут лидеры команд изложили свои концепции выхода из экстремальных ситуаций, все вздохнули с облегчением: «человечество было спасено».

Информационно-обучающие программы (ИОП) – это «двойные» программы: программы ***подачи*** информации в структуре иерархически укрупняющихся блоков, и программы ***деятельности*** учащихся, направленные на формирование способностей воспринимать и развивать информацию. Если программы подачи информации разрабатываются для учителя, то программы деятельности учащиеся содержат психолого-педагогические принципы оптимальной деятельности школьников. Такое ветвление в определенной мере условно, потому что по мере развития учащихся они все более активно участвуют и в организации подачи информации на занятиях. ИОП предусматривают выход системы «учитель-ученик» или «ученик-учитель» на взаимосвязанную и взаимообусловленную конструкцию «учитель – ученический коллектив – ученические группы – ученик – ученические группы – ученический коллектив – учитель». При этом особую роль начинают играть демократические принципы обучения.

Авторская технология формирования музыкального мышления «Учителя года России – 92» А.В. Зарубы

Трудно быть Богом, учителем быть еще трудней!
А. Заруба

фотография

Заруба Артур Викторович (р. 1960) – *преподаватель музыки частной общеобразовательной школы «Колледж XXI» г. Москвы, кандидат педагогических наук. Первый «Учитель года России».*

Когда нет слов, Артур Викторович берет дудочку и извлекает из нее ***волшебные*** звуки; с ее помощью он смог бы объяснить даже безъязыкому инопланетянину, какой предмет преподает он в школе.

Целевые ориентации

☆ Дать полноценное гуманитарное образование.

☆ Формирование музыкального мышления.

☆ Накопление интонационного словаря, представленность и закрепление в нём «памятных мгновений» из классических произведений.

Педагогическая концепция

❖ Творческое мышление – это не способность, присущая избранным, это навык, который люди осваивают в учебной деятельности.

❖ Каждый ребенок - композитор

❖ Каков учитель, таков и предмет, таково и отношение к этому предмету.

❖ Каждый ребенок способен понять шедевры музыкального искусства разных эпох, жанров и стилей, но ему нужно помочь.

❖ Постоянное стимулирование познавательного интереса учащихся к музыкальному искусству.

❖ Широкое применение игровых, групповых, активных форм и методов работы.

❖ Рейтинговое наблюдение за учебной деятельностью каждого ребенка (мониторинг).

❖ Творчество может быть и в сочинении, и в исполнении, и в восприятии музыки.

Особенности содержания педагогической деятельности:

Базовая программа – программа по музыке Д.Б. Кабалевского.

В начальной школе упор на активную музыкальную деятельность учащихся в следующих направлениях:

• *Ученик-композитор:* сочинение своих вариантов мелодий изучаемых произведений, сочинение слов для вокальных произведений.

• *Ученик-исполнитель:* пение всего программного музыкального материала (кроме песен - отрывки из опер, симфоний, балетов, концертов), игра на шумовых инструментах, обучение всех детей игре на свирели.

• *Ученик-слушатель:* проникновение в каждую интонацию урока, накопление музыкально-интонационного словаря у учащихся, определение композитора по неизвестной музыке.

В 5-8 классах расширяются рамки изучаемой музыки, обобщаются знания по следующим темам: авторская песня, джаз, рок-музыка, музыка в кино, в театре и т.д.

Особенности методики

В начале процесса обучения проводится диагностирования уровня музыкальной культуры учащихся. В конце каждой четверти проводится контрольный срез уровня обученности учащихся за истекший период.

Основным методом является разработанный автором метод развития музыкально-интонационного мышления, который включает в себя накопление «культурного багажа» по музыке разных стилей и жанров, развитие творческих способностей учащихся.

А.В. Заруба выделяет три важнейших аспекта развития музыкального мышления младших школьников: это ***объём***, ***связь*** и ***творчество***.

Развитое мышление человека характеризуется способностью образования содержательных абстракций, помогающих воспроизводить целостность явления, процесса или предмета.

Выполнять роль содержательной абстракции в музыкальном искусстве, согласно интонационной теории Б.В. Асафьева, может только интонация при подходе к ней как к смыслу. В этой теории под интонацией, в широком плане, понимается смысл речи, её психический тонус, настроенность. В более узком - «фрагменты музыки», «мелодийные образования», «памятные мгновения», «зёрна-интонации».

1. ***Объём*** музыкального мышления предлагается рассматривать с точки зрения развитости музыкально-интонационного словаря учащихся, развитие которого создаёт основу для формирования способности к связыванию отдельных разрозненных музыкальных впечатлений в целостную картину музыкального искусства и творческого проявления ребёнка в музыке.

Мышление, как процесс познания предметов или явлений, всегда включает в себя поиск ***связей***: внешних и внутренних, существенных и несущественных.

В массовой музыкальной педагогике пока ещё мало разработанных методов работы, направленных на установление интонационных взаимосвязей между музыкальными произведениями, изучаемыми на уроках, или в творчестве определённого композитора. Это не позволяет учащимся, особенно начальной школы, «видеть» связи нового произведения с уже известными ему по близкому образному строю, стилевым и жанровым особенностям музыки. Для формирования целостного представления о музыкальном искусстве как базе полноценного музыкального творчества ребёнка А.В. Заруба применяет следующие приемы.

1.1. *Активное постижение зёрен-интонаций из всех разучиваемых на уроках произведений*.

Ребенок больше любит и лучше запоминает те интонации, которые им пропеты, пропущены через себя.

Таким образом, пение тем, фрагментов из произведений не может быть формальным, пусть даже звуковысотно и ритмически-точным, а обязательно должно быть «интонируемым», передающим смысл, эмоцию, образ, заложенный композитором.

Практика показала, оптимально исполнять разучиваемую мелодию закрытым ртом, что позволяет ученикам слышать себя и правильное пение учителя или его игру на инструменте, хорошо настроить вокальный аппарат, подстроиться неверно интонирующим детям к правильно поющим.

Если пропевание зёрен-интонаций проводилось систематически, то оно становилось естественным для ребят, а в дальнейшем, позволяло им, говоря о музыке, не только оставаться на вербальном уровне, но и напевать отдельные интонации для более точного и аргументированного выражения своих мыслей и чувств.

1.2. *Интонационные приветствия и прощания на уроке*.

Идея пропевания учителем музыки в начале урока приветствия «Добрый день» или «Здравствуйте» не нова. Ученикам, соответственно, нужно было повторить мелодию, пропетую учителем. Омузыкаленное приветствие проводилось с целью распевания (в удобной тесситуре, по звукам трезвучия, в поступенном восходящем или нисходящем движении и т.д.).

По мере накопления интонационно-слухового «багажа» мы усложняли задание, стимулируя ребят не только повторять то, что пропел учитель, но и продолжать начатую им мелодию. Сигналом того, что можно переходить на эту ступень методики нам служило то, что часть детей начинало непроизвольно продолжать начатую учителем мелодию.

Аналогичным образом омузыкаливалось прощание в конце урока. Только, как правило, пели его на интонацию из произведения, только что прослушанного или разученного на уроке.

2. ***Связь***. Второй блок методов направлен на формирование связей и отношений между отдельными музыкальными впечатлениями учащихся.

2.1. *Диалог интонаций*.

Суть данного метода заключается в следующем: на одном из этапов знакомства с новым произведением или его относительно законченным фрагментом, мы обязательно предлагали ученикам вспомнить интонации из других произведений этого же композитора, а также близкие по образу интонации из произведений других авторов, произведения этого жанра.

Сравнивая между собой интонации из одного произведения, ученики обнаруживали их интонационное родство. Работая по этой методике, ребята сами нашли родство всех тем 1 части 5 симфонии, родство интонаций «Танца Анитры» и «Песни Сольвейг» Э. Грига и др.

2.2. *Интонационная цепочка*.

3. ***Творчество***. В этом блоке объединяются несколько методов, направленных на развитие воображения, фантазии, интуиции учащихся, опирающихся на более глубокое постижение языка интонаций музыкального искусства.

3.1. *Сочинение в стиле определённого произведения, жанра, композитора*.

3.2. *Сочинение поэтического текста к мелодиям песен, романсов композиторов-классиков*.

В этом методе ученикам предлагалось сочинить слова к мелодиям из вокальных произведений. Этапы выполнения этой методики следующие: сначала выучивается с детьми мелодия этого сочинения (без слов), затем определяется её образное содержание – о чём она, какой человек в ней выражен, какое у него настроение, каковы его жизненные обстоятельства, что и как он мог бы сказать нам. После этого предлагается сочинить поэтический текст, подходящий по смыслу, ритму и стилю к этой мелодии. Ученики сочиняют, анализируют и отбирают лучшие варианты.

Рейтинг. Администрация и учителя озабочены тем, чтобы видеть реальные успехи или неуспехи каждого ребенка. Условия для создания системы фиксации и продвижения всех результатов учащихся создаются в рейтинговой системе оценивания.

1) эта система должна отражать ***каждое*** положительное (и отрицательное) действие ученика на уроке.

2) основное ***соревнование*** должно идти ***не между учениками*** одного класса или между классами в параллели, а между учеником на этом уроке и на следующем, вначале года и в конце, в этом учебном году и в прошлом, то есть ***ученика с самим собой***.

3) эта система не должна стать целью, а быть ***средством для развития учащихся***.

Школьная оценка не очень подходила для этой системы. Уровень знаний, умений, мотиваций и реальной работы ребенка на уроках. Основой системы оценивания должен стать «***балл***», заработанный учащимся. Итог его работы на уроке теперь наглядно виден – «0», «1», «2», «3», «4», «5» и более баллов за урок.

За что же ученики могут заработать «баллы»? Возможные варианты:

– любой правильный ответ;

– интуитивная догадка (что важно и в науке, и в искусстве);

– участие в коллективной деятельности класса (пение, игра на музыкальных инструментах, слушание музыки и т.д.);

– письменное домашнее задание;

– творческая работа (сочинение музыки, стихов и рисунков о музыке и т.д.).

Сама же проблема оценки на уроке решается просто: если ученик получает «3», «4», «5» или более баллов – то оценка очевидна. Если же ученик получает «0», «1» или «2» балла, то в таких случаях оценка за урок не ставится.

Итог за четверть подсчитывается следующим образом: складываются все баллы, которые ученик заработал на уроках и сумма делится на количество посещенных им уроков (если этого не сделать, то тогда нельзя сравнивать результаты учащегося в разных четвертях). Заранее нужно оговорить значение среднего балла, необходимое для получения «5», «4» или «3» в четверти. Средний балл выше 4,5 – это «5», от 3,5 до 4,5 – «4», ниже 3,5 – «3». При выставлении оценки обращается внимание также на индивидуальное продвижение ученика в сравнении с его успехами в других четвертях.

Естественным образом выстраивается и рейтинговая система: ученик, получивший самый высокий средний балл оказывается на первом месте, самый низкий – на последнем.

Практика показала, что большинство учеников даже в проблемных средних классах следят за своим рейтингом, стараются «заработать» больше баллов.

Авторская технология преподавания русского языка и литературы «Учителя года России - 93» О.Г. Парамонова

Учить надо не литературе, а литературой.
В. Каверин

фотография

Парамонов Олег Геннадьевич (р. 1953) – *учитель русского языка и литературы 1-й гимназии Брянска, Заслуженный учитель РФ, поэт, кавалер почётного знака «Общественное признание», автор трёх поэтических сборников.*

Литература – в первую очередь искусство, и Олег Геннадьевич – его творец. Он автор ряда поэтических сборников, которые быстро расходятся по рукам.

Парамонов уверен, что и преподавание – это в первую очередь искусство. А уж потом – методика и научные знания. Его талант проявляется во всем – в его искрометных четверостишиях, в стихах, в комментариях к урокам, в художественном чтении литературных произведений.

Уроки Парамонова являются по своей сути Открытыми уроками добра к человечности, мужества и любви к Родине. Он с первых минут покоряет добротой и душевностью, огромной эрудицией и талантом. Ученикам хочется слушать его, затаив дыхание, верить каждому слову, у них появляется желание самим стать лучше и делать что-то хорошее и полезное людям. От общения с ним школьники испытывают сильный эмоциональный подъем. Только большой Учитель умеет так щедро, без остатка отдавать ученикам всю душу, самого себя.

О.Г. Парамонов так определяет основные ***цели и задачи*** литературного образования в школе:

1) Урок литературы – это урок искусства. Сформировать представление о литературе как виде искусства, научить понимать внутренние законы этого вида искусства, применять полу-

ченные знания в процессе творческого чтения, отличать подлинно художественные произведения от явлений массовой культуры.

2) На основе понимания языка литературы как вида искусства научить школьника анализу литературного произведения как объективной художественной реальности.

3) Выработать представление о художественном мире литературного произведения, закономерностях творчества писателя, о литературе и мировом литературном процессе.

4) Показать специфическую особенность литературы как поэтической памяти народа. На основе принципа историзма определить диалектическую взаимосвязь традиции и новаторства, преемственность литературных эпох.

5) Определить национальное своеобразие и мировое значение русской литературы.

6) Объяснить феномен классики, позволяющий произведению искусства быть фактом разных исторических эпох, сохраняя свою эстетическую, познавательную и воспитательную ценность для разных поколений человечества.

7) Выявить характер и принципы взаимодействия литературы с другими видами искусства и общие закономерности развития художественной культуры человечества.

8) Воспитать устойчивый художественный вкус у учеников.

9) Выработать навыки грамотной устной и письменной речи.

10) Развить потенциальные творческие способности школьников.

Из концептуала:

- ❖ Только эмоции способны всколыхнуть и заставить учеников думать.
- ❖ Понимать современность через классику.
- ❖ Урок плюс игра, театр, музыка.
- ❖ Не «проходить» писателя, произведение, а жить с ним, в нем.
- ❖ Урок всегда с многоточием на конце, чтобы дети домысливали его сами.

Некоторые особенности.

Авторская программа Парамонова включает гораздо больше,чем стандартная.Так Пушкин-весь: от сказок в 5 классе до «Бориса Годунова» и маленьких трагедий в восьмом.

Как он умудряется втиснуть все это в отведенные часы? – Своеобразное ***опережающее*** обучение. *Пример: на «Тараса Бульбу», например, отводится девять часов – ему хватает трех. Почему?- Потому что тема чести была зачата раньше: еще в «Капитанской дочке». Нет, еще раньше, в «Дубровском». Или, пожалуй, еще раньше – в «Алеко»...*

Он проходит каждое произведение вроде в отдельности, но ***вся словесность – в целом,*** в объеме. «Для меня, – говорит Парамонов, – все связано одним: чувством чести и достоинства, привитым в юности и пронесенным через всю жизнь»...

Парамонов совершенно ***раскрепощен*** как личность (редкое качество, особенно в учителе). Кому посвящена «Полтава» – об этом спорят специалисты. Но он говорит, что она посвящена Марии Раевской, будущей жене декабриста Волконского. «Я верю, что это так. Мне так хочется. И пусть мои дети верят, что это так». Потому что и в «Полтаве» для него звучит тема чести, долга. Не боится признать себя сторонником разумного эгоизма. Между прочим, раскрепощенность – ***святое право и ученика.***

Об оценках: «Это самое трудное. Наверное, потому, что им это не нужно. Это ведь нужно нам»... Что оценивает по достоинству у своих учеников? ***Умение самостоятельно мыслить***. И сам учится этому от них.

Никакие проповеди и абстрактные рассуждения не могут заменить живого, ***эмоционального воздействия художественной литературы***. Особенно если дело касается ребенка. Ведь его путь к нравственной истине лежит через эмоции. И задача учителя – помочь ученику эти истины в художественном произведении увидеть.

Олег Парамонов сделал запись мультимедийных учебных пособий по литературе на CD-ROM в помощь учителю литературы, стремящемуся более глубоко и эмоционально познакомить сегодняшних старшеклассников с творчеством поэтов XX столетия.

Используя возможности новых ***информационных технологий***, О. Г. Парамонов предлагает доверительный разговор о минувшем столетии, отражённом в творчестве представителей отечественной поэзии от Блока до Евтушенко. Видеоматериалы сопровождаются документальными фотографиями из жизни поэтов, а текстовые документы включают методические разработки, позволяющие учителю успешно подготовиться к урокам.

Одно дело читать книги – другое слушать, а еще и видеть великолепное чтение высших образцов поэзии. Диски, которые он записал, сыграют огромную роль в развитии литературного вкуса, учительского творчества, подтолкнут детей к чтению литературных произведений.

О том, как к Олегу Геннадиевичу относятся ученики, ясно из сочинения, написанного на вступительных экзаменах в пединститут. Тема: «Мой любимый учитель». Посвящено О.Г. Парамонову.

Из каждого его выпуска кто-то поступает на литфак...

Авторская технология преподавания литературы «Учителя года России - 94» М.А. Нянковского

Ценность школы равняется ценности ее учителя.

А. Дистервег

фотография

Нянковский Михаил Александрович (р. 1962) – *преподаватель литературы средней общеобразовательной школы с углубленным изучением отдельных предметов «Провинциальный колледж»*.

Им разработана система теоретико-литературных представлений, которой по мере историко-литературного изучения русской и западноевропейской классики должны овладеть учащиеся. Общий принцип изучения теории литературы – овладение терминологией и навыками анализа различных уровней художественного произведения: от интерпретации событийной организации произведения (сюжетный уровень) – к постижению особенностей взаимодействия персонажей (система образов) – через анализ принципов предметной детализации (уровень детали) – к рассмотрению речевых механизмов произведения (уровень художественной речи). Значительное внимание уделяется пространственно-временной организации текста.

В 10 классе отрабатываются родовые признаки эпоса, лирики и драмы, своеобразие и разновидности литературных жанров (особенно жанра романа, как наиболее активно развивающегося в данный период). Через постижение структуры художественного текста учащиеся приводятся к пониманию нравственно-этической, философской, религиозной, идеологической проблематики, к выявлению способов выражения авторской позиции, к осознанию таких важных черт русской классической литературы, как гуманизм, патриотизм, отрицание насилия, идея сострадания, милосердия и т.д.

Структура курса литературы 11 класса подвергнута более серьезной переработке. Уменьшается удельный вес историко-хронологического изучения литературы XX века. В основе тематических блоков программы лежат типологические разновидности литературы (литература реализма, литература модернизма, литература постмодернизма и т.д.). В основу классификации литературных явлений положены не идеологические, а общекультурные и стилевые принципы. Подобный подход позволяет избежать непродуманных идеологических оценок того или иного социально-исторического явления, отраженного в литературе, и сосредоточить внимание собственно на художественных текстах. Изучается, таким образом, не общественно-политическая действительность (это задача курса истории), а реальность самой литературы, живущей по своим, эстетическим законам, во многом отличным от законов социальных.

Отечественный литературный процесс дается в общемировом контексте. Параллельно с произведениями русских авторов изучается ряд явлений западных литератур (литература

экспрессионизма, экзистенциализма, проза «потерянного поколения», драма абсурда и др.) Литература русского зарубежья изучается как полноправная часть отечественной культуры.

Связь литературы с другими областями духовной жизни человечества определяет многочисленные межпредметные связи:

- с курсами МХК (образы мировой культуры в творчестве Мандельштама, А. Платонов и П. Филонов, футуристы и русская живопись начала XX века, эстетика карнавала в романе «Мастер и Маргарита»);
- основами философии (символизм и идеи В. Соловьева, экзистенциалистские идеи в творчестве А. Камю);
- с историей религии (интерпретация библейского сюжета в романе Булгакова, библейские образы у Платонова, образ Христа у Блока и Ахматовой).

Авторская технология развития речи младших школьников «Учителя года России - 95» З.В. Климентовской

Нет мысли вне ее выражения в языке, и поиски слова – это, в сущности, поиски мысли.

Д.С. Лихачев

фотография

Климентовская Зинаида Викторовна – *учитель начальных классов школы-лицея № 4 г. Рязани, Народный учитель РФ.*

В основе системы развития речи младших школьников лежит использование коммуникативно-личностного подхода в соединении с комплексной подачей языкового материала: лексики, грамматики, выразительных средств языка.

Целевые ориентации программы по развитию речи рассчитаны на школу повышенного уровня:

☆ способствовать возрождению интеллектуального потенциала страны;
☆ дать высокий уровень общеобразовательной подготовки;
☆ приобщить детей к мировой цивилизации, миру искусства;
☆ расширить возможности их контактов с детьми разных стран;
☆ сформировать потребность к самосовершенствованию, самообучению, саморазвитию.

Концептуальные направления

❖ Развитие интеллекта, речи, коммуникативных возможностей.
❖ Привитие любви к русскому языку, воспитание внимания к слову, стремления овладеть богатством русской речи.
❖ Обогащение словарного запаса и грамматического строя речи.
❖ Формирование коммуникативных способностей, умений и навыков связного изложения мыслей.
❖ Максимальное развитие творческих способностей и логического мышления.
❖ Развитие лучших нравственных качеств и нравственных взглядов на окружающий мир.
❖ Ежедневная работа с единицами речи, наблюдения над словом.

Особенности содержания:

Систематическая лексическая работа: этимологический анализ; толкование слова; многозначность; словообразовательный анализ; подбор синонимов, антонимов; использование фразеологизмов; словесное рисование с использованием метафор.

Синтаксическая и стилистическая работа:

- составление словосочетаний и предложений;
- перестройка текста с творческим дополнением;
- связный текст (озаглавить, выделить главную мысль);
- письменные сочинения разнообразных типов;

– литературное творчество детей;
– освоение законов построения текста;
– пользование словарями различных типов: толковым, этимологическим, словарем синонимов и антонимов.

Орфоэпическая работа: привитие произносительных норм.

Основные формы работы:
– анализ текста-образца, принадлежащего перу мастера слова;
– нестандартность фронтальной беседы, рассчитанной на монологическую речь;
– конструирование предложений на заданную тему;
– интегрированные уроки;
– самооценки детей;
– творческие разминки («Продолжи фразу», «Определи основной тип высказывания»);
– создание эмоциональных ситуаций (например, восхищение природой с использованием восклицательных предложений);
– составление рассказа или сказки, где необходимо употребить, например, группу родственных слов;
– «необычная монологическая речь» (составление маленького собственного текста, умение правильно строить предложения, задавать вопросы).

Большое значение придается диагностике и последующей коррекции деятельности учащихся и учителя.

Авторская технология развития личности учащихся при изучении французского языка «Учителя года России - 96» Е.А. Филипповой

Учителя изрекают свои истины – результаты опыта всей жизни – через пропасть, и до учеников, на другом, далеком берегу, доносятся лишь ропот волн, шум ветра и обрывки банальностей.

М. Уилсон

фотография

Филиппова Екатерина Алексеевна – *учитель французского языка с.ш. № 34 г. Рязани, заслуженный учитель РФ.*

Концептуальные положения

❖ Опора на идеи коммуникативной дидактики.
❖ Ориентация учебного процесса на личность обучаемого, его индивидуальные интересы.
❖ Учет регионального компонента в обучении, создание социокультурного опыта.
❖ Усиление прагматических аспектов изучения языка.
❖ Контекстность (аутентичность) учебного материала – погружение учащихся в аутентичную языковую среду (страноведческая информация, социально-культурная специфика школьников, их индивидуальный жизненный опыт, традиции, привычки в общении, индивидуальная мотивация и потребность в учении).
❖ Привлечение образного мышления учащихся при представлении героев рассказа, драматизация, театрализованные ролевые игры.
❖ Усиление психологического аспекта в обучении – использование упражнений, которые вовлекают учащихся в размышления о выборе профессии, о себе, своих друзьях, семьях.
❖ Игра: викторины, конкурсы, соревнования, задания на поисковый просмотр текста, разноплановые творческие задания с учетом дифференцированного подхода к учащимся.

❖ Использование на уроках и дома различных источников информации: словарей, учебников, печатных изданий, радио, телевидения, аудио- и видеокассет и, наконец, Интернета.

❖ Работа по системе Станиславского, основой которой является вера в предлагаемые обстоятельства (задание «Представьте себе…» с использованием деталей костюма, реквизита на уроках есть не что иное, как предлагаемые этюды в театральном училище).

Особенности содержания и методов

Мотивация. Для чего нужно учить французский и каким должен быть урок французского языка, чтобы быть конкурентоспособным и соответствовать требованиям современности?

Французский язык – это: язык более 200 млн. человек, проживающих в 43 странах нашей планеты; официальный и рабочий язык ООН; второй язык Интернет; язык многочисленных литературных шедевров; язык, открывающий дверь в искусство, музыку, танец, кинематографию, кухню; язык моды и красоты.

Ученик – это активный субъект деятельности: задача учителя – организовать эту деятельность и создать условия для раскрытия творческих способностей учащихся с учетом их интересов, уровня обученности и индивидуальных возможностей.

Учить французский надо для того, чтобы: лучше понимать других людей и их культуру; обогащать свой словарный запас (существует много заимствований из французского языка); развивать свое творческое начало и критичность ума; видеть думающие глаза ребенка, одухотворенного поэзией Превера и Сент-Экзюпери, музыкой Сен-Санса и Равеля, …… Бреля и Брассена.

Язык – это средство межкультурного общения. На уроках учитель делает акцент на значимость культурных ценностей, а преподавание проводит в сопоставлении с родной культурой обучаемого.

Работа с информацией. В школьном обучении главным остается живое общение участников урока, где поддерживается интерес к предмету, создается атмосфера сотрудничества, поддержки, творчества.

Педагог учит детей самостоятельно добывать материал, критически осмысливать полученную информацию, уметь делать выводы, аргументировать их, решать возникающие проблемы. Эту работу ученик может осуществлять индивидуально или в сотрудничестве (в группах, в парах), с последующим выходом на более сложный вид деятельности с информацией – «метод проектов».

В основе авторской технологии – интрига, изюминка – движущий механизм деятельности:

– участие в олимпиадах и конкурсах «Знаешь ли ты Францию?»;
– работа с французской песней;
– работа с французской прессой;
– работа с текстами с использованием аутентичного материала;
– работа с рисунками и фото и др.
–

Авторская технология трудового обучения и воспитания «Учителя года России - 97» А.Е. Глозмана

Линия, ведущая от того, чем человек был, к тому, чем он стал, проходит через то, что он сделал.

С.Л. Рубинштейн

фотография

Глозман Александр Евгеньевич (р. …) **–** *заместитель директора Центра образования № 293 г. Москвы, кандидат педагогических наук.*

Педагогическое кредо: обучение в течение всей жизни; человек все время хочет быть в зоне роста.

Цель системы школьного трудового обучения и воспитания (***образовательная область «Технология»***) – формирование социально адаптированной, творчески думающей и активно действующей личности.

Задачи, решаемые технологией:

– формирование умений и навыков обработки различных конструкционных материалов;

– развитие творческих способностей и познавательной активности учащихся;

– подготовка их к профессиональному самоопределению;

– эстетическое просвещение и развитие художественного вкуса детей;

– воспитание уважения к народным традициям и культуре;

– расширение политехнического кругозора;

– социальная адаптация выпускников школы к современным условиям.

Разработана логическая структура содержания обучения (рис. 69).

Рис. 69. Логическая структура учебно-воспитательного процесса

Этапы изучения технологии:

I-ый – Человек и окружающий мир (1-4 классы),

II-ой – Школа мастерства (5-7 классы),

III-ый – Допрофессиональная подготовка (8-9 классы),

IV-ый – Профессиональная подготовка «Мастер декоративно-прикладного искусства» (10-11 классы).

На начальном этапе обучения знания, умения, навыки выступают в качестве предмета, на изучение которого направлена активность учащихся;

на втором этапе – усвоенные ранее знания, умения, навыки рассматриваются как средство для решения различных теоретических и практических задач;

на третьем этапе каждому учащемуся для самостоятельной разработки и исполнения предлагается творческое задание-проект, соответствующий уровню его индивидуального развития.

«Художественно-технический труд» в 5-7 классах включает:

– формирование умений и навыков обработки конструкционных материалов;

– эстетическое просвещение и развитие эстетического вкуса;

– обучение приемам логического мышления и развитие интеллектуальных способностей;

– воспитание культуры деятельности и потребности в творческом поиске;

– ориентация на профессиональное самоопределение.

Для управления деятельностью учащихся и определения качества их знаний разработаны тесты контроля.

Средства обучения представлены необходимой материальной базой: учебно-производственные мастерские: слесарно- и столярно-механические мастерские, кузница, мастерская керамики, кабинет трудового обучения начальных классов, мастерская новой техники и технологии, участки; оригинальное оборудование, инструменты и приспособления.

Все учебные мастерские имеют научно-обоснованное зональное деление. В разработке и изготовлении средств обучения принимают участие учащиеся.

Формы организации обучения многообразны: урок, учебно-познавательная экскурсия, семинар, факультатив, кружок; внеклассные мероприятия: этнографические и туристические походы, участие в выставках, отчетные, персональные и коллективные школьные выставки, олимпиады, конкурсы, праздники, ярмарки творческих работ.

Авторская технология преподавания математики «Учителя года-98» В.Л. Ильина

> Открытие, сделанное ученым, предстает перед учителем как сложная задача, решить которую можно многими способами, и в выборе способа, в воплощении теоретических истин в живые человеческие мысли и эмоции как раз и заключается творческий труд учителя.
>
> *В.А. Сухомлинский*

фотография

Ильин Владимир Леонидович (р. …) – *учитель математики физико-математического лицея № 30, г. Санкт-Петербург. Заслуженный учитель РФ.*

Направленность целей.

☆ Главная учительская и вообще человеческая цель состоит в том, чтобы ***помочь*** ученику стать свободной творческой и ответственной личностью, научить его лучше понимать процесс жизни, уметь ориентироваться в ней, быть способным найти свое индивидуальное место в жизни, уметь строить свою жизнь такой, какой хотелось бы ее видеть.

☆ ***Вызвать*** и ***поддержать*** у ребенка желание учиться – задача трудная и интересная, она не имеет однозначного решения и в каждом новом классе ее приходится решать заново.

☆ Создание обстановки ***комфортности***, безопасности для ученика, атмосфере уважительности друг к другу на уроках и в других взаимоотношениях.

☆ Развитие ***способности*** мыслить свободно, без страха, творчески.

☆ Давать ***возможность*** каждому расти настолько, насколько он способен.

Концептуальные позиции.

❖ Образование имеет мало смысла, если оно не помогает понимать жизнь во всем ее многообразии, со всеми печалями и радостями, всеми ее тонкостями и необычайной прелестью.

❖ ***Не «воспитывать»***, ***не «формировать»***, а ***помочь*** ученику стать таким, каким он способен, захочет и приложит для достижения цели значительные усилия.

❖ Образование – ***процесс обоюдный***, и без активных желания и усилий ученика обречен на провал, каким бы замечательным ни был учитель.

❖ «***Все подвергай сомнению!***»

❖ ***Учитель не БОГ и не носитель*** непреложной истины.

❖ Обучение математике не цель, а ***средство*** на пути совершенствования личности ученика, ее развития.

❖ ***Равно важны*** как успехи учеников в изучении углубленного курса математики, так и те случаи, когда общение с учителем помогает кому-то из ребят осознать, что математика - это не его судьба.

❖ ***Дисциплина*** должна основываться на чувстве, а не на контроле и подавлении.

Методические особенности

Ученики при ответе с места на уроке не встают, а отвечают сидя.

Проверки выполнения домашних заданий и опросов по домашнему заданию на каждом уроке нет.

Каждый урок начинается с фразы: «***Какие есть вопросы по домашнему заданию?***» И ученики знают, что они могут задать любой вопрос, не опасаясь насмешки со стороны класса или плохой отметки.

Ответы на возникающие вопросы предлагается давать другим ученикам, учитель же лишь комментирует или обобщает, за исключением тех случаев, когда никто из учеников не справился с предложенной задачей.

При любом ответе они ***не получат плохой отметки***, даже если их решение оказалось неверным, а вот хорошую получить могут, поэтому без опасений выходят к доске.

Дополнительные задания для отстающих, переписывание контрольных работ, многочисленные пересдачи отсутствуют, есть консультации для желающих, когда ученик может придти и задавать любые интересующие его вопросы.

Практикуются и работы на длительный срок (так называемые «курсовые работы») и домашние контрольные работы, которые на проверку сдают только желающие, но отметка ставится за них по заранее объявленным жестким критериям.

Наличие четких критериев помогает ученику при целенаправленной работе над задачей формировать правильную самооценку, видеть истинный уровень своей подготовки, соразмерять свои амбиции и желания с реальностью.

Учитель старается развить критичность и непредвзятость мышления, ***не навязывать своего мнения*** ученикам, а рекомендует выработать свое. Само по себе это делает неразумным вопрос ученика: «А как же все-таки поступать в той или иной ситуации?». Он честно отвечает: «Не знаю! Это ваш выбор и ваша ответственность за этот выбор».

На своем уроке-импровизации В.Л.Ильин путем длиннейших и красивейших математических вычислений доказал... существование Бога! Математика в исполнении Владимира Леонидовича - это тончайшая вязь, строгая и лиричная одновременно, вязь, достойная легендарных арабских поэтов и ученых прошлого.

Когда начинает новую тему, дает список дополнительной литературы, указывает другие возможные подходы к этой теме.

Когда разбирает решения задач, стремится показать несколько возможных решений и обсудить с учениками достоинства и недостатки разных подходов.

В классе висит плакат, вот некоторые выдержка из него: «У тебя есть ***право сказать «нет»*** и не чувствовать себя виноватым», «У тебя есть ***право совершать ошибки*** и право (!) нести за них ответственность».

С другой стороны, очень важно развивать умение слушать и слышать собеседника, будь то учитель или товарищ по классу. В своем преподавании Ильин не только использует открытия, оригинальные идеи своих учеников, но и при работе с последующими классами не забывает сделать ссылку, рассказать ученикам, как в его курсе появилось то или иное доказательство, называет фамилию ученика, который его придумал, предлагает сравнить его с доказательством учебника. Такое бережное отношение к мнению ученика повышает его самооценку, побуждает к дальнейшему творчеству, да и сам процесс познания становится живым делом, а не работой по заучиванию скучных правил и законов, придуманных неизвестно кем и неизвестно зачем.

Раскованность мышления способствует и правильное отношение к ошибкам.

Девиз: «***Ошибаться не стыдно - стыдно не думать!***».

Математика как предмет изучения дает возможность развития таких качеств личности, как аккуратность, точность в изложении своих мыслей, систематичность в работе, активность, ответственность.

Ильин считает важным бережно относиться к атмосфере урока, нетерпим к опозданиям учащихся, всячески пресекает попытки высмеять товарища, обратить внимание на неудачную фразу или ошибку. Он старается решать все вопросы с самими учащимися, не обращаясь без крайней нужды к помощи родителей, пресекает доносы учеников друг на друга, попытки наушничества; отказался от любимчиков, предъявляет одинаковые требования ко всем учащимся.

Избегает создания атмосферы неизвестности - заранее сообщает критерии отметок, программы зачетов и опросов, решает вопросы перевода из класса в класс и т.д. Благодаря этому дети чувствуют себя в безопасности.

Авторская технология музыкального воспитания «Учителя года России - 99» В.В. Шилова

Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека.
В.А. Сухомлинский

фотография

Шилов Виктор Васильевич (р. …) – *учитель музыки с.ш. № 138 г. Челябинска.*

Целевые горизонты:

☆ Научить петь каждого.
☆ Освоение интонационной речи.
☆ Развитие слуха слушанием музыки.

Концептуальные позиции:

❖ Приоритет воспитания над обучением. Подчинение в любой момент своего бытия идее.
❖ Русская ментальность. Русская духовность.
❖ В основе нашей цивилизации - гармония.
❖ Создание возможности ребенку проявить себя в искусстве.
❖ Развитие чувств. Настройка души.
❖ Свобода в собственной душе ребенка.
❖ Общение – средство обретения свободы.
❖ Единство знаний и нравственности на уроках музыки.
❖ Пение рассматривается как процесс дарения всего себя, самого лучшего в себе, другим людям.
❖ Счастье – это когда ты – для других, а другие в ответ – для тебя. Если связь разорвана, счастья нет.
❖ Песня может сделать человека лучше, чище, счастливее.
❖ Талант – это чистая душа плюс огромное стремление к тому, что любишь.

Музыка и связанные с нею мысли становится сознанием учащихся, их мироощущением, способностью всегда поступать по-человечески.

Ученики заняты воспитанием в самих себе чувства высокого и бескорыстного, им предлагается обратиться внутрь самих себя.

Методические краски

В.В. Шилов показывает через музыкальное искусство пути ***осмысления жизни***. Детям показывает. Родителям своих детей.

На уроке в Москве учитель выполнил не только задачу разучить хорошую песню, но и сверхзадачу: он так воздействовал на сердца детей, что они попали в особое состояние, которое называют «катарсис» – ***очищение через искусство***. Они и не заметили, как поднялись на новую ступеньку в своей духовной жизни, захотели петь.

Можно сколько угодно учить ребенка петь, он не запоет, не захочет петь, если не ощутит в этом процессе радости. А радость приходит только тогда, когда она принадлежит не тебе одному. Радость хороша, если ее ощущают и те, для кого вы поете.

Важнейшим компонентом работы педагога-музыканта Шилов считает ***организацию концертной деятельности*** (не важно, насколько масштабной, не важно, перед кем поют дети: перед одноклассниками, родителями или на большой сцене Дворца культуры. Важно другое: почувствовать, как в ответ раскрываются сердца тех, кто слушает).

Научить петь каждого ребенка. Надо создать для ребенка возможность проявить себя в искусстве. А что такое искусство? Это то, что изменяет мир вокруг нас. Что изменяет твою душу и вместе с тобой душу того, для кого ты поешь. Это то, что поющий ощущает, это его чувства.

Развивать чувства. Маленький принц говорил: «Главного глазами не увидишь, зорко одно лишь сердце». А сердце надо настроить. А что делать, если чувства есть, а голоса нет? Петь. Все равно петь.

Свобода голоса. Важно настроить такой нужный для пения «аппарат» в своем организме, как горло. Оно должно быть таким, чтобы звук шел свободно, легко. Без свободы в собственной душе, то есть без внутренней свободы, этого не достичь. А как такого добиться? Как стать спокойным, раскованным, ведь зажатый человек не поет, а булькает. Чтобы стать свободным, надо пообщаться друг с другом, поговорить, успокоить друг друга.

Освоение интонационной речи. Если мы будем говорить сердито, недоброжелательно, свободы не добьешься. Как мы догадываемся, что тот, кто с нами говорит, настроен к нам доброжелательно? По интонации. Ласково разговаривая, мы и сами становимся спокойнее. И не только на уроке – в жизни тоже. Вот почему так важно освоить интонационную речь.

Настройка души. Теперь надо настроить самый главный человеческий «аппарат» – душу. Учитель дает послушать какое-нибудь классическое произведение. Спрашивает, какие чувства оно вызывает, подводя детей к правильному ответу. Только тогда предлагает спеть. До конца урока остается не больше десяти минут. Дети поют замечательно! Свободно, легко, испытывая наслаждение от самого процесса. Ведь перед ними поставлена большая прекрасная цель: поделиться своими чувствами со всеми, кто их слушает (даже если слушателей совсем немного). Чаще всего это часть класса. Довольно часто – родители. Уверенность не исчезает с окончанием концерта, она живет в душе еще долго, делая душу свободной, а это помогает и на других уроках, и в жизни вообще.

Значение концертов, больших и маленьких, в жизни многих учеников, которые вовсе не собираются идти учиться даже в музыкальную школу, трудно переоценить. Трудно переоценить и те знания, которые он дает детям, поскольку знания эти становятся их сознанием, мироощущением, способностью всегда поступать по-человечески. Знания и нравственность на уроках музыки сливаются.

Дети понимают, может быть, самое главное, ради чего и существует учитель музыки, они понимают, что без музыки полноты жизни нет.

В.В. Шилов по мироощущению – романтик, но при этом он прагматически точно продумывает план каждого своего урока, зная, какими методами лучше всего воспитывать в детях стремление к высокой цели, благородным чувствам.

Авторская технология преподавания русского языка и литературы «Учителя года России-2000» В.А. Морара

Литература – это сокращенная Вселенная.

А. Салтыков-Щедрин

фотография

Морар Владимир Алексеевич (р. 1957) – *преподаватель русского языка и литературы гимназии № 1 города Калининграда.*

У В.А. Морара блестящие знания не только литературы, но и истории, политологии, юриспруденции; это не просто совокупность правильных идей, законов, нравственных концепций, а глубоко осознанная философско-педагогическая позиция.

Он чувствует и понимает ребенка, его внутренний, динамично развивающийся мир. Учитель не стремится навязать свое мнение о характере и поступках героев, идеях того или иного литературного произведения. Для Владимира Алексеевича важно, чтобы ученик открыл проблему сам, проникся ее сутью, проанализировал, су-

мел в мельчайших деталях и фактах разглядеть замысел автора, найти ответы на собственные вопросы.

Главная задача – воспитание патриотов, людей, которые бесконечно преданы Родине не на словах, а на деле.

Концептуальные положения:

- ❖ Тщательная разработка каждого урока.
- ❖ Исключительное воспитательное значение урока литературы.
- ❖ Нравственное воспитание учеников – сверхзадача преподавания литературы.
- ❖ Самостоятельная формулировка цели урока.
- ❖ Эпиграф – компас в работе, поскольку всегда связан с главной мыслью сочинения.
- ❖ Совершенствование навыков написания сочинений.
- ❖ Работа со словарями.
- ❖ Понимание, прочувствование; показ знаменитых картин.
- ❖ Совместное прочтение поэтических произведений.

Методические особенности

Непосредственная задача учителя-словесника – воспитать хорошего читателя, научить видеть глубины художественного текста, чтобы восприятие настоящей литературы вызывало эстетическое наслаждение. Формирование знаний для успешной сдачи всевозможных экзаменов – это очень важная задача, которой пренебрегать не стоит, но и переоценивать ее не нужно. «Книгу необходимо сделать инструментом познания жизни и своего места в ней, а не просто и только учебным пособием.

Продумывая систему вопросов к уроку, В.А. Морар всегда идет от текста: ищет проблемы, которые будут интересны и ему, и ученикам.

Готовясь к каждому уроку, стремится создать его концепцию: найденная ***проблема*** для обсуждения, используемые средства (в том числе система вопросов), ***цели*** – учебные, воспитательные, развивающие, предполагаемый ***результат*** – все это должно составлять единое целое.

Концепция урока – всего лишь канва его, стратегическое направление. Урок – живой процесс, направляемый учителем. И сюрпризов может быть сколько угодно. Такое сопоставление судеб, различных персонажей некрасовской лирики в «домашних заготовках» не числилось. Но тем лучше! Многие подобные «подсказки» учеников помогали при рождении урока.

Умение организовать диалог – ***умение поставить вопрос***. К сожалению, нередко вопрос ставится так, что в нём уже и содержится ответ.

Свою педагогическую философию В.А. Морар мог бы выразить одним словом: *сотворчество*. Именно сотворчество является для него высшей формой сотрудничества.

Понимание литературы не сводится к знанию, но может существовать только на фундаменте знаний.

«Чувство родины – основное в моем творчестве», – с гордостью говорил С. Есенин. Чувство Родины учитель и пытается пробудить в своих учениках. Необходимо, чтобы они понимали, что нация – это общность святынь, общность культуры как системы ценностей, которая бережно передается из поколения в поколение. Национальность – вопрос не происхождения, а поведения, не «крови», а культуры, поэтому русский – тот, для кого судьба России – его судьба. Духовность, гуманизм, соборность, любовь к своей землей ее истории – все это и воспитывает русская литература, об этом и надо говорить с учениками.

Урок ценен тем, что он является ***синтезом обучения и воспитания***.

Учитель стремится, чтобы урок литературы приобретал форму полилога, т.е. такую форму взаимодействия, когда точка зрения учителя – одна из множества представленных в процессе обсуждения той или иной проблемы. Мнения вообще не оцениваются по шкале «правильное – неправильное».

Проблемный вопрос – фундамент проблемной ситуации на уроке, а урок и есть совокупность таких ситуаций.

Продолжение урока – это воспитанная в личности потребность к самосовершенствованию, самовоспитанию, самообразованию.

Урок – живое общение, и может возникнуть немало неожиданностей. Мастерство педагога в умении гармонично сочетать продуманное заранее с импровизацией, подхватывать мысль, высказанную учеником, слушать своего собеседника.

Урок – процесс управляемый, но мастерство педагога заключается в том, чтобы это управление принимало форму спонтанности.

Для поддержания интереса учащихся к учебному процессу применяется игра, интегрированные уроки, ребята размышляют о жизни людей, о жизни целых народов, проводят параллель с сегодняшними днями.

Авторская технология преподавания «Технологии» «Учителя года России – 2001» А.В. Крылова

Предмет – не учебная дисциплина, а проблема, рассматриваемая на междисциплинарном уровне.

М.Н. Скаткин

фотография

Крылов Алексей Валентинович (р. …)*, учитель с.ш. № 67 г. Екатеринбурга.*

Любит авторскую песню, но с удовольствием слушает и рок-музыку. Научившись у жизни творческому отношению к действительности, Алексей Валентинович передает этот опыт ученикам.

Принципиальные позиции

- ❖ Творческий подход к решению любых проблем.
- ❖ Метод проектов + деятельностный подход.
- ❖ Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина.
- ❖ Ребенок делает с удовольствием только то, что сам выбрал.
- ❖ Деятельность строится не только в русле учебного предмета.
- ❖ Лозунг деятельности: «Все из жизни, все для жизни».
- ❖ «Использование окружающей среды как лаборатории, в которой происходит процесс познания».

Характеристика деятельности

На уроках труда дети работают над проектами, и не просто так, а «по системе». Ее этапы – организационный, конструкционный, технологический, презентационный.

На ***организационном этапе*** осуществляется мотивация и уяснение ориентировочной основы действий (ООД). Происходит выбор темы проекта учащимися, её осознание и обоснование; определение объема знаний, умений, навыков, необходимых для выполнения проекта; составление плана работы; работа с информационными источниками.

На ***конструкционном этапе*** ООД продолжает формироваться. Идёт активный поиск оптимального решения конструкции будущего изделия, формируются навыки систематизации различных приемов поиска решений, происходит знакомство с алгоритмами, инструкциями и опорными схемами.

На ***технологическом этапе***, основной целью которого является создание реального объекта, происходит реализация действий в материальной форме. Необходимость обращения к инструкциям и алгоритмам отпадает и функцию ориентировочной основы выполняет внешняя речь. Ученики обосновывают конструкционные и технологические решения, проговаривая этапы создания объекта.

Презентационный этап. Постепенно действия учащихся автоматизируются, они все реже обращаются к опорным графикам, схемам, чертежам. Ориентировочная основа дей-

ствий – внутренняя речь. Работа над проектом подходит к презентационному этапу, на котором выполненная работа анализируется, структурируется, ей дается самооценка, а в финале проект выставляется на коллективную защиту, которая позволяет судить об уровне сформированности учебных действий.

Таблица 12. **Согласование этапов творческого проекта с этапами формирования умственных действий**

Этапы творческого проекта	Этапы формирования УД
Организационный	Мотивация
	Ориентировочная основа действий (ООД)
Конструкционный	
	Материальное действие
Технологический	
	ООД - внешняя речь
Презентационный	ООД - внутренняя речь
	Интериоризация

Программное содержание курса «Технология»

Творческий проект в 5-м классе. Понятие о проекте. Виды проектов. Понятие о творческой конструкторско-технологической задаче. Методы и приемы конструирования (метод проб и ошибок, метод контрольных вопросов). *Основные этапы проектирования:* анализ технического задания, установление технических требований, оценка своих материальных и профессиональных возможностей для разработки и реализации проекта, эскизирование, деталировка, изготовление образца, определение его примерной «цены», защита.

Творческий проект в 6-м классе. Работа с информационными источниками. Формирование банка идей. Методы и приемы конструирования (метод проб и ошибок, метод контрольных вопросов, метод морфологического анализа). *Основные этапы проектирования:* анализ технического задания, установление технических требований, оценка своих материальных и профессиональных возможностей для разработки и реализации проекта, эскизирование, деталировка, изготовление чертежей, изготовление образца, расчет стоимости используемых материалов, защита.

Творческий проект в 7-м классе. Обоснование темы проекта. Работа с информационными источниками. Формирование банка идей. Методы и приемы конструирования (метод проб и ошибок, метод контрольных вопросов, метод морфологического анализа, метод фокальных объектов). *Основные этапы проектирования:* анализ технического задания, установление технических требований, оценка своих материальных и профессиональных возможностей для разработки и реализации проекта, эскизирование, деталировка, изготовление чертежей, составление технологической карты изготовления изделия, изготовление образца, расчет стоимости изделия, реклама проекта, защита.

Творческий проект в 8-м классе. Приёмы коллективного поиска конструкционных решений. Обоснование темы проекта. Осознание проблемы. Выявление противоречий. Работа с информационными источниками. Формирование банка идей. Макетирование. Методы и приемы конструирования (метод проб и ошибок, метод контрольных вопросов, метод морфологического анализа, метод фокальных объектов, операторы АРИЗ). *Основные этапы проектирования:* анализ технического задания, установление технических требований, оценка своих материальных и профессиональных возможностей для разработки и реализации проекта, эскизирование, деталировка, изготовление чертежей, макетирование, выявление противоречий, составление технологической карты изготовления изделия, изготовление образца, экономическое обоснование, реклама проекта, защита проекта.

Техническое задание должно быть сформулировано так, чтобы оно способствовало возникновению интереса и индивидуальных творческих способностей школьников. Например:

«Разработать и изготовить модель (игрушку) плавающего средства (шлюпка, парусное судно, катер, плот, катамаран, подводная лодка, непотопляемый костюм)».

Если где-то мысль застопорилась, учитель выкладывает перед ребенком компас, катушку из-под ниток, солонку, лезвие бритвы и так далее. Правильное решение приходит само!

В процессе занятий учитель ведет к тому, чтобы ребята поняли: знания о способах преобразования материалов, которые они сегодня получили, не есть конечные знания. Это лишь фундамент, который легко надстраивать.

Технология гораздо больше, чем работа с каким-то конкретным материалом – это предмет общения, межличностных отношений, предмет искусства, творчества.

Авторская технология преподавания иностранного языка «Учителя года России – 2002» И.Б. Смирнова

Только тот человек может считать себя грамотным, который знает хотя бы два иностранных языка.

К. Маркс

фотография

Смирнов Игорь Борисович (р. …) – *учитель немецкого языка с.ш. № 9 с углубленным изучением отдельных предметов г. Гатчины Ленинградской области, заслуженный учитель Российской Федерации, кандидат педагогических наук.*

Чтобы использовать коммуникативную методику, нужно в совершенстве владеть языком. Игорь Борисович знает немецкий настолько хорошо, что не только печатается в немецкой прессе, но даже пишет стихи по-немецки.

Концепция изучения иностранного языка

❖ Научить языку можно только в общении.

❖ Никогда не вести уроки по-русски.

❖ Для общения важны модели, которые употребляются в тех или иных речевых ситуациях. Это путь изучения родного языка.

❖ Маленькому ребенку никто не объясняет, где подлежащее, где сказуемое, какие грамматические категории имеет глагол или существительное. Он вычленяет на слух грамматические модели и свободно ими оперирует. Вот этот принцип и лежит в основе коммуникативной методики.

❖ Важно не понимание учеником прочитанного, а то, что его заинтересовало в тексте.

❖ Создание условий для использования в классе своего социального опыта.

❖ Урок – прообраз реального общения людей.

Особенности урока

Конкурсный урок. Состав класса: одна «немка», не прошедшая во второй этап, и... множество желающих помочь. Увы, добровольцы либо не владели языком вообще, либо учили его в детстве. Что делать в такой ситуации? Перейти на русский язык? Игорь Смирнов остался верен себе и своей методике. На уроке звучала немецкая речь, немецкая песня, были написаны фразы на немецком. Но все прекрасно поняли, о чем идет речь. Вот карта, учитель показывает на ней страны, где говорят по-немецки. Цифра - 120 миллионов. Потом Игорь Борисович поворачивается к своим ученикам и охватывает группу одним широким жестом. Ясно: «120 миллионов в мире говорят по-немецки, и к ним сегодня прибавится еще 6 человек».

Уже после урока Игорь Смирнов объяснил: «Ученик активен. Он работает. И педагогу нужно быть все время в движении. Процесс общения настолько захватывает... Дети, которым трудно дается язык, в любом случае повторяют несколько раз за другими детьми. Они слы-

шат других. Ситуативная наглядность дает возможность отойти от русского языка и мыслить на иностранном».

И.Б. Смирнов знает, что путь к своему призванию не всегда прям и прост, и уже хорошо понимает, чего хотелось бы ему увидеть в детях, и не только родных. Главное и определяющее – это ***самостоятельность***, это ***свобода*** в сплаве с ***ответственностью*** за собственный выбор. Это ***критичность***, умение оценивать и анализировать и, конечно же, чувство ***уверенности*** в собственных силах.

Авторская концепция преподавания истории и обществознания «Учителя года России – 2003» И.А. Карачевцева

Люблю отчизну я, но странною любовью.
Не победит её рассудок мой.
Ни слава, купленная кровью,
Ни полный гордого доверия покой,
Ни темной старины заветные преданья
Не шевельнут в душе ответного мечтанья.
М.Ю. Лермонтов

фотография

Карачевцев Игорь Альбертович (р. 1962) – *учитель истории и обществознания, директор гимназии №166, г.Санкт-Петербург*.

Принцип искания правды. Нет в современной школе более противоречивого и «скользкого» предмета, чем история. Например, с каких позиций следует рассказывать детям об октябре 1993 года? В учебниках про то, на чьей стороне была правда, ничего не говорится. Поэтому ответственность за трактовку прошедших событий ложится на учителя.

Игорь Карачевцев, преподаватель истории и обществознания, тем и приглянулся конкурсному жюри, что не претендует на роль «прокурора» прошлого, а ищет на уроках истину вместе с учениками. Собственная позиция у Игоря Альбертовича, разумеется, есть, и он считает себя вправе ее высказывать. Но при этом с уважением относится к мнению каждого ученика.

Принцип взаимного интереса. Почему-то всегда говорят о том, что ребятам должно быть интересно на уроке. А может быть, важней, чтобы учитель каждый день шел на работу, как на праздник, чтобы он продолжал усиленно изучать свой предмет и обдумывать новые идеи преподавания? У лучшего учителя России-2003 свое представление, как надо учить в школе:

Принцип живой истории. Бездумное заучивание фактов, теорем и законов приводит к скуке. Хотелось бы сделать в школе живую алгебру, живую историю, живую физику... Для этого хорошо бы, к примеру, изучать физику как историю судеб учёных, которые в определенный момент приходили к тем или иным открытиям. А литературу не как перечисление стилистических особенностей произведений и каких-то исторических дат, а так, чтобы ученики слышали живое биение сердца человека, создавшего их...

И.А. Карачевцев – учитель-исследователь. Кроме того, он еще и мечтатель. Хочет, чтобы каждый школьник любил и понимал предмет, которому его «обучают», не терял попусту время. Чтобы в школе всем было хорошо. А из ребят вырастали интересные личности, независимо от той профессии, которую они выберут.

Технология воспитания в процессе обучения «Учителя года России – 2004» Е.И. Славгородского

Для юности одной молодости недостаточно.
А.И. Герцен

Каждый урок – это восхождение. Но не то, что заканчивается вершиной, а то, после которого понимаешь, что «после гор могут быть только горы».
Е.И. Славгородский

фотография

Учитель года-2004 **Евгений Игоревич Славгородский** (р. 1979) –учитель русского языка и литературы, всего три года назад закончил филфак Калининградского госуниверситета и отправился работать учителем в сельский поселок Крылово. Кроме того, он учится в аспирантуре и преподает философию в Калининградском университете, успевает читать лекции о поэтах Восточной Пруссии для сельской молодежи в местном Доме культуры, добираясь туда на велосипеде.

Сельская школа. Евгений Игоревич выбрал сельскую школу, чтобы испытать, проявить себя; он считает, что сельские дети более открыты. А городские больше готовы отвергнуть ваше мнение, они смотрят на все критически. С сельскими детьми работать гораздо ответственнее: они больше вам доверяют.

Доминанта на лицо другого человека. Преподавать литературу надо для того, чтобы человек стал понимать себя и мир вокруг. Не понимать с точки зрения научной или философской (хотя и это, может быть, важно), а понимать по-человечески. А что значит понимать? Это уметь жить в мире, уметь общаться и понимать ценность другого «я». Ценность другого человека - вот что самое главное в литературе.

Современная классика. Евгений Игоревич выделяет ту литературу, которая не является современной, хотя и пишется сегодня. Ту, которая продолжает традиции XIX века. Это лагерная проза, деревенщики... Все, что называется «возвращением к корням», а не является так называемым приобщением к «мировой традиции», к постмодернизму, когда люди пытаются играть в игры, а не быть естественными искренними.

У ребенка должно быть право выбирать, что наиболее оптимально для чтения. Речь не о том, чтобы разгрузить программу, а о том, чтобы учитель мог предложить ученику вариативность чтения. То есть привлечь его к тем книгам, которые ребенку наиболее симпатичны и интересны. Список литературы должен быть вариативным. Все дети разные, и тут не должно быть догматизма.

Литературное произведение должно применяться к жизни учеников, они должны что-то из него почерпнуть - только в этом случае можно привить интерес к классической литературе.

ИКС. Сегодня расширяется информационная агрессия по отношению к человеку. Информационные средства обрушивают на учащихся потоки не всегда полезных сведений. Телевидение не так страшно, как интернет, который поглощает с головой - информатизация тотальная, человек вообще не хочет выходить из дома. Но компьютер должен быть средством, а не целью.

Философская мудрость. На мастер-классе Евгений Славгородский предложил своим коллегам такую ситуацию: «Представьте, что вы - японский садовник, у вас великолепный сад и к вам едет император. Как вы будете готовиться к его приезду?» Оказывается, японец сделал бы так: срезал бы все цветы, кроме одного, который стал бы воплощением всего сада. Надо научиться собирать мир вокруг себя. Ведь мир - это осколки, их нужно стараться собирать в единое целое. И это подвиг всей жизни.

О конфликтах. Если возникает конфликт с учениками, учитель обязательно идет навстречу. Учитель всегда должен так поступать, даже если конфликт неразрешим, даже если ученик не воспринимает учителя. Нельзя наращивать злобу, надо продолжать работать, учить. И пытаться найти ту точку, которая будет интересна ученику.

Педагогические приемы. Самый главный прием Славгородского - это диалог. Весь учебный материал можно убрать в диалог. И больше всего он любит «формулу улыбчивого общения» - когда он может свести ситуацию к той, которая вызовет улыбку.

Задача у учителя литературы универсальная: затронуть и ум, и сердце ребенка. У Евгения Игоревича получается интеллектуальная сфера. Ребята великолепно умеют полемизировать, аргументировать свою точку зрения. Но он умеет дать окраску этой сфере. Например, есть задание, которое называется «свободное письмо». Тут не имеет никакого значения, как ученик пишет, какие мысли выражает. Он может даже нарисовать какую-нибудь картинку. «Свободное письмо» формирует способность говорить свободно. А сочинения учитель всегда оценивает по содержанию. Больше всего не любит неискренность. Если получил пусть маленькое сочинение, но искреннее - это будет оценено достойным образом.

Дети везде одинаковые - интересные, умные. Ребята из класса, где он вел урок, так здорово дали определение, каков он - мудрый человек... Они уловили суть: мудрость, по их мнению, - это соединение теории и практики, обучения и воспитания в нечто одно, называемое жизнью.

Учитель познается не по одному уроку, а по целой цепи. По тому, как он работает в течение года, как к нему относятся дети. Целостность этой цепи - вот что делает учителя учителем.

Рекомендуемая литература

1. *Андреев В.И.* Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. – Казань, 1988.
2. *Белухин Д.А.* Учитель: от любви до ненависти. – М.: Народное образование, 1994.
3. *Гербутов В.А.* Программа факультативных занятий и курса по выбору для учащихся 7-11 классов базовой школы по физике. – Минск: Минский городской ИУУ, 1991.
4. *Заруба А.* …И следи за рейтингом // Учитель года. – 2000. – № 3.
5. *Зорина Л.Я.* Программа – учебник – учитель. – М.: Знание, 1989.
6. *Зязюн И.А., Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. др.* Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989.
7. *Кан-Калик В.А.* Учителю о педагогическом общении. – М.: Просвещение, 1987.
8. *Климентовская З.В.* И приходит Поэзия прежде, чем свет. – Рязань, 2000.
9. *Климентовская З.В.* Слушайте тишину. – Рязань, 1994.
10. Конкурсный урок на звание «Учитель года России – 1996» в гимназии № 1526 г. Москвы // Иностранный язык в школе. – 1997. – № 2.
11. *Крылов А.* Техническое задание – изобрести подлодку // Учитель года. – 2001. – № 6.
12. Международный конкурс учителей: Сборник материалов 4-го подсеминара / Под общ. ред. Сидоренко М.М. – Артек, 2001.
13. *Монахов В.М., Смыковская Т.К.* Проектирование авторской (собственной) методической системы учителя // Школьные технологии. -
14. *Морар В.* Побеждает диалог // Учитель года. – 2001. – № 6.
15. *Нянковский М.А.* Преподавание литературы в старших классах. – М.: Академия, 2002.
16. *Парамонов О.* Поэты глиняного века // Учитель года. – 2001. – № 3.
17. *Пидкасистый П.И., Портнов М.Л.* Искусство преподавания. – М., 1998.
18. *Симонов В.П.* Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. – М.: Международная педагогическая академия, 1995.
19. *Скаткин М.Н.* Изучение, обобщение и внедрение передового педагогического опыта. – М., 1977.
20. Странная колыбельная // Литература в школе. – 1997. – № 3.
21. *Сутормин А.Е.* Время искать и время терять // Учительская газета. – декабрь 1990. – № 49.
22. Учитель года: лучшее от лучших. Сборник методических материалов. – М.: АПК и ПРО, 2001.
23. Учитель года: лучшее от лучших. Сборник методических материалов. – М.: АПК и ПРО, 2002.
24. *Хозяинов Г.И.* Педагогическое мастерство преподавателя. – М.: Высшая школа, 1988.
25. *Холодная М.А.* Психология интеллекта: парадоксы исследования. – СПб.: Питер, 2002.
26. *Чернявская А.П.* Педагогическая техника в работе учителя. – М.: Педагогический поиск, 2001.

8.9. Технологии учебников и учебно-методических комплексов

Учебник – представитель науки в школе.
П. Каптерев

Учебник – это: а) книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области; б) содержание обучения и воспитания, разработанное с учетом дидактических принципов и закономерностей усвоения; в) средство обучения, с помощью которого осуществляется организация усвоения содержания.

Для большинства учителей учебник определяет не только содержание учебного материала, но и применяемую технологию в рамках традиционного обучения, хотя имеется немало учебников, написанных под данную технологию.

Учебник выполняет следующие технологические функции:

• ***обучающую*** (содержательную):
  – информирует школьников в области данного предмета;
  – формирует умения и навыки, предметные и общеучебные (частично);
  – содействует повторению, закреплению и обобщению учебного материала;
• ***организационно-методическую*** (процедурную):
  – определяет форму подачи информации: дозировку материала, размер дидактических единиц, последовательность изучения;
  – управляет самостоятельной работой учащихся;
  – реализует (в некоторой степени) дифференциацию и индивидуализацию обучения;
  – помогает контролю усвоения учебного материала (содержит вопросы к тексту);
  – играет роль справочника (если имеет справочный аппарат);
  – дает возможность выбора материала для занятий по особым программам;
• ***развивающую:***
  – создает опыт творческой деятельности учащихся (через постановку и решение учебных проблем, творческих заданий);
  – помогает формировать и развивать интеллект (память, мышление, самостоятельность и др.);
• ***воспитывающую:***
  – мотивирует учебную деятельность школьников, связывает обучение с жизнью;
  – передает определенное эмоционально-ценностное отношение к миру, воспитывает патриотизм, формирует мировоззрение.

Современный учебник все больше и больше оснащается методическим аппаратом организации усвоения информации, задавая процессуальный аспект технологии, становится моделью объекта (рис. 70). Учебник содержит: а) информативный компонент (систему знаний); б) систему заданий, развертывающих логику понятийной линии курса в соответствии с дидактическими этапами и уровнем усвоения; в) деятельностный компонент (задания, нацеленные на конкретизацию и усвоение репродуктивных и творческих способов действия); г) организационно-методический компонент (обобщающие материалы, справочный раздел, в котором помещаются дополнительные и пояснительные тексты, выполняющие одновременно рефлексивную и контрольную функции); д) эмоционально-ценностный компонент, заложенный в содержании (языке, стиле, иллюстрациях). Все эти средства обеспечивают постепенный переход учащихся от коллективно распределенной учебной деятельности к индивидуальной самостоятельной работе с текстом учебника.

Рис. 70. Основания структурирования содержания учебников и УМК.

Учебно-методические комплексы (УМК). Одним из главных требований к учебнику является ограничение его объема. Учебник, решая главную задачу – отражение стандарта той или иной

образовательной области, неизбежно оставляет за своими рамками остальное содержание во всем его богатстве и разнообразии. В последнее десятилетие в образовательной практике реализуется идея учебно-методического комплекса, зародившаяся в середине 80-х годов.

Учебно-методический комплекс (УМК) представляет собой систему дидактических средств обучения по конкретному предмету (включая пособия для учителя), создаваемую в целях наиболее полной реализации воспитательных и образовательных задач.

Задающей основой УМК является учебник и программа, реализации которой помогает целый комплект вспомогательных печатных и технических средств. УМК можно представить как развернутый учебник, снабженный всевозможными дидактическими материалами, которыми сопровождается учебный процесс.

Сегодня в УМК как сопровождающий комплект учебника могут входить:

• ***Учебные пособия*** для учащихся, расширяющие, интерпретирующие или обобщающие содержание учебного предмета или его частей.

• ***Рабочие тетради***, предназначенные для организации самостоятельной работы учащихся и содержащие разнообразные задания и дополнительную учебную информацию, которая помогает лучше понять и закрепить изучаемый материал.

• ***Краткие курсы***, помогающие учащимся в повторении основных сведений соответствующего школьного предмета. Они написаны авторами известных школьных учебников. Конспективное изложение материала позволит быстро отыскать в книгах нужную теоретическую справку, примеры использования того или иного положения.

• ***Школьные практикумы***, включающие описание самостоятельных практических и лабораторных работ, предназначенных для закрепления пройденного материала, разнообразные варианты творческих заданий, а также дополнительный информационный материал для учащихся.

• ***Справочники и справочные материалы***, содержащие все необходимые учащимся сведения по курсу школьной программы. Ими можно пользоваться как при изучении нового материала, так и при повторении пройденного. Справочники по различным предметам необходимы не только в школе, но и при поступлении в вузы.

• ***Словари школьника***, помогающие учащимся быстро найти толкование слова, объяснение термина, относящегося к тому или иному явлению. Отбор слов и терминов, включенных в словари, соответствует тематике школьных программ и учебников.

• ***Предметы в формулах и таблицах.*** Это справочные пособия, где в наглядной форме изложен теоретический материал по биологии и экологии. Весь материал представлен в виде таблиц, что дает возможность проще воспринимать и запоминать все необходимое.

• ***Научно-познавательные и занимательные книги.*** Это книги для внеклассного чтения (хрестоматии, отдельные научно-популярные очерки, энциклопедии), рассчитанные на учащихся средних и старших классов. В них в интересной и увлекательной форме, просто и доступно рассказано о различных фактах, явлениях, научных открытиях.

• ***Мультимедийные пособия***, представляющие аудио- и видеосопровождение учебного материала, что значительно обогащает возможности его понимания и усвоения.

• ***Методические пособия***, адресованные учителям, содержат общие рекомендации по проведению занятий и разработки уроков. Они включают тематическое планирование программного материала и подробные комментарии к новым, наиболее сложным темам курса, что дает возможность более рационально использовать учебник и лучше организовать процесс обучения.

• ***Рабочие тетради для учителя***, призванные помочь учителю в организации планирования и проведения уроков и содержащие страницы классного журнала для ведения текущего контроля за знаниями учащихся, вариант поурочного планирования учебного материала на год и трафареты разработок уроков.

• ***Сборники программно-методических материалов.*** Это официальные издания, подготовленные Департаментом образовательных программ и стандартов общего образования Ми-

нистерства образования РФ, включающие программы по соответствующим школьным предметам, нормативные документы, перечни необходимого школам оборудования и др.

• ***Сборники «Оценка качества подготовки выпускников основной школы»*** по всем предметам – это серия официальных изданий Министерства образования РФ. Они включают обязательный минимум содержания образования, примерные программы, требования к уровню подготовки учеников, образцы заданий для проверки уровня подготовки.

• ***Сборники экзаменационных материалов*** помогут школьникам подготовиться к экзаменам. В них даются варианты ответов на теоретические и практические вопросы, включаемые в экзаменационные билеты.

• ***Сборники экзаменационных билетов*** – официальные издания Министерства образования РФ, содержащие примерные билеты для проведения выпускных школьных экзаменов в 9 и 11 классах.

• ***Сборники заданий для проведения устных экзаменов*** – официальные издания Министерства образования РФ. В них содержатся именно те задания и тексты, которые будут предложены выпускникам на экзаменах в 9 и 11 классах. Это даст возможность учителям лучше подготовить ребят к экзаменам, а учащимся без страха выдержать испытания и не бояться неожиданных вопросов.

• ***Сборники заданий для проведения письменных экзаменов*** – официальные издания Министерства образования РФ, содержащие темы и задания, которые будут предложены школьникам на экзаменах.

• ***Контрольные и проверочные работы***, составленные с учетом современных действующих программ и предназначены для тематической, текущей и итоговой проверки знаний учащихся. Работы адресованы прежде всего учителям, но будут хорошим подспорьем школьникам и их родителям при подготовке к зачетам и контрольным.

• ***Сборники тестов***, которые дают возможность учителям быстро, а учащимся с интересом проверить знания по определенной теме, выявить типичные ошибки, своевременно провести коррекцию, систематизировать пройденный по теме материал.

Учебник и УМК являются одним из главных субъектов педагогической технологии и в этой роли либо сами несут определенную технологию, задавая характеристики учебному процессу, либо служат средством реализации какой-либо технологии (современные технологии способны переориентировать учебники) (см. классификацию образовательных технологий – рис. 16).

Особенности классификационных характеристик технологий учебников и УМК

По масштабу педагогические технологии, которые заложены в учебниках (УМК) являются ***отраслевыми макротехнологиями***, предназначенными для массового использования.

• Каждый конкретный учебник (УМК) содержит определенную ***философскую основу***, делает ставку на определенный ***ведущий фактор развития*** ребенка, опирается на какую-либо ***концепцию освоения*** опыта.

• Кроме содержания научной дисциплины (ЗУН) учебник ориентирован на выполнение развивающей и воспитывающей функции, то есть на преимущественное формирование определенных сфер индивида (СУД, СУМ, СЭН, СДП, СТК, СФР) или освоение определенных ключевых компетенций.

• Учебник (УМК) отражает специфику ***социально-педагогической деятельности***, осуществляемой данным типом образовательных учреждений.

• Структура и состав учебника (УМК) часто определяют ***тип управления*** и организационных форм педагогического процесса.

• Как средства обучения учебник и УМК во многом определяют ***методический аспект*** применяемой технологии.

Общие концептуальные позиции технологий учебников и УМК

В общем виде концептуальная база учебников и УМК основана на совокупности дидактических, воспитательных, экономических и других требований к их содержанию (стандарты образования) и оформлению, а также социального заказа (требования детей, родителей, учителей). Общие принципы, которым подчиняется учебная литература, таковы:

❖ Принцип соответствия компонентам государственного образовательного стандарта: обязательному минимуму содержания образования по данному предмету, требованиям к уровню подготовки учащихся на определенной ступени образования, базисному учебному плану (или другим директивным документам).

❖ Принципы развития системы образования: вариативности, разноуровневости, гуманизации, гуманитаризации, дифференциации и индивидуализации учебно-воспитательного процесса.

❖ Научно-методическое единство всех компонентов УМК, ведущая роль учебника в учебном комплексе.

❖ Раскрытие научных положений в соответствии с достижениями современной отрасли науки.

❖ Оптимальность объема и сложности содержания, соответствие реальному бюджету времени ученика, возможность понимания и усвоения материала.

❖ Принципы дидактики (систематичность, доступность, наглядность, логичность и последовательность изложения учебного материала и др.).

❖ Принцип преемственности (опора включенного в учебное издание содержания на ранее полученные знания и навыки). При переходе на концентрическое построение курсов преемственность должна быть во всем:

а) между ступенями (детский сад – начальная школа – основная школа – старшая школа – вуз);

б) между предметами (межпредметные связи);

в) в учебниках (их построении и в использовании терминологии).

❖ Единство федерального, регионального и школьного компонентов образования.

❖ Направленность учебного материала на развитие творческих способностей учащихся, навыков самообразования.

❖ Стимуляция интереса учащихся к предмету и практическому применению знаний и навыков.

❖ Сбалансированность теоретического и практического материала, принцип связи с теорией и практикой.

❖ Ясность, точность и лаконичность языка изложения, четкость формулировок, правил и определений.

❖ Учет основных психологических особенностей интеллектуального развития и ментального опыта ребенка.

❖ Достаточность и целесообразность иллюстративного материала, объем, научная достоверность изображения объектов, схем и т.п. Содержательная, эстетическая и психологическая значимость иллюстраций.

Технология УМК «Образовательная программа «Школа 2000-2100»

Научный руководитель **Алексей Алексеевич Леонтьев** (1937-2004) – *академик РАО*.

Технология «Школа 2000-2100» построена на основе концепции «педагогики здравого смысла» и концепций отдельных предметов. Объединяет основные современные подходы к процессу образования (развивающий, вариативный, гуманистический, личностно ориентированный и др.). Эта концепция противопоставлена устаревшей «манипулятивной» парадигме, где учащийся выступает как объект обучения и воспитания, а не как равноправный участник или субъект образовательного процесса. В ней сформулированы цели, принципы и перспективы развития содержания и технологии российского образования (включая воспитание) на

ближайшие десять лет, отвечающие развивающему и вариативному подходу и основанные на идее непрерывного образования.

Содержание образования определяется государственными стандартами и воплощается в содержании и формах учебной литературы для учащихся. Комплекс учебно-методического обеспечения (сопровождения) педагогического процесса содержит 200 учебников, 12 тетрадей, 27 методических руководств и методик обучения предметам.

По предметам гуманитарного цикла (обучение грамоте, чтение, литература, русский язык, риторика, история) учебники создают Р.Н. Бунеев, Т.А. Ладыженская, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина, Л.Ю. Комиссарова, К.В. Текучева, А.А. Данилов и др.

По естественно-математическому циклу (математика, окружающий мир, биология, география, физика, химия, информатика) учебники создают Г.В. Дорофеев, Л.Г. Петерсон, А.А. Вахрушев, И.В. Дупшна, В.А. Кошевой, И.И. Нурминский, Е.Е. Минченков, А.В. Горячев и др.

По эстетическому циклу учебники создают коллективы под руководством Б.М. Неменского и О.А. Куревиной; по иностранным языкам – под руководством Е.И. Пассова и В.П. Кузовлева.

Классификационные параметры технологии «Школа 2000-2100»

Уровень и характер применения: *метатехнология*, учитывая ее роль в образовательной политике государства; *общешкольная* и *частнопредметная*, учитывая локальное и частичное внедрение в образовательных учреждениях.

Философская основа: в области естествознания и математики – диалектический материализм, природосообразность, в области обществознания, физической культуры – современные гуманизм и экзистенциализм, в области искусства – синкретичность, технологии – прагматичность.

Методологический подход: вариативный, личностно-деятельностный.

Ведущие факторы развития: социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + развивающее обучение + ТПФУД.

Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД + СЭН.

Характер содержания: светский + общеобразовательный + гуманитарный, политехнология.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая + развивающая + социализации.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: комплексное.

Преобладающие методы: проблемные, творческие, информационные.

Организационные формы: классно-урочная + альтернативная.

Преобладающие средства: разнообразие применяемых средств.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: субъект-субъектный, антропоцентрический, личностно ориентированный.

Направление модернизации: на основе методического и дидактического реконструирования материала.

Категория объектов: массовая школа.

Целевые ориентации технологии

☆ Единство методологического, методического, дидактического и психологического пространства.

☆ Максимально учитывать психологические особенности определенного школьного возраста и индивидуально-личностные особенности каждого ученика.

☆ Формировать у школьника «целостную картину мира».

☆ Интегрировать предметы не формально (под одну обложку), а через общие содержательные линии и показ межпредметных связей, специфических для предмета и общих для всех предметов.

☆ Обеспечить полностью не только методическими и дидактическими материалами, но и разными видами контролей и тестов по отслеживанию динамики обученности.

☆ Обеспечить самостоятельность и творческую ориентацию учащихся.

☆ Перевести учителей из авторитарности в режим «***педагогики сотрудничества***» и ***личностного общения***.

☆ Дать при желании учителя и руководителей (внутри общего учебника) возможность определить для каждого ученика «***собственную траекторию образования***».

☆ Открыть возможности изменения ***форм организации урока***: от фронтальной до работы малыми группами и смешанных форм.

☆ Сформировать у школьника готовность к дальнейшему развитию.

Концептуальные положения

Принципы государственной образовательной политики:

❖ ***гуманистический*** характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности;

❖ принцип ***единства*** федерального культурного и образовательного пространства, защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства;

❖ ***общедоступность образования***, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся и воспитанников;

❖ принцип ***вариативности и стандартизации*** образования;

Вариативность образования - это его способность соответствовать потребностям и возможностям различных групп учащихся и индивидуальным особенностям отдельных учащихся. *Стандартизация* образования - это система ограничений, накладываемых на его вариативность в связи с необходимостью обеспечить единство образовательного пространства.

Принципы личностной ориентации:

❖ Принцип ***адаптивности***: гибко реагировать на социокультурные изменения среды.

❖ Принцип ***развития.*** Школа должна быть не только «школой для всех», но и «школой для каждого». Ее главная задача – развитие школьника, причем не только развитие его мышления, а – в первую очередь! – целостное развитие его личности и готовность личности к дальнейшему развитию – за стенами школы.

❖ Принцип ***психологической комфортности***: снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса.

Принципы культурологической ориентации:

❖ Принцип ***формирования картины мира***.

❖ Принцип ***целостности содержания образования***: единства и целостности научной картины мира.

❖ Принцип ***систематичности.***

❖ Принцип ***смыслового отношения к миру***: это *мои* знания.

❖ Принцип ***ориентировочной функции знаний***.

❖ Принцип ***опоры на культуру*** как мировоззрение и как культурный стереотип.

Принципы деятельностной ориентации:

❖ Принцип ***обучения деятельности***: учить деятельности – не просто действовать, но и ставить цели, уметь контролировать и оценивать свои и чужие действия.

❖ Принцип ***управляемого перехода*** от деятельности в учебной ситуации к деятельности в жизненной ситуации. Надо специально учить выходить из учебника и школьного класса в жизнь.

❖ Принцип ***перехода*** от совместной учебно-познавательной деятельности ***к самостоятельной деятельности*** ученика (зона ближайшего развития).

❖ Принцип опоры на предшествующее (спонтанное) развитие. Не делать вид, что того, что уже сложилось в голове ребенка до нашего появления, нет, а *опираться* на предшествующее спонтанное, самостоятельное, «житейское» развитие!

❖ ***Креативный принцип***, или принцип формирования потребности в творчестве и умений творчества. Учить творчеству, а не только технике решения учебных задач. Только тот человек может полноценно действовать в изменяющемся мире, изменить этот мир, внести в него что-то новое, который способен самостоятельно выйти за пределы стандартного набора знаний, навыков и умений, сделать *самостоятельный выбор*, принять *самостоятельное решение*.

Школа как часть образовательной среды:

❖ «Школа не госучреждение, а ***социальный институт***, общественно-государственная система, призванная удовлетворять образовательные запросы государства в той же мере, как общества и личности». Развитие народного образования «возможно лишь при взаимодействии двух его ведущих факторов – государства и общества.

❖ Учит не только школа – она есть часть ***образовательной среды***, куда входит семья, общение со сверстниками вне школы, газеты, радио и телевидение и многое другое.

❖ ***Готовность к дальнейшему развитию***. Обучение по «Школе 2100» не просто *развивающее* – оно призвано обеспечить у школьника *готовность к дальнейшему развитию*.

❖ Принцип ***минимакса***. *Школа обязана* предложить ученику содержание образования *по максимальному уровню*. *Ученик обязан* усвоить это содержание *по минимальному уровню*.

❖ Максимум оценок – минимум отметок. Щадящая система домашних заданий.

Воспитательные принципы:

❖ принцип социальной активности;
❖ принцип социального творчества;
❖ принцип взаимодействия личности и коллектива;
❖ принцип развивающего воспитания;
❖ принцип мотивированности;
❖ принцип индивидуализации;
❖ принцип целостности воспитательного процесса;
❖ принцип единства воспитательной среды;
❖ принцип опоры на ведущую деятельность.

Особенности курсов

Курс «Математика для каждого»

Одной из основных целей учебного предмета «Математика» как компоненты общего среднего образования является формирование и развитие мышления человека, прежде всего абстрактного мышления, способности к абстрагированию и умения «работать» с абстрактными, «неосязаемыми» объектами.

Курс обеспечивает ***разноуровневое обучение*** на основе принципа минимакса: содержание образования предлагается на творческом уровне (уровне «максимума»), а административный контроль его усвоения – на уровне стандарта («минимума»).

Овладение комплексом математических знаний, умений и навыков, необходимых: а) для повседневной жизни на высоком качественном уровне и профессиональной деятельности, содержание которой не требует использования математических знаний, выходящих за пределы потребностей повседневной жизни; б) для изучения на современном уровне школьных предметов естественно-научного и гуманитарного циклов; в) для продолжения изучения математики в любой из форм непрерывного образования (в том числе при переходе к обучению в любом профиле на старшей ступени школы).

Гуманитаризация школьного математического образования реализуется ***как гуманитарная ориентация обучения математике***.

Переход к конструированию курса «математики для всех», или, более точно, «математики для каждого».

Принцип приоритета развивающей функции в обучении математике: обучение математике ориентировано не столько на *собственно математическое образование,* в узком смысле слова, сколько на *формирование личности с помощью математики*.

Обучение грамоте и русский язык.

Обучение грамоте в 1 классе и русский язык в 1-4 классах составляют непрерывный курс, созданный одним авторским коллективом (Р.Н. Бунеев, Е.В. Бунеева, О.В. Пронина) и реализованный в учебниках «Моя любимая азбука». «Русский язык – первые уроки», «Русский язык» (2-4 классы).

«Моя любимая азбука» - это учебник для первоклассников, которые приходят в школу с разным уровнем развития, умения читать и писать.

Первая цель - это *формирование навыка чтения* у детей, которые до школы не читали.

Вторая и не менее важная - развитие интереса к чтению и желания читать.

Третья цель - пропедевтическое *ознакомление* детей *с рядом языковых явлений*.

В азбуке предложена особая *последовательность введения букв,* которая точно выдержана и в прописях О.В. Прониной «Мои волшебные пальчики».

Эта последовательность определяется:

– *частотностью употребления* этих букв в речи;

– *особенностями начертания букв*.

Обучение чтению ведется *звуковым аналитико-синтетическим методом.* Принцип чтения позиционный. Поэтому значительное место на страницах прописей и азбуки отводится *слого-звуковому и звуко-буквенному анализу слов*.

Главной особенностью программы курса обучения грамоте и русского языка является то, что авторами определены основные линии развития детей средствами данных предметов: это содержательно-методические линии, на которых строится непрерывный курс:

– овладение грамотой и на её базе – основами функциональной грамотности;
– овладение навыками и умениями различных видов устной и письменной речи (устная разговорная и учебно-научная речь, письменная разговорная речь);
– овладение орфографией и пунктуацией;
– овладение навыками и умениями понимания и анализа текстов;
– приобретение и систематизация знаний о языке;
– раскрытие воспитательного потенциала родного языка;
– развитие у детей чувства языка.

Работа по орфографии строится на базе понятий «орфограмма», «орфографическое правило» с опорой на опознавательные признаки орфограмм и условия их выбора и на сформированное умение видеть состав слова.

В программе усилено внимание к синтаксису и пунктуации как основе письменной речи, средству выражения собственных мыслей и чувств и понимания чужих.

Непрерывный курс «Чтение – литература» (I – XI класс)

Целевые ориентации

☆ **Цель** уроков чтения в начальной школе - научить детей читать художественную литературу, подготовить к ее систематическому изучению в средней школе, вызвать интерес к чтению и заложить основы формирования ***грамотного читателя*.**

☆ Формирование ***техники*** чтения и приемов понимания текста и одновременное развитие интереса к самому процессу чтения, ***потребности*** читать.

☆ ***Введение*** детей через литературу в ***мир человеческих отношений***, нравственных ценностей; воспитание личности со свободным и независимым мышлением.

☆ ***Приобщение*** детей к литературе как ***искусству слова***, к пониманию того, что делает литературу художественной, – через введение элементов литературоведческого анализа текстов и практическое ***ознакомление с отдельными теоретико-литературными понятиями***.

☆ Развитие ***устной и письменной речи*** (в том числе значительное обогащение словаря); развитие творческих способностей детей.

☆ Учащиеся, закончившие начальную школу, должны при чтении доступных им художественных текстов овладеть типом правильной читательской деятельности, а именно уметь:

– прогнозировать содержание текста на основе заглавия, иллюстраций, ключевых слов;

– самостоятельно выделять ключевые слова в тексте;

– проводить «диалог с автором»: по ходу чтения самостоятельно формулировать вопросы, прогнозировать ответы, контролировать себя;

– формулировать главную мысль, соотносить ее с заглавием текста;

– составлять простой и сложный план;

– пересказывать текст по плану.

☆ На этапе 5-8 в курсе литературного чтения, т.е. чтения осмысленного по отношению к художественному тексту, необходимо:

– заложить определенный уровень ***языковой и психологической культуры*** (что, впрочем, неразрывно);

– воспитать ***потребности в личной рефлексии над языком чувств***, который человек «присваивает» в процессе чтения художественной литературы

☆ Ученик, получающий аттестат зрелости, в котором ***литература и русский язык*** стоят на первом месте, должен войти в свою взрослую жизнь человеком:

– высокой языковой культуры, т.е. осознанно и грамотно пользующимся языком как ***средством мышления, общения с миром, самовыражения***;

– высокой психологической культуры, неразрывно связанной со степенью владения ***языком, в том числе художественным языком*** как средством ***формирования языка чувств***;

– высокой общей культуры, т.е. человеком, пережившим, отрефлексировавшим и отдающим себе отчет в круге проблем, с которыми ***всегда*** имеет дело ***художественная мысль.*** Он должен знать путь, который прошла в своем становлении ***русская литература - одна из величайших литератур мира***, т.е. иметь свою ***личную культурную память.***

Концептуальные положения

❖ Связь литературы с жизнью детей, с их вкусами, интересами, потребностями.

❖ Принцип целостного восприятия художественного произведения.

❖ Языковая культура является ***главной, ведущей компонентой интеллектуальной деятельности человека*** (в том числе невербальных ее аспектов).

❖ Принцип идейно-художественной значимочти для ребенка содержания чтения.

Особенности содержания.

Начальная школа. Для достижения целей обучения чтению и решения поставленных задач подготовлена, апробирована и издана серия книг для чтения «***Свободный ум***».

В 1-м классе дети читают об игрушках и играх, о друзьях, родителях и детях, о животных и природе, узнают, что человек может делать интересные открытия, если научится вглядываться в окружающий его мир. Героем книги «Капельки солнца» стал заяц Пус, который превращается в мальчика Петю Зайцева и идет учиться в первый класс. Петя почти ничего не знает и не умеет, и первоклассники помогают ему учиться.

Во 2-м классе мир, который открывают для себя дети, расширяется. Читая произведения фольклора народов России и мира (сказки, былины, загадки, песенки, пословицы и поговорки) и авторские сказки, второклассники как бы выходят в «единое духовное пространство» и узнают, что мир велик и многообразен и в то же время - един. «Сквозные герои» книги для чтения - второклассник Саша и сказочный персонаж - младший домовой Афанасий.

В 3-м классе дети, которые уже знакомы с двумя интереснейшими источниками чтения - фольклором и современной детской литературой, открывают для себя мир литературы во всем его многообразии и читают произведения детской и «взрослой» литературы самых разных жанров: рассказы, отрывки из повестей, сказки, лирические и сюжетные стихотворения, маленькую поэму, пьесу-сказку. Последовательность текстов и тем, в которые они объединены, связана с естественным течением жизни в семье третьеклассницы Насти.

В 4-м классе дети получают целостное представление об истории русской детской литературы, о писателях и их героях, о темах и жанрах. Книга «В океане света» - это курс русской детской литературы XVII-XX веков для уроков чтения. Форма подачи текстов - диалоги постоянно действующих героев - профессора Николая Александровича Рождественского и близнецов-четвероклассников Игоря и Оли.

Основная школа. Курс «укладывается» в следующие две основные темы:

1. Человек, шагающий по векам: что успело узнать о себе человечество?

Она разбита на подрубрики:

1. Человек странствующий.
2. Человек резонерствующий, человек поучающий, человек рассуждающий.
3. Человек чувствительный, человек чувствующий.
4. Человек борющийся.
5. Человек задумавшийся, человек рефлексирующий.
6. Человек «делающий себя».
7. Человек разочарованный.
8. Человек из толпы, человек в толпе.
9. Человек совестливый, человек сомневающийся.
10. Человек вспоминающий.
11. Человек риска, долга, подвига.
12. Человек, убивающий человека.
13. Человек самоосознающий (или в согласии с собой).

2. Литература художественная и литература массовая: поединок, выбор, диалог?

3. Моя личная поэтическая антология.

Старшая школа. 9-й – 11-й класс: изучение ***собственно истории*** русской литературы.

Курс «Риторика»

Курс риторики в школе – ***сугубо практический.*** Если ставится цель научить общению, то на этих уроках дети должны как можно больше ***сами говорить*** и ***писать***: необходимо, чтобы ***каждый*** вовлекался в процесс общения. Поэтому на уроках часто используются коллективные формы работы, например, парная работа при подготовке диалогов, хоровое разучивание скороговорок, проведение риторических игр в виде соревнований команд.

Курс «Окружающий мир»

Благодаря телевизору, кинофильмам, компьютеру и книгам ребята могут знать о разнообразных явлениях и фактах вдалеке от своего дома существенно больше, чем об окружающих предметах. В результате у школьников образуются две системы знаний. Их необходимо объединить, чтобы они обогащали друг друга.

Школьников знакомят с широкими представлениями о мире, которые образуют систему, охватывающую весь окружающий мир.

Процесс обучения сводится к выработке *навыка истолкования своего опыта.* Это достигается тем, что ребята в процессе обучения учатся использовать полученные знания в процессе выполнения конкретных заданий. *Решение проблемных творческих задач – главный способ осмысления мира.*

Художественное образование

Опираясь на традицию школы Л.С. Выготского, на подход Б.М. Неменского, искусство в «Школе-2100» выступает в трех основных ипостасях:

- как ***культура отношения*** ко всем явлениям жизни;
- как ***способность творчества***, формируемая в художественной деятельности;
- как ***постижение языков искусства***, т.е. той системы специфических средств, владение которой и делает возможным сотворчество, общение с искусством.

Задача художественного образования – синтез пространственных и временных искусств; школа является прежде всего «зоной общей культуры» (Б.М. Неменский).

Комплекс учебно-методического обеспечения (сопровождения) педагогического процесса технологии «Школа-2100» содержит 200 учебников, 12 тетрадей, 27 методических руководств методик обучения предметам.

Методические особенности

Проблемно-диалогический метод.

Первая часть прилагательного «проблемно-диалогическое» означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск решения. Постановка учебной проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования. Поиск решения – это этап формулирования нового знания.

Вторая часть прилагательного «проблемно-диалогическое» означает, что постановку учебной проблемы и поиск ее решения осуществляют ученики в ходе специально выстроенного учителем диалога. Различают два вида диалога: побуждающий и подводящий. Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученику осуществить творческую деятельность и поэтому развивают творческие способности учащихся. Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которая активно задействует и соответственно развивает логическое мышление учеников.

Проблемный диалог прописан в учебниках и методических рекомендациях.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Учебно-методический комплект «Гармония»*** *(под ред. Н.Б. Истоминой).*

Первой особенностью комплекта «Гармония» является стремление ***преодолеть*** объективно сложившееся ***разделение традиционной и развивающих систем*** обучения на основе органичного соединения подтвердивших жизненность положений традиционной методики и новых подходов к решению методических проблем.

Вторая особенность комплекта находит выражение в том, что в нем нашли методическое воплощение основные направления модернизации школьного образования (гуманизация, гуманитаризация, дифференциация, деятельностный и личностно-ориентированный подход к процессу обучения).

Методические подходы к организации учебной деятельности школьников создают условия для понимания ребенком изучаемых вопросов, для гармоничных отношений учителя с учеником и детей друг с другом, обеспечивают ситуации успеха за счет мер по целенаправленному преодолению трудностей обучения.

1) Логика построения содержания курсов, нацеленных на усвоение понятий и общих способов действий, которая ***на доступном для младшего школьника уровне*** обеспечивает осознание им причинно-следственных связей, закономерностей и зависимостей в рамках содержания каждого учебного предмета.

2) Система учебных заданий, которая учитывает как особенности содержания учебных предметов, так и психологические особенности младших школьников и соблюдает ***баланс между логикой и интуицией, словом и наглядным образом, осознанным и подсознательным, догадкой и рассуждением***.

Математика отличается новым методическим подходом к изучению математических понятий, свойств и способов действий, в основе которого лежит установление ***соответствия между предметными, словесными, графическими (схематическими) и символическими моделями***, их выбор, преобразование и конструирование, в соответствии с заданными условиями.

Новый методический подход использован в обучении младших школьников решению текстовых задач: дети знакомятся с текстовой задачей только после того, как у них сформированы те знания, умения и навыки, которые необходимы им для овладения умениями решать текстовые задачи.

Становление грамотного письма направляется ***коммуникативным мотивом*** и осуществляется в единстве с воспитанием у школьников желания безошибочно выражать мысли на русском языке. Для формирования орфографических умений и одновременно для психологической разгрузки учащихся (снятия страха перед ошибкой) предусмотрена система обучения особому способу письма – письму «с окошками».

В комплекте с учебником используется ***тетрадь-задачник*** – средство обучения, позволяющее не только совершенствовать отдельные умения школьников, закладывать основы их учебной самостоятельности, но и более экономно расходовать время и силы каждого ученика.

Основными положениями курса ***«Литературное чтение»*** являются:

– активная направленность курса на формирование мировоззрения детей;

– развитие творческих способностей учащихся;

– обогащение умственного потенциала детей путем целенаправленного формирования у них типа правильной читательской деятельности, заключающегося в обдумывании предстоящего чтения, осмыслении читаемого в процессе и по окончании чтения;

– развитие эмоциональной сферы;

– развитие речи читателя.

Курс ***«Окружающий мир»*** является интегративным, объединяющим знания о природе, человеке и обществе на основе следующих концептуальных положений:

– окружающий ребенка мир многогранен, прекрасен и все время изменяется, его можно наблюдать и познавать, интересоваться тем, каким он был;

– опыт человечества и предков каждого ребенка богат и пригодится человеку в жизни, его нужно уважать и изучать;

– природа жизненно необходима человеку и ранима - об этом нужно знать и беречь ее красоту и гармонию.

Особенность авторского курса ***«Художественно-конструкторская деятельность*** *(трудовое обучение)»* состоит в том, что он впервые в практике отечественной школы ***выводит уроки труда*** из узких рамок ремесленно-технологической подготовки учащихся и приобщает их к системе общего образования.

Организация деятельности учащихся в формировании духовно-нравственных установок осуществляется от общего к частному, а при формировании конкретных знаний и способов работы – от частного к общему.

📖 ***Учебно-методический комплект «Начальная школа – XXI век»*** *(под ред. Н.Ф. Виноградовой).* Важнейшей отличительной чертой всего учебно-методического комплекса является его единая внутренняя архитектура.

В учебно-методическом комплекте реализован основной принцип обучения: начальная школа должна быть ***природосообразной*****,** то есть соответствовать потребностям детей этого возраста (в познании, общении, разнообразной продуктивной деятельности), учитывать типологические и индивидуальные особенности их познавательной деятельности и уровень социализации.

Методика обучения строится на ***приоритетном использовании наглядно-образного мышления как типичного для детей этого возраста***, на особом внимании к игровым методам обучения и такой организации учебного процесса, которая обеспечивает ситуацию успеха для каждого ученика и возможность обучаться в индивидуальном темпе.

Обновление начальной школы означает переход с приоритета репродуктивной и инструктивной деятельности на приоритет поисково-исследовательской. В учебно-методическим комплекте «Начальная школа XXI века» это достигается методикой, при которой ***школьник*** осваивает принципиально другую роль – ***не просто «зритель», «слушатель», «репродуктор», а «исследователь»***. Такая позиция определяет его заинтересованность процессом познания: ученик может выдвинуть свою гипотезу (рубрика учебника «Выскажи предположение»), выбрать и обосновать свой путь решения учебной задачи, вступить в дискуссию (задания «Выскажи свое мнение»).

Преобладают задания проблемного характера (по сравнению с репродуктивными), имеется система специальных творческих заданий, усложняющихся от класса к классу. В учебно-методическом комплекте впервые для начальной школы разработана ***система использования ролевой игры в обучении***, которая дает возможность развивать различные грани ролевого поведения, а значит воображение и творчество ученика. Так, ролевая игра введена обязательным структурным элементом урока по окружающему миру, особенно в 1-х и 2-х классах.

Это приоритетные цели образования для составителей учебников по всем предметам, рабочих тетрадей, интегрированных курсов «Грамота», «Русский язык», «Литературное чтение», «Математика», «Окружающий мир».

📖 ***Учебно-методический комплект «Школа России»*** (под ред. *А.А. Плешакова*) представляет собой целостную модель начальной школы, построенную на единых концептуальных основах и имеющую полное программно-методическое обеспечение. Главная идея комплекса: ***школа России должна стать школой духовно-нравственного развития***. Именно такая школа будет достойна России.

Учебный комплекс построен на современных достижениях педагогической теории и практики, относящихся прежде всего к области гуманной педагогики, и на исключительно ценных и значимых традициях отечественной школы.

Ядром учебно-методического комплекса «Школа России» является духовно-нравственное развитие ребенка. Учебники комплекса ориентированы прежде всего на развитие у детей качеств, отвечающих представлениям об истинной человечности: ***доброты, терпимости, ответственности, способности сопереживать, готовности помогать другому***. Обучение строится на основе постоянной поддержки творческого начала ученика, поэтому при организации работы по новому комплексу предпочтение отдается проблемно-поисковому подходу. Он предусматривает создание проблемных ситуаций, выдвижение предположений, поиск доказательств и т.д.

📖 ***Учебно-методический комплект «Классическая начальная школа»*** представляет использование всех лучших наработок, накопленных отечественной методической наукой и собранных воедино в соответствии с обновленными программами обучения, учитывающими тенденции модернизации российского образования. В материалах комплекса *нашли отражение природосообразный, деятельностный, личностно-ориентированный, культуросообразный и технологический подходы к процессу обучения*.

Весь комплекс «Классическая начальная школа» состоит из нескольких курсов, тесно взаимодействующих между собой и выстроенных на единой психолого-концептуальной основе.

Созданы реальные условия для организации учебного процесса с учетом возрастных и психофизических особенностей детей, использования методических приемов, связанных с развитием самостоятельности у ребят, реализации их творческих возможностей.

Входящие в комплекс учебники, учебники-тетради, книги для чтения, рабочие тетради, методические пособия, различного вида дидактические материалы обеспечат учителю возможность творческого, индивидуального подхода к каждому ребенку.

Учебники комплекса соответствуют обязательному минимуму содержания образования и возрастным особенностям учащихся. Их яркие цветные иллюстрации органично сопровождают тексты, подключая к усвоению материала зрительную память детей.

Особенностью курса «***Чтение и литература***» является то, что автор предлагает обучать чтению через книгу.

Курс «***Русский язык***» автора *Т.Г. Рамзаевой* знакомит ребят не только с основами русского языка как науки, но и способствует развитию ученика как личности, владеющей речью в устной и письменной форме.

Цель нового курса «***Математика***», созданного автором *Э.И. Александровой* для традиционной школы, – это прежде всего научить ребенка логически мыслить. Предлагаемое математическое содержание предоставляет учителю возможность организовать обучение в форме учебно-поисковой деятельности, в которой участвуют все ученики. Это означает, что знания не даются в готовом виде, они должны быть получены ребёнком в совместной работе с одноклассниками и учителем.

«***Мир и человек***» авторов *А.А. Вахрушева и др.* имеет очень важную сегодня экологическую направленность. Основная его цель – воспитание человека, осознающего свое место в окружающем его мире.

«***Введение в историю***» авторов *Е.В. Саплиной и А.И. Саплина* является пропедевтическим курсом истории для 3-4 классов начальной школы, в котором ученикам младших классов на доступном уровне дается целостное представление об историческом процессе вообще и об истории Отечества в частности. Поэтому события отечественной истории показаны младшим школьникам через деятельность изобретателей, путешественников, полководцев, художников и архитекторов.

Курс «***Изобразительное искусство***» авторов *В.С. Кузина и Э.И. Кубышкиной*, а также курс «***Музыка***» авторов *В.В. Алеева и Т.Н. Кичак* тесно связаны друг с другом и ориентированы на формирование духовной культуры, художественного вкуса, творческого воображения, пространственного мышления, а также на воспитание интереса и любви к искусству.

📖 ***Учебно-методический комплект «Сообщество»*** (в международной версии ***«Step by Step»*** - «Шаг за шагом») была разработана специалистами США. Программа «Сообщество» стимулирует развитие каждого ребенка как активного, самостоятельного и творческого деятеля в современном демократическом обществе, закладывает в детях базовые способности, которые будут необходимы им для успешной жизни в стремительно изменяющемся мире:

- *принимать и порождать перемены;*
- *учиться, приобретать новый опыт на протяжении всей своей жизни;*
- *критично мыслить, осуществлять самостоятельный и осознанный выбор;*
- *ставить и решать проблемы;*
- *заботиться об обществе, стране, окружающей среде.*

Предлагается единая серия уникальных учебных пособий нового поколения – раб***очих тетрадей*** по всем предметам школьной программы. Этот жанр как никакой другой способен чутко и своевременно реагировать и на самые современные требования системы образования, и на образовательные запросы самих учащихся. Для учителей и родителей подготовлен сборник методических рекомендаций под названием «Методика», в котором дается подробный алгоритм работы с каждой из тетрадей.

📖 ***Проект «Перспективная начальная школа»*** (начальная школа индивидуального общего развития личности).

Предлагаемая в рамках проекта «Перспективная начальная школа» ***Концепция развивающего учебно-воспитательного процесса в условиях педагогической поддержки индивидуальности ребенка*** ориентируется на весь комплекс требований, предъявляемых сегодня к начальному образованию (воспитание нравственного человека; охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; сохранение и поддержка индивидуальности ребенка; требование развития каждого ребенка; требование гуманитаризации содержания образования, его вариативности и его культуросообразности; требование создания целостного образа мира средствами каждого из предметов и т.д.).

Целевые ориентации. *Основная идея проектируемой системы начального образования - оптимальное развитие каждого ребенка на основе педагогической поддержки его индивидуальности (способностей, интересов, склонностей) в условиях специально организованной*

учебной деятельности, где ученик выступает то в роли обучаемого, то в роли обучающего, то в роли организатора учебной ситуации.

☆ формирование ***познавательных интересов*** школьников и готовности к самообразовательной деятельности на основе учета индивидуальных склонностей к изучению той или иной предметной области; развитие умственных способностей, творческого мышления; воспитание чувства уважения к эрудиции и предметной компетентности;

☆ воспитание ***социально-психологической адаптированности*** к учебно-воспитательному процессу и к жизни в коллективе: готовности брать ответственность на себя, принимать решение и действовать, работать в коллективе ведомым и ведущим, общаться как в коллективе сверстников, так и со старшими, критиковать и не обижаться на критику, оказывать помощь другим, объяснять и доказывать собственное мнение;

☆ воспитание ***физической культуры*** младшего школьника: осознание ценности здорового образа жизни, понимание вреда алкоголя и наркотиков, повышение осведомленности в разных областях физической культуры, обеспечение безопасности жизнедеятельности;

☆ формирование ***эстетического*** сознания младших школьников и художественного вкуса: эстетической способности обнаруживать красоту окружающего мира и понимать смысл и красоту произведений художественной культуры; воспитание эстетического чувства;

☆ ***социально-нравственное*** воспитание школьников: развитие природных задатков сочувствовать и сопереживать ближнему, формирование умения различать и анализировать собственные эмоциональные переживания и состояния и переживания других людей; воспитание уважения к чужому мнению, развитие умений общаться в обществе и семье, знакомство с этическими нормами и их культурно-исторической обусловленностью, осознание их ценности и необходимости.

Концептуальные позиции. Перспективная начальная школа в своей концепции исходит из гуманистического убеждения, опирающегося на данные педагогической психологии: ***все дети способны*** успешно учиться в начальной школе, если создать для них необходимые условия.

Предлагаемая концепция проекта «Перспективная начальная школа» ***впервые*** исходит из того, что ***опыт ребенка - это не только его возраст, но также и тот образ мира, который определяется его укорененностью в природно-предметной среде***.

Младший школьник, живущий в селе, должен чувствовать, что тот мир, который его окружает, учитывается автором учебника, что учебник адресован и ему. ***Каждый учебник нового комплекта*** оставляет место для реализации регионального компонента.

Специально организованная в рамках всех учебных предметов система сочетания индивидуальной работы с работой в малых группах и коллективной работой, а также продуманная система заданий разного уровня трудности при освоении ***каждой*** темы и проблемы позволяет обеспечить условия, при которых обучение идёт впереди развития, т.е. *в зоне ближайшего развития каждого ученика* на основе учета уровня его актуального развития.

🕮 ***Учебно-методический комплект авторизованной педагогики.*** Это индивидуальные учебные пособия, изданные в виде книг и содержащие в себе особым образом сочлененные учебную программу, учебник, задачник, хрестоматийную библиографию и рабочую тетрадь для самостоятельной работы учащегося. Еще особенность здесь состоит в том, что в «учебниковом отделе» этой книги материал для изучения помещен стратегически неполно и только в следственной его части. Изложен он потемно, так называемыми «содержательными позициями», в состав которых включены таблицы, графики, схемы в виде наглядно-образных графических моделей изучаемых объектов и маршрутов решения их проблем, метафорически ориентированные на свободные творческие ассоциации. Для оперативного овладения материалом здесь приводятся и мнемонические группы в виде функциональных цепей, узлов, опорных конструкций, логических дериватов и баз. Эти «содержательные позиции» расположены на каждой левой странице книжного разворота. А на каждой правой, «тетрадной», странице помещены по ***три опорных проблемных вопроса, ответы на которые составляют обоснование следственного содержания учебных позиций***.

Периодически, из соображений дидактики, содержание позиций причинно-следственно меняется. Но в обоих случаях ***ответы на поставленные вопросы учащиеся продуцируют сами, исключительно по своему усмотрению, авторизованно***, какой бы парадоксальной логикой на то они ни пользовались. Для этого они работают с рекомендованной и любой другой литературой, документами, собственными наблюдениями. Это и есть их основная научно-литературная познавательная деятельность, педагоги только руководят ею. В начальных классах и далее она последовательно усложняется и все более самостоятельна. Естественно, здесь читаются лекции, ведутся семинары, беседы, консультации, но только установочно и заявительно по интересам. Получение знания здесь совершается как единственное и непрерывное аналитическое продуцирование собственной образовательной информации как нового особого интеллектуального продукта, одновременно формирующее и навыково закрепляющее аналитическое, синтетическое и прогностическое мышление (подробнее см. п. 12.7.(2)).

Рекомендуемая литература

1. «Школа-2000…». Концепция и программы непрерывных курсов для общеобразовательной школы / Под науч. ред. А.А. Леонтьева. Выпуск 1. – М.: «Баллас», «С-инфо», 1997.
2. «Школа-2000». Концепции, программы, технологии. Выпуск 2. – М.: «Баллас», 1998.
3. «Школа-2100». Образовательная программа и пути ее реализации. Выпуск 3. – М.: «Баллас», 1999.
4. «Школа-2100». Приоритетные направления развития образовательной программы. Выпуск 4. – М.: «Баллас», 2000.
5. «Школа-2100». Непрерывное образование: начальная, основная и старшая школа. Выпуск 5. – М.: «Баллас», 2001.
6. *Бейлинсон В.Г.* Вопросы совершенствования школьного учебника. – М., 1975.
7. *Бейлинсон В.Г.* Арсенал образования. – М., 1986.
8. Беседы с учителем. Учебно-методический комплект «Начальная школа XXI века» / Под ред. проф. Н.Ф. Виноградовой. – М.: Вентана-Граф, 2002.
9. *Беспалько В.П.* Теория учебника. – М.: Педагогика, 1988.
10. *Воронцов А.Б.* Практика развивающего обучения (система Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова). – М.,1998.
11. *Зуев Д.Д.* Школьный учебник. – М., 1983.
12. Истоковедение. – Т. 1, 2. – М.: Технологическая школа бизнеса, 2002.
13. Каким быть учебнику: дидактические принципы построения / Под ред. И.Я. Лернера и Н.М. Шахмаева. – Ч. 1-2. – М., 1992.
14. *Куревина О.*А.,Петерсон Л.Г.Концепция образования:современный взгляд.М.:АПКиПРО,1999.
15. *Леонтьев А.А.* Педагогика здравого смысла. // «Школа 2000...». Концепция и программы непрерывных курсов для общеобразовательной школы. – Вып. 1. – М., 1997.
16. *Леонтьев А.А.* Психолого-дидактические основы школьных учебников нового поколения.// «Школа 2100». – Вып. 3. – М., 1999.
17. *Мельникова Е.Л.* Технология проблемно-диалогического обучения // Образовательная система «Школа-2100». Педагогика здравого смысла. Сборник материалов. – М., 2003. – С. 184-199.
18. Образовательная система «Школа 2100». Сборник программ. – М.: «Баллас», 2001.
19. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. – М.: «Баллас», 2003.
20. *Перовский Е.И.* Методическое построение и язык учебника для ср. школы. – М.: ИАПН РСФСР, 1955. – В. 63.
21. Проблемы школьного учебника. – Вып. 19. – М.: Просвещение, 1989.
22. Психологические проблемы построения школьных учебников / Под ред. Г.Г. Граник. – М., 1979.
23. *Халанджан Г.А.* Литературное моделирование авторизованного академического процесса./Школьные технологии
24. *Холодная М.А.* Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. – М.: ПЕРСЭ, 2002.
25. *Ярвилехто Т.* Учение, роль учителя и новые технические средства обучения. // «Школа 2000…». Концепции. Программы. Технологии. – Вып. 2. – М., 1998. – С. 23.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие из положений и целевых ориентаций характерны для технологии 1) Н.А. Зайцева; 2) В.Н. Зайцева:

а) одновременное введение букв и цифр; б) повторение – мать ученья; в) параллельное становление речи и обучение чтению; г) изучение букв алфавита до начала обучения чтению; д) складовой принцип обучения чтению, отказ от фонемного принципа; е) перевод 90% двоечников на нормативный уровень; ж) обучение с пением (запоминание складов в форме легких складовых песенок-напевок); з) использование всех видов памяти: звуковой, цветовой, объемной, моторной, кинестетической; и) сохранить учебные умения (3, 5-е классы) в период каникул; к) читать и считать к 5 годам; л) чтение через письмо; м) оптимальное чтение во 2-3-м классах – 120 слов в минуту?

2. Какие виды работы с задачами применяются в технологии Р.Г. Хазанкина:

а) решение задачи различными методами; б) решение системы задач; в) проверка решения задач товарищами; г) решение задачи не до конца; д) самостоятельное составление задач: аналогичных, обратных, обобщенных, на применение; е) участие в конкурсах и олимпиадах?

3. Каковы условия высокоэффективного урока по А.А. Окуневу:

а) импровизация учителя; б) теоретический материал должен даваться на доступном уровне; в) принцип связи теории с практикой: учить применять знания в необычных ситуациях; г) талант учителя - угадать эти возможности, правильно определить степень трудности; д) принцип сознательности: ребенок должен знать, что он проходит; е) мышление должно главенствовать над памятью; ж) принцип наглядности (отработка умения наблюдать); з) принцип оптимизации структуры урока (учет времени)?

4. Концептуальные установки системы поэтапного обучения Н.Н. Палтышева – это:

а) приоритет личности подростка перед всей педагогической системой; б) включение в урок элементов музыки, поэзии, живописи; в) жизнь как главное наглядное пособие; г) отказ от системных знаний; д) разнообразие деятельности и мышления; е) проблемное построение материала?

5. Какое из перечисленных качеств является наиболее характерным для обладателя хрустального пеликана: 1) А.В. Зарубы; 2) О.Г. Парамонова; 3) М.А. Нянковского; 4) З.В. Климентовской; 5) Е.А. Филипповой; 6) А.Е. Глозмана; 7) В.Л. Ильина; 8) В.В. Шилова; 9) В.А. Морара; 10) А.В. Крылова; 11) И.Б. Смирнова:

а) знание предмета, дела; б) имидж, красота; в) широкое использование информации; г) настойчивость; д) научное обоснование своей технологии; е) доброта; ж) демократизм, справедливость; з) доминанта самосовершенствования; и) сила нравственно-эстетического воздействия; к) интеллигентность; л) связь уроков с жизнью; м) предприимчивость; н) системность в работе; о) любовь к детям; п) мастерство общения; р) творчество?

IX. Альтернативные технологии

Не важно, как жестоко вы погоняете вашу лошадь, как пришпориваете вы ее бока, не важно, как быстро она бежит; если вы мчитесь по кругу, вы не уйдете от той точки, в которой начали движение.

Суфийское высказывание

В поисках путей развития системы образования в науке и практике предлагается немало вариантов решения различных проблем. Одни варианты представляют вышерассмотренные технологии на основе ***модернизации*** *существующей традиционной системы, другие, называемые альтернативными, применяют радикальные меры.*

В широком смысле под альтернативными технологиями надо понимать такие, которые противостоят традиционной системе обучения ТО (см. гл. III) какой-либо своей стороной, будь то цели, содержание, формы, методы, отношения или позиции участников педагогического процесса. С этой точки зрения всякая инновация (обновление ТО) может называться альтернативой.

В современной педагогике ***альтернативными технологиями*** *называются такие, которые пересматривают, изменяют* ***концептуальные,*** *то есть самые* ***существенные*** *(социальные, психологические, философские)* ***основания*** *традиционного педагогического процесса.*

Важнейшей консервативной стороной традиционной системы образования является классно-урочная организация учебного процесса. Ее альтернативу представляет ***отказ*** *от атрибутов классно-урочной системы, от обязательности посещения занятий и других организационно-институциональных характеристик школы, таких, как экзамены, стандарты, деление на классы по возрасту и т.д., некоторые формы дифференциации и индивидуализации (см. гл. VI), деятельность разновозрастных групп (см. т. 2), различные формы внеурочной работы (см. т. 2) и другие.*

«Криминальной» особенностью современной технологии традиционного обучения, остро проявившейся в последнее десятилетие, является «насилие» над физической и психической природой ребенка (непосильная умственная нагрузка, ограничение физического движения, игнорирование закономерностей развития ребенка и др.). Поэтому второе альтернативное направление в модернизации образования объединяет так называемые ***природосообразные*** *технологии.*

Еще одной из сущностных характеристик традиционного обучения является авторитарность, подчиненное положение ребенка по отношению к педагогу. Альтернатива этой системе – ***свободное образование*** *начало складываться в конце XIX – начале XX века (Л. Толстой, М. Монтессори, А. Нейлл, К. Вентцель и др.). Оно провозглашает в качестве основной цели - обеспечение ребенку независимого свободного выбора деятельности в процессе образования.*

На волне критики регламентированной, стандартизированной классно-урочной системы, в обстановке интенсивных поисков повышения эффективности школьного обучения и воспитания появились т.н. ***открытые школы****, которые ставят во главу угла идею более тесной интеграции образования с окружающим миром, заменяя стереотип школьного обучения другими организационными формами.*

В период острого естественно-научного кризиса начала XX века, обострившего проблемы соотношения сознания и материи, еще одной мощной альтернативой традиционной педагогики выступают ***развивающие технологии*** *(см. гл. ...), основанные на субъектности позиции ребенка в учебно-воспитательном процессе и приоритетности целей формирования мышления – СУД (Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и др.).*

Сегодня эти и другие альтернативные идеи являются одним из источников новой, рождающейся парадигмы образования XXI века, целью которого будет свободный творческий человек.

В данной главе рассматриваются следующие альтернативные технологии:

9.1. Технология продуктивного образования (Productive Learning)

- 🕮 *Технология продуктивного обучения в России*
- 🕮 *Санкт-Петербургский институт продуктивного обучения*
- 🕮 *Включенное обучение*

9.2. Технология вероятностного образования (А.М. Лобок)

- ● *Особенности усвоения языковой культуры*
- ● *Технология «Другая математика»*
  - 🕮 *Настольные игры*
  - 🕮 *Культурно-образовательное путешествие*

9.3. Технология мастерских

- 🕮 *Погружения (по Г.К. Лозанову, И.П. Иванову, М.П. Щетинину)*
- 🕮 *Студии А.Н. Тубельского*
- 🕮 *Мастер-классы*
- 🕮 *Проектные мастерские*

9.4. Технология эвристического образования (А.В. Хуторской)

- 🕮 *Альтернативные начальные школы США*
- 🕮 *«Свободные школы»*
- 🕮 *Круглогодичные школы*
- 🕮 *«Неградуированные школы»*
- 🕮 *Домашние школы*
- 🕮 *«Дикие школы»*

Рекомендуемая литература

Крылова Н.Б., Александрова Е.А. Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.

9.1. Технология продуктивного образования (Productive Learning)

Два мира есть у человека:
Один, который нас творил,
Другой, который мы от века
Творим по мере наших сил.
Н. Заболоцкий

В 1972 году американские педагоги О. Домброу, Ф. Кури и Р. Сафран предложили альтернативную организацию «***Школа без стен***», которая получила распространение в городах США под названием «Школа как город», а затем как «***технология продуктивного образования***», «технология обучения на практике», «открытая школа».

«Школа без стен» объединила молодых людей 16-18 лет, разочаровавшихся в обычной школьной жизни. Ребята прикреплялись к «школе без стен», которая предоставляла им возможность обучаться на различных рабочих местах, в «ситуациях реальной жизни».

К каждому учащемуся прикреплялся учитель-***тьютор***, который помогал ему выбрать подходящее место стажировок, следил за успехами, организовывал групповое обсуждение результатов, помогал в выборе академических занятий (уже в стенах школы), активно влиял на выбор дальнейшего пути после окончания школы. Зачинателями движения продуктивных школ в Европе являются немецкие специалисты ***Й. Шнайдер*** и ***И. Бём***.

Термин «продуктивность» в словосочетании «***продуктивное обучение***» имеет три смысла, отражающие три важнейшие стороны этой технологии.

Первый его смысл представляет некоторое ***качество*** созидательной, производительной, «хозяйственной» или общественной ***деятельности человека***, результатом которой является продукт - материальный, интеллектуальный, духовный.

Во втором смысле термин «продуктивность» давно уже используется психологией в сочетаниях «***продуктивность мышления***», «продуктивность интеллекта» и отражает качество эффективности ***интеллектуальной деятельности*** личности.

Третий смысл продуктивности заключается в результатах ***деятельности образовательной системы***, выдающей социальный продукт в виде судеб людей и сообществ.

Продуктивное образование - это личностно ориентированная педагогическая технология, обеспечивающая получение образования на основе создаваемой сети образовательных маршрутов, представляющих собой последовательность учебных и производственных модулей, самостоятельно выбираемых индивидом и обеспечивающих рост его общеобразовательной подготовки и культуры, профессиональную ориентацию, осуществление различных этапов профессионального образования, его уверенное вхождение в социум с учетом своих склонностей и особенностей личности.

Продуктивность – это обеспечение четкой нацеленности образования на реальный, конкретный конечный продукт (проект), создаваемый учащимся в рамках его объединенной учебной и трудовой деятельности.

Продуктивное образование - это обучение на основе продуктивной деятельности в реальных (а не учебных) социальных ситуациях, процесс совместной плодотворной деятельности ученика и наставника на практике, выступающих в отношениях со=трудничества и со=творчества. Это эффективный процесс самостоятельного приобретения учеником образования в условиях производительной деятельности.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: антропософия + неопрагматизм.

Методологический подход: стратегический, личностно ориентированный, деятельностный, синергетический.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СДП + ЗУН + СУД + СУМ.

Характер содержания: воспитательный + обучающий, светский, общеобразовательный + профессиональный.

Вид социально-педагогической деятельности: управления, социализации, реабилитации, коррекции.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система микрогрупп + «консультант» + «репетитор».

Преобладающие методы: развивающие + игровые + творческие.

Организационные формы: альтернативная.

Преобладающие средства: практические + наглядные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Обеспечение каждому молодому человеку уверенного вхождения в социум, нахождения своего места в жизни.

☆ Развитие личности в профессиональной, образовательной и социальной сферах, активизация ее индивидуальных психологических ресурсов.

☆ Получение конкретного продукта самостоятельной учебной/предметной деятельности учащихся (на основе индивидуальных программ, собственного выбора и в соответствии с общими требованиями обучения).

☆ Приобретение жизненных навыков.

☆ Самоопределение личности.

☆ Оказание каждому ребенку индивидуализированной педагогической помощи и поддержки.

☆ Развитие у молодых людей самостоятельности, готовности к самореализации и самосовершенствованию.

☆ Подготовка конкурентоспособной личности для рынка труда.

☆ Получение социально значимого результата.

Концептуальные положения и идеи

Общесоциальные:

❖ Школьное образование служит развитию всего ценного, чем потенциально владеют ученики, развитию их личностей как членов общества, а также их способностей рассуждать; развитию независимости учеников и чувства ответственности у них за самих себя.

❖ Школа ответственна за обеспечение продвижения учеников, за учёт их личных талантов, способностей и заявляет о своей готовности изучить физическую, социальную, эмоциональную и интеллектуальную стадию развития каждого индивидуума.

❖ Одарённые молодые люди, так же как и учащиеся с ограниченными возможностями и те, кого общество поставило в невыгодное положение, должны быть поддержаны в индивидуальном порядке. Школа должна развить индивидуальные способности человека и к независимому принятию решения, совершению действий, и к умению сотрудничать и общаться, что позволит ученикам активно и ответственно участвовать в социальной, культурной, экономической и профессиональной сферах.

Педагогические:

❖ Принцип личностной ориентации образования: приоритет интересов ребенка, помощь, защита, поддержка его во всех сферах жизнедеятельности.

❖ Ориентация образования на свободу ребенка и его самоопределение (свобода выбора большинства элементов обучения: содержания заданий, сроков, темпа и т.д.).

❖ Принцип индивидуализации обучения, педагогической поддержки.

❖ Принцип ведущей цели: личностная значимость цели, ориентация на субъективную активность молодых людей, ставка на самообразование.

❖ Соединение обучения с продуктивной деятельностью (трудом).

❖ Обучение через действие: знание является средством для достижения цели продуктивной деятельности.

❖ Интегративный подход в продуктивном обучении соединяет в единый процесс все аспекты обучения: личностный, деятельностный, общественный, культурный, профессиональный.

❖ Рефлексивный самоконтроль учащихся.

Особенности организации

Продуктивное обучение является образовательным процессом, реализуемым с помощью индивидуальных маршрутов, структурированных в виде последовательности шагов с четко определенными результатами, являющимися продуктивно-ориентированными действиями в жизненных ситуациях,

Целевая группа учащихся. В школу продуктивного обучения поступают подростки из разных слоев, у которых имеются самые разные проблемы.

Учебный план школы продуктивного обучения включает основные общеобразовательные предметы (язык, математика, история и т.п.). Тема производственной практики (стажировки,

работы) обязательно связана с одной или несколькими предметными областями. Рейтинговая система оценивания включает и успехи практики.

Объекты работы могут представлять рабочие места, места стажировок, проекты.

Этап ориентирования в предстоящей деятельности (проекте) продуктивного обучения включает:

– переосмысливание участниками своих позиций, действий;

– выявление возможностей приобретения нового опыта;

– образование групп общения, обмен прошлым школьным опытом, выяснение общих интересов;

– представление педагогов как советчиков, сопровождающих обучение;

– анализ своего опыта, самоопределение.

Важно предложить молодым людям настоящие виды деятельности, не занимая их в роли помощников или вводя практику лишь изредка. Такая «настоящая деятельность» может быть найдена в традиционных формах, таких, как искусство или услуги, которые не слишком специализированы.

Задания. Учащиеся ставят себе задачи сами, сами расчленяют их на ступени решения и на основе пройденных этапов ставят себе новые задания.

Такие задания (места практики) могут быть выбраны в различных сферах социально-трудовой заботы: издательство, журналистика, клубная работа, прикладное искусство, бытовые услуги, ремонтные мастерские, медицинская помощь, сфера обслуживания, делопроизводство, международные коммуникативные проекты (обмен, переписка, конкурсы, игры и др.) и т.д.

Практика на одном месте продолжается 6-8 недель (по 2-3 дня в неделю), после чего учащиеся меняют предприятие или организацию.

Учебная мастерская. Как «просто мастерская» является рабочим цехом, так и «учебная мастерская» является местом для обучения; здесь индивид занимается и действует продуктивно, как в мастерской. От класса учебную мастерскую отличает то, что здесь учащемуся предоставляется значительное количество педагогических материалов, от традиционной библиотеки и медиатеки до комнаты для проявки пленок, собрания рабочих материалов, игр и других средств стимуляции творческой деятельности, включая последние достижения компьютерной техники. Выставки на подоконниках и стенах служат наглядным средством документации процесса обучения. Педагоги выступают в учебной мастерской в роли советчиков или посредников.

Учебная мастерская является мостом между практическим и теоретическим обучением, между индивидуальными и групповыми методами работы. В определенном смысле она является лабораторией, в которой определяются вопросы и темы, возникшие в процессе практической деятельности.

Метод практических социальных проектов. В процессе обучения учащийся может выполнить несколько проектов, которые составляют его «портфолио». Проекты выбираются учащимися самостоятельно и могут выполняться как на реальных рабочих местах, так и в социальном окружении школы (социальные проекты). Качество отчетов и их презентации («защиты») – основание для получения итоговых оценок.

Образовательный маршрут. В основе учебной жизни подростка лежит его индивидуальный образовательный маршрут - план, состоящий из набора стажировок, групповых занятий с обсуждением их результатов и дополнительных академических занятий. Вид траектории процесса обучения определяется ребенком и средой (при участии взрослого).

Ключевым здесь является предоставление ребенку богатого выбора: видов деятельности, сенсорных модальностей, материалов для конструирования и т.п.

Траектория процесса обучения индивидуальна и не выстроена в виде линейной цепочки. Эта особенность естественного обучения реализуется в среде за счет создания специальной блоковой структуры, позволяющей сочетать общеразвивающие, интегративные и предметно-тематические блоки, обеспечивая ребенку возможность «движения» по лабиринту, составленному из таких блоков.

Профессиональная подготовка. Школа продуктивного обучения не ставит своей целью получение молодым человеком определенной профессии, она является системой широкой профессиональной ориентации. Подросток знакомится с разными сферами деятельности, узнает себя, открывает свои интересы и способности, уже школьником входит в реальный мир и начинает адаптироваться к его условиям. В некоторых случаях проводится и обучение началам профессии.

Особенности методики

Деятельность является системообразующим компонентом продуктивного обучения. Психологическая структура деятельности становится основанием для определения сущности продуктивного опыта подростка как составной части жизненного опыта, характеризующегося включением в рефлективную деятельность по созданию субъективно нового общественно полезного продукта.

Формы работы в фазе ориентирования: дискуссии, доклады, демонстрация фотографий, видеозаписей; полезно провести заключительное мероприятие - вечер, маленькое путешествие.

Большая часть учащихся школ продуктивного обучения являются правополушарными. Для них имеет значение опора на ***наглядно-образное мышление***: визуализация знаний, применение масс-медиа средств. Обучение идет от практики к теории. Типичная последовательность «объяснение – усвоение – самостоятельное действие», принятая при традиционно организованном обучении, переворачивается и принимает вид: «самостоятельное действие – усвоение – объяснение».

В основе организации всех видов деятельности лежит творчество участников, проявление активности всячески стимулируется.

Индивидуальное сопровождение (консультирование). Главную роль в школе продуктивного обучения играют не учителя-предметники, а ***тьюторы***, роль которых ближе социальному педагогу, воспитателю или менеджеру. Большую часть времени тьютор (к каждому из которых прикреплено 12-15 учеников школы) проводит за письменным столом с телефоном, обзванивая ресурсные точки, где его ученики проходят (или собираются проходить) практику. Разумеется, в обязанности тьютора входит консультирование учеников по выбору индивидуального маршрута, организация группового обсуждения результатов, формирование временных учебных групп для академических занятий, а также контроль за всей формальной стороной учебной жизни.

В индивидуальной работе тьютору приходится много времени уделять «беседе по душам» со своим подопечным. В этой работе ему необходимо: а) быть правдивым, искренним, аутентичным; б) проявлять приятие, а не осуждение; в) выражать симпатию и понимание. Общение должно быть направлено на личность и на помощь.

Оценивание достижений. Текущий контроль представляет ***еженедельная оценка*** тьютором успешности прохождения индивидуального маршрута. Первостепенное значение имеют самоконтроль и самооценка. Для помощи в этом ученику даются различные анкеты и советы.

По каждому учебному модулю существуют свои оценочные процедуры: зачет, реферат, отчет о практике, изготовление изделия, компьютерное тестирование, рейтинговая система и т.д.

Критериями оценивания служат обобщенные умения, обеспечивающие подросткам способность к самореализации и саморазвитию. К таким умениям относятся: способность участвовать в практико-ориентированной деятельности; умение анализировать факты и явления; способность к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане, развитие рефлексивных процессов; формирование системы базовых оснований личности: личностно ориентированное отношение к новому, ценность и отношение «Я – другой»; произвольная продуктивная деятельность, нравственные качества.

Сроки итоговой аттестации индивидуального обучения не обязательно совпадают со сроками учебного года.

Исключительно важная роль принадлежит ***компьютеру***: он обеспечивает скорость и полноту диагностики, широкий доступ к информации, оказывает разнообразную поддержку обучения, дает возможность дистанционного обучения.

В процессе продуктивного обучения используются элементы различных образовательных технологий (конспекты Шаталова, логико-смысловые модели, деловые игры, коллективный способ обучения и др.).

Коллективная (кооперативная, групповая) работа имеет в продуктивном обучении свои особенности: она направлена на поиск конструктивных действий, умение передавать свой опыт и перенимать чужой, терпимо относиться к особенностям и слабостям других и признавать свои, советоваться и помогать друг другу.

В коллективной интеракции взаимодействуют: Я (каждый участник), Мы (группа) и Тема (общее задание или материал). В алгоритме работы имеется очень большое сходство с методикой коллективных творческих дел.

Планирование этапов запуска и выполнения проекта. Составление проектного плана в школе

Проектный план, который составляется школой, изъявившей желание организовать профильный класс, состоит из семи разделов.

Название проекта. Руководитель проекта и педагогическая команда, состоящая из учителей, социальных педагогов, психологов, тьюторов, при возможности инструкторов-организаторов/координаторов практик, мастеров на рабочих местах (количество участников проекта определяется каждой школой самостоятельно).

Предпосылки проекта. Указываются причины развёртывания проекта, предпроектная ситуация, количество и состав групп учащихся, заинтересованных в проекте.

Задачи проекта в целом. Даётся описание решаемых задач на рабочих местах и окружающем социуме, характеризуются особенности проекта для одного из выбранных вариантов.

Вариант 1. В продуктивный класс набираются заинтересованные старшеклассники.

Вариант 2. В продуктивный класс набираются подростки, бросившие школу, но изъявившие желание закончить образование в рамках предлагаемого проекта.

Вариант 3. Продуктивный класс будет состоять из старшеклассников и подростков «с проблемами», заинтересованных в данном проекте.

Краткое содержание проекта. Даётся краткая характеристика всех выбранных учащимися проектов, особенностей организации учебного-рабочего времени, оговариваются условия и ресурсы, которые создаёт школа для выполнения ученических проектов.

Предполагаемый результат. Указывается: сколько подростков должны получить аттестаты и сертификаты о приобретении основ выбранной профессии.

Критерии оценки результатов проекта.

Финансовые средства и материальные ресурсы, необходимые для реализации проекта. Указываются требуемые суммы, вклад самой школы и дополнительное оборудование.

Наличие социального(ых) партнёра(ов), спонсоров, организаций, с которыми заключены договора о предоставлении рабочих (ученических) мест для учащихся, участвующих в проекте.

Разделение организационной работы на этапы и составление плана необходимых мероприятий на учебный год

Подготовительный этап имеет целью самоопределение всей команды участников. В неё входят команда педагогов и группа учащихся. Желательно подключение родителей. На основании договоров устанавливается испытательный срок для учащихся.

Педагогический коллектив анализирует ситуацию и определяет содержание проекта. На добровольной основе определяется команда педагогов – участников проекта. Проводятся отбор и психологическая работа с подростками-участниками (диагностика, анкетирование, вы-

яснение уровня мотивации). Продумываются механизмы управления и самоуправления проектом. Определяются желаемые результаты.

Выполнение. Выполнение проекта в целом и индивидуальных проектов участников постоянно контролируется самими участниками в рамках групповой работы и рефлексии, а также консультаций педагогов. Организуется коллективное самообучение команды учителей в рамках проекта, обсуждение ими методической литературы и реальных ситуаций развития проекта в целом и отдельных проектов учащихся. В частности, проводятся анкетирование и опросы учащихся и учителей, содержание которых определяется самими участниками проекта в целях отслеживания возникающих проблем и определения путей их решения. Организуется диагностика учащихся (по рекомендации и участии психологов и социальных педагогов).

Заключительный этап. Организуются: гуманитарная экспертиза, общественная презентация отдельных проектов и развития проекта в целом. Намечаются цели и задачи развития проекта на следующий учебный год.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Технология продуктивного обучения в России.*** В реальной российской действительности продуктивное образование развивается в двух аспектах: 1) ориентация на индивидуализацию обучения и расширение его потенциала за счет интегративного подхода к вопросам академического, общекультурного и профессионального образования и 2) более широкого использования образовательных ресурсов окружающей социальной, экономической и культурной среды. Большинство школ продуктивного обучения либо являются государственными учреждениями общего образования (школы рабочей молодежи, специализированные школы, интернаты) и используют методы продуктивного обучения как элемент, дополняющий арсенал педагогических средств, либо являются учреждениями, осуществляющими начальную профессиональную подготовку (профессионально-технические училища, учебные комбинаты).

📖 ***Санкт-Петербургский институт продуктивного обучения*** объединяет несколько образовательных проектов: город как школа, мастерские продуктивного обучения, русский лицей и др.

📖 ***Включенное обучение*** - форма обучения, при котором учебные задачи решаются учителем и учениками «попутно» в связи с какой-либо практической деятельностью: производительным или учебным трудом, выполнением практических заданий, поручений и т.п.

Рекомендуемая литература

1. *Александрова Е.А.* Структура учебного плана продуктивного образования в берлинских школах // Школьные технологии. - 2001. - № 3.
2. *Башмаков М.И.* Теория и практика продуктивного обучения. - М., 2000.
3. *Башмаков М. и др.* Информационная среда обучения. - СПб., 1997.
4. *Вертгеймер М.* Продуктивное мышление. - М., 1987.
5. *Калмыкова З.И.* Продуктивное мышление как основа обучаемости. – М.: Педагогика, 1981.
6. Комплексная целевая программа «Город как школа». - СПб., 1994.
7. *Крылова Н.Б., Леонтьева О.М.* Школа без стен. Перспективы развития и организации продуктивных школ. – М.: Сентябрь, 2002.
8. Образовательная программа – маршрут ученика: Ч. II / Под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб., 2000.
9. *Подласый И.П.* Продуктивная педагогика. – М.: Народное образование, 2003.
10. Продуктивное образование // Школьные технологии. - 1999. - № 4.

9.2. Технология вероятностного образования (А.М. Лобок)

Пойди туда - не знаю куда,
возьми то - не знаю что.
Русская народная сказка

Лобок Александр Михайлович (р. …) – *учитель начальной школы, руководитель лаборатории начального образования, доктор философских наук, г. Екатеринбург*.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: по содержанию идеи - общепедагогический, по распространенности в российском образовании на сегодня - частнопредметный.

Философская основа: антропологическая + природосообразная.

Методологический подход: вероятностный, социокультурный, синергетический.

Ведущие факторы развития: психогенные + социогенные.

Научная концепция освоения опыта: гештальт + ассоциативно-рефлекторная + интериоризаторская.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СУД + СУМ.

Характер содержания: обучающий + светский + гуманистический + общеобразовательный.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, воспитательная, развивающая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.

Преобладающие методы: проблемные + творческие + диалогические + саморазвития.

Организационные формы: альтернативная; индивидуальная + групповая.

Преобладающие средства: вербальные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: субъект-субъектный + педоцентрический.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: массовая, все категории.

Целевые ориентации

☆ От образования-обучения к образованию-диалогу.

☆ Формирование авторской позиции ребенка в культуре.

☆ Помощь ребенку в обретении способности осваивать пространство культуры, заявить себя в мире культуры и вести диалог с культурой.

☆ Развитие потребностей самореализации в различных сферах и формах культуры, прежде всего лингвистике и математике.

☆ Формирование письма у младшего школьника как авторского самовыражения и индивидуальной языковой интуиции (литературные способности).

Концептуальные положения

Образование, школа, ребенок

❖ Образование - это ***мир***, стоящий между личностью ребенка и взрослого; это древнейшее порождение цивилизации есть насилие над личностно-индивидуальным бытием человека.

❖ Ценность образования не в усвоении знаний, а в том, что именно оно представляет собой ***поле, на котором вызревает*** в ситуации личностного протеста ***Я-концепция личности***.

❖ Принимая феномен образования как совершенно ***гениальное культурное изобретение*** и как неизбежное зло (принуждение), необходимо научиться эффективно и с наименьшими потерями взаимодействовать с ним.

❖ Школа должна работать не на социальный заказ, а ***на максимальное развитие*** заложенных в человеке возможностей, а значит, ее содержание должно строиться не «сверху вниз» (так, чтобы «низшие» ступени школьного образования подстраивались под необходимость освоения «высших» уровней знания), а «снизу вверх», отталкиваясь от психологических возможностей детского развития.

❖ Первая проблема, ***проблема входа в образование*** - начальная школа. Здесь происходит радикальное изменение позиции ребенка: от своей логики взаимоотношений с миром, от своего Я перейти, принять логику иную, чуждую, лишенную свободы выбора - логику образования.

Особенности развития

❖ Мышление ребенка 6-10 лет (начальная школа) является ***допонятийным***.

❖ Во главу угла поставлен ***индивидуальный мыслеобраз***, а не стандарты программ.

❖ Ребенок ценен своим ***индивидуальным своеобразием***.

❖ Подлинным ***основанием мышления*** является не понятие, а ***образ***, и именно образные «единицы» мышления являются основным предметом описываемой технологии. Начальная школа - это то звено, в рамках которого закладываются прежде всего образно-интуитивные механизмы мышления, и лишь на следующем этапе, в среднем звене, наступает время формирования собственно понятийных структур.

Развивающее обучение Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова сводило процесс мышления к мышлению в понятиях и именно вокруг мышления в понятиях выстраивало логику учебного процесса. Но ведь мышление не исчерпывается одними только понятийными формами! И более того, есть основания полагать, что именно на допонятийном уровне формируются базовые мыслительные способности человека, о чем свидетельствует опыт множества людей, не прошедших школу раннего понятийного мышления по программам развивающего обучения и тем не менее выучившихся мыслить, причем мыслить неплохо. Сам Л.С. Выготский, анализируя феномен синкретов и комплексов как ранних, допонятийных структур детского мышления, вовсе не относится к ним как к своего рода «недопонятиям», т.е. как к несовершенным, недоделанным понятиям. Синкреты и комплексы - это ступеньки к понятию, но они имеют огромную самостоятельную ценность, и прежде всего - как носители эвристического потенциала человеческого мышления.

❖ Детство - это единый, непрерывный феномен, который не подгоняется под взрослое будущее, а творит себя из самого себя.

Комплексное мышление как основа творчества

Выделяемые Выготским комплексы - это ассоциативные комплексы, когда в основу освоения, отражения окружающего мира кладутся произвольные ассоциативные связи. Это могут быть любые ассоциативные связи с любым из признаков, замечаемых ребенком в том предмете, который вначале является ядром будущего комплекса. Ребенок может вокруг этого ядра построить целый комплекс связей, включая в него самые различные предметы: одни - на основании того, что они имеют тождественный с данным предметом цвет, другие - форму, третьи - размер, четвертые - еще какой-нибудь отличительный признак, бросающийся в глаза ребенку (это коллекционные, цепные, диффузные или псевдопонятийные ассоциации).

(Способность к продуцированию такого рода «боковых», «неправильных», случайных ассоциативных связей является важнейшей особенностью тех умов, которые называются творческими и которые оставили след в истории культуры.)

Ребенок, мыслящий в границах ассоциативных комплексов, - это ребенок, отваживающийся мыслить на свой страх и риск. Его мышление лишено формально-логической и понятийной стройности, оно еще в значительной степени случайно и вероятностно, имеет риск осуществляться по траектории заведомо ошибочной и неправильной, но зато это ***собственное*** мышление.

В процессе формирования псевдопонятий траектория мыслительного движения ребенка оказывается абсолютно индивидуальной, прихотливой, ***собственной***, в чем и состоит исключительная значимость и даже сверхценность этого процесса. Прежде чем приступить к деятельности по ***освоению*** понятий взрослого мира, ребенок на свой страх и риск эти квази, псевдопонятия ***изобретает***.

Итак, допонятийное мышление ребенка можно охарактеризовать как мышление, в котором закладываются ***основы иррационально-творческих структур*** человеческого сознания. *Пример.* Игра - удивительная и далеко еще не изученная психологически детская потребность. Именно в игре происходит самоактуализация ребенка в его глубинных потребностях, происходит становление несомненно допонятийных, но базовых структур его личности.

Вероятностный подход

Под вероятностью понимается

1) степень возможности осуществления события, которое может произойти или не произойти (вероятность достоверного события = 1, невозможного = 0);

2) фундаментальный принцип самой жизни, в которой каждое событие совершается с какой-то степенью неопределенности (вероятности);

3) образование и развитие - вероятностные процессы.

Потенциальные возможности ребенка реализуются в нем так, что ни он сам, ни кто-либо другой не может предсказать результат.

В учебном процессе (уроке) ***нельзя предсказать*** те моменты, в которых происходит «встреча» ребенка с культурой.

Утверждение ***множественности истин***.

Право ребенка на ***личностно-индивидуальную траекторию*** в учебном процессе.

Отрицание жесткой плановости урока, допущение определенной вероятности тех или иных событий в нем.

Вероятностный подход к учебному процессу означает:

1) искусство учителя не столько следовать пошаговой расписанности действий, сколько удерживать широкое культурное пространство в процессе ***диалога*** с различными детскими мнениями;

2) ориентацию на ***метод проб и ошибок***, перебор случайных вариантов, метод угадывания (поиска) истины;

3) учет ***неисчерпаемой гаммы возможностей***, которые представляют собой ученики.

Новая модель онтологии ребенка до 10 лет

В этом состоит суть вероятностного подхода к ребенку - того подхода, в рамках которого мы можем предполагать то или иное будущее лишь с какой-то степенью вероятности, и относимся к вероятностным, непрограммируемым вариантам развития ребенка как к безусловной ценности.

Формирование индивидуальных интеллектуальных образов, формирование первичных понимательных интуиций, причем у каждого ребенка на свой лад, - это и есть, в сущности говоря, основное содержание начального образования, основывающегося на вероятностном принципе. Не универсальная точность понятия, а индивидуальное своеобразие личного образа, личной понимательной интуиции, личного (пусть неправильного, но индивидуально богатого) варианта - вот высшие ценности в системе вероятностного обучения.

Центром образовательного пространства в вероятностной модели является не урок-схема, принципиально подвластный трансляции и репродуцированию, а урок-событие, на котором нечто происходит или не происходит лишь с известной долей вероятности.

Основополагающий принцип образования, построенного на вероятностной основе, может быть выражен названием известной сказки: «Пойди туда, не знаю куда; возьми то, не знаю что».

Обучение предстает как принципиально ***открытая система***, т.е. система, не знающая своего собственного содержания, а открывающая это содержание впервые «здесь и теперь», на событийной основе, в каждом новом классе - свое.

Это означает радикальную смену школьной онтологии - переход от культуры образования, ориентированной на тип «обученного человека» (человека, способного успешно ***следовать той или иной чужой позиции***), к совершенно новой культуре образования, ориентированной на человека, способного ***иметь свою собственную позицию***. «Свою» - в смысле не воспринятую им откуда-то извне, а являющуюся его подлинно авторской позицией. Это и есть по большому счету позиция «человека культуры».

Две парадигмы образования

Учебно-трансляционная парадигма образования: все, что требуется от учителя, - найти наиболее эффективные способы, с помощью которых заранее придуманное (выделенное, смоделированное) учебное содержание можно было бы сделать достоянием ученика.

Иначе говоря, даже идея детской субъективности (и, следовательно, идея учебных технологий, ориентированных на детскую субъективность в границах данной парадигмы) есть не более чем средство решения трансляционных задач. В этом случае субъективность ученика не самозначима, а носит всецело подчиненный задачам характер.

Естественно, что и критерием образованности в данной парадигме оказывается тот самый объем осваиваемых учеником знаний, умений и навыков, о котором так много ведется сегодня споров.

А это значит (единственно возможная логика мысли в границах описываемой парадигмы!), что из необозримо большой культуры нужно выбрать самые замечательные (и доступные возрасту, разумеется!) ее кусочки.

Сама суть рождающейся на наших глазах ***новой образовательной парадигмы*** заключается в принципиальном переносе акцента с идеи освоения культуры на идею ***самореализации (или самоактуализации) личности в культуре***.

В этом случае меняется представление о смысле процесса образования: он видится теперь не столько в учебно-порционной трансляции культурных ценностей или знаний, сколько в становлении личностной субъективности «ученика» и его способности ***к диалогу с культурой***.

Суть образовательной проблематики с этой точки зрения состоит не в том, сколько и какой культурной информации, сколько и каких выделенных учебным образом знаний, умений и навыков удалось транслировать ученику, а в том, насколько у «ученика» оказалась сформированной потребность и способность к диалогу с культурой.

Особенности методики

Особенности урока

Центром образовательного пространства является не урок-схема (трансляция или репродуцирование), а урок-событие, урок - акт культуры, урок - текст культуры.

Атмосфера смехового, каламбуристического обыгрывания ситуаций.

На уроке ученики обретают уверенность в себе.

Культ черновика (все, что написано, сохраняется и дорабатывается), создание «сверхценного» отношения к черновику.

Отметки отсутствуют.

Атмосфера восприятия ошибки как нормы.

Работа с родителями:

– диалог с родителями;
– преодоление негативного отношения к ошибкам;
– изменение системы ценностей у родителей.

Особенности усвоения языковой культуры

Содержание образования не в том, чтобы транслировать знания, а во множественных проблематизациях, максимально провоцирующих ребенка на самостоятельное движение в пространстве языковой культуры.

Тайна человеческой речи в том, что она не информационна, а поэтична.

Основные шаги технологии:

1. ***Провокация*** ребенка на высказывание, чтобы достичь речевой активности.
2. ***Торможение*** речевого акта: учитель записывает высказывания ребенка.
3. Введение ***стиха***: демонстрация тайной поэтики текста - интонационное чтение высказывания как стихотворения (возвышение устной речи до письменной и разбивка ее на паузы строк).
4. *Упражнение:* учитель - эхо (возникновение рефлексивного эффекта: ребенок сам почувствует, как построена речь).
5. *Упражнение:* учитель - машина для записи речи ученика. Внутреннее редактирование текста, который диктует ребенок.
6. *Упражнение:* ученик идентифицирует записанные учителем строки, слова в строке, начало, середину и конец слов, слогов.
7. ***Узнавание букв*** не как бессмысленной абстракции, а как необходимого рабочего инструмента.
8. Преодоление первого психологического барьера: ***спонтанное начало чтения***.
9. Преодоление второго психологического барьера: спровоцированное ***начало письма***.
10. ***Письмо сразу фразами*** и сразу свое. Поэтический образ как первая и основная форма авторского самовыражения младшего школьника в письменной речи оказывается фантастически эффективным средством мотивации к письменной речи как таковой.
11. ***Школа образа***: сочинение стихов без рифмы; критерий - образность (многомерность, объемность, глубина). Свободное поэтическое самовыражение становится нормой для детей.
12. Используются ***богатства жизненной информационной среды*** ребенка, провоцируется потребность обогатить лингвистический багаж.
13. Чтение сразу ***стихов*** (сколь угодно сложных и взрослых, например, «Евгений Онегин»).

Только в третьем классе, когда у ребенка уже сформирована писательская и читательская интуиция и способность получать удовольствие от авторского письма и авторского же чтения, начинается исследовательская работа, касающаяся ***грамматического строения*** речи: ученик приступает к систематическому освоению различных орфографических и синтаксических моделей. Однако эта работа для него уже не формально-бессмысленная, как это случается в традиционной технологии, а с самого начала выступает как средство расширения и усложнения пространства авторского самовыражения.

Альтернативная технология усвоения математики «Другая математика» А.М. Лобка

Логика усвоения математики может быть названа «***понимающей математикой***».

Единственно возможный и по-настоящему действенный путь освоения математики - это путь понимания, а вовсе не путь запоминания. «Запоминать» математику абсолютно нелепо, смешно, абсурдно и бессмысленно.

Главная цель, начиная с первого класса, - формировать ***структуры математического мышления***, а вовсе не вычислительные навыки. Посредством принципиально новых типов задач и графических построений у детей формируются глубинные ***математические образы*** - числа, величины, равенства, положительного и отрицательного, а также образы различных арифметических операций.

К середине третьего класса дети способны совершать сложные ***алгебраические преобразования***, показывая высокий уровень математического понимания сути преобразований. И уже с опорой на алгебраические структуры происходит формирование чисто вычислительных навыков.

Суть математики проявляется прежде всего в определенном ***качестве мышления***, стиле мышления, а вовсе не в «сумме знаний».

Математическое мышление ***глубоко эстетично*** по самой своей сути. Оно насквозь пронизано идеями гармонии и орнамента, идеями красоты и порядка. Можно выдвинуть даже более сильный тезис: в каких-то своих самых глубоких культурных основаниях ***эстетика совпадает с математикой***, и математика в своих исторически первых формах есть не что иное, как попытка описания и воспроизведения гармонии.

Математика на вероятностной основе - это математика, ориентированная на три основных принципа.

Принцип динамических, подвижных условий. Это значит, что вероятностная математика предлагает задачи с нечеткими, размытыми очертаниями: это дает возможность переформулировки задач в процессе работы над ними, в результате чего каждая исходная задача превращается в своеобразный «куст» новых задач с уточненными формулировками. Каждая задача в вероятностной математике - это ***принципиально открытая задача***, обладающая способностью к известному саморазвитию. Несомненно, что этот принцип позволяет формировать у ребенка принципиально подвижное, открытое мышление - мышление, готовое к встрече с нестандартными ситуациями и нестандартными задачами.

Приоритет догадки над знанием и восхождения от догадки к знанию. Ребенок все время играет в своеобразную «угадайку» по принципу столь любимой детьми этого возраста игры «холодно-горячо». Ребенок предлагает все новые и новые варианты, ориентируясь на реакцию учителя: «Холодно... Совсем холодно... А вот теперь теплее... Еще теплее... Совсем тепло... Горячо... Совсем горячо... Обжигает... Ура, правильно!» Ценность такого подхода состоит в том, что ребенок не просто приобретает какое-то знание, а проходит самостоятельный путь поиска, путь интуитивного восхождения к знанию через большее или меньшее количество «угадывающих» ходов. И чем меньше такого рода угадывающих ходов требуется ребенку для отгадывания верного решения, тем в большей степени это свидетельствует о развитости его интуитивного мышления. А в результате вероятностные задачи оказываются прекрасным способом тренировки интуиции.

Принцип личностного знания. Ценным является не знание само по себе, а лишь такое знание, которое максимально индивидуализировано и существует на стержне внутреннего образа.

Наконец, технология «Другая математика» использует ***великое дидактическое изобретение, неизвестное никому***.

Писчий лист, разлинованный на геометрически правильные квадратики со стороной в половину сантиметра или в один сантиметр, – это воистину удивительное дидактическое изобретение.

Через построение и описание различных клеточных конфигураций (различных фигур, состоящих из клеточных единиц) можно моделировать и описывать самые разнообразные математические понятия и закономерности, составляющие основу школьного курса математики, а также глубинные математические парадоксы. Математические идеи количества, числа, единицы, множества, равенства, сложения (и в том числе сложения с отрицательными числами), деления, умножения - все это может быть весьма эффективно смоделировано в пространстве «клеточных объектов». И притом у ребенка формируются не абстрактно-безличные понятия, а индивидуально-личностные ***образы,*** а значит, продуцируется индивидуально-личностное отношение к математике как таковой, что и является залогом ее подлинного ***освоения***.

Пример. В процессе поиска различных конфигураций, с помощью которых на тетрадной странице может быть смоделировано одно и то же число, учитель выводит детей на идею числового равенства.

Рис. 71. Конфигурации представления числа «четыре».

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Настольные игры*** плоского типа (шашки, шахматы, нарды), пространственные (кубик Рубика, конструктор), а также многие электронные (расклады, партнер и др.), результат которых подчиняется вероятностным законам и требует произведения математических преобразований.

📖 ***Культурно-образовательное путешествие.*** Появление в школах хорошо оснащенных медиацентров, качественного компьютерного парка и обширных медиабиблиотек неизбежно переводит чисто технический вопрос в качественную плоскость: как это все состыковать с текущим учебным процессом?

И здесь есть два принципиальных пути.

Первый заключается в том, чтобы приспособить новые информационные возможности под задачи традиционного урока.

Второй путь – это путь радикальный. Путь, предполагающий совершенно новое понимание сути образовательного процесса. Путь, который ориентирован не на заранее придуманную учебную программу, не на нормативный учебник и не на нормативный урок, а на свободное культурно-образовательное путешествие в тех информационных мирах, доступ к которым открывается с помощью школьного медиацентра и доступной каждому компьютерной техники.

Впрочем, второй путь в условиях нашей образовательной системы возможен только во внеурочной сфере.

Рекомендуемая литература

1. *Лобок А. М.* Антропология мифа. - М.: Academia, 1996.
2. *Лобок А.* Вероятностное образование: екатеринбургский вариант // Школьные технологии. -1997. - №3.
3. *Лобок А.* Вероятностное образование // Народное образование. - 1995. - № 10, 1996. - №1.
4. *Лобок А.* Детская жизнь в стихотворном размере // Первое сентября. - 1995. - № 57.
5. *Лобок А.М.* Другая математика. - М.: Народное образование, 1998.
6. *Овакимян Ю.О.* Опыт применения вероятностной модели обучения // Педагогика. - 1993. - № 2.

9.3. Технология мастерских

Я не согласен принять никакой истины
иначе, как от свободы и через свободу.
Н. Бердяев

Технологию мастерских исповедует группа французских учителей «Французская группа нового воспитания ЖФЭН (GFEN)»; она основывается на идеях свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо, Л. Толстого, С. Френе, гуманистической психологии Л.С. Выготского, Ж. Пиаже, К. Роджерса.

Свое название технология получила от того, что в ней есть МАСТЕР. Но это не учитель, передающий свои знания и умения незнающему и неумеющему. Мастер лишь создает алгоритм действий, который разворачивает творческий процесс. И принимают в нем участие все, включая самого мастера.

В технологии мастерских главное не ***сообщить и освоить информацию***, а ***передать способы работы***, будь то естественнонаучное исследование, текстологический анализ художественного произведения, исследования исторических первоисточников, создание произведений прикладного искусства и др. Передавать способы работы, а не конкретные знания - очень непростая задача для учителя. Тем благодарнее результаты, выражающиеся в овладении учащимися творческими умениями, в формировании личности, способной к самообучению, самосовершенствованию, саморазвитию.

Классификационная характеристика

Уровень и характер применения: локальный + частнопредметный.
Философская основа: гуманистическая, экзистенциалистская.
Методологический подход: групповой, индивидуальный, коммуникативный.
Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + интериоризаторская.
Ориентация на личностные сферы и структуры: СУД + СУМ.
Характер содержания: проникающий, приспосабливающийся.
Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, социализации, культурологическая.
Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + «репетитор».
Преобладающие методы: проблемно-поисковые + диалогические.
Организационные формы: альтернативная.
Преобладающие средства: вербальные + наглядные.
Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: свободного воспитания.
Направление модернизации: альтернативное.
Категория объектов: продвинутого образования.

Целевые ориентации

☆ Ознакомить и предоставить учащимся ***психологические средства***, позволяющие им личностно саморазвиваться, осознать самих себя и свое место в мире, понимать других людей, а также закономерности мира, в котором они живут, перспективы «будущего», которые затронут их самих.

☆ Проделать с учащимися путь от культуры ***полезности*** к культуре ***достоинства*** (человек самоценен).

☆ Научить детей мыслить ***раскованно***, ***творчески***.

Концептуальные соображения

❖ Гипотеза: культурные формы должны лишь ***предлагаться*** ребенку, но не навязываться.

❖ ***Отказ*** от методов принуждения и форм подавления достоинства учеников.

❖ На мастерской предоставляется возможность каждому продвигаться к истине ***своим путем***.

❖ Материал существует не в логической последовательности, а в свободной ***стихии контрастов и противоречий***.

❖ Процесс познания гораздо ***важнее, ценнее***, чем само знание.

❖ В отличие от урока, знания на мастерских ***не даются, а выстраиваются***.

❖ Ученик имеет ***право на ошибку***; ошибка считается закономерной ступенью процесса познания; точные знания следуют за ошибками.

❖ Творческая деятельность - это ***безоценочная*** деятельность.

❖ ***Мастер - для ученика***, а не ученик для мастера.

❖ ***Сотрудничество, сотворчество***, совместный поиск.

❖ ***Мастер - садовник***, выращивающий растение - ребенка, создающий условия для реализации заложенных в нем природных задатков.

Особенности организации

Мастерская как локальная технология охватывает большую или меньшую часть содержания учебной дисциплины. Она состоит из ряда заданий, которые направляют работу ребят в нужное русло, но внутри каждого задания школьники абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы и т.д.

Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого по данному вопросу, которые затем обогащаются знаниями товарищей по группе. На следующем этапе знания корректируются в разговоре с другой группой, и только после этого точка зрения группы объявляется классу. В этот момент знания еще раз корректируются в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп.

Алгоритм - это формализация технологического процесса в виде последовательности некоторых шагов, блоков деятельности, которые зависят от содержания познавательной области, но имеют и надпредметную часть, определяемую общими для всех областей способами деятельности учащихся.

В технологии мастерских разработаны алгоритмы для типичных надпредметных задач, например: поиск подхода к решению проблемы, выполнение домашнего задания, аналогии, конструирование теорем, свобода творчества, способы обучения, способы саморегуляции и т.п.

Алгоритмы различаются по уровню сложности, продолжительности выполнения, связи с областями жизнедеятельности детей.

Пример алгоритма (он разделен на три малых занятия-алгоритма, рассчитанных на 1-2 часа).

Алгоритм 1.

Панель → выделение проблем → работа с материалом, с литературой → обсуждение в парах → обсуждение в группах → постановка вопросов в группах → представление вопросов классу → выбор проблемы для исследования.

Алгоритм 2.

Представление проблем → объединение в группы для решения проблем → каждый представляет группе свое понимание проблемы → каждый формулирует гипотезу решения проблемы → выбор в группе наиболее вероятной гипотезы → планирование и проведение эксперимента по проверке гипотезы → формулирование выводов.

Алгоритм 3.

Представление результатов работы групп → составление и обмен вопросами по представленным результатам → ответы на вопросы и корректировка результатов → составление группами серии заданий на применение результатов их поиска → обмен заданиями между группами → знакомство групп с представленными другой группой решениями их задания.

Панель - это этап актуализации знаний в данной области дает возможность всем желающим высказать свою точку зрения о проблеме, которой будет посвящена мастерская. В ходе разговора у каждого возникают мысли как в поддержку высказанных идей, так и в их опровержение. Разобраться каждому с этой массой вопросов предлагается на втором этапе, когда ученик будет работать с материалом: с литературой, красками, звуками, с природными материалами, с моделями, спичками, схемами. Это – «деконструкция»: превращение материала в «хаос», смешение явлений, слов, событий, тот первобытных хаос, из которого когда-то родились свет и тьма… Конечно, сначала каждый пороется в книгах, почитает те отрывки, которые его заинтересуют. Потом поговорит с соседом, а затем в группе. А затем последует «реконструкция» – создание ***своего*** мира, текста, рисунка, закона. Изобретение велосипеда. Группа соберет и зафиксирует информацию, прозвучавшую на панели, обдумает и начнет создавать свою новую версию, которая затем на следующем этапе будет опять усовершенствована. Ребятам могут быть предоставлены копии исторических документов, с которыми ученые работали в то время, когда эта проблема обсуждалась. Именно копии или сами документы, но не их обработка или интерпретация, хотя познакомить школьников с различным восприятием учеными одних и тех же документов тоже интересно.

Итак, панель, слово мастера, работа с документами - все это предоставляет группе возможность не только сформулировать версию, но и поработать с ней, а на следующем этапе организовать ее опытную проверку. Но, конечно, опыт не даст полной уверенности в истинности выбранной версии, необходимо ее логическое обоснование, доказательство. Поэтому ребята строят цепочку умозаключений и с опорой на утверждения, об истинности которых они договорились, приходят к выводу об истинности их версии. Однако в доказательство мо-

жет вкрасться ошибка. Поэтому необходим критический анализ всей проделанной работы (рефлексия). На последнем этапе группы представляют друг другу все, что они сделали.

В каком соотношении должен находиться предполагаемый объем индивидуальной и групповой работы? Практика показывает, что наилучший результат дает оптимальное чередование периодов индивидуального и группового мышления.

Предложенные алгоритмы пригодны не для любого содержания и не для любого класса. Мастерская пройдет с пользой для ребят, если у них уже имеются необходимые учебные и интеллектуальные умения. Поэтому технологическая линия занятий включает специальные мастерские, на которых ребята учатся: а) работать на первом этапе, этапе восприятия; б) работать с гипотезой; в) понимать текст; г) выполнять критический анализ текста, рассуждений, доказательств; д) ставить опыт, отбирать для опыта материал, формулировать задачу, делать наблюдения, описывать результат; е) выполнять сравнение, обобщение; ж) ставить вопросы. Все эти общеобразовательные мастерские формируют у ребят общеинтеллектуальные умения, без которых невозможна серьезная мыслительная работа.

Мастерская закладывает основы для прочного усвоения знаний. Дальнейшая отработка и закрепление знаний происходят в других формах работы.

Особенности методики

Мастерская - это оригинальный способ организации деятельности учеников в составе малой группы (7-15 учеников) при участии учителя-мастера, инициирующего поисковый, творческий характер деятельности учеников.

Основные элементы технологии - методические приемы: индукция, самоконструкция, социоконструкция, социализация, разрыв, коррекция, творческое конструирование знания.

Любая мастерская начинается с индуктора – первого задания, приема, обеспечивающего наведение на проблему.

1. Индукция. Системообразующим элементом мастерских является проблемная ситуация – начало, мотивирующее творческую деятельность каждого. Это может быть задание вокруг слова, предмета, рисунка, воспоминания – чаще всего неожиданное для учеников, в чем-то загадочное и обязательно личностное. Проблемная ситуация характеризует определенное психическое - вопросное состояние субъекта (ученика), возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия (усвоения) новых знаний о предмете, способе или условиях выполнения действий. Вопрос должен занимать, волновать ум исследователя, быть в круге его интересов; представить это неизвестное, показать необходимость работы с ним; определить круг средств, объектов, которые позволят начать работу и через период незнания прийти к открытию; присоединить к имеющемуся знанию новое и поставить иные проблемы для исследования. Такая проблемная ситуация в технологии мастерских называется ***индуктором (индукцией)***.

Составляя индуктор, надо соотнести его с чувствами, мыслями, эмоциями, которые он может вызвать у детей.

Широкий индуктор рассчитывается и на тех, у кого обучение опирается и на зрительную, и на слуховую, и на двигательную память. Он дает большую свободу выбора каждому реализовать свое стремление к актуализации.

Индуктор в зачаточном состоянии есть в каждом ребенке, он как бы настраивает организм на саморазвитие. Если у ученика вообще нет потребности изучать науку, то одним индуктором не обойтись, нужна серия мастерских по формированию данной познавательной потребности. Существует и масса других, не менее значимых потребностей: быть личностью, потребность в самоутверждении, в общении, в самовыражении, в эмоциональном насыщении, в свободе, в эмоциональном контакте, в двигательной активности, в игре и др. Мастерская стремится реализовать все эти потребности, но приоритет отдается развитию познавательной потребности.

Если интереса к предмету нет, мастерская направляет действия на создание мотива, на обозначение цели и на то, чтобы ребята сами открыли, что эта цель для них достижима. Осознание возможности решения проблемы - могучее средство для стимулирования интереса.

2. Самоконструкция - это индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта.

3. Социоконструкция. Важнейшим элементом технологии мастерских является групповая работа (малые группы выделяются в классе, образуются из учащихся разных классов, часто возникают стихийно, по инициативе ребят). Мастер может корректировать состав групп, регулируя равновесие психологических качеств детей (экстра- и интравертность, тип мышления, эмоциональность, лидерство и др.). Мастер разбивает задание на ряд частичных задач. Группам предстоит придумать способ их решения. Причем ребята свободны в выборе метода, темпа, поиска. Каждому предоставлена независимость в выборе пути поиска решения, дано право на ошибку и на внесение корректив. Построение, *создание результата группой и есть социоконструкция*.

4. Социализация. Всякое выступление ребенка в группе представляет сопоставление, сверку, оценку, коррекцию окружающими его индивидуальных качеств, иными словами, социальную пробу, социализацию.

Когда группа выступает с отчетом о выполнении задачи, важно настоять, чтобы в отчете были задействованы все. Выступать за группу ответственно и почетно. Каждому хочется, чтобы его группа выступила хорошо. Это заражает всех, работа в малых группах в отличие от фронтальной работы с классом позволяет использовать уникальные способности ребят, дает им возможность самореализоваться. Она в большей мере, чем индивидуальная и фронтальная работа с классом, позволяет учесть и включить в работу различные способы познания у каждого из ребят.

5. Афиширование - вывешивание работ учеников и мастера (текстов, рисунков, схем, проектов, решений) в аудитории и ознакомление с ними. Все ходят, читают, обсуждают или зачитывают вслух (автор, мастер, другой ученик).

6. Разрыв. Ближе всего отражают смысл этого понятия слова озарение, инсайт, понимание. Понимание всякое: себя, других, науки. Разрыв - это внутреннее осознание участником мастерской неполноты или несоответствия старого знания новому, внутренний эмоциональный конфликт, подвигающий к углублению в проблему, к поиску ответа, к сверке нового знания с литературным источником. Это то, что в традиционной технологии преподносится ученику, а здесь он запрашивает сам, ищет самостоятельно, иногда с помощью товарища, мастера, учителя, родителя. Такой же процесс можно наблюдать в лабораториях ученых, исследователей, когда длительный поиск приводит их не только к накоплению информации по изучаемому вопросу, но и к иному пониманию, а порой и к разрыву со старой теорией, старым обоснованием.

7. Рефлексия – последний и обязательный этап – отражение чувств, ощущений, возникших у участников в ходе мастерской. Это богатейший материал для рефлексии самого мастера, для усовершенствования им конструкции мастерской, для дальнейшей работы.

Мастерская дает ученикам творческий «опыт дерзновения», а не «опыт послушания». В какой же мере на мастерской предоставляется возможность использовать свое дерзновение, в какой мере мастер требует от него послушания? Каковы их пропорции на мастерской? Принять задание мастера - акт послушания ученика. Но в выполнении задания свобода творчества, ребята сами выбирают путь его осуществления, и одна версия не исчерпывает всего задания. Мастер не получает запланированных им дома ответов, а иногда результат выполнения задания учениками приводит к разрыву цепей, сковывающих самого мастера.

Позиция ведущего мастера - это прежде всего позиция консультанта и советника, помогающего организовать учебную работу, осмыслить наличие продвижения в освоении способов. С ним можно обсудить причины неудач, составить программу действий.

Проводя мастерскую, мастер никогда не стремится просто передать знания. Он старается задействовать разум, мысль ребенка, сделать их активными, разбудить в нем то, что скрыто

даже для него самого, понять и устранить то, что ему мешает учиться. Все задания мастера и его действия направлены на то, чтобы подключить воображение ребенка, создать такую атмосферу, чтобы он проявил себя как творец. Это есть мягкое, демократичное, незаметное руководство работой ребят:

– мастер создает атмосферу открытости, доброжелательности, сотворчества в общении;

– включает эмоциональную сферу ребенка, обращается к его чувствам, будит личную заинтересованность ученика в изучении проблемы (темы);

– работает вместе со всеми, мастер равен ученику в поиске знания;

– мастер не торопится отвечать на вопросы;

– необходимую информацию он подает малыми дозами, обнаружив потребность в ней ребят;

– исключает официальное оценивание работы ученика (не хвалит, не ругает, не выставляет отметок в журнал), но через социализацию, афиширование работ дает возможность появления самооценки учащегося и ее изменения, самокоррекции.

Изучение предмета с помощью мастерских – это цепочка заданий, которая продумана педагогом так, чтобы постоянно углублять представление ученика об объекте исследования, демонстрировать неполноту представлений о нем.

Первое задание в этой цепочке связано с процессом деконструкции («разрушением» имеющихся знаний, указанием на их неполноту); второе задание связано с процессом реконструкции (построение нового знания с учетом открытий, сделанных на первом этапе); далее – снова «разрушение» и снова построение более совершенного видения предмета исследования и т.д. Такая последовательность заданий все время поддерживает интерес, позволяет понять, что нет итогового знания как непреложной и единственно возможной истины. Процесс познания бесконечен, и вклад каждого ученика в него немаловажен.

Где-то в этой цепочке заданий мастером должен быть запланирован «разрыв». Это самое уникальное явление, ради которого и создается мастерская. Это кульминация творческого процесса. «Разрыв» – некое озарение, новое (неожиданно для человека возникшее) видение предмета, явления, самого себя. Переживание «разрыва» – это когда никто не ожидает, что придется осмыслить и собственные личностные качества, или когда возникает неизбежный тупиковый вопрос, разрешить который – значит преодолеть, превзойти себя вчерашнего.

Мастерская рассматривается как психологический тренинг, помогает добраться до самого тайного в человеке, вызвать из него то, что он и не желал бы показывать; в этом состоит опасность действий мастера. Миссия мастера: разблокировать способности человека, разобрать завалы в самом человеке и в окружающем его мире, убрать то, что тормозит реализацию творческого потенциала, заложенного природой.

Предтечи, разновидности, последователи

Близкими к технологиям мастерских являются:

📖 ***Погружения*** (по Г.К. Лозанову, И.П. Иванову, М.П. Щетинину) - занятия в урочной и внеурочной форме по одной учебной дисциплине продолжительностью от одного до нескольких учебных дней. Режим полного погружения предполагает выезд в дом отдыха или пионерский лагерь на срок от одной до трех недель, ибо необходимо создать соответствующую атмосферу «интенсива», которая не исчерпывается учебным процессом, а позволяет включить в сферу педагогического действия многие жизненные процессы, важные для становления творческой личности.

📖 ***Студии*** А.Н. Тубельского (разновозрастные формирования детей, занимающихся в свободном режиме под руководством учителя весьма высокой квалификации).

📖 ***Мастер-классы*** – форма передачи опыта мастеров педагогического труда, новаторов, ученых небольшому кругу заинтересованных собеседников, в которой возникает непринужденная атмосфера творческой мыследеятельности и переживаний.

📖 ***Проектные мастерские*** – совмещение технологий проектов и мастерских.

Рекомендуемая литература

1. *Белова Н.* Урок-мастерская: приглашение к поиску // Частная школа. - 1997. - №1.
2. *Окунев А.* Как учить не уча. - СПб.: Питер-Пресс, 1996.
3. Педагогика наших дней / Сост. В.П. Бедерханова. - Краснодар, 1989.
4. Педагогические мастерские: интеграция отечественного и зарубежного опыта. - Спб, 1995.
5. Погружение - методика будущего. - М., 1999.

9.4. Технология эвристического образования (А.В. Хуторской)

Ничьё мнение не бывает ложным...
Сократ

фотография

Хуторской Андрей Викторович - *доктор педагогических наук, действительный член Международной педагогической академии, зам. директора Института общего среднего образования РАО.*

Прообразом эвристического образования является метод Сократа, который вместе с собеседником путем особых вопросов и рассуждений приходил к рождению знаний.

Извлечение скрытых в человеке знаний может быть не только методом, но и принципом его образования. В этом случае ученику предлагается выстраивать траекторию своего образования в каждом из изучаемых предметов, создавая не только знания, но и личностные цели занятий, программы своего обучения, способы освоения изучаемых тем, формы представления и оценки образовательных результатов.

Отдельные элементы технологии эвристического образования присутствуют в системах личностно-ориентированного, природосообразного, творческого обучения, авторами которых являются Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, П.Ф. Каптерев, С. Френе, Р. Штайнер, Г.С. Альтшуллер, М.И. Махмутов, В.И. Андреев и др.

Эвристика чаще всего понимается как метод создания нового. Использование эвристики в качестве методологической основы всего образования реализовано в педагогической технологии А.В. Хуторского - ***дидактической эвристике***. Данная модель образования разработана в 90-е годы на базе Школы свободного развития (п. Черноголовка Московской обл.) и осуществлена в деятельности многих других российских школ.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: гуманистическая, природосообразная.

Методологический подход: поисковый, исследовательский, ситуативный.

Ведущие факторы развития: социогенные + биогенные.

Научная концепция освоения опыта: содержательного обобщения.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СУМ + эвристическая.

Характер содержания: обучающий + воспитательный, общеобразовательный + профессиональный.

Вид социально-педагогической деятельности: обучающая, автономизации.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система «консультант».

Преобладающие методы: проблемно-поисковые, творческие.

Организационные формы: индивидуальная, групповая, коллективная, классно-урочная, дифференцированная.

Преобладающие средства: разнообразие применяемых средств.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный + свободного воспитания + технология сотрудничества

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: продвинутого образования, работы с трудными.

Целевые ориентации

Приоритетное развитие креативных, когнитивных и коммуникативных качеств ученика, который должен:

☆ иметь развитое ***чувство нового***, способность к продуцированию идей, склонность к риску и эксперименту;

☆ являться носителем прожитых в собственной деятельности отечественных культурных норм и традиций, уметь вести ***продуктивный диалог*** с представителями иных культур;

☆ иметь собственное понимание смысла каждого из изучаемых предметов; способность ***действовать в ситуациях неопределенности***, вступать в борьбу и «держать удар»;

☆ уметь поставить учебную ***цель*** в заданной области знаний или деятельности, составить ***план*** ее достижения, выполнить план, используя оптимальные для имеющихся условий способы и средства, получить и осознать свой результат, сравнить его с другими аналогичными результатами, произвести ***рефлексию*** и ***самооценку*** своей деятельности;

☆ владеть эвристическими методами и способами деятельности: методами прогноза, формулирования гипотез, конструирования закономерностей, построения теорий; использовать в познании интуицию и инсайт; уметь выбирать методы познания, адекватные объекту, видеть знакомое в незнакомом и наоборот, способность находить различные ракурсы решения проблем.

Концептуальные положения

❖ ***Принцип личностного целеполагания ученика***. Образование каждого учащегося происходит на основе и с учётом его личных учебных целей.

❖ ***Принцип выбора индивидуальной образовательной траектории***. Ученик имеет право на осознанный и согласованный с педагогом выбор основных компонентов своего образования: смысла, целей, задач, темпа, форм и методов обучения, личностного содержания образования, системы контроля и оценки результатов.

❖ ***Принцип метапредметных основ содержания образования***. Основу содержания образовательных областей и учебных дисциплин составляют фундаментальные метапредметные объекты, обеспечивающие возможность субъективного личностного познания их учениками.

❖ ***Принцип продуктивности обучения***. Главным ориентиром обучения является личное образовательное приращение ученика, складывающееся из его внутренних продуктов учебной деятельности (умения, способности, способы деятельности и т.п.) и внешних (версия, текст, рисунок и т.п.).

❖ ***Принцип первичности образовательной продукции учащегося***. Создаваемое учеником личностное содержание образования опережает изучение образовательных стандартов и общепризнанных культурно-исторических достижений в изучаемой области.

❖ ***Принцип ситуативности обучения***. Образовательный процесс строится на организуемых ситуациях, предполагающих самоопределение учеников и эвристический поиск их решений. Учитель сопровождает ученика в его образовательном движении.

❖ ***Принцип образовательной рефлексии***. Образовательный процесс включает непрерывное осознание учеником и учителем собственной деятельности: анализ и усвоение способов этой деятельности, получаемых результатов, конструирование на данной основе последующих действий и планов обучения.

Особенности содержания

В эвристическом обучении ученик изначально конструирует знания в исследуемой области реальности. Для этого ему предлагается реальный значимый объект (природное явление, историческое событие, материал для конструирования и т.п.) но не готовые знания о нем. Полученный учеником продукт деятельности (гипотеза, сочинение, поделка и т.п.) затем с помощью учителя сопоставляется с культурно-историческими аналогами - известными до-

стижениями в соответствующей области. В результате ученик переосмысливает, достраивает или драматизирует свой результат. Происходит личностное образовательное приращение ученика (его знаний, чувств, способностей, опыта), создается соответствующая продукция. Результаты деятельности ученика могут выступает не только личностным, но и общекультурным приращением, тогда ученик оказывается включённым в культурно-исторические процессы в качестве их полноправного участника.

«Узловыми точками» содержания эвристического образования являются ***фундаментальные образовательные объекты*** - сущности, отражающие единство мира и концентрирующие в себе реальность познаваемого бытия; благодаря ним существует реальная область познания и конструируется идеальная система знаний о ней.

Фундаментальный образовательный объект имеет две грани своего проявления для ученика - реальную и идеальную. Реальная грань отражается непосредственно в изучаемых объектах - деревьях, земле, животных, предметах искусства, совершаемых обрядах; идеальная - в понятиях, категориях, законах, теориях, художественных принципах, культурных традициях, социальных нормах. К примеру, фундаментальный образовательный объект «дерево» выступает с одной стороны как само дерево, с другой - как идея дерева, понятие о нём. Обе грани этого объекта имеют единую сущность, то есть само дерево и понятие «дерево» имеют общий корень.

Фундаментальные образовательные объекты воспринимаются учениками в качестве индивидуальных образов, имеющих для каждого из них свой смысл. Например, одно и тоже понятие «город» для городского школьника олицетворяется с тем районом, в котором он живёт, для сельского - с шумом и толчеёй, то есть для разных детей одно и то же понятие имеет различные содержания. Субъективность знаний - специфика эвристического обучения.

Вокруг системы фундаментальных образовательных объектов конструируются особые учебные курсы или разделы - ***метапредметы***, например: «Число», «Мироведение», «Культура». В их содержание входят фундаментальные понятия: число, буква, знак, город, огонь; связанные с ними фундаментальные проблемы: происхождение всего, живое - неживое, реальное-идеальное и др.

Фундаментальные образовательные объекты, исследуемые учениками в реальных связях, отношениях и условиях бытия, приближают деятельность ученика к той исходной структуре мысли, которая являлась источником первичных научных знаний о них. Изучение реальных объектов проходит стадию создания их ***чувственного образа***, вычленения ***идеи***, выделения ***свойств***, отыскания ***причин***, ***связей*** и ***закономерностей*** существования. В результате каждый ученик осваивает (изучает и создает) личностное содержание образования.

Традиционно содержание образования передаётся ученику в виде учебного материала с целью его усвоения. В эвристическом обучении учебный материал играет роль среды, которая используется для другой цели - создания учеником собственного содержания образования в виде его личных продуктов творчества.

Отличие эвристического обучения от традиционного состоит также в изменении соотношения между знанием и незнанием. Цель традиционного обучения - перевод незнания в знание: учитель «дает знания», а ученики их «получают». В эвристическом обучении учитель вместе с учениками, наоборот, увеличивают количество своего незнания! Незнание здесь не есть пустота, а рефлексивно зафиксированная в ходе обучения проблематика, то есть знание о незнании. Это незнание понимается как важнейший элемент содержания образования, а не отсутствие его.

Идущий от Сократа принцип «***знающего незнания***» предполагает соответствующие изменения других элементов дидактической системы. Например, контролю и оценке подлежит объем и качество не только знаний ученика по предмету, но и его незнаний, то есть актуальных для него вопросов, проблем, поисков в изучаемой дисциплине.

Особенности методики

Ключевой технологический элемент обучения - ***эвристическая образовательная ситуация*** - ситуация активизирующего незнания, целью которой является рождение учениками личного ***образовательного продукта*** (идей, проблемы, гипотезы, версии, схемы, текста). Получаемый в каждом случае образовательный результат непредсказуем; педагог проблематизирует ситуацию, задает технологию деятельности, сопровождает образовательное движение учеников, но не определяет заранее конкретные образовательные результаты, которые должны быть получены.

Методика эвристического обучения основывается на ***открытых заданиях***, которые не имеют однозначных «правильных» ответов. Практически любой элемент изучаемой темы может быть выражен в форме открытого задания, например: предложите версию происхождения алфавита, объясните графическую форму цифр, сочините пословицу, сформулируйте грамматическое правило, составьте сборник своих задач, установите происхождение объекта, исследуйте явление и т.п. Получаемые учениками результаты оказываются индивидуальны, многообразны и различны по степени творческого самовыражения.

Ученику нет нужды переоткрывать все знания и опыт человечества. Но главные вопросы бытия и фундаментальные проблемы изучаемых предметов первично начинают решаться в личной деятельности ученика. Лишь после того, как он создает собственные понимания, версии и другие начальные продукты познания, ему предлагается знакомиться с достижениями человечества по данным проблемам. И даже здесь ученик не просто усваивает готовые знания, а сопоставляет их с результатами своего опыта, продолжая образовательную деятельность в диалоге и полилоге с различными культурно-историческими позициями, авторами которых являются великие ученые и деятели.

В учебном процессе применяется ***система эвристических форм занятий***, среди которых: уроки целеполагания, эвристические беседы, уроки составления задач, конструирования понятий, символотворчества, изобретательства, метапредметные уроки, деловые игры, эвристические лекции и семинары, конференции, защиты творческих работ, рефлексивные занятия. Концентрированным выражением креативных форм обучения являются эвристические погружения, научные и творческие недели, эвристические олимпиады и проекты.

Педагогическим инструментарием учителя служат эвристические методы обучения: методы эмпатии, гипотез, нормотворчества, символического и образного видения, взаимообучения и самооценки, конструирования понятий, прогнозирования, гиперболизации, инверсии, «мозгового штурма» и др.

Ведущий метод обучения - ***рефлексия***, т.е. осознание способов деятельности, обнаружение её смысловых особенностей, выявление образовательных приращений ученика или учителя. Формы образовательной рефлексии - устное обсуждение, письменное анкетирование, графическое изображение учеником изменений своего интереса, личной активности, глубины познания, продуктивности, самочувствия, самореализации и др.

Творчество - всегда выход за рамки, изменение существующих знаний, пониманий, норм, создание нового содержания, не включённого предварительно в программу усвоения. Поэтому в эвристическом обучении контролю подлежит не столько степень усвоения готовых знаний, сколько творческое отклонение от них. Основной ***критерий оценки*** - личностное приращение ученика, сравнение его с самим собой за определенный период обучения. Проверке и оценке, а также само- и взаимооценке подлежат: а) развитие личностных качеств ученика, б) его творческие достижения по изучаемым предметам, в) уровень усвоения и опережения образовательных стандартов.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Метод Сократа.*** Сократ *(469–399 гг. до н. э.)* – древнегреческий философ-идеалист. Предложил метод извлечения скрытого в человеке знания с помощью искусных наводящих вопросов – майевтика. Майевтика в переводе с греческого языка означает повивальное искусство. По мнению Сократа, учитель должен помочь ученику в рождении истины. Знание

заложено в душе человека, но оно может быть сокрыто от него, поэтому ему нужно помочь произвести знание на свет. Сократ также не признавал абсолютных истин: «Ничье мнение не бывает ложным», что сегодня интерпретируется как принцип относительности знаний. Этот принцип подтверждает право ученика на высказывание взглядов, отличных от точки зрения учителя, сообщающего знания, принятые на данный момент развития науки.

Целью воспитания, по мнению Сократа, должно быть не изучение природы вещей, а *познание самого себя,* совершенствование нравственности.

Сократ – философ-трибун, вел беседы по вопросам нравственности на площадях и в других общественных местах, побуждал своих слушателей путем вопросов и ответов отыскивать «истину» самим, не давая им готовых положений, выводов. Этот метод был назван *сократическим,* откуда позднее развилась сократическая беседа методом наводящих вопросов.

Рекомендуемая литература

1. *Андреев В.И.* Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности: Методическое пособие. - М.: Высшая школа, 1981.
2. Инновационные учебные заведения в России / Под ред. Э.М. Никитина. – М., 1992.
3. *Каптерев П.Ф.* Эвристическая форма обучения в народной школе // Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX в. - М.: Педагогика, 1990.
4. *Кулюткин Ю.Н.* Эвристические методы в структуре решений. - М.: Педагогика, 1970.
5. *Махмутов М.И.* Организация проблемного обучения в школе. Книга для учителей. - М.: Просвещение, 1977.
6. *Хуторской А.В.* Эвристическое обучение: теория, методология, практика. - М.: Международная педагогическая академия, 1998.
7. *Хуторской А.В.* Развитие одарённости школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. - М.: ВЛАДОС, 2000.
8. *Хуторской А.В.* Эвристический тип образования: результаты научно-практического исследования // Педагогика. - 1999. - №7.
9. *Хуторской А.В.* Современная дидактика.–СПб.:Питер,2001.
10. *Хуторской А.В.* Как я понимаю и веду курс естествознания // Биология в школе. - 1990. - № 5.
11. *Хуторской А.В.* Технология эвристического обучения // Школьные технологии. - 1998. - №4.
12. *Хуторской А.В.* Эвристическое погружение на тему «Природа цвета» // Физика в школе. - 1999. - №4.
13. *Хуторской А.В.* Методы эвристического обучения // Школьные технологии. - 1999. - №1-2.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 В ***альтернативных начальных школах*** США широко известна методика «индивидуальных стилей обучения», которая призвана определить наилучший способ усвоения знаний для каждого школьника. При этом берется в расчет специфика сенсорики, коммуникативные особенности, предпочтительная среда обучения (в тишине или при слабых звуках музыки, например).

📖 В «***свободных школах***» поощрялись самообразование, самостоятельное познание школьниками мира в стенах учебного заведения и за его пределами в обстановке игры, учебы, раскованных бесед, праздного времяпрепровождения.

📖 Вариантом «альтернативного обучения» оказались ***круглогодичные школы***, в которых решительно меняли ритм учебного процесса, проводя занятия в течение всего календарного года.

📖 «***Неградуированные школы***» пошли по пути пересмотра классно-урочной системы. Они отказались от деления учащихся на годичные возрастные классы. Вместо этого, например, начальное обучение поделено было на два цикла с определенными учебными программами, без возрастного ценза.

📖 Один из вариантов «альтернативного обучения» в США - ***домашние школы***.

📖 В Европе «***Дикие школы***» в 70-80-х годах создавали родители совместно с учителями (часто из студентов). Устроители «диких школ» отвергали обычные заведения, полагая, что они пренебрегают особенностями детства и скорее напоминают казармы, чем детские учреждения. Родители и учителя «диких школ» совместно учили детей, старались приблизить обстановку в них к семейной.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие приемы в технологии А.М. Лобка используются для самостоятельного речевого развития ученика:

а) обучение каллиграфии; б) письмо сразу фразами и сразу свое; в) сочинение стихов без рифмы; г) чтение сразу стихов; д) заучивание стихов наизусть; е) провокация ребенка на высказывание?

2. Имеются ли в концептуале технологии мастерских следующие положения:

а) культурные формы должны лишь предлагаться ребенку, но не навязываться; б) каждый за себя, установка на достижение; в) процесс познания гораздо важнее, ценнее, чем само знание; г) в отличие от урока, знания на мастерских не даются, а выстраиваются; д) ученик не имеет права на ошибку; е) мастер - садовник, выращивающий растение - ребенка, создающий условия для реализации заложенных в нем природных задатков.

3. Какие особенности продуктивного обучения обеспечили данной технологии широкое распространение в конце XX века:

а) индивидуализация обучения; б) свобода выбора содержания; в) игровые методы обучения; г) возможность приобщить к образованию тех, кто не может заниматься в традиционной школе; д) повышение требований к организации режима; е) возможность получить профессию?

4. Какие из нижеперечисленных концептуальных основ традиционной педагогики изменяет педагогическая технология: 1) мастерских; 2) продуктивного обучения; 3) эвристического обучения А.В. Хуторского; 4) «Другая математика» А.М. Лобка:

а) принцип научности; б) классную организацию УВП; в) содержание программ; г) урочно-временной распорядок; д) урок – основная форма УВП; е) логику учебных предметов (принцип последовательности)?

X. Природосообразные технологии

Искусство воспитания - это стремление выявить то, что имеет человек «заложенным в зародыше», не толкать его Природу туда, куда она не стремится…
Я.А. Коменский

Природосообразность *– педагогический принцип, согласно которому воспитатель в своей деятельности руководствуется факторами естественного, природного развития ребенка, согласования всего педагогического процесса не только с возможностями самого ребенка на определенных этапах его развития, но и с природой, в которой он живет, ее изменениями. Практически нет ни одного педагога, так или иначе не внесшего свой вклад в развитие этого принципа. Его провозглашали* ***Я.А. Коменский***, ***И.Г. Песталоцци***, ***А.В. Дистервег***. *Из русских педагогов особо следует выделить К.Д. Ушинского, сторонника антропологического направления в педагогике.*

В различное время и различными авторами принцип природосообразности трактовался поразному, порождал различные течения в педагогике: фатализм, натурализм, свободное воспитание, педоцентризм и др.

В советской педагогике этот принцип видоизменялся несколько раз. Сначала он был сужен до ***принципа учета возрастных и индивидуальных особенностей*** *учащихся, но позднее дополнен* ***принципом индивидуализации воспитания и обучения***. *И только в начале 90-х годов XX в. происходит возрождение более глубокого и богатого по содержанию смысла термина «****природосообразность****» как целостной и логически звершенной концепции.*

Концепция природосообразности *примыкает к философии гуманизма, основывается на научном понимании взаимосвязи природных и социокультурных процессов и утверждает, что становление человека, его образование является раскрытием его природных сущностных сил*

Принцип природосообразности в *образовании означает ориентацию образования на цели понимания и сохранения природы, ноосферное развитие общества, сохранение биосферы планеты и выживание человечества как вида, становление личности, способной решать глобальные проблемы человечества; осознание путей обеспечения выживания цивилизации и сохранения витальных основ человеческой сущности при создании искусственного интеллекта; практическое включение личности в природоохранную и природоисследовательскую деятельность.*

Принцип природосообразности *в учебно-воспитательном процессе предполагает глубокое знание особенностей личностного развития ребенка, его природного потенциала способностей и трактуется как:*

– мировоззрение, исповедующее необходимость опоры на природные данные ребенка;

– методологическое основание проектирования педагогических систем и технологий;

– обучение и воспитание с учетом природы ребенка, уровня его здоровья, биологических и психологических особенностей;

– основа для расширения зоны биологической активности человека в учебном процессе;

– биоадекватность образования, отражение в нем экологических и ноосферных требований;

– учет половозрастных особенностей учащихся, преодоление противоречий, характерных для каждого возраста;

– гармонизация работы левого и правого полушарий мозга;

– основа свободного воспитания в согласии со свободной природой;

– основание процессов развития и саморазвития личности ребенка;

– основание дидактических принципов дедуктивного движения от простого к сложному, наглядности, доступности и др.;

– основание народной педагогики.

Принцип природосообразности требует ***соответствия образовательной технологии*** *природным закономерностям, означает необходимость экопсихологического подхода, обращения к генетическим культурообразующим истокам личности.*

Его суть хорошо выразил швейцарский психолог и педагог ***Э. Клапаред:*** *«...Необходимо изучать естественные проявления детей и в соответствии с ними организовывать воспитательную деятельность. Методы и программы, вращающиеся вокруг ребенка, а не ребенок, изо всех сил старающийся крутиться вокруг программы, составленной без какого-либо учета его особенностей, - вот именно такую «коперникову революцию» требует психология от педагогики».*

В современной педагогике принцип природосообразности приравнивается к значению таких фундаментальных методологических принципов, как культуросообразность и научная целесообразность. Поэтому важнейшей задачей педагогических технологий является правильное соотнесение в восприятии ребенка природосообразности, культуросообразности и целесообразности.

В данной главе рассматриваются технологии:

10.1. Технологии физического воспитания, сбережения и укрепления здоровья

- 🕮 *Спартанское воспитание*
- 🕮 *У-шу*
- 🕮 *Йога*
- 🕮 *Валеологическая модель воспитания* (*А.Г. Татарникова, М.И. Дроздова)*
- 🕮 *Курс «Основы безопасности жизнедеятельности»*
- 🕮 *Американская система здорового образа жизни – ЗОЖ*
- 🕮 *Система «Детка» П.К. Иванова*

10.2. Природосообразные технологии обучения чтению и письму (А.М. Кушнир)

- *Природосообразная модель обучения чтению А.М. Кушнира*
- *Модели природосообразного обучения письму А.М. Кушнира*
  - 🕮 *Метод целых слов*
  - 🕮 *Зрительные диктанты по И.Т. Федоренко*
  - 🕮 *Школа Олега Андреева*
  - 🕮 *Методика С. Штильмана*
  - 🕮 *Метод «врожденной грамотности» (О. Веровенко)*

10.3. Природосообразная технология обучения иностранному языку А.М. Кушнира

10.4. Технология обучения детей с признаками одаренности

- 🕮 *Специальные учреждения для способных и одаренных детей*
- 🕮 *«Аничков лицей» (г. Санкт-Петербург)*
- 🕮 *Модель обогащения Дж. Рензулли*
- 🕮 *Педагогика Предоставления Возможностей* (*Б.П. Никитин)*
- 🕮 *Технологии воспитания и обучения детей с проблемами*
- 🕮 *«Педагогика Жизни» Т. Акбашева*
- 🕮 *Природосообразная REAL-методика преподавания (Н. Маслова)*

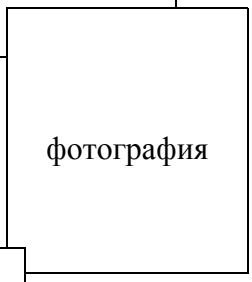
Рекомендуемая литература

1. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А*. Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.
2. *Кумарин В.* Аксиомы Песталоцци и психология с краткой хрестоматией. – М.: Изд-во журнала «Престижное воспитание», 2001.
3. *Кумарин В.* Педагогика природосообразности и реформа школы. – М.: Народное образование, 2004.
4. *Кумарин В.* Престижное воспитание? Проще простого! Если слушать голос Природы… – М., 2001.

10.1. Технологии физического воспитания, сбережения и укрепления здоровья

Я не знаю большей красоты, чем здоровье.
Г. Гейне

Никитины Борис Павлович (1916-1999) и **Лена Алексеевна** (р. 1930) – *педагоги-новаторы, вырастившие и воспитавшие семерых детей, г. Москва.*



Базарный Владимир Филиппович (р. ….) – *доктор медицинских наук, руководитель научно-внедренческой лаборатории физиолого-здравоохранительных проблем образования, г. Сергиев Посад.*

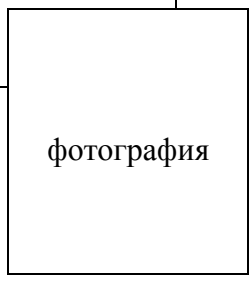
Воронковы Геннадий Павлович и **Елена Викторовна** – *учителя Владыкинской средней школы Пензенской области.*

Пазухин Анатолий Федорович (р. ….) – *директор гурзуфской школы им. Пушкина, «Школы здоровья».*

вье

В формулировке Всемирной организации здравоохранения, ***здоро- – это не только отсутствие болезней и физических дефектов, а состояние полного физического, душевного и социального благополучия***.

Выделяют три аспекта здоровья или благополучия. Это физическое, душевное (психоэмоциональное) и социальное здоровье.



Физическое – определяется состоянием и функционированием организма. Если человек физически здоров, то он может выполнять все свои текущие обязанности без излишней усталости. У него достаточно энергии, чтобы успешно учиться в школе и делать все необходимые дела дома.

Душевное – определяется тем, насколько человек доволен собой и как успешно справляется со своими ежедневными функциями. Если человек душевно здоров, он обычно нравится самому себе таким, каков он есть, он удовлетворен своими достижениями и может делать выводы из своих ошибок. Для поддержания душевного здоровья необходимо уделять достаточное время отдыху и увлечениям, иметь возможность получать новый опыт и делиться своими чувствами и переживаниями с другими людьми, которые могут тебя понять.

Социальное здоровье определяется тем, насколько человек ладит с другими людьми. Социально здоровый человек может устанавливать и поддерживать отношения любви и дружбы с другими людьми, он уважает их нрава умеет оказывать людям помощь и способен сам принять ее, поддерживает здоровые отношения с родственниками, умеет находить новых друзей, умеет выразить свои потребности и нужды так, чтобы они стали понятны окружающим.

Физическое воспитание – составная часть физической культуры, педагогический процесс, направленный к тому, чтобы формировать двигательные навыки, психофизические качества, достичь физического совершенства. Это один из решающих факторов процесса физического развития индивида.

В силу ряда социально-экономических причин в стране в настоящее время сложилась критическая ситуация: большинство детей не могут быть признаны «практически здоровыми». Однако это не только результат длительного неблагоприятного воздействия социально-экономических и экологических факторов, но и ряда педагогических факторов, таких, как стрессовая тактика авторитарной педагогики; интенсификация учебного процесса (постоянное увеличение темпа и объема учебной нагрузки); раннее начало дошкольного систематического обучения; несоответствие программ и технологий обучения функциональным и возрастным особенностям учащихся, несоблюдение элементарных физиолого-гигиенических требований к организации учебного процесса и т.д.

В первый период развития (от 0 до 18 лет) происходят наиболее значительные прогрессивные изменения форм и функциональных возможностей организма (в частности рост после рождения до периода возрастного созревания увеличивается в 3-4 раза, вес – в 20-30 раз, жизненная емкость легких – в 5-10 раз, ударный объем сердца – в 20-30 раз и более, показатели силовых способностей – в 50 раз и более).

Целенаправленное воздействие на естественные свойства организма, стимулирование и регулирование их развития посредством нормированных функциональных нагрузок, физических упражнений, а также путем оптимизации индивидуального режима жизни и рационального использования природных условий внешней среды называют физическим воспитанием в узком смысле. Результат его выражается в прогрессировании тех или иных двигательных способностей (силовых, скоростных и других), повышении общего уровня работоспособности, укреплении здоровья и в других показателях совершенствования естественных свойств организма, в том числе и свойств телосложения (разумеется, в той мере, в какой это допускают генетически закрепленные особенности конституции человеческого организма).

В прикладном отношении физическое воспитание представляет собой процесс физической подготовки человека к деятельности (трудовой, военной и т.д.). В единстве с другими видами воспитания и при оптимальных социальных условиях физическое воспитание может приобретать значение одного из основных факторов всестороннего развития личности.

Физическая культура – это часть общей культуры общества, одна из сфер человеческой деятельности, направленная к тому, чтобы развивать физические способности человека и укреплять его здоровье.

Под физической культурой личности понимается достигнутый уровень физического совершенства человека и степень использования приобретенных двигательных качеств, навыков, специальных знаний в повседневной жизни.

Составная часть физической культуры – ***спорт*** как организация, подготовка и проведение соревнований по различным видам физических способностей человека.

Спорт – многогранное общественное явление. В своем жизненном воплощении спорт – это и неуклонное стремление человека к расширению границ своих возможностей, реализуемое через специальную подготовку, и систематическое участие в состязаниях, связанных с преодолением возрастающих трудностей, и целый мир эмоций, порождаемых успехами и неудачами на этом пути, и сложный комплекс межчеловеческих отношений, и популярнейшее зрелище, и одно из наиболее массовых социальных движений современности.

Основоположником научной системы физического воспитания в России был ***П.Ф. Лесгафт*** (1837 – 1909).

Занятия физической культурой (познавательные и практические) входят в учебные планы всех образовательных учреждений – от детского сада до старшей школы.

В практике работы социально-воспитательных учреждений ***ориентирами*** состояния здоровья и физического развития ребенка выступают:

– показатели ***соматического*** здоровья (медицинские данные);

– общая ***активность***: физическая, трудовая, общественная, познавательная;

– ***овладение*** школьниками основами личной физической ***культуры***, теоретические и методические знания о путях физического развития в данном возрасте и в перспективе;

– ***осведомленность*** о перспективах своего ***физического развития***: сформированность адекватной ***самооценки*** своего здоровья, своих физических возможностей и особенностей;

– развитие выносливости, гибкости, скорости, силы;

– развитие речедвигательной памяти, ***координационных*** способностей, движений, разнообразной чувствительности;

– ***потребность*** и способность в физическом ***самовоспитании***: саморегуляция поведения, использование режима дня, специальных упражнений по созданию положительного настроения и знание техники самомассажа, самоуправление, самотренировки, наращивание тела, регулирование осанки, выработка походки и т.д.

Как показывает практика, здоровье ребенка в значительной мере зависит от применяемых технологий семейного, дошкольного и школьного воспитания, от здорового образа жизни ребенка.

К сожалению, многочисленные данные свидетельствуют, что именно образовательная среда является сегодня одним из наиболее сильных (дидактогенных) факторов отклонений в здоровье и развитии детей. По данным В.Ф. Базарного, к ним относятся:

комплекс факторов закрытых помещений:

– возрастающее воздействие комплекса факторов закрытых помещений и ограниченных пространств, – или обедненной природными сенсорными стимулами среды обитания;

– возрастающее воздействие жестких форм излучений: электронно-лучевого, «металлозвукового», мерцающе-светового и т.д.;

информационно-психогенные факторы:

– возрастающее воздействие потоков абстрактной сигнальной информации на фоне бледнеющей образной сферы (воображения);

комплекс факторов телесной атонии:

– возрастающая телесно-мышечная атония, гипокинезия, гиподинамия на фоне моторно-закрепощенных позно-тонических спастических состояний организма;

комплекс духовно-психических факторов:

– угасание духовного потенциала в общении между педагогами и детьми;

– потери смыслов и интереса в организации учебно-познавательного процесса.

Понятие «здоровый образ жизни» представляет совокупность форм поведения, которая способствует выполнению человеком профессиональных, общественных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях, и выражает ориентированность личности на то, чтобы формировать, сохранять и укреплять свое здоровье.

ЗОЖ – это:

– поведение и мышление человека, обеспечивающие ему охрану и укрепление здоровья;

– индивидуальная система привычек, которая обеспечивает человеку необходимый уровень жизнедеятельности для решения задач, связанных с выполнением обязанностей и для решения личных проблем и запросов;

– система личной научно обоснованной профилактики заболеваний;

– модель поведения индивида в данных конкретных условиях жизни, уменьшающая риск возникновения заболеваний; таким образом, разные условия жизни предполагают различные модели здорового поведения;

– система жизни, обеспечивающая достаточный и оптимальный обмен человека со средой и тем самым позволяющая сохранить здоровье на безопасном уровне.

Как показали исследования, влияние факторов, определяющих уровень общественного здоровья распределяется следующим образом:

1. Наследственность (биологические факторы) – определяет здоровье на 20%
2. Условия внешней среды (природные и социальные) – на 20%
3. Деятельность системы здравоохранения – на 10%
4. Образ жизни человека – на 50%

Педагогическая валеология – «это научная концепция формирования, сохранения и укрепления здоровья детей в ходе обучения и воспитания». Или: «это теория и методика воспитания здорового человека, мотивации к здоровью, формирование научного понимания сущности **ЗОЖ,** выработки индивидуального валеологически обоснованного способа жизнедеятельности».

Классификационная характеристика

Уровень и характер применения: охватывает все уровни – от метатехнологий (реализация социальной политики – Закона об охране здоровья граждан) до многочисленных микротехнологий оздоровления, тренировок и т.д.

Философская основа: 1) материалистическая + 2) природосообразная; на локальном и микроуровнях могут тяготеть к идеализму.

Методологический подход: гуманистический, диагностический, деятельностный.

Ведущие факторы развития: 1) биогенные + 2) социогенные.

Научная концепция освоения опыта: 1) деятельностная + 2) интериоризаторская.

Ориентация на личностные сферы и структуры: сфера физического развития (СФР).

Характер содержания и структуры: валеологические, проникающие.

Вид социально-педагогической деятельности: 1) воспитательная + 2) медико-педагогическая.

Тип управления социально-воспитательным процессом: 1) системы малых групп + 2) репетитор

Организационные формы: 1) клубные + 2) дифференциация + 3) индивидуализация.

Преобладающие средства: наглядные, практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: 1) личностное ориентирование + 2) коллективное и индивидуальное взаимодействие + 3) самовоспитание.

Преобладающие методы: 1) объяснительные, иллюстративные + 2) свободного выбора + игровые + программные.

Направление модернизации и отношение к традиционной воспитательной системе: углубление социально-воспитательных функций.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

Сверхцель: сделать российскую школу школой здоровья.

Главная цель: формирование здорового образа жизни ребенка (ЗОЖ).

Оздоровительные задачи:

☆ Содействие укреплению здоровья, разностороннее и оптимальное развитие физических способностей, формирование и развитие двигательных навыков, снятие утомления и повышение физической и умственной работоспособности.

☆ Оптимальное развитие и укрепление органов дыхания и сердечно-сосудистой системы, улучшение обмена веществ и повышение жизнедеятельности организма.

☆ Предупреждение и устранение функциональных отклонений в отдельных органах и системах организма.

☆ Закаливание организма и развитие гигиенических навыков и привычки повседневно заботиться о своем здоровье.

Образовательные задачи:

☆ Овладение основами знаний в области физической культуры и способами их применения в целях физического самосовершенствования.

☆ Формирование двигательных умений и навыков, необходимых в быту, труде, военном деле, а также в целях самозащиты в экстремальных ситуациях.

☆ Развитие способностей, облегчающих овладение новыми формами движений.

☆ Борьба с дидактогенными факторами, вредными для здоровья.

Задачи физического воспитания по развитию личностных качеств:

☆ Развитие потребностей в здоровом образе жизни.

☆ Развитие целеустремленности, смелости, выносливости, решительности, ловкости, гибкости, коллективизма, способности к сотрудничеству и многих других личностных качеств.

☆ Формирование негативного отношения к вредным привычкам (алкоголю, табакокурению, наркомании).

☆ Мониторинг здоровья детей: слежение за уровнем здоровья, физического развития, двигательной подготовленности и уровнем осознания ценности здоровья.

Концептуальные положения

❖ ***Приоритет*** здоровья над другими ценностями.

❖ Здоровье – главная жизненная ***ценность***. Забота о здоровье необходима и здоровому, и больному человеку.

❖Валеологический ***подход***. Триединый принцип валеологии: формирование, сохранение и укрепление здоровья индивида на основе использования всех позитивных факторов; подход к здоровью с помощью образования.

❖ Принцип ***здорового образа жизни***, соблюдение санитарно-гигиенического режима.

❖ ***Педагогизация*** окружающей среды: организация целесообразного здоровьеразвивающего пространства.

❖ Принцип ***профилактики*** здоровья детей.

❖ Принцип ***природосообразности***: учет и использование физиологических возможностей организма ребенка в соответствии с возрастным развитием, дифференцированный и индивидуальный подход к ребенку.

❖ ***Разнообразие*** методов и средств физического воспитания.

❖ Использование оздоровительных сил природы, закаливание.

❖ Принцип ***саморегуляции***: «*чтобы быть здоровым, нужны собственные усилия, постоянные и значительные*» (Н. Амосов).

❖ ***Отказ*** от разрушителей здоровья: табака, алкоголя, наркотиков.

❖ Принцип сочетания охранительной и тренирующей стратегий.

Акценты концепций авторских систем

Б.П. и Л.А. Никитины: «Раннее начало физического развития и закаливания»

• Идея раннего физического развития: раннего плавания, ранней гимнастики, раннего ползания или хождения.

• Грудное вскармливание ребенка до появления первого зуба.

• Близость (физическая) матери к ребенку.

• Увеличение кругозора, возможность практически неограниченного познания мира («не запирать» малышей в коляски и пеленки!). Свобода познания мира, снятие «традиционных» запретов: «Не трогай», «Не лезь» и т.п.

• Запуск всех рефлексов, которые заложены Матерью-Природой.

• Легкая одежда, способствующая развитию системы осязания.

• Обогащенная физкультурная среда – система устройств и приспособлений: 1) оборудование в квартире спорткомплекса В.С. Скрипалева по книге «Стадион в квартире»; 2) свободное передвижение по квартире ребенка-«ползунка»; 3) игры во «взрослые игрушки» – кастрюли, кружки, ложки, пластилин, карандаши и бумагу.

В.Ф. Базарный: «Сенсорная свобода и психомоторное раскрепощение»

• Психические процессы (в т.ч. мышление) осуществляются не только корой головного мозга, но и всей моторной телесностью (мышечным тонусом).

• Импульсно-нажимной каллиграфический почерк – почерк, сообразный природе биоритмов человека.

• Валеологически обоснованное рабочее пространство процесса обучения основам наук.

• Борьба с перегрузками и переутомлением.

• Психомоторное и сенсорное раскрепощение учащихся: ликвидация моторно-закрепощенной сидячей учебно-познавательной позы.

Г.П. и Е.В. Воронковы: «Единство физического и умственного развития»

Здоровое тело есть продукт здорового рассудка (Б. Шоу).

А.Ф. Пазухин: «Приоритет физической культуры как предмета и сферы жизнедеятельности»

• Приоритет ценности здоровья и здорового образа жизни.

• Школе – чистый воздух.
• Школа без курения, алкоголя, наркотиков.
• К здоровью – через движение.

Л.Е. Бычкова: «Физкультура как самопознание»

• Необходимо, чтобы ребенок знал, что происходит с человеческим организмом, с его эмоциями во время работы над собой.
• Ребенок должен не просто выполнять упражнения, а понимать, что происходит с его организмом.
• Физкультура – это не просто физическая нагрузка, а серьезная теоретическая работа.

Валеологическая концепция

• Обеспечение безопасной и здоровой среды обучения, позволяющей сохранить здоровье и психику ребенка, формирующегося в условиях стремительного роста информация, изменения экономических основ общества, стрессов, экологического дисбаланса. Валеологическая среда – это такая обстановка в образовательном учреждении, при которой обучение и ученику к учителю приносит здоровье и радость, а не болезни.
• Приведение всех элементов учебного процесса в соответствие с состоянием здоровья, физическими и психологическими возможностями учащихся и учителей,
• Содействие воспитанию у детей чувства своей неразрывности с природой, ответственности за собственное здоровье, здоровье семьи и общества.
• Обучение навыкам здорового образа жизни и поддержания хороших межличностных отношений.
• Помощь ребенку в осознании заботы о нем Мира взрослых, тем самым передача ему ощущения ценности своей жизни, защищенности и свободы самовыражения.
• Способствование возрождению семьи как основы сохранения достоинства и здоровья ребенка, его личностного потенциала.
• Сохранение здоровья – приоритет для всего педагогического коллектива и родителей.

Особенности реализации

Обязательные занятия физическими упражнениями предусматриваются программами всех образовательно-воспитательных учреждений и включают, в зависимости от возраста детей, подвижные и спортивные игры, гимнастику, легкую атлетику, лыжи, плавание и др. Они проводятся в определенные часы (1-5 часов в неделю) под руководством штатных специалистов. Кроме того, занятия физкультурой и спортом организуются в разнообразных учреждениях дополнительного образования и на общественно-самодеятельных началах, в зависимости от индивидуальных желаний, потребностей и способностей детей. Эти формы охватывают практически все виды физической культуры и спорта.

В социально-педагогической практике и теории идет поиск решения проблем здоровья детей, создаются различные здоровьеразвивающие и здоровьесберегающие модульные и локальные технологии, в содержании которых выделяются такие направления:

1. ***Физическое развитие*** как составная часть физической культуры осуществляется в технологиях, направленных к тому, чтобы формировать двигательные навыки, психофизические качества, достигать физического совершенства. Этому способствуют частнопредметные и модульные *физкультурно-оздоровительные и обеспечивающие безопасность жизнедеятельности технологии*.

2. ***Социально-ориентированное*** направление (охрана прав детей в области здоровья, формирование здорового образа жизни, *социально адаптирующие и личностноразвивающие технологии*, обеспечивающие формирование и укрепление психологического здоровья учащихся, повышение ресурсов психологической адаптации личности, способствующую предотвращению состояний переутомления, гиподинамии и других дезадаптационных состояний;

нормальное питание, режим, борьба с вредными привычками, психогигиена, половое просвещение, экологические технологии).

3. ***Медико-психолого-педагогическое*** (технологии, связанные с непосредственной работой учителя на уроке, воздействием, которое он оказывает все 45 минут на своих учеников. Сюда же относится и психолого-педагогическое сопровождение всех элементов образовательного процесса; медико-гигиенические диагностики и мониторинг, профилактика заболеваний, помощь в лечении, психогигиена и психотерапия). Реабилитация здоровья детей путем оздоровительных дней, периодов, каникул, сезонов.

4. ***Учебно-воспитательное*** направление, которое включает валеологические технологии, определяющие структуру учебного процесса, частично регламентированную в СанПиНах, программы по обучению грамотной заботе о своем здоровье и формированию культуры здоровья учащихся, мотивации их к ведению здорового образа жизни, предупреждению вредных привычек, предусматривающие также проведение организационно-воспитательной работы со школьниками после уроков, просвещение их родителей.

Единая, достаточно цельная, комплексная технология здоровья ребенка в России еще создается. Отдельные новаторы-технологи делают акценты на различных аспектах.

Б.П. и Л.А. Никитины:

Закаливание с помощью воздействия всех природных условий (солнце, вода, холод, хождение босиком, обтирание и т.п.).

Физические упражнения с повышенными нагрузками.

Разностороннему развитию и сохранению здоровья ребенка способствует включенность его в регулярную и разнообразную деятельность. Для этого в домашней обстановке оборудуются детская спортивная комната, мастерская, общая гостиная.

В ***спортивной*** комнате: два турника, канат, кольца, лесенка, гири, обручи, мешочки с галькой, целый угол деревянных кирпичей и несколько полок с куклами, игрушечными зверятами, конструкторами, играми. Над дверью из каркаса старой раскладушки сделано «гнездышко», куда забираются не только свои «птенцы», но и соседские дети.

Мастерская – это большая светлая комната: верстаки и инструменты всех размеров; лаки, краски, химические реактивы, моторы, машины, проволока, фанера, уйма разных железок, деревяшек. Все расположено на стенах, на потолке.

Гостиная: телевизор, пианино, полки с книгами, развивающие игры.

Мониторинг физического развития. Кроме антропометрических данных, отслеживаются «стимулирующие индексы» – прыгучести, скоростной, метательный, силовой. Они характеризуют рост ведущей – скелетно-мышечной системы организма.

В.Ф. Базарный:

Зрение. Методика «зрительных горизонтов».

Сохранению зрения учащихся способствует расширение зрительно-пространственной активности во время уроков. Воспринимаемое ребенком пространство часто бывает ограничено учебником и тетрадью. Неизбежная при этом перегрузка аккомодационного аппарата приводит к возникновению близорукости. Такие занятия, как обучение чтению, математике, письму, ознакомление с явлениями природы целесообразно проводить в режиме максимального удаления от детей дидактического материала, т.е. в режиме «зрительных горизонтов», а по возможности в условиях естественной экологической среды.

Для каждого ребенка определяется его индивидуальная зрительная рабочая дистанция.

Переключение с ближнего зрения на дальнее (изменение форм работы на уроке). Офтальмотренажер.

Моторика. Сенсорное полотно. Пальцевая графика, возвращение к прерывному письму. Письмо перьевыми ручками.

Урок. Построение урока в режиме телесной вертикали и свободного перемещения по классу.

Режим динамических поз при письме и чтении: применение регулируемой конторки вместо парты, переход на уроке (2-3 раза) из положения «сидя» в положение «стоя». Конторка по ширине равна половине парты и позволяет ученику в течение 10-15 минут читать и писать стоя. По высоте конторка и парта должны соответствовать росту ученика (угол наклона 14-18^0). Ученик стоит на коврике из ткани (запрещается применять резиновые и синтетические коврики), и в течение этого времени его ноги (только в носках) получают своеобразный массаж подошвенной поверхности стоп. Затем (через 15-25 минут) конторка сдвигается на другую сторону парты, ученик садится, а его сосед начинает работать стоя. Если конторка имеется на каждой парте в классе, то смена поз осуществляется по сигналу учителя. Преимуществом «динамических поз» является снижение вероятности чрезмерного наклона головы при чтении и письме, что снижает количество нарушений осанки типа искривления позвоночника и асимметрии плеч, в некоторой степени уменьшает зрительное утомление. Массаж подошвенной поверхности стопы снижает вероятность возникновения плоскостопия.

Систематическое (2 раза в неделю) плавание в бассейне.

Г.П. и Е.В. Воронковы:

Единая система учебной и внеклассной работы по физической культуре.

Учебная дисциплина «Ритмическая гимнастика».

Тренировка общей ***выносливости***, которая по сравнению с другими физическими качествами значительно больше влияет на улучшение здоровья.

Гимнастика ***до уроков***. Физкультминутки ***на уроках***. Подвижные игры ***на переменах***.

Двигательная ***активность***. Спортивные игры, соревнования, турпоходы вместе с родителями.

Использование природных факторов: свежего ***воздуха, солнца, воды***.

Комплексная спортивная площадка с гимнастическим городком, полосой препятствий, футбольным полем, беговыми дорожками, секторами для прыжков и метаний, баскетбольной и волейбольной площадками.

Спортивный зал: нестандартное оборудование (пристенный рукоход, навесные перекладины, дополнительные баскетбольные щиты, зажимы для отработки нападающего удара в волейболе и ряд других). Для учащихся младших классов в комнате группы продленного дня и в рекреации установили «домашний стадион», в зале атлетической гимнастики имеются тренажерные устройства, изготовленные своими силами. Тренажеры помогают моделировать различные режимы нагрузки, выбирать индивидуально-дозированные нагрузки с учетом пола, возраста и уровня физической подготовленности ребят.

А.Ф. Пазухин:

Уроки продолжительностью не более тридцати минут, никаких домашних заданий, ***первостепенное внимание*** – физической культуре.

Один рабочий ***день в неделю*** целиком посвящается физкультуре, спорту, туризму. Ребята заготавливают лекарственные травы, в школе работает комната ароматотерапии.

Борьба с вредными привычками в отрыве от формирования здорового образа жизни не имеет смысла, ибо любая из вредных привычек – вторична, она заполняет вакуум в системе воспитания именно там, где здоровье и здоровый образ жизни занимают одно из последних мест в системе ценностных ориентаций ребенка или подростка.

В кабинете аутогенной тренировки ведет прием социальный педагог-психолог; устранить проблемы социальной неустроенности, незащищенности ребенка школа не в силах, но прилагать усилия к их разрешению необходимо.

В школе работают два врача-терапевта, две медицинские сестры, психолог, психотерапевт, стоматолог, логопед, социальный педагог.

Школьный парламент принял свод правил, объединенных девизом «Мы выбираем здоровье!».

На уровне школы:

• Зимний сад (каждый ученик принесет цветок).

• Детский контроль за чистотой помещений, помощь в уборке.

• Клуб нелюбителей курения.

• Детское экологическое общество. Познавая природу, помогай ей небольшими делами. Привести в порядок и оформить школьный двор.

• Школьная реклама здоровья. КВН, конференции на тему здоровья. Соревнования на лучшее знание здорового образа жизни.

• Регулярная школьная газета на тему здорового образа жизни.

В каждом классе:

Дежурство по здоровью: контроль за выполнением самых простых гигиенических правил.

Маленькая живая природа в каждом классе: у каждого ученика свое растение, за которым он ухаживает.

Чистый воздух в каждом классе: уборка, проветривание, разведение растений.

Пятиминутки здоровья.

Класс без курения, алкоголя, наркотиков.

Говорящие стены. Оформление класса высказываниями о здоровье.

Правило: Научи того, кто рядом с тобой, тому, что ты знаешь о здоровье, как ты помогаешь своему здоровью, помоги полюбить спорт.

Л.Е. Бычкова

Предлагаются такие занятия, в процессе которых ребенок может исследовать себя с помощью некоторых тестов. На основе этого он сможет понять, каковы физические особенности его тела: вес, рост, формы, пульс, работа сердца, работа дыхания, быстрота, сила, гибкость, выносливость и т.д. Все эти параметры – часть физической культуры человека. Прослеживая причинно-следственные связи в исследовании – подсчет пульса, выстраивание графика пульса, выяснение зависимости пульса от настроения и нагрузки, ребенок имеет возможность отследить в разных ситуациях, что с ним происходит и отчего. Осознание будет началом изменения ситуации.

Педагог (тренер) предлагает ученику работать над собой, дает методики, рекомендации, как прогнозировать, анализировать, строить планы, познавать себя.

Важное значение придается питанию на основе научного подхода – о расчете калорий, потребляемых организмом и необходимых для двигательной активности. Эта работа делается в старших классах специально с девушками (в то время, когда их очень волнует собственное телосложение).

Официальные физкультурные нормативы (стандарты) разбиты по классам на низкий, средний и высокий уровни, но они никак не учитывают разницу биологического возраста между детьми, которая для ребят одного класса настолько велика, что уровни (высокий, низкий) не имеют никакого значения, кроме статистического.

Нормативные оценки должны исходить из самочувствия и самоосознания ребенка на данный момент. Поэтому результатом образования становится не соответствие среднестатистическим нормативам по физической подготовленности, а понимание и осознание ребенком того, что от его двигательной способности в этот момент напрямую зависит состояние его психики, работоспособности, а как следствие – состояние его успеха. Ведется лист оценивания и самооценивания (не отметки, а показатели по 11 параметрам). Заключительный этап – написание рефлексивного теста и собеседование по нему с учителем.

Дети, выбирающие физкультуру в качестве выпускного экзамена, занимаются ею два дня по 6 часов ежедневно. И это время позволяет осуществить весь цикл работы над собой целиком – от тестирования своих двигательных способностей, составления графиков, анализа результатов до написания некоего рефлексивного текста, в котором и осмысление итогов, и осознание дальнейших шагов и своего отношения к ним.

Современные положительные тенденции физического воспитания детей и подростков в социуме

• Постепенный переход в учреждениях образования к ежедневным занятиям физкультурно-образовательного, тренировочного и оздоровительно-рекреативного характера.

• Увеличение суммарного времени учебных и внеучебных занятий физкультурой для детей и подростков, включая домашние задания, до 8-12 часов в неделю.

• Индивидуализация физкультурно-спортивных занятий детей и подростков с учетом уровня их физической подготовленности и показателей здоровья.

• Введение паспортов здоровья и физической подготовленности детей и подростков.

• Развитие физической культуры среди инвалидов, детей-сирот, а также «трудных» подростков.

• Создание широкой сети по месту жительства и в местах массового отдыха широкой сети самодеятельных, в том числе платных, физкультурно-оздоровительных и спортивных объединений, клубов, школ, центров, консультационно-диагностических пунктов.

• Расширение производства и совершенствование качества товаров спортивного и туристского назначения.

• Расширение системы бесплатных и льготных физкультурно-оздоровительных услуг, предоставляемых детям дошкольного возраста, детям-сиротам, детям из малообеспеченных семей и инвалидам.

• Гуманизация направлений развития физической культуры и массового спорта. Запрещение или ограничение видов спорта и физических упражнений, связанных с неоправданным риском для жизни и здоровья занимающихся, а также не отвечающих этическим требованиям, формирующих культ насилия и жестокости.

Предтечи, разновидности, последователи.

📖 ***Спартанское воспитание.*** В древнегреческом полисе «Спарта» физическое воспитание под контролем государства начиналось с первых дней жизни ребенка. Существует легенда, что нездоровых новорожденных в Спарте бросали в пропасть. С семи лет детей воспитывали в общественных домах, где главной целью было воспитать воинов. Чтобы сделать мальчиков более выносливыми, их содержали почти без одежды, скудно кормили, зато занимали многочисленными состязаниями, физическими упражнениями, борьбой.

📖 ***У-шу*** (мастерство воина) – оздоровительная система, зародившаяся в Китае более трех тысяч лет назад как искусство воинского воспитания. Современное у-шу представляет систему гимнастических упражнений, ориентированную на воспитание личности. В китайских семьях детей приобщают к у-шу с 5-6 лет, вырабатывая привычку к постоянной работе со своим телом. Это столь же необходимо, как чистить по утрам зубы. Воспитывается привычка трудиться над собой, умение выполнять ежедневно нередко монотонную, но необходимую работу.

Для занятий не нужно ничего, кроме крыши над головой в холодную погоду.

В секциях у-шу должно быть не больше двадцати человек. Это диктуется одним из основных требований – индивидуальным подходом к каждому, кто занялся гимнастикой.

📖 ***Йога*** (единство, гармония) – древневосточная система воспитания здорового тела и здоровой психики. Впервые была представлена древнеиндийским мудрецом Патанджали в I в. до н. э. в его классическом труде «Йога сутра», состоящем из 185 сжатых выразительных афоризмов, определяющих, какой режим должен соблюдать человек (моральные заповеди, кодекс личного поведения); как питаться, трудиться и отдыхать (очищение, релаксация); как тренировать и закаливать организм, чтобы предотвратить различные заболевания и способствовать лечению болезней простыми методами и в кратчайшие сроки (позы-асаны, дыхание, медитация).

📖 ***Валеологическая модель воспитания*** (*А.Г. Татарникова, г. Санкт-Петербург; М.И. Дроздова, с.ш. № 464 г. Москвы*) предполагает, что учащиеся усваивают определенные гигиенические, медицинские знания и умения, соответствующие биоэнергетическим, физиологическим и нейропсихическим особенностям возраста; познают законы психического развития и взаимоотношений человека и мира. Благодаря этому у детей снимается чувство тревожности, предупреждаются фобии и дидактоневрозы, ученик развивается интеллектуально путем воспитания позитивного мышления; совершенствуются сенсорные системы.

Валеологическая модель предусматривает преподавание курса «Валеология» (1-10-е классы). В школе введен валеологический режим, пропагандируется здоровый образ жизни, систематически проводятся гигиенические мероприятия: проветривание классов, влажная уборка, физкультминутки, утренняя зарядка. Режим перемен, расписание уроков составляются таким образом, чтобы приоритет отдавать здоровью учащихся.

Ноу-хау ~~(внедрено Н.Н.Дубининым)~~ «:»обучение подвижным методом» (внедрено Н.Н. Дубининым). Ученики на уроках не сидят~~ели~~ за партами, а стоят~~ли~~ за конторками на специальных массажных ковриках; благодаря этому у детей улучшаются зрение, осанка и др.

Введены критерии валеологичности учебно-воспитательной работы:

– соблюдение недельной и дневной норм учебной нагрузки ребенка и подростка;
– соблюдение двигательного режима учащихся (перемены, прогулки, физкультпаузы);
– соблюдение режима проветривания;
– соблюдение температурного режима;
– комфортные условия общения (положительный эмоциональный фон, обстановка сотрудничества);
– отсутствие психотравмирующих ситуаций и факторов;
– достаточно высокая работоспособность (отсутствие усталости).

В школе имеется ***медицинский блок***, где оборудованы две ванные комнаты, в каждой из которых по две ванны для принятия процедур с минеральной водой, ингаляторий, два тренажерных зала, кабинеты физиотерапии, психологической разгрузки, массажа.

Все дети проходят диспансеризацию в поликлинике, для каждого составлена индивидуальная программа, рекомендации. Они получают различные процедуры, к примеру: одни пьют фиточай, рассчитанный на повышенную кислотность желудка, другие – на пониженную.

На основании клинико-лабораторных данных все дети поделены на группы и занимаются по соответствующим программам. Введены динамические часы (по одному для каждого из 1-6-х классов).

Сохранение здоровья – приоритет для всего педагогического коллектива и родителей.

📖 ***Курс «Основы безопасности жизнедеятельности».*** Введен в учебный план российской школы в 1995 году.

Данный курс рассматривается как «область научных знаний, системно изучающая факторы перманентных опасностей, угрожающих жизни и здоровью граждан во всем многообразии форм их жизнедеятельности, закономерности проявления, способы, средства их предвидения и предупреждения, защиты жизни и здоровья в условиях созданных этими опасностями экстремальных и чрезвычайных ситуаций».

Курс призван готовить учащихся к реальной жизни со всеми ее трудностями, акцентируя особое внимание на получение знаний, навыков и умений по безопасному поведению в повседневных условиях и опасных ситуациях, в условиях прямой угрозы жизни и здоровью.

Курс рассчитан на весь период школьного обучения, имеет три уровня подготовки, соответствующих начальной, основной и полной средней школы. Каждый уровень обеспечивает законченную, логически взаимосвязанную систему знаний и умений, учитывает общую подготовку и возраст учащихся и включает информацию о чрезвычайных ситуациях, их опасных и вредных действующих факторах, последствиях, а также основных правилах распознавания опасностей и поведения по защите жизни и здоровья.

Начиная с 9 класса в программу включены вопросы обороны государств и военной службы. Введение этого раздела, помимо того, что оборона является одной из основных функций обеспечения безопасности государств и их граждан, объясняется тем, что предусмотренная законом служба в Вооруженных Силах РФ для большинства юношей выливается в экстремальную ситуацию. Поэтому психологическая подготовка, знание основ военного дела помогут молодым людям адаптироваться в суровых условиях армейской жизни и достойно выполнить гражданский долг.

Завершающая часть каждого раздела знакомит учащихся с Основами здорового образа жизни, то есть выработки каждым человеком духовных, физических, морально-нравственных качеств, обеспечивающих возможность реализации своих гражданских прав по обеспечению достойной жизни, обретению чувств причастности к судьбам и жизни общества и государства.

📖 ***Американская система*** здорового образа жизни – ЗОЖ. Занятия физкультурой в школах должны проводиться так, чтобы они укрепляли здоровье и доставляли удовольствие. Учитываются: 1) комфортность при выполнении двигательных нагрузок; возникающие при этом положительные эмоции приобретают роль побудителей к систематическим нагрузкам, позволяющим выйти на более высокие показатели, содействующие укреплению здоровья; 2)) многообразие форм и методов физического воспитания: подвижные игры и прогулки-походы, постепенное введение элементов спортивных упражнений и соревнований типа кроссов, встреч команд, классов, школ; 3) хорошая материально-техническая база для физкультурно-спортивных занятий; 4) индивидуальный мониторинг здоровья, медицинское просвещение, включая сексуальное.

Широко используется оздоровительная (ускоренная) ходьба: при соответствующей скорости (до 6,5 км/ч) ее интенсивность может достигать зоны тренирующего режима (частота сердечных сокращений 120-130 уд/мин). Ускоренной ходьбой (по данным института Гэллопа) занимается 53 млн. американцев.

Постоянный и обязательный компонент ЗОЖ – ***закаливание***: ношение одежды, не мешающей движениям, и по принципу – одежда по погоде на данный момент, применение альтернирующего температурного режима в помещениях в зависимости от вида деятельности человека, хождение босиком, использование контрастных температурных (водных и воздушных) воздействий.

Большое внимание уделяется комплексу психогигиенических и психопрофилактических методов, в которых ведущими факторами выступает обучение мышечному расслаблению, аутогенной тренировке, психической саморегуляции, определению оптимальных соотношений в периодах бодрствования и сна и т.п.

Важным разделом ЗОЖ также считается рациональное питание: существует более 200 различных рационов. И, наконец, характерный фактор успешного решения проблем формирования ЗОЖ – культ здоровья и саморазвития в молодежных сообществах и семье.

📖 ***Система «Детка» П.К. Иванова.***

1) Два раза в день купайся в холодной природной воде, чтоб тебе было хорошо. Купайся в чем можешь: в озере, речке, ванной, принимай душ или обливайся. Это твои условия. Горячее купание заверши холодным.

2) Перед купанием или после него, а если возможно, то и совместно с ним, выйди на природу, стань босыми ногами на землю, а зимой на снег, хотя бы на одну-две минуты. Вдохни через рот несколько раз воздух и мысленно попроси себе и всем людям здоровья.

3) Не употребляй алкоголя и не кури.

4) Старайся хоть раз в неделю полностью обходиться без пищи и воды с пятницы 18-20 часов до воскресенья 12-ти часов. Это твои заслуги и покой. Если тебе трудно, то держи хотя бы сутки.

5) В 12 часов дня воскресенья выйди на природу босиком и несколько раз подыши и помысли, как написано выше. Это праздник твоего тела. После этого можешь кушать все, что тебе нравится.

6) Люби окружающую тебя природу. Не плюйся вокруг и не выплевывай из себя ничего. Привыкни к этому: это твое здоровье.

7) Освободи свою голову от мыслей о болезнях, недомоганиях, смерти. Это твоя победа.

«*Я прошу, я умоляю всех людей: становись и занимай свое место в природе. Оно никем не занято и не покупается ни за какие деньги, а только собственными делами и трудом в природе себе на благо, чтобы тебе было легко*» (П.К. Иванов).

Рекомендуемая литература

1. *Амосов Н.М.* Здоровье и счастье ребенка. – М., 1979.
2. *Амосов Н.М.* Раздумья о здоровье. – М., 1987.
3. *Базарный В.Ф.* Нервно-психическое утомление учащихся в традиционной школьной среде (часть I). – Сергиев Посад, 1993. – Серия «Педагогика здорового ребенка».
4. *Базарный В.Ф.* Программа экспресс-динамики психосенсорного, функционального и физического развития учащихся (часть II). – Сергиев Посад, 1994. – Серия «Педагогика здорового ребенка».
5. *Базарный В.Ф.* Методология и методика раскрепощения нейрофизиологической основы психического и физического развития учащихся в структурах учебного процесса (часть III). – Сергиев Посад, 1995. – Серия «Педагогика здорового ребенка».
6. *Базарный В.Ф.* Раскрепощение духовно-психических потенциалов ребенка средствами художественно-образных экологически «чистых» прописей (часть IV). – Сергиев Посад, 1996. – Серия «Педагогика здорового ребенка».
7. *Базарный В.Ф., Гуров В.А., Оладо Э.Я.* Методология оздоровления детей и подростков. Сборник научно-методических и информационных материалов для медицинских работников, службы формирования здорового образа жизни. – М., 1994.
8. *Базарный В.Ф., Уфимцева Л.П.* Влияние различных способов письма на функциональное состояние и развитие детей // Гигиена и санитария. – 1990. – № 4.
9. *Брегг П.С.* Формула совершенства. – М., 1993.
10. *Бычкова Л.* Физкультура как урок самопознания // Первое сентября. – 2003. – 14 января.
11. *Дубровский А.А.* Открытое письмо врача учителю. – М.: Просвещение, 1988.
12. *Зайцев А.Г., Зайцев Г.К.* Педагогика счастья (Валеология семьи). – СПб.: Союз, 2002.
13. *Иванов П.К.* Детка. - М., 1983.
14. *Иванченко В.* Тайны русского закаливания. – М., 1991.
15. *Колбанов В.В., Зайцев В.К.* Валеология в школе. – СПб., 1992.
16. Концепция развития здравоохранения и медицинской науки в Российской Федерации. Постановление Правительства РФ от 5.11.97.
17. Концепция физического воспитания и здоровья детей и подростков / Лях В.И., Мейксон Г.Б., Кофман Л.Б. – М., 1992.
18. Обеспечение безопасности жизнедеятельности. Учебное пособие для преподавателей / Под ред. В.Я. Сюнькова. – М., 1995.
19. *Лесгафт П.Ф.* О физическом образовании в школе // Избр. пед. соч. - М.: Педагогика, 1988.
20. *Матвеев Л.П.* Теория и методика физической культуры. – М., 1991.
21. *Никитин Б.П., Никитина Л.А.* Мы, наши дети и внуки. – М., 1989.
22. *Никитин Б.П., Никитина Л.А.* Резервы здоровья наших детей. – М., 1990.
23. Основы законодательства РФ об охране здоровья граждан
24. *Попов С.В.* Валеология в школе и дома. – СПб., 1998.
25. Санитарные правила «Гигиенические требования к условиям обучения школьников в различных видах современных общеобразовательных учреждений» // Официальные документы в образовании. – 2000. - №№ 1, 3, 4.
26. *Селевко Г.К. и др.* Мониторинг здоровья школьников. – Ярославль: ГАЦ, 1998.
27. *Скрипалев В.С.* Стадион в квартире. – М., 1982.
28. *Смирнов Н.К.* Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. – М.: АРКТИ, 2003.
29. *Спок Б.* Ребенок и уход за ним. – М., 1996.
30. *Степаненкова Э.Я.* Теория и методика физического воспитания и развития ребенка. – М.: Академия, 2001.
31. *Татарникова Л.Г.* Педагогическая валеология. – СПб.: RETPOC, 1997.
32. Физическое воспитание в условиях микрорайона сельской малокомплектной школы / Под ред. М.П. Гурьяновой, Н.И. Целищевой (о Г.П. и Е.В. Воронковых). – М., 1991.

33. *Холодов Ж.К. и др.* Теория и методика физического воспитания и спорта. – М.: Академия, 2000.

10.2. Природосообразные технологии обучения чтению и письму (А.М. Кушнир)

В слове скрыта самая великая энергия, известная
на Земле - энергия человеческого духа.
Ф. Абрамов

фотография

Кушнир Алексей Михайлович (р. …) – *главный редактор журналов «Народное образование», «Школьные технологии», доктор психологических наук, профессор*.

Существующие практические решения проблемы обучения чтению и письму можно условно подразделить на шесть основных методов:

1) консервативный;
2) игровой;
3) компьютерный;
4) психологический;
5) физиологический;
6) комбинация из нескольких вышеперечисленных.

Под ***консервативным методом*** обучения грамотности подразумеваются стандартные способы обучения, унаследованные со времен советского периода, характерной чертой которых была и остается ориентация на среднего по способностям ученика. Индивидуальные особенности учеников целенаправленно игнорируются, ставка делается скорее на выравнивание имеющихся у различных учеников потенциалов, а не на их индивидуальное развитие.

К ***игровым методам*** обучения относят те, которые во главу угла ставят развитие интереса у ребенка к предмету обучения. Ребенок в этом случае усваивает школьный материал значительно быстрее и глубже. Учителя, опирающиеся на такие методы, как наглядность, образность, эмоциональность, достигают немалых успехов в обучении детей.

Компьютерный метод обучения – это набор обучающих программ, от самых простых до использующих технологию «двадцать пятого кадра», элементы гипноза и прочие достижения информационных технологий.

Психологическое направление в обучении грамотности исходит из законов функционирования головного мозга и законов восприятия человеком той или иной информации. Суть методов, использующих психологический инструментарий, состоит в том, чтобы убрать у ребенка психологические проблемы обучения (неуверенность в себе, боязнь ответа в классе) и привить правильные сценарные установки, которые бы обеспечили качественное и быстрое усвоение школьного материала. В конкретном проблемном случае может оказаться эффективным тот или иной психологический подход. Поэтому сначала необходимо определить характер проблем, имеющихся у ребенка, а затем выбирать средство для их решения.

Если проблемы неграмотности связаны с врожденными физиологическими недостатками (проблема с уздечкой языка, мешающей полноценному функционированию языка, проблемы, связанные с врожденными дефектами центральной нервной системы и головного мозга), они решаются специальными методами или в специальных школах.

А.М. Кушнир внедрил в массовую практику ***природосообразные*** модели обучения грамоте, показавшую двух- трехкратное превосходство над аналогами (традиционное, развивающее) по техническим параметрам чтения и письма, и десятикратное превосходство по информационно-содержательной емкости. Эффективность обусловлена опорой на интегральные процессы целостной психики. Обращение к целостности человеческой психики и личности, отказ от формирования, развития, тренировки и т.п. каких бы то ни было отдельных процессов и функций позволили реализовать в современном учебном процессе тысячелетние традиции природосообразной народной педагогики.

Классификационные параметры природосообразных технологий

Уровень и характер применения: общепедагогическая метатехнология, поскольку относится ко всем типам учреждений; частнопредметная, т.к. охватывает один предмет.

Философская основа: антропологическая, природосообразная.

Методологический подход: личностно ориентированный, стратегический, деятельностный.

Ведущие факторы развития: психогенные + социогенные.

Научная концепция освоения опыта: гештальт + ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СУМ + ЗУН + СУД.

Характер содержания: воспитывающий, светский, общеобразовательный, гуманистический, проникающий.

Вид социально-педагогической деятельности: управления, психолого-педагогическая, воспитательная.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: самоуправление.

Преобладающие методы: диалогические, развивающие.

Организационные формы: альтернативные.

Преобладающие средства: наглядные + вербальные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный.

Направление модернизации: альтернативные.

Категория объектов: все категории.

Природосообразная модель обучения чтению А.М. Кушнира

Целевые ориентации

☆ Воспитание читателя и более широко - воспитание автономной самообучающейся личности.

☆ Создание психоинтеллектуальной ***базы*** для широкого использования в последующем обучении глубинных процессов воображения, интуиции, инсайта и др.

☆ Развитие прежде всего ***эйдетического*** чтения - способности видеть в воображении пространство и события читаемого произведения одновременно с чтением.

☆ Достижение максимальной разницы между темпом чтения вслух и про себя.

☆ ***Отрыв чтения от артикуляции***.

☆ Отказ от промежуточных - учебных и подготовительных - моделей чтения. Изначальное формирование развитого чтения как процесса понимания текста через узнавание известных слов как целостных образов.

Сравнение концептуальных представлений технологии

В традиционном обучении	По А.М. Кушниру
Обучение опирается на ***абстрактно-логическое*** мышление, которое еще пребывает в зародыше.	Обучение опирается на наиболее развитую к началу школьной жизни ***эмоционально-образную сферу*** личности. Обучение опирается на целостное психологическое содержание человеческой сущности и жизни, несущее в себе единство ценностных, информационно-коммуникативных, эмоционально-образных, интуитивных, абстрактно-понятийных и пр. процессов и состояний человеческого сознания, обладающего собственной позицией в жизненном пространстве.
Чтение - ***вид речевой деятельности;***	Чтение является ***одной из основных форм***

процесс воссоздания звукового образа слова по графической модели.	***познания и общения.*** Чтение понимается (информационно-ценностный подход): как ***активный процесс,*** побуждаемый и регулируемый целями, мотивами, установками, ценностными ориентациями, то есть личностными образованиями, по отношению к которым техника чтения, как определенным образом организованные психомоторные процессы, выполняет служебные функции; как ***процесс понимания*** информации текста во всем многообразии фактов, языковых средств и вызываемых ими переживаний; как ***одна из форм*** познавательной коммуникации личности в широком контексте жизнедеятельности, выходящая за рамки речевых функций, это проявление личности как читателя.
Обучение чтению - это ***этап подготовки читателя***.	Обучение чтению - это: во-первых, ***формирование*** ценностного отношения к чтению, формирование соответствующего образа жизни; во-вторых, ***практика*** информационной коммуникации и расширение познавательных интересов и возможностей личности; и только в-третьих, **-** ***развитие*** соответствующих психомоторных навыков, то есть развитие техники чтения.
Лозунг «***Учимся читать, чтобы потом читать***» (даже в третьем классе).	Лозунг «***Читаем здесь и сейчас***» (даже в первой четверти первого класса).
Задача: совершенствование артикуляции и развитие чтения как формы речи.	Задача: отрыв чтения от артикуляции и формирование образного чтения.
Путь развития чтения: буква - звук - слог - слово - предложение - смысл.	Путь развития чтения: смысл - слово - смысл.

Гипотеза айсберга. ***Речевой онтогенез представляется растущим айсбергом, надводная часть которого - активная речь, а подводная, превосходящая верхнюю в сотни раз, - понимание речи.***

Традиционная методика фокусируется на верхушке айсберга: развитие речи - вопросы → ответы, пересказы.	Развитие чтения - это развитие понимания. Это создание и поддержка актуального, понимаемого и интенсивного информационного потока с технологически обставленным процессом перехода от понимания учащимися устной речи к пониманию письменной.
Чтение и письмо являются ***самостоятельными видами*** деятельности.	Чтение и письмо лишь ***продолжают*** такие феномены, как слушание, говорение, понимание, общение, отношение.
Понимание речи - связано с речевыми умениями, работой ***левого полушария*** (аналитико-синтетические процессы).	Понимание речи ребенком - это трансформация речевого потока прежде всего в образы ***правого полушария:*** в онтогенезе понимание предшествует активной речи самого ребенка.

Мотив - ***освоение*** техники чтения и письма.	Мотив деятельности чтения и письма - это ***интерес*** к содержанию текста (высокохудожественного, интересного ребенку).
Оценивание ***сравнением с другими*** прежде всего по темпу чтения вслух и по речевым реакциям.	Оценивание только с позиции ***сравнения с самим собой;*** параметры оценки - понимание, интерес, прирост объема чтения, лишь в последнюю очередь - прирост характеристик техники чтения, прежде всего - темпа чтения про себя.
Проблема грамотности решается средствами ***научного анализа*** текста.	Овладение письмом - ***присвоение*** развитой письменной деятельности взрослого. Проблема грамотности решается приучением к высоким образцам, накоплением опыта правильного письма и лишь на последнем этапе - средствами грамматики и анализа текста.

Непосредственно переворот в методике обучения чтению заключался в том, что вместо традиционной установки на самостоятельное чтение вслух акцент был сделан на чтение про себя с помощью взрослого.

Технологическая карта развития навыка чтения

1. Узнавание и называние букв. 2. Узнавание звуков в звучащих словах, идентификация звуков и букв. 3. Репродукция «близких» слов по зрительным образцам с помощью готовых моделей - кубиков с буквами, алфавитных касс и т.п. 4. Репродукция слов по зрительному образцу с помощью продуктивных приемов - аппликация, лепка, рисование, «печатание» и т.п. 5. Репродукция актуальных сообщений по зрительному образцу с помощью «печатания». 6. Репродукция актуальных сообщений по звучащему образцу со зрительной опорой: 7. Наблюдение за громким чтением учителем коротких завершенных текстов (пословицы, поговорки, анекдоты) на экране, плакате, сопровождаемым показом учителем читаемой строки рукой или указкой. 8. Проецирование своей руки на читаемый учителем текст и следование по тексту вместе с учителем: вместе с учителем показываем на слово, и учитель озвучивает его. 9. Движение рукой, пальцем, указкой, а следовательно, и глазами по строке, сопровождаемое озвучиванием строки, текста учителем: показываем учителю, где читать, по очереди подходя к экрану, плакату. 10. Следование пальцем, а соответственно, и глазами, по строке за чтением учителем знакомых стихотворных текстов с темпом от 40 слов в минуту как на экране (плакате), так и в книге: догоняя учителя, движемся за звуковым ориентиром. 11. Сопровождение пальчиком по строчке чтения диктора - используем магнитофон - с темпом от 50 слов в минуту преимущественно стихотворных незнакомых текстов (по книге). 12. Следование за звуковым ориентиром (чтением диктора) с темпом до 60 слов в минуту одними глазами на материале незнакомых продолжительных текстов. 13. Чтение (по очереди - цепочкой) шепотом (вслух) вместе с диктором знаковых, стихотворных текстов (из дошкольного домашнего чтения - К. Чуковский, С. Михалков) с темпом не более 70 слов в минуту. 14. Отрыв от артикуляции - резкий переход к темпу 120 слов в минуту и более (середина 1-го класса). Следование одними глазами за ускоряющимся ежедневно на одно слово в минуту звуковым ориентиром до достижения 160 слов в минуту. 15. Отрыв от строки, чтение с временным ориентиром. Используются двухминутные интервалы, отмеряемые с помощью песочных часов. Резкий переход к чтению про себя без звукового ориентира с темпом от 250 слов в минуту размеченного на временные отрезки текста с контролем времени.

Модели природосообразного обучения письму А.М. Кушнира

Технологическая карта развития навыка письма

1. Идентификация звука и прописного знака в словах. Учитель называет слово и «пишет» его на глазах у детей, собирая из кубиков, карточек и других готовых форм. При этом акцентируется и обыгрывается то, что слово состоит из звуков, каждый из которых имеет свой графический облик - букву. Продолжительность этапа - один-два урока. Задание на дом: мама или папа должны написать под диктовку ребенка, на глазах у ребенка десятка два слов.
2.1. Репродукция детьми слов-эталонов с помощью кубиков, карточек и других готовых форм. Учитель пишет «психологически близкое слово» на доске или показывает на плакате, а дети собирают это слово из букв на карточках, кубиках и в других готовых формах. Одного-двух уроков достаточно, чтобы возникла устойчивая связь между звуками, образующими слово, и буквами, отображающими слово. 2.2. Раскрашивание сюжетных картинок типа комиксов с надписями цветными карандашами или фломастерами.
3.1. Освоение движения по строке. Ребенок показывает рукой прописной текст слово за

словом, строку за строкой, а учитель озвучивает его в предлагаемом учеником темпе. Дети, сменяя друг друга, без пауз на приближение к доске работают с учителем, а остальные в это время пытаются делать то же самое, проецируя руку на текст. Два-три урока позволяют сформировать навык движения по строкам, а также появляется понимание полной зависимости звучания от того, что написано.

3.2. Раскрашивание сюжетных картинок типа комиксов с надписями авторучками с цветными стержнями.

3.3. Домашние сочинения, написанные рукой родителей. Не допускается стилевое вмешательство родителей в текст.

4.1. Освоение идентификации звучащего текста с графическим (прописным).

4.2 Учитель следует указкой по прописному тексту, звучащему с магнитофона, показывает, что звучит сию минуту. Дети делают то же самое, проецируя пальчик на экран (плакат). Учитель озвучивает пока еще в медленном темпе текст, а дети у доски или экрана, сменяя друг друга, пытаются удержаться на строке рукой или указкой, следуя по ней в темпе чтения учителя. Остальные дети делают то же самое, проецируя пальчик на текст. Требуется, как правило, до пяти уроков такого тренинга с детьми, не умевшими читать, чтобы сформировался первичный навык или полное понимание задачи.

4.3. Копирование на кальку сюжетных рисунков типа «Картинок Бидструпа».

5.1. Дети один за другим переходят к книге, где продолжают следовать пальчиком по прописному тексту за чтением учителя.

5.2. «Печатание» - копирование на кальку «печатными» буквами коротких актуальных текстов типа анекдотов, юморесок, занимательных задач и загадок, модных песен, частушек, пословиц и поговорок, набранных курсивом.

5.3. «Печатание» - списывание печатными буквами коротких актуальных текстов.

6.1. Автоматизация следования пальчиком по прописному тексту за звуковым ориентиром с темпом до 60 слов в минуту.

6.2. Копирование актуальных прописных текстов на кальку по графическому ориентиру. Используются прописные тексты без соединений между буквами и со знаками (точка и стрелка), обозначающими начало и направление движения в наиболее сложных для написания графемах.

7.1. Чтение со звуковым ориентиром прописных текстов одними глазами с темпом до 60 слов в минуту. Дети перестают держать пальчик на строке и справляются с процессом одними глазами. Глаза больше не нуждаются в тренере-руке. (Отдельные дети продолжают работать с пальчиком.)

7.2. Письмо на кальке по графическому ориентиру актуальных текстов. Используются содержательные прописные тексты с выделенными цветом соединениями.

7.3. Документирование детских выступлений на уроках устного слова и природоведения с помощью магнитофонной записи уроков. Тиражирование записей, с тем чтобы они стали «обиходной мелочью школьного быта». Продолжается до завершения начальной школы.

8.1. Чтение вслух со звуковым ориентиром знакомых и популярных (любимых детьми) стихотворных прописных текстов с темпом до 60 слов в минуту (одновременно с данным видом работы на уроках чтения).

8.2. Письмо на кальке с графическим ориентиром. Копирование прописных текстов с актуальным содержанием. Используется стандартное слитное написание текстов-опор.

8.3. Коррекция качества устных выступлений. Ребенку выдается запись урока устного слова с заданием, оценить (проранжировать) все выступления, кроме своего, по трем критериям: содержательность, артистичность, культура речи.

9.1. Списывание интересных прописных текстов - письмо с графическим и(или) орфографическим ориентиром (письмо со зрительной опорой, списывание прописных и(или) печатных текстов).

9.2. Подготовка рефератов для уроков устного слова посредством выделения (подчеркивания) наиболее значимых мест текстов для зачитывания.

9.3. Поощрение в устных выступлениях элементов авторской передачи материала: интонация, выражение собственного отношения к информации, использование личного опыта.
10.1. Письмо с орфографическим ориентиром - списывание актуальных печатных текстов. 10.2. Реферирование актуальных материалов - подготовка выступлений и докладов для уроков устного слова и природоведения. Поощряются «быстрые» способы компилирования материала - применение наряду с письмом вырезок, закладочек в нужных местах первоисточников и т.д. То есть не письмо ради письма, а письмо в контексте деятельности с завершенной мотивационной основой деятельности, имеющей социально или лично значимый продукт не в виде гипотетичного будущего умения писать, а в виде конкретного текста - подбора материалов, который непременно будет востребован значимыми другими или самим ребенком.
11.1. Диктанты со зрительной опорой - письмо со звуковым, графическим или орфографическим ориентиром (прописной или печатный текст в зависимости от уровня ученика). Дети пишут под диктовку магнитофона с темпом до 40 слов в минуту, имея текст перед глазами. 11.2. Фактографическое, выборочное конспектирование на уроках устного слова. 11.3. Отслеживание и поощрение устных сочинений на уроках устного слова, когда вместо реферата начинают проклевываться сюжетно и эмоционально сформированные выступления с выраженной авторской позицией.
12.1. Диктанты со зрительной опорой с темпом до 40 слов в минуту. Дети пишут под диктовку магнитофона, постепенно все меньше и меньше нуждаясь в зрительном графическом или орфографическом ориентире. С момента, когда две трети детей начнут справляться с рекомендуемым темпом, последний медленно растет до 60 слов в минуту. Отставание детей от темпа диктовки - дело запланированное. Звуковой ориентир в данном случае «тянет» за собой темп письма, а успешность деятельности обеспечивается зрительной опорой. 12.2. Максимально подробное конспектирование на уроках устного слова. Продолжается на уроках устного слова и природоведения (организованных по принципам уроков устного слова) до завершения начальной школы.
13.1. Устойчивое освоение учеником письма под диктовку с темпом до 60 слов в минуту - основа для его перехода на этап изложений со зрительной опорой. «Напиши короче и красивее» (в смысле художественном, а не графическом), такую инструкцию может использовать теперь учитель. 13.2. Подготовка развернутых рефератов на актуальные темы по материалам, предоставляемым учителем.
14.1. Разработка развернутых планов и написание по ним изложений по произведениям, увиденным или услышанным один раз (используются видеофильмы, телепередачи и радиопередачи). 14.2. Самостоятельный подбор материалов и подготовка на их основе развернутых рефератов на темы, предлагаемые учителем.
15.1. Написание изложений и сочинений по читаемым произведениям со значительной степенью авторства ребенка - авторства впечатлений, суждений, позиции, стиля и других аспектов письменной деятельности. 15.2. Разработка учителем и учеником индивидуальных самообразовательных циклов, ориентированных на специализацию ребенка в определенной области знаний. Самостоятельная подготовка учеником рефератов и выступлений в сфере своей специализации. Формирование и развитие индивидуальных информационных пространств.
16.1. Авторское письмо. Работа над стилистикой и выразительностью письменной речи. Сочинение рассказов, написание очерков и статей, исследовательских отчетов и т.п. 16.2. Совершенствование качества выступлений на уроках устного слова. Организуется как «закадровая» работа через аналитическую оценку выступлений друг друга по критериям, предложенным учителем (содержательность, убедительность, артистичность и т.д.), на основе магнитофонных записей.

Технологическая карта освоения грамматического феномена

1. Показ грамматического феномена. Все случаи, встречающиеся в тексте, выделены цветом, размером или подчеркнуты.

2. Узнавание грамматического феномена. Подчеркивание при чтении или письме, если феномен встречается.

3. Пассивное объяснение феномена. Карточка с правилом перед глазами с первого дня, когда появился феномен.

4. Актуализация феномена - показ ярких примеров применения, откуда становится понятной полезность правила.

5. Тренировка в узнавании феномена с учетом результативности и понимания (подчеркивание в тексте при чтении и письме). Учитель пользуется заранее обработанной книгой и точно знает, сколько раз на какой странице встретился тот или иной грамматический «выверт». Ученик индивидуально комментирует случай по требованию учителя.

6. Контроль понимания правила - работа с тестирующей системой.

Оценивание результатов

В качестве достаточно точного, адекватного критерия достижений детей применяется оценка изменения (вместо оценки состояния).

Мониторинг развития и темпов развития состоит в определении разницы конечного и начального состояния данного свойства у ребенка. При этом:

– оценка не сравнивает детей друг с другом;

– обеспечивает ежечасную обратную связь деятельности с ее результатом;

– формирует у ученика ясное понимание смысла пребывания в школе, концентрированным выражением которого является ориентация на рост и развитие, дает ребенку ясное представление о том, насколько он изменился, вырос за день, за неделю, за месяц в школе по любому значимому аспекту развития, будь то знания, умения или навыки;

– оценка избавлена от влияния личного отношения учителя к ученику, что совершенно ясно ученику и вытекает из внутренней сущности оценивания;

– оценка вплетена в контекст деятельности учителя и ученика так, что в равной степени оценивает и развитие ученика, и успешность деятельности учителя;

– оценочная шкала имеет весьма широкий диапазон баллов, который позволяет видеть положение и динамику ученика на всей дистанции школьной программы по данному аспекту;

– в процессе оценивания доминирует не контрольная, а формирующая функция;

– оценивание занимает мало времени, органично вплетено в процесс планирования и контроля деятельности;

– оценка предельно индивидуализирована, отслеживает динамику роста ученика относительно его личных достижений;

– оценка не позволяет останавливаться в развитии, остановка - это именно то, что немедленно снижает ее;

– оценка формирует привычку к позитивной изменчивости, развитию;

– оценка выступает технологическим элементом более общего процесса, в котором объединены планирование, контроль деятельности и оценка;

– новый тип оценки ускоренно формирует мощную мотивацию саморазвития, самосовершенствования, мотивации достижений, в сущности, новый тип парадигмы жизненных ценностей.

Использование аудиовидеосредств. Звуковой ориентир, реализуемый с помощью магнитофона, не единственная техническая форма воплощения этой технологии. Существуют компьютерные и видеоверсии, такая забава, как «караоке», весьма точно реализует задачи обучения чтению, и, наконец, появились магнитофоны (плееры) с небольшим дисплеем, на котором слушатель видит бегущую строку, синхронизированную со звучащим текстом.

Предтечи, разновидности, последователи

🕮 ***Метод целых слов*** – один из аналитических методов обучения грамоте, по которому начальный этап обучения составляет запоминание детьми путем зрительных восприятий значительного количества целых слов и их графического обозначения без слогового и звукобуквенного анализа. Возник в начале XX в. в США. Опыт применения этого метода в советской школе показал его непригодность: дети, не имея четкого представления о слоговом, звуковом и буквенном составе слов, читали и писали по догадке, с ошибками.

🕮 ***Зрительные диктанты*** по И.Т. Федоренко для развития оперативной памяти. Наиболее эффективны они во втором классе, где часто можно наблюдать такую картину: ребёнок читает предложение из 8-10 слов, дочитал до середины и забыл первое слово. Он не улавливает смысл прочитанного, ему не интересно читать. В этом случае требует улучшения оперативная память. Тексты по И.Т. Федоренко состоят из 18 наборов по шесть предложений в каждом. Особенность этих предложений - их длина наращивается постепенно, по 1-2 буквы. Первое предложение первого набора наиболее короткое, всего 8 букв. В последнем предложении последнего набора 46 букв. Время работы со всеми наборами - примерно два месяца. За это время оперативная память развивается настолько, что ребёнок может запомнить предложение из 8-9 слов, не забывая первого. Теперь он легко улавливает смысл, читать ему становится интересно, и процесс обучения чтению идет гораздо быстрее.

🕮 ***Школа Олега Андреева*** использует комплексную программу интеллектуального и духовного развития личности.

Установлено пять основных недостатков традиционных методов чтения. Первый – возвратные движения глаз, которые делают незаметно для себя большинство читателей, т.е. читают один и тот же текст 2-3 раза, хотя никакой необходимости в этом нет. Второй – отсутствие гибкой программы чтения. Есть тексты, которые требуют медленного чтения, а есть те, которые можно читать быстро. Третий – артикуляция, т.е. проговаривание текста. Это главный враг быстрого чтения. Четвертый – малое поле зрения. Т.е. во время чтения взгляд охватывает меньше пространства на листе, чем может. Быстрое чтение предполагает охват взглядом от абзаца до целой страницы. Пятый – невнимательность. Роль внимания при чтении исключительно велика. *Быстрое чтение – это сплошное чтение текста вертикальным движением глаз.*

Задачей методики быстрого чтения является развитие потенциальных способностей человека к обучению.

🕮 ***Методика С. Штильмана***.

1) *диагностический диктант-тест* (ДДТ).

2) Нужно доверять своей интуиции. Врожденная (она же абсолютная) грамотность основана на интуиции, нашем шестом чувстве. Кто-то называет интуицию *под*сознанием, кто-то – *до*сознанием.

3) Прежде чем корректировать постановку знаков препинания, необходимо объяснить, что именно они обозначают.

4) *Правило четырех П:* это постоянство, постепенность, последовательность и преемственность.

5) Необходимо выяснить, какой из видов памяти – слуховой или визуальной – развит у ребенка лучше. В соответствии с этим или оба вида памяти, или один из них необходимо интенсивно развивать.

6) Правила – *своеобразные инструкции, содержащие указания на условия выбора правильного написания,* – должны быть предельно простыми, легко запоминающимися, толково сформулированными.

7) Невозможно корректировать грамотность ребенка без его активного участия, *сотрудничества* с ним.

8) На каждом занятии необходимо, кроме заполнения коррекционных карточек, писать под диктовку.

9) Нужно терпеливо и спокойно вести ребенка к написанию без исправлений.

10) Оценки в ходе коррекции ставить нужно очень осторожно. В домашних работах стоит отмечать только количество допущенных ошибок и, разумеется, разбирать их.

11) Коррекция грамотности – это совместный труд учителя, родителя и ребенка.

🕮 ***Метод «врожденной грамотности»*** (*О. Веровенко*)**.**

Врожденная грамотность – феномен, суть которого с помощью традиционной методики невозможно объяснить. Дети, зачастую весьма поверхностно знающие школьный учебник, практически не делают ошибок.

Читая любой текст, этот ребенок усваивает не только непосредственно изложенную информацию, но и одновременно информацию о структуре языка. Его мозг структурирует (или кодирует) языковую информацию как бы в отдельную директорию, где она хранится до нужного момента.

Работа его мозга-компьютера идет помимо изложенных в учебнике правил, которые в своей совокупности можно (хотя и с определенной долей погрешности) назвать теорией языка. Следовательно, для того чтобы писать без ошибок, весь этот набор правил ему просто не нужен.

Вполне естественно взять на вооружение способы освоения языковой информации, бессознательно применяемые теми счастливцами, что одарены врожденной грамотностью. Они основываются на таких понятиях, как физиология восприятия, замкнутая синергетическая система, реальный масштаб времени.

Метод «врожденной грамотности» – компьютерная программа, написанная для живого мозга. От «сервера»-учителя информация доводится до «терминалов»-учеников в полном соответствии с законами информатики.

По законам психофизиологии человеческий мозг способен активно воспринимать информацию в течение одной-полутора минут. Дальше срабатывает своеобразное реле. Оберегая левое, ответственное за речевую деятельность полушарие мозга от «перегрева», реле автоматически отключает его и замыкает всю систему восприятия на правом (моторном) полушарии.

Говоря попросту, через полторы минуты (самое большее) после того, как учитель начал излагать материал, ученики от этой работы отключаются.

Класс в ходе работы представляет собой незамкнутую систему, коэффициент полезного действия которой, как известно, крайне низок.

Один же из основных моментов метода «врожденной грамотности» – это создание замкнутой системы. Метод замыкает «терминалы»-учеников в систему, подключенную к «серверу»-преподавателю параллельно, что вынуждает всех учеников класса работать одновременно.

Учитывая выводы психофизиологов, наиболее важная информация выдается в те полторы минуты, пока она активно воспринимается учениками. Затем «сервер» предлагает (согласно программе) заняться таким видом деятельности, который не требует углубленного внимания, а связан с более легкой работой. Но именно работой (для правого полушария)! Ее выполняют все «терминалы», каждый – свою. И ни один из них не отключается «от сети».

Как только левое полушарие готово к активному восприятию, «сервер» снова сообщает «терминалам» нечто особо важное.

Словом, цепь «сервер-терминалы» постоянно остается замкнутой. А это значит, что, опять же по известным законам синергетики, КПД ее повышается в десятки раз.

В этом одна из причин того, что за два учебных часа удается пройти программу школьного учебного полугодия. И главное – за цикл из 12 занятий количество ошибок в работах учеников уменьшается примерно в десять раз.

Рекомендуемая литература

1. *Кумарин В.В., Виноградова Н.Д.* Принцип природосообразности и возрождение школы // Педагогика. - 1995. - № 2.
2. *Кушнир А.М.* Азбука чтения // Школьные технологии. - 1996. - № 1-2.
3. *Кушнир А.М.* Зачем ребенок приходит в школу // Школьные технологии. - 1996. - № 6.
4. *Кушнир А.М.* Не спрашивай, а делай // Школьные технологии. - 1996. - № 3.
5. *Кушнир А.М.* Педагогика грамотности // Школьные технологии. - 1996. - № 4.

6. *Кушнир А.М.* Технологическая карта развития навыка устного выступления // Школьные технологии. - 1996. - № 3.
7. *Кушнир А.М.* Уроки письма в первом классе. Бабушкины песни // Школьные технологии. Приложение к журналу. – 2001.
8. *Кушнир А.М.* Уроки письма в первом классе. День Победы // Школьные технологии. Приложение к журналу. – 2001.
9. *Кушнир А.М.* Уроки письма в первом классе. Наши песни // Школьные технологии. Приложение к журналу. – 2001.
10. *Кушнир А.М.* Уроки чтения и письма в первом классе. Учебное пособие на основе сказок А.С. Пушкина // Школьные технологии. Приложение к журналу. – 2001.
11. *Кушнир А.М.* Что сказать родителям о домашнем обучении чтению // Школьные технологии. - 1996. - № 3.
12. *Полевская М.Ф.* Об опытно-экспериментальной работе по обучению чтению в школах Амурской области // Школьные технологии. - 1996. - № 3.
13. *Штильман С.* Как научить писать грамотно. – М.: «Скрипторий-2000», 2002.
14. *Эльконин Д.Б.* Как учить детей читать. – М.: Знание, 1991.

10.3. Природосообразная технология обучения иностранному языку А.М. Кушнира

Все, что сверх нормы, противно природе.
Гиппократ

Модель выстроена на основе аксиоматики природного устройства человека, то есть на ***принципе природосообразности***, а это значит, что в любой точке учебного процесса способы обучения не вступают в противоречие с известными фактами и закономерностями психогенеза.

Предлагаемая технология работы ориентирует ученика на реальный социальный заказ, а не на воображаемую коммуникацию с носителями языка, строится не на методической клоунаде, а ***на внутренней мотивации***, опирается преимущественно на ***непроизвольные процессы***, а не на осмысленные «методические приседания», использует ***образные функции сознания*** в равной степени с вербальными, движется от рецептивно-репродуктивных форм деятельности к ***экспрессивно-продуктивным*** - от понимания к говорению, обеспечивает полную индивидуализацию учебного процесса и т.д.

Целевые ориентации

☆ Цели и результаты обучения соответствуют социальному заказу, условиям жизни и производства.

☆ Достижение непроизвольного уровня понимания текста.

☆ Достижение способности переводить «с листа» любые общеупотребительные тексты.

☆ Дополнительный ориентир (для школ с углубленным изучением иностранного языка) - достижение непроизвольного уровня понимания на слух (свободное понимание радио- и телепрограмм).

☆ Цель первого этапа работы - развитая способность читать вслух на иностранном языке любой текст, по сложности не уступающий текстам на родном языке.

☆ Цель второго цикла обучения - полное снятие артикуляционно-фонетических трудностей: свободное и фонетически правильное чтение иностранных текстов любой сложности так же, как на родном языке.

Особенности концептуальных подходов

❖ Полноценная жизнесообразная деятельность, связанная с иностранным языком.

❖ Баланс вербальных и образных форм представления информации, приемов обучения и коммуникации.

❖ Ее величество Природа, создав человека, уже заложила в него правильные способы обучения.

❖ Говорение основывается на развитом понимании.

❖ Доминирование непроизвольных процессов.

❖ Индивидуальный темп для каждого.

Организационно-методические особенности

Учебный цикл «привязан» к достижению уровня ***непроизвольного*** осуществления определенного вида речевой деятельности (непроизвольное фонетическое чтение, непроизвольное понимание графических текстов, свободный перевод - с листа - графических текстов, непроизвольное понимание звучащих текстов, синхронный перевод на родной язык, синхронный перевод на иностранный язык), а этап описывает конкретный шаг освоения ее операционального состава.

Первый учебный цикл фокусируется на создании ***мотивационной основы учения***.

Вводный страноведческий и культуроведческий курс включает в себя материалы об истории страны и культуры, об исторических личностях, о шедеврах живописи, литературы и музыки. Работа ведется на родном языке.

Далее следует интенсивный фонетический курс на основе популярного песенного материала в исполнении ведущих мастеров жанра из стран изучаемого языка. Преобладающий вид работы - слушание (чтение) песен и поэтических произведений со зрительной и семантической опорами (текстом и подстрочным переводом).

Новый вид работы над языком - это пение (или напевание) со звуковым (фонограмма), зрительным (текст песни) и семантическим (подстрочник) ориентирами деятельности.

Результат этого этапа проявляется в том, что ребенок уже эмоционально встроен в фонетику изучаемого языка. Если взять американскую песенную культуру, то образцами исполнения можно назвать Фрэнка Синатру, Элтона Джона, Уитни Хьюстон и многих, многих других.

«Домашнее задание» в виде фонозаписи на компакт-кассете длительностью в час и соответствующие тексты песен с подстрочником.

Учитель:

– приносит на урок интересные, актуальные тексты (что делает урок полноценным в информационном плане);

– предпринимает все необходимые действия, чтобы шел полноценный информационный процесс;

– показывает ученику строку, слово в тексте, которое звучит сию минуту;

– обеспечивает фонетически правильное звучание текста (читает сам или включает в урок звучание фонозаписи с приемлемой фонетикой), при этом оказываются задействованными природные речевые автоматизмы, в частности - непроизвольная артикуляционная моторика, сопровождающая аудирование;

– обеспечивает понимание текста - снабжает его подстрочным переводом и другими средствами семантизации (вот откуда интеллектуальная полноценность урока).

Что делает ***ученик***?

– наблюдает процесс, осуществляемый учителем;

– пытается встроиться в информационную сторону процесса - уследить за смыслом, содержанием читаемого текста;

– осваивает операцию отождествления звучащего текста с его графическим эквивалентом, при этом старается схватывать смысл по подстрочнику;

– автоматизирует идентификацию звучащего текста с графическим и его переводом одновременно, переводит этот процесс в низкоэнергетичный режим;

– учится распознавать в тексте «подводные камни» - фонетические трудности, сопоставляет их с правилами чтения;

– пытается читать вслух одновременно с учителем (со звуковым ориентиром деятельности - голосом, звучащим с магнитофона);

– автоматизирует собственное чтение;

– оттачивает с помощью учителя фонетические и артикуляционные нюансы чтения на изучаемом языке;

– много читает вслух на изучаемом языке, добиваясь полной легкости и непроизвольности артикуляции;

– на всех этапах работы понимает текст благодаря подстрочнику.

Способом ***контроля*** работы школьников, начиная со второй четверти первого года обучения, становятся словарные диктанты.

Начиная со второй четверти практикуются ***домашние задания*** в виде видеокассеты с записью хорошего фильма с титрами, но без звукового перевода. Если нет титров (которые мало используются в нашей стране), текст перевода выдается отдельной брошюркой, и воля самого ученика - прибегнуть к нему или положиться на смысловую догадку.

После того, как дети были проведены через широкий культурный пласт, через насыщенный эмоциональностью песенный контекст, учитель концентрирует усилия на исследовании фонетического строя языка, осознании основных правил чтения.

Исследование особенностей фонетического строя изучаемого языка будет организовано на основе оригинальных записей его носителей.

Ученик молча читает на иностранном языке, а слышит при этом литературный перевод читаемого текста на родном. Получается своего рода «чтение с синхронным переводом».

Запоминание - лишь часть процесса усвоения. Понимание текста обеспечивается не тем, что ученик помнит значения слов, а тем, что каждое слово запускает целый интеллектуальный комплекс, состоящий из ассоциаций, логических и интуитивных решений, эмоциональных реакций и переживаний, образов и фантазий.

В результате ***одновременного предъявления*** текста в графической форме на иностранном языке и его литературного эквивалента в форме звучащей каждое новое иноязычное слово «подключается» к образно-эмоционально-информационно-логическому комплексу, непроизвольно отыскиваемому или активируемому в сознании литературным переводом на родном языке. Родной язык играет роль ***психо-семантического ключа*** к глубинным слоям сознания.

Литературный художественный текст на родном языке, звучащий с магнитофонной ленты, оживляет давно сложившиеся автоматизмы воображения: слышу, значит, вижу во внутреннем плане.

Книга за книгой в ***комфортном*** режиме: интересный сюжет, полное понимание, ежедневное подтверждение продуктивности усилий: словарь мгновенно узнаваемых и понимаемых слов быстро расширяется (что ученик видит по результатам словарных диктантов), - все это вовлекает детей в информационно-литературное пространство, не расщепляя языковой и художественной целостности процесса.

У педагога забота одна: ***интересные тексты на двух языках*** и в двух формах - звучащей и графической - и настойчивое их сплавливание в единую ткань восприятия. У ученика забота тоже одна: гармонизация этого процесса во внутреннем плане.

Первый шаг этой работы – ***автоматизация идентификации графического текста с переводом (смыслом)***. Слово «автоматизация» несколько неточно передает искомый эффект. Ученик должен практически забыть о том, что он понимает текст благодаря его звучащему переводу. Для этого его внимание должно быть сосредоточено на графическом тексте. Процесс восприятия литературного перевода должен полностью перейти в образно-фантазийный режим и избавиться от артикуляционной «подложки».

Второй шаг – ***автоматизация и переход в непроизвольную форму*** «отлавливания новых слов».

Третий – ***автоматизация понимания и развитие «языкового чувства»***, когда смысловое и образное восприятие текста не требует усилий, а присутствие звукового «перевода» перестает осознаваться. Достижение непроизвольности семантизации текста - исчерпывающая задача.

Четвертый - ***развитие эйдетического чтения*** и отказ от семантической опоры деятельности - звучащего перевода текста.

Венцом этой работы является ***чтение с полным пониманием и переживанием текста***, близкое к чтению на родном языке, свободная передача его содержания на родном языке, а в прикладном плане - свободный перевод «с листа».

Эта работа подкрепляется словарными диктантами с иностранного языка на родной. Оптимальный объем диктанта - 100 иностранных слов на каждые 45 минут чтения с «синхронным переводом».

Следующий - четвертый год обучения учитель и ученики продолжают работу над расширением лексико-графической базы иностранного языка. Форма урока - прежняя: чтение объемных художественных и специальных текстов в сопровождении звучащего перевода с контролем понимания (контрольный экспресс-опрос) после прочтения завершенного произведения и контролем усвоения лексики (словарный диктант) после каждых сорока минут чтения. Для работы достаточно, если один магнитофон звучит для всех одновременно.

Рекомендуемая литература

1. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранному языку. – М.: Просвещение, 1991.
2. *Кушнир А.М.* Педагогика иностранного языка. Природосообразная технология обучения. – М.: Народное образование, 1996.

10.4. Технология обучения детей с признаками одаренности

Будущее вундеркинда – в его прошлом.
Л.С. Выготский

Словарик

Способности – это личностные образования, включающие знания и умения, которые сформированы на базе врожденных задатков человека и определяют его возможности в успешном освоении тех или иных деятельностей.

Интеллект – обобщенное понятие, характеризующее совокупность умственных способностей человека. Термин «интеллект» часто используют как синоним слов «одаренность», «умственная одаренность».

Креативность (творческость) – способность создавать нечто новое, оригинальное.

Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов по сравнению с другими людьми в одном или нескольких видах деятельности.

Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности.

Талант – сочетание способностей, дающее возможность самостоятельно и оригинально выполнять какую-либо сложную деятельность.

Единой точки зрения на природу способностей не существует.

Платон считал, что способности биологически обусловлены, зависят от унаследованного фонда, а обучение и воспитание могут лишь изменять скорость их проявления, факты индивидуальных различий в детском возрасте (Моцарт – 3 года, Рафаэль – 8 лет).

Гельвеций (XVIII в.): посредством воспитания можно сформировать ***гениальность*** (дети отсталых племен попадали в цивилизованный мир).

Современный американский ученый У. Эшби: способности определяются программой интеллектуальной деятельности. ***Концепция «выращивания» одаренных детей*** (решают задачи не репродуктивные, а творческие).

Сегодня общепризнано, что роль природных предпосылок в развитии способностей ребенка отрицать нельзя, существуют врожденные анатомо-физиологические особенности строения мозга – ***задатки***.

Известны несколько моделей интеллекта (способностей). Одной из них является теория множественности видов интеллекта Х. Гарднера. Согласно этой теории не существует какого-то единого интеллекта: есть по крайней мере 7 видов:

– ***лингвистический*** интеллект – способность использовать язык для того, чтобы создавать, стимулировать поиск или передавать информацию;

– ***музыкальный*** интеллект – способность исполнять, сочинять музыку или получать от нее удовольствие;

– ***логико-математический*** интеллект – способность исследовать категории, взаимоотношения и структуры путем манипулирования объектами или символами, знаками и экспериментировать упорядоченным образом;

– ***пространственный*** интеллект – способности представлять, воспринимать объект и манипулировать им в уме, воспринимать и создавать зрительные или пространственные композиции;

– ***телесно-кинестезический*** интеллект – способности формировать и использовать двигательные навыки в спорте, исполнительском искусстве, в ручном труде;

– ***личностный*** интеллект – имеет две стороны, которые могут рассматриваться отдельно – это интра-личностный и интер-личностный интеллект, представляет собой способность управлять своими чувствами, различать, анализировать их и использовать эту информацию в своей деятельности. Сопоставление известных видов одаренности и видов интеллекта по Гарднеру показывает, что они почти совпадают.

Таким образом, люди могут отличаться не только уровнем, но и своеобразием интеллекта.

Классификация видов одаренности

В психологии выделяют:

По ***степени сформированности***: актуальную, потенциальную; способность, одаренность, талант, гениальность.

По ***виду деятельности и обеспечивающей ее сфере психики***: *социальную* (лидерство, инициативность, предприимчивость), *умственную* (умение мыслить, анализируя, сопоставляя факты), *академическую* (ярко выраженные способности учиться), *трудовую* (в области практических умений и навыков), *творческую* (нестандартное мышление и видение мира) в создании духовных ценностей и смыслах, и, наконец, *физическую*.

По ***широте проявления в различных видах деятельности***: общую (активность, критичность, быстрота, внимание), специальную (музыкальную, художественную, математическую, литературную, конструктивно-техническую и т.п.).

По ***форме***: явную, скрытую.

По ***особенностям возраста***: раннюю и позднюю одаренность.

Дж. Рензулли предложил трехкольцевую модель одаренности (рис. 72).

Рис. 72. Трехкольцевая модель одаренности

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: социально-педагогическая макротехнология.

Философская основа: гуманистическая + антропологическая.

Методологический подход: стратегический, личностно ориентированный, синергетический, деятельностный.

Ведущие факторы развития: социогенные + биогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + развивающая.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СУД + СУМ + СТК.

Характер содержания: светский, адаптивно-вариативный.

Вид социально-педагогической деятельности: поддержки + психолого-педагогическая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: «репетитор» + система малых групп.

Преобладающие методы: развивающие, проблемные, исследовательские, творческие.

Организационные формы: индивидуальная + групповая + клубная.

Преобладающие средства: разнообразие применяемых средств.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный + дидактоцентрический.

Направление модернизации: альтернативное + на основе активизации и интенсификации деятельности.

Категория объектов: продвинутого образования.

Акценты целей

☆ ***Выявление*** одаренных детей – интеллектуального ресурса страны.

☆ ***Выращивание способностей*** одаренных детей.

☆ ***Достижение*** максимального уровня развития способностей ребенка.

☆ Социальная ***защита*** нестандартных одаренных детей.

☆ Создание ***условий*** для проявления способностей ребенка.

☆ ***Помощь*** ребенку в развитии умений самостоятельно планировать, организовывать, принимать решения и оценивать свою работу.

☆ Предоставление ребенку ***возможности*** реализовать себя в выбранной области.

☆ Дать ребенку ***испытать чувство*** вовлеченности в задачу, уверенность в себе, удовлетворенность от творчества.

Концептуальные позиции

❖ Научной основой дифференциации детей по способностям и обучения одаренных является ***учение о способностях*** (Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, А.М. Матюшкин, В.Д. Шадриков, М.А. Холодная и др.).

❖ Развитие человека есть ***развитие*** его ***способностей*** (С.Л. Рубинштейн).

❖ Наследуются не способности, а возможности их развития – ***задатки*** (Л.С. Выготский).

❖ Способности и интересы формируются и проявляются лишь в ***деятельности*** (А.Н. Леонтьев).

❖ Основное разделение по способностям – это разделение людей на ***художественный*** (правополушарный, первосигнальный), ***мыслительный*** (левополушарный, второсигнальный) и ***средний*** (без преобладания одного или другого) типы (И.П. Павлов).

❖ ***Возрастной*** подход к феномену одаренности (Н.С. Лейтес).

❖ Одаренность есть ***проявление творческого потенциала*** человека (А.М. Матюшкин).

❖ Одаренность как ***особенность развития*** подчиняется всем законам развития личности (имманентность, неравномерность, закон угасания творческих способностей).

❖ Переход от диагностики ***отбора*** к диагностике ***развития*** (Л.С. Выготский).

Выявление (диагностика) одаренности.

Для выявления повышенных способностей ребенка используются различные методы и методики.

Прямые методы изучения интересов основаны на анализе высказываний детей, самооценке ими своих данных по различным тестам, анкетам и опросникам.

Косвенные методы представляют из себя наблюдения за деятельностью детей, анализе ее результатов, изучение их непосредственных занятий при проведении досуга, предпочтении в чтении и слушании литературной тематики, видео и телепередач.

Проективные методы предполагают применение специалистами-психологами специальных тестов-заданий, по выполнению которых судят о различных качествах личности ребенка.

Среди наиболее известных в международной практике стандартных интеллектуальных тестов можно отметить следующие.

– ***Шкала интеллекта*** Стенфорд – Бине. Разработана для тестирования детей, начиная с двухлетнего возраста, направлена к тому, чтобы получить единый показатель, характеризующий общее интеллектуальное развитие индивида.

– ***Векслеровская шкала интеллекта***. Включает как вербальные, так и невербальные субтесты (вербальную шкалу и шкалу действия); предназначена для определения умственной отсталости.

– ***Интеллектуальный тест*** Слоссона на основе данных о словарном запасе, вербальных и математических суждениях, памяти.

– ***Тест структуры интеллекта*** Р. Амтхауэра.

– ***Кауфмановская оценочная батарея тестов*** дает две глобальные оценки – умственных процессов и достижений.

– ***Шкала детских способностей*** Маккарти дает обобщенную оценку (общий когнитивный индекс) и пять субоценок (для вербальных, перцептивных, вычислительных и моторных способностей, а также памяти).

– ***Тесты креативности***, основанные на решении задач так называемого открытого типа, т.е. таких, которые не имеют какого-то одного правильного решения и допускают неограниченное, как правило, число решений (в отличие от тестов интеллекта) – тесты Э.Л. Торренса, П. Роршаха и др.

– ***Тесты Г. Айзенка*** применяются чаще для самодиагностики.

– ***Школьный тест умственного развития*** (ШТУР К.М. Гуревича).

Оценка по интеллектуальным тестам дополняется наблюдениями, беседами, опросами, тренинговыми методами и др. Используется проведение педагогического консилиума для определения учебных возможностей ученика (по Ю.К. Бабанскому).

В начале прошлого века были разработаны способы определения уровня умственного развития (Ж. Бине, А. Стенфорд). Детям разного возраста предлагали краткие стандартизованные задания (тесты) разной степени сложности – для каждого возраста подбирался свой набор тестов. Их выполнение оценивалось в баллах. Умственный уровень ребенка определялся но тому, задания для какого возраста оказывались ему посильны. Индивидуальный умственный уровень мог не соответствовать возрасту, например, ребенок четырех лет мог обнаруживать такое умственное развитие, как если бы ему было пять или шесть, или больше лет. Соотношение между обнаруженным у ребенка умственным уровнем и тем уровнем, который соответствовал бы его возрасту, позволяет судить о степени опережения (или отставания) в умственном развитии.

Интеллекта вычислять так называемый «интеллектуальный коэффициент» (IQ). Он широко применяется в психологии. IQ вычисляется по формуле: в числителе – «умственный возраст» (т.е. число лет, соответствующее тому возрасту, с заданиями для которого ребенок справляется), в знаменателе – действительный (хронологический) возраст. Чтобы избавиться от дробных чисел, результат умножается на 100.

Таким образом, ребенок, у которого умственный возраст соответствует его хронологическому возрасту, имеет IQ, равный 100; ребенок, опережающий свой возраст в умственном развитии, имеет IQ, больший, чем 100; ребенок, отстающий от своего возраста, имеет IQ, меньший, чем 100. Ребенок считается одаренным, если его IQ, согласно одним авторам, 120 и выше, согласно другим – 130-135 и выше. Высоко одаренный ребенок – IQ 160 и выше.

Одаренные дети (вундеркинды, незаурядные) отличаются:

- способностью быстро схватывать смысл понятий, принципов;
- способностью сосредоточиваться на интересующих их материалах;
- способностью подмечать, рассуждать, выдвигать объяснения;
- необычайной познавательной активностью;
- ранним интересом к проблемам мироздания и судьбе;
- ненасыщаемой потребностью в деятельности;
- выраженностью интересов и склонностей;
- увлечением определенными видами деятельности;
- творческими достижениями в раннем возрасте;
- получением удовольствия от деятельности.

Но практика показывает, что одаренность часто сопровождается нежелательными проявлениями:

- отсутствием уважения к условностям и авторитетам;
- непредсказуемостью поступков;
- неприятием, социальной изоляцией их сверстниками;
- появлением эгоистических черт, звездной болезни и т.п.;
- дисинхронией развития;
- большой независимостью суждений;
- обеспокоенностью, тревожностью в связи с непохожестью на сверстников.

Особенности содержания и организации

Существуют и действуют три варианта организации обучения одаренных детей:

• раздельное обучение – специальные образовательные учреждения для одаренных детей;

• совместно-раздельное – специальные группы (классы) для одаренных в традиционном учебном заведении (детском саду или школе);

• совместное обучение – обучение одаренных в «естественной среде», т. е. когда они не вырываются из круга нормальных сверстников.

Встает проблема, чему и как учить детей с незаурядными умственными возможностями, как способствовать их оптимальному развитию.

Существуют разные ***стратегии обучения*** одаренных детей, которые могут быть воплощены в разные формы. Для этого разрабатываются специальные учебные программы.

К основным стратегиям обучения детей с высоким умственным потенциалом относят «***стратегию ускорения***» и «***стратегию обогащения***»; они имеют ряд конкретных форм.

Стратегия ускорения обучения. Ускорение связано, в первую очередь, с изменением скорости обучения, а не содержания, того, чему учат.

Одной из бросающихся в глаза особенностей интеллектуально одаренных детей является их раннее речевое развитие. В силу разных причин эти дети понимают большее количество слов и больше сообщений. Отсюда – быстрота в схватывании сущности, смысла, характерная для них. Как следствие, такие учащиеся способны усваивать учебную программу с высокой скоростью.

Считается, что ускорение – наилучшая стратегия обучения детей с математическими способностями и с одаренностью к иностранным языкам.

Рассмотрим некоторые из организационных форм ускорения, их положительные и отрицательные стороны и рекомендации, позволяющие эффективно использовать их.

Раннее поступление в школу. Ранний прием в школу весьма желателен для одаренных девочек, так как они часто проявляют готовность к школе раньше, чем мальчики, а также потому, что их не очень привлекает ускорение, которое можно использовать впоследствии (девочки более чувствительны к сложившимся взаимоотношениям с одноклассниками).

У ребенка не должно быть серьезных *адаптационных проблем*. Он должен показать свое желание учиться.

Нельзя игнорировать здоровье ребенка и уровень развития координации движений.

Ускорение в обычном классе. Возможно и ускоренное прохождение стандартной учебной программы в рамках обычного класса.

Тем не менее иногда учитель может организовать индивидуализацию обучения для нескольких одаренных учеников. Это бывает лишь в тех случаях, когда учащиеся могут работать самостоятельно и увлечены предметом.

Занятия в другом классе. Одаренный ребенок может обучаться тому или иному предмету с детьми более старшего возраста.

«Перепрыгивание» через класс.

Наиглавнейшая проблема в работе с наиболее восприимчивыми к учению детьми – это обучение знаниям и навыкам на том уровне и с такой скоростью, которые мотивировали бы учащихся.

Одна из возможных педагогических тактик – перевод учащихся через класс.

Благодаря такому переводу ребенок оказывается в окружении интеллектуально стимулирующих его соучеников.

Профильные классы. Имеются в виду классы со специализацией учебных программ и отобранным составом учащихся. В этих классах один или несколько предметов проходят в более быстром темпе, по более сложной программе. Такой вид ускорения хорошо подходит учащимся с выраженной расположенностью к какой-нибудь области знаний – математика, химия, биология, иностранный язык.

Радикальное ускорение. Имеется в виду особое ускорение, доказавшее свою эффективность при обучении математически одаренных детей.

В ней предлагается много ускоренных курсов но выбору для школьников начиная с седьмого-восьмого классов. Для учащихся, показавших наиболее высокие способности по математике, предусмотрена, в частности, возможность заниматься по университетской программе.

Частные школы. Они высоко эффективны в обучении далеко продвинутых и умственном отношении детей. В таких школах более склонны использовать ускорение для того, чтобы обучение соответствовало уровню способностей учащихся. Есть и специальные частные школы для одаренных.

Раннее поступление в высшее учебное заведение. В целом раннее поступление оценивается благоприятно в плане академических успехов, но требует от преподавателей вуза дополнительных усилий для помощи «малолеткам». Необходимо предусмотреть психологическую поддержку для предотвращения сложностей адаптации.

Исследователи, изучавшие эффективность форм ускорения на всех возрастных этапах, единодушны в том, что оптимальный результат достигается при одновременном соответствующем изменении содержания учебных программ и методов обучения.

Как правило, учебные программы основываются на сочетании двух основных стратегий – ускорения и обогащения.

Стратегия обогащения обучения. Стратегия обогащения в обучении выдающихся по своим способностям детей появилась как прогрессивная альтернатива ускорению.

Вертикальное обогащение предполагает, более быстрое продвижение к высшим познавательным уровням в области избранного предмета, и поэтому его иногда называют ускорением. Горизонтальное обогащение направлено на расширение изучаемой области знаний и представляет систему мер по дополнению традиционного учебного плана специальными интегрированными курсами. Одаренный ребенок не продвигается быстрее, а получает дополнительный материал к традиционным курсам, большие возможности развития мышления, креативности, умений работать самостоятельно.

Важное значение имеет обогащение, ориентирующее на развитие самих умственных процессов учащихся.

Решение задач. Когда речь идет о решении задач, имеют в виду общий подход к развитию умений рассуждать, что включает умения:

- выявить проблему;
- проанализировать различные варианты ее решения;
- оценить достоинства каждого варианта;
- обобщить все найденное и т.д.

Развитие этих умений связано как с исследовательскими умениями, так и с умениями критически мыслить.

Учебные программы, рассчитанные на развитие познавательных процессов, включают разные виды игровой активности: шахматы, математические и логические игры, моделирование жизненных ситуаций с привлечением компьютерных игр.

Многие теоретические и практические находки отечественной педагогической психологии и дидактики хороню согласуются с потребностями и особенностями выдающихся в умственном отношении детей. Это идеи укрупнения единиц содержания за счет содержательного обобщения (В.В. Давыдов); упомянутый выше проблемный подход к обучению (А.М. Матюшкин и др.); использование опорных схем и сигналов (В.Ф. Шаталов); использование укрупненных дидактических единиц (П.М. Эрдниев). Все эти подходы могут быть использованы применительно к ситуации обучения одаренных детей.

Обогащение обучения может быть специально направлено на развитие творческого мышления. Сюда могут входить занятия по решению проблем с применением таких известных техник, как мозговой штурм во всех вариантах, синектика и т.д. Занятия, ориентированные на развитие личностных характеристик творцов, могут включать упражнения на релаксацию, медитацию, визуализацию и т.п.

Мини-курсы, кружки, факультативы. Программы обогащения, ориентированные на дополнительный материал и более сложное содержание, направлены на расширение кругозора, увеличение знаний в конкретной области, на развитие мышления, на самопознание. Они могут быть корректирующими, развивающими или интегративными. Корректирующие программы создаются для тех одаренных детей, которые испытывают эмоциональные или поведенческие трудности. Развивающие создаются для улучшения состояния эмоциональной сферы; в них используются такие виды упражнений как ролевой тюнинг, тренинг сензитивности, обсуждения в малых группах. Интегративные программы соединяют познавательные и эмоциональные компоненты. Их можно разделить на: направленные на обсуждение жизненных ценностей и связанные с исследованием проблемы самоактуализации.

В России хорошо известны такие формы обучения одаренных детей, как специальные классы, специализированные школы и школы-интернаты, факультативы, внешкольные круж-

ки и объединения, заочные школы, станции юных техников, биологов и т.д. В них применяются дополнительные интенсивные стратегии.

Стратегия «индивидуализации». В последнее время на уровне философии образования все активнее утверждается представление о необходимости учитывать в образовательно-воспитательных системах неповторимость каждого индивида и постепенный отказ от унификации личности в сфере образования. Невозможность воспитания и обучения будущего творца нового на общем «образовательном конвейере» все более осознается и заставляет искать новые образовательные модели, отвечающие данной задаче.

Один из основных вариантов качественного образования одаренных – индивидуализация обучения.

Стратегия «исследовательское обучение». Главная особенность этого подхода – активизировать обучение, придав ему исследовательский, творческий характер и таким образом передать учащемуся инициативу в организации своего развития.

Самостоятельная исследовательская практика детей традиционно рассматривается как важнейший фактор развития творческих способностей.

Стратегия «проблематизации». Этот вид качественного изменения содержания образования предполагает ориентацию на постановку перед детьми учебных проблем. В зарубежной педагогике он обычно не выделяется из стратегии «исследовательского обучения», а рассматривается как его составная часть.

Содержание образования, смоделированное по данной стратегии, предполагает изложение учебного материала таким образом, чтобы дети, во-первых, могли выявить проблему, во-вторых – найти способы решения и наконец решить. Для этого их необходимо обучать «умению видеть проблемы».

Стратегия «вырывания» предполагают, что определенное время незаурядный ребенок занимается не в своем обычном классе по традиционней программе, а в группе таких же детей по особо разработанной программе под руководством специально подготовленного учителя.

Большой опыт организации подобного рода работы – «творческой комнаты» – накоплен у нас учителем-новатором И.П. Волковым, который уловил потребность учащихся испытать себя в разных областях науки, искусства, в ремеслах.

Лагерные сборы. Еще одна эффективная организационная форма – интенсивные зимние и летние программы, которые отличаются стилем, целями и методами обучения от традиционных занятий и школе. Это углубленное изучение избранного предмета, полное погружение в него, объединение своих интересов с другими и работа под руководством специалистов высокого класса, коллектив единомышленников.

Учебные программы для детей с высоким умственным потенциалом должны отвечать потребностям этих детей. В них должны быть предусмотрены:

- широкие вопросы, темы или проблемы;
- применение междисциплинарного подхода;
- углубленное изучение тех проблем, которые выбраны самими учащимися;
- развитие умения самостоятельно работать;
- развитие продуктивного абстрактного мышления и высших умственных процессов;
- насыщенность заданиями открытого типа и творческими;
- развитие исследовательских умений;
- творческие работы;
- поощрение результатов, которые бросают вызов существующим взглядам и содержат новые идеи;
- поощрение использования разнообразных форм предъявления и внедрения в жизнь результатов работы;
- поощрение движения к пониманию самих себя, сходства и различия с другими, признанию своих способностей;
- оценка результатов работы на основе критериев, связанных с конкретной областью интересов;

– организация мониторинговых наблюдений за психическим развитием и здоровьем;

– большое значение имеет создание нормальных условий для социального вызревания ребенка (коллектив, общественная работа и т.п.).

Реализация этих условий в решающей степени зависит от профессиональной подготовленности, богатства личности педагогов и тех, кто организует обучение.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 Для обучения и воспитания способных и одаренных детей в РФ имеются ***специальные учреждения*** как в системе школьного образования (гимназии, лицеи, колледжи), так и УДО (спецшколы, интернаты).

📖 ***«Аничков лицей»*** (г. Санкт-Петербург) – интеграция основного и дополнительного образования: современная общеобразовательная школа в составе УДО. Удовлетворяются потребности способных детей, имеющих навыки самообразования и проявляющих интерес к научной деятельности. Продуктивное освоение сферы будущей профессиональной деятельности: выполнение научно-исследовательской работы, участие в городских научно-практических конференциях, издание научного журнала.

📖 ***Модель обогащения Дж. Рензулли.*** Модель представляет решение проблемы обучения одаренных в условиях обычной школы как своеобразное сочетание разноуровневых и одноуровневых групп и дает альтернативу этим двум полярным вариантам.

Она включает три типа обогащения, причем первые два предназначены для всех учащихся.

Обогащение первого типа иначе может быть названо как «Общая ориентировочная деятельность» и включает ряд занятий, основная цель которых – помочь всем учащимся соприкоснуться с новыми темами, идеями, областями знаний, которые обычно не затрагиваются в традиционном школьном обучении.

Второй тип обогащения направлен на формирование умений и навыков, без которых невозможна реализация способностей.

Третий тип обогащения предназначен именно для специфических познавательных потребностей выдающихся по интеллекту детей, стремящихся к самостоятельной работе, к более глубокому изучению, исследованию вызывающей интерес проблемы.

📖 ***Педагогика Предоставления Возможностей*** (*Б.П. Никитин)*. Основывается на пяти правилах развития способностей: «1) раннее начало; 2) создание среды, способствующей развивающей деятельности ребенка и стимулирующей ее; 3) организация максимального напряжения сил в процессе этой деятельности...; 4) обеспечение большей свободы в выборе деятельности; 5) помощь взрослых».

📖 ***Технология воспитания и обучения детей с проблемами.***

Чрезвычайно важное значение имеет принцип природосообразности в работе с категорией детей с проблемами. Во втором томе подробно рассматриваются технологии, основанные на принципе природосообразности:

- Технологии дифференциации и индивидуализации обучения
- Технологии компенсирующего обучения
- Технология работы с проблемными детьми в массовой школе
- Технологии коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР
- Технология работы с умственно отсталыми детьми
- Технология работы с детьми с особыми образовательными потребностями
- Технологии реабилитации детей с нарушением социальных связей и отношений

📖 ***«Педагогика Жизни»*** Т. Акбашева. Ум – есть свойство, данное человеку Природой, поэтому развивать его не надо. Беспокойтесь о другом: помогите человеку обнаружить в себе образ Человека, а не ум. Ум – это только инструмент. Ум будет развиваться только в том направлении, куда будете развиваться вы как Человек. Ум берется за те задачи, за которые беретесь вы как Человек. А если вы не живете как Человек, стало быть, вы не ставите перед собой Человеческие задачи, и ум ваш развивается соответственным образом.

📖 ***Природосообразная REAL-методика преподавания*** доктора психологических наук *Н. Масловой*. REAL расшифровывается как: Relaxation – релаксационное обучение, позволяющее накапливать информацию и использовать правое (творческое) полушарие; Action – активная тренировка левого полушария; Learning – учеба. Суть методики в том, чтобы объяснять новый материал не только в форме логических построений, а обращаться к личностному опыту каждого ученика, соединять новую информацию с запоминающимся образом, включающим в себя цвет, звук, запах, вкус, тактильные ощущения. Такой мыслеобраз легко переходит в долговременную память, естественно – природосообразно встраивается в уже существующую систему мыслеобразов и используется учеником как активное знание. Это естественный человеческий путь приобретения знаний: в обыденной жизни люди часто используют образы и ассоциации для того, чтобы лучше что-то понять и запомнить.

Рекомендуемая литература

1. *Айзенк Г.Ю.* Проверьте свои индивидуальные способности. – Рига, 1992.
2. *Акбашев Т.Ф.* Первые шаги в «Педагогику Жизни». – Челябинск: Версия, 1995.
3. *Богоявленская Д.Б., Брушлинский А.В., Бабаева Ю.Д., Дружинин В.Н., Ильясов И.И., Лейтес Н.С., Матюшкин А.М., Панов В.И., Калиш И.В., Холодная М.А., Шумакова Н.Б., Юркевич В.С.* Рабочая концепция одаренности / Под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: ИЧП «Издательство Магистр», 1998.
4. *Кэрол Тэкэкс.* Одаренные дети. – М., 1991.
5. *Лейтес Н.С.* Способности и одаренность в детские годы. – М., 1984.
6. Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д.Б. Богоявленской. – М., 1997.
7. Психология одаренности детей и подростков / Под ред. Н.С. Лейтеса. – М., Академия,1996.
8. Учителю об одаренных детях / Под ред. В.В. Лебедевой, В.И. Попова. – М., 1997.
9. *Фетискин Н.П.* Психодиагностика детской одаренности. – Москва – Кострома, 2001.
10. *Чудновский В.Э., Юркевич В.С.* Одаренность: дар или испытание. – М., 1990.

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Каковы основные особенности технологии обучения чтению и письму А.М. Кушнира:
а) природосообразность; б) отрыв чтения от артикуляции; в) мотив – соревнование с товарищами; г) развитие эйдетического чтения; д) чтение «здесь и сейчас»; е) путь развития чтения: буква – звук – слог – слово – смысл; ж) подготовительная стадия - чтение по складам; з) цель – освоение техники чтения?

2. Какие акценты характерны для следующих технологий: 1) Б.П. и Л.А. Никитиных, 2) В.Ф. Базарного, 3) Г.П. и Е.В. Воронковых, 4) А.Ф. Пазухина, 5) Л.Е. Бычковой, 6) валеологической модели:
а) научно обоснованное питание; б) знание медицины и психологии; в) обучение подвижным методом; г) чистота; д) техническое оборудование; е) тренировка зрения; ж) закаливание?

3. Какие технологические приемы применяет А.М. Кушнир при обучении иностранному языку:
а) интересные тексты на двух языках; б) одновременное предъявление графического и звучащего текста; в) заучивание на память слов с переводом; г) ежедневное поощрение; д) задания на перевод со словарем; е) словарные диктанты?

4. Какие качества одаренности присущи 1) одаренным детям; 2) «трудным» детям:
а) неуспеваемость; б) познавательная активность; в) непредсказуемость; г) эгоистичность; д) интерес к определенным видам деятельности; е) независимость суждений; ж) расторможенность?

XI. Технологии свободного образования

Дети должны делать, что они хотят, но хотеть они должны то, что хочет педагог.
Ж.-Ж. Руссо

*Всемирную педагогическую проблему XX века и нашего времени представляет противоречие между свободой учеников и их школьным ученьем. Идея преодоления этого противоречия – **свободное воспитание (образование)** – зародилась еще в древности (Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель), прошла сквозь века (В. Ратке, Я.А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Песталоцци) к новым временам (Л. Толстой, Д. Дьюи, М. Монтессори, А. Нейлл, К. Вентцель, Р. Штейнер, С. Френе). Оно провозглашает в качестве основной идеи воспитания – обеспечение ребенку независимого свободного выбора поступка и деятельности – **свободы индивидуального развития**.*

*Принцип, являющийся одной из основ теории «свободного воспитания»: «**Все без принуждения**», впервые сформулировал **Вольфганг Ратке** (1571 – 1635). Несколько позднее **Жан-Жак Руссо** (1712 – 1778) создал концепцию естественного воспитания.*

*Руссо исходил из установки, что воспитатель ни в коем случае не должен навязывать свою волю ребенку. Он должен лишь способствовать его естественному росту, **создавать условия для развития его природы**, организовывать ту воспитывающую среду, в которой ребенок сможет обрести самостоятельность и свободу.*

Гуманистический педагогический поиск активизировался на рубеже XIX - XX вв., во время нарастания демократических тенденций в европейском обществе. Благодаря успехам психологии, раскрывшей многие механизмы функционирования и развития высших психических функций человека, стала очевидна выдающаяся роль активности ребенка в его развитии. Идея природно-спонтанного, свободного развития ребенка выдвигается в качестве важнейшего из условий формирования индивидуальности.

*Принцип «**Дети должны все делать только по желанию**» лежит в основе школ Д. Дьюи, А. Нейлла. Вальдорфская школа акцентирует свободу духовной жизни ребенка, в которую учитель не должен вмешиваться – как в «божественную загадку».*

*В русле идей свободного образования существуют и такие **экстремистские** проекты, как полная ликвидация школы и всех институционных форм учебно-воспитательных учреждений как анахронизма века (В. Гудман, И. Иллич). Воспитание в школе не развивает детей, а только мешает их развитию, ущемляет права детей. Основной их тезис – дружба с детьми, партнерские отношения.*

*В работах П. Фрейре идея свободного образования получает окраску «**усиливающего образования**». По его мнению, просто свободное образование (социализация) не обеспечивает ребенку подлинно свободного развития, так как в любой момент могут появиться какие-то посторонние тормозящие и закрепощающие негативные силы. Поэтому образование должно **усиливать, поддерживать** ребенка, чтобы он мог освободиться от мешающих обстоятельств сам.*

Такое понимание свободы ребенка и роли школьного образования является основой современной гуманистической педагогики и психологии. Школы М. Монтессори, С. Френе делают ставку на развитие самосознания, самостоятельности и саморегуляции, итогом чего является уменьшение зависимости личности от нежелательных внешних сил.

Отечественная практика свободного образования складывалась на рубеже XIX и XX веков (Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, С.Т. Шацкий и др.). Однако в советский период эта идея не могла быть развита в силу особенностей дальнейшего пути общественного развития, по которому пошла страна. Сегодня применение этих моделей в «чистом» виде имеет ограни-

чения, поскольку цели, заложенные в них, вступают в прямое противоречие с реализацией государственных образовательных стандартов. Однако фрагментарное применение этих моделей, создание условий для самовыражения и свободного развития детской личности, сводя к возможному минимуму явное педагогическое вмешательство в этот процесс и исключая какое-либо принуждение и насилие в учебном процессе, в системе дополнительного образования, во внеучебной или учебно-вариативной деятельности школы, в системе специальных школ позволяет компенсировать недостатки остальных моделей.

Заметим, что идея свободного образования весьма коррелирует с принципом природосообразности, который реализуется в ряде современных технологий.

11.1. Технология свободной школы Саммерхилл (А. Нейлл)

- 🕮 *Модель «Справедливого Сообщества» Л. Кольберга*
- 🕮 *Школа «Эрмитаж» (Бельгия)*
- 🕮 *Школа Sudbury Valley School*

11.2. Педагогика свободы Л.Н. Толстого

- 🕮 *Декларация прав ребенка К.Н. Вентцеля*
- 🕮 *Отечественная технология свободного воспитания, основанная на идеях Л.Н. Толстого*
- 🕮 *«Толстовский класс» (Л.М. Долгова)*
- 🕮 *Тульская «Школа Толстого»*
- 🕮 *«Школа освобождающего образования» (П. Фрейре)*

11.3. Вальдорфская педагогика (Р. Штейнер)

- 🕮 *«Центр вальдорфской педагогики»*
- 🕮 *Московская свободная вальдорфская школа (В.Н. Загвоздкин, А.А. Пинский)*
- 🕮 *Школа свободного воспитания З.М. Агишевой*
- 🕮 *Семейные школы*

11.4. Технология саморазвития (М. Монтессори)

- 🕮 *Методика Е.Н. Потаповой*
- 🕮 *Московская начальная Монтессори-школа*
- 🕮 *Различные варианты Монтессори-педагогики*

11.5. Технология «Дальтон-план»

11.6. Технология свободного труда (С. Френе)

- 🕮 *Практические рекомендации С. Френе для малокомплектной сельской, начальной школы*
- 🕮 *Ассоциация педагогов Френе*

11.7. Школа-парк (М.А. Балабан)

- 🕮 *Открытые студии в Древней Греции*
- 🕮 *«Парк открытых студий» О. Леонтьевой*

11.8. Целостная модель свободной школы Т.П. Войтенко

Рекомендуемая литература

1. *Бердяев Н.А.* Философия свободного духа. – М., 1994.

2. *Корнетов Г.* Гуманистическое образование: традиции и перспективы.

3. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А.* Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.

4. *Леонтьева О.* Тайная дидактика свободного образования // Первое сентября. – 25.03.2003. – № 25.

11.1. Технология свободной школы Саммерхилл (А. Нейлл)

Самое важное для школы – то, какими людьми она дает возможность вырасти своим ученикам, а не то, каким конкретным навыкам и умениям она их обучает.

А. Нейлл

фотография

Нейлл Александр Сазерленд (1883-1973) – *английский психолог и педагог.* Теоретически разработал и практически доказал возможность совершенно новой педагогики – педагогики свободы, которая кардинально противостоит традиционной системе образования.

Занимаясь психоанализом, А. Нейлл пришел к важнейшим педагогическим выводам: «*Фрейд показал, что всякий невроз основан на сексуальном подавлении. Я сказал себе – я сделаю школу, в которой сексуального подавления не будет. Фрейд показал, что бессознательное бесконечно более важно и более могущественно, чем сознание. Я сказал себе – в моей школе не будет цензуры, наказаний, морализаторства, мы позволим каждому ребенку жить в соответствии с его глубинными импульсами*».

В 1921 году А. Нейлл создал школу, в которой дети получили возможность развиваться свободно – без страха и принуждения. Она представляла собой равноправное сообщество взрослых и детей, в котором дети решают самостоятельно, посещать ли им уроки или играть столько, сколько хочется им, детям, а не столько, сколько позволяют старшие.

Свобода, любовь и счастье – вот основные категории педагогического лексикона Нейлла.

«*Функция ребенка – жить своей собственной жизнью, а не той, которую его озабоченные родители устанавливают для него, и не жизнью, соответствующей целям педагога, который думает, что знает, что хорошо для данного ребенка*».

Классификационные параметры.

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: антропософская, психоаналитическая.

Методологический подход: природосообразный, демократическая свобода.

Ведущие факторы развития: биогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СДП.

Характер содержания: воспитательный, светский, общеобразовательный, гуманистический.

Вид социально-педагогической деятельности: развивающая, автономизации, социализации, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: самоуправление.

Преобладающие методы: игровые + творческие.

Организационные формы: альтернативные.

Преобладающие средства: практические + наглядные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: свободное воспитание.

Направление модернизации: альтернативное, природосообразное.

Категория объектов: все категории.

Акцент целей

☆ Содействие развитию личности, ее природного потенциала.
☆ Воспитание свободного и здорового ребенка.
☆ Счастье детей в школьном детстве.
☆ Обеспечение свободы развития ребенка.
☆ Развитие индивидуальности ребенка.

☆ Обеспечение для учеников здорового физического и социального климата.

☆ Снятие страхов у ребенка: перед учителем, перед родителями, перед кем бы то ни было.

☆ Любовь к детям со стороны всех субъектов педагогического процесса; любовь между детьми и любовь детей к своим педагогам и родителям.

Концептуальные позиции

Основная гипотеза: «*Если ребенка оставить в покое, без всяких внушений со стороны взрослых, он сам разовьется настолько, насколько способен развиться*».

❖ Принцип абсолютной свободы учащихся: самоуправление для учеников и персонала, свобода ходить на уроки или держаться от них подальше, свобода играть целыми днями, неделями или даже годами, если необходимо, свобода от навязывания какой-либо идеологии – религиозной, моральной или политической, свобода от формирования характера, свобода оценивать ситуацию и влиять на нее своими действиями; «*свободный и счастливый ребенок естественным образом, без всяких специальных внешних усилий приобретает необходимое образование, хорошие манеры и нравственные принципы*».

❖ Безусловная вера в добрые начала, заложенные в каждом ребенке. Человек по своей природе позитивен.

❖ Любовь к ребенку и его приятие, терпимость. «*Счастье и благополучие детей зависят от степени любви и поддержки, которые они от нас получают. Мы должны быть на стороне ребенка. Быть на стороне ребенка – значит давать ему свою любовь, но не собственническую и не сентиментальную, а просто вести себя по отношению к ребенку так, чтобы он чувствовал, что вы любите и одобряете его*».

❖ Глубокое знание и понимание физических потребностей детей (если бы не требования общества, Нейлл снял бы все сексуальные запреты).

❖ Отказ от одновозрастности в образовании.

❖ Отсутствие давления на волю ребенка, запрет традиционных форм дисциплинирования и авторитаризма; отказ от любых дисциплинарных нравоучений и религиозных наставлений, наказаний.

❖ Отказ от обязательных учебных занятий.

❖ Гармоничное сочетание умственного воспитания с воспитанием чувств.

❖ Игра как обязательное условие осуществления всех видов деятельности в школе, как потребность детского организма. «*Можно утверждать – и не без основания, – что пороки цивилизации обязаны своим существованием тому факту, что ни одному ребенку никогда еще не удалось вдоволь наиграться*».

❖ Наличие самоуправления в школе (общее собрание и школьное правительство).

❖ Целенаправленное формирование гуманистических общечеловеческих ценностей вне рамок традиционной религии.

❖ Позиция жизнеутверждения. «*Жизнеутверждение означает радость, игры, любовь, интересную работу, хобби, смех, музыку, танцы, сочувствие к другим и веру в человека. Жизнеотрицание означает долг, послушание, выгоду и власть*».

❖ Приоритетные ценности: мужество, счастье, сострадание.

Особенности организации

Школа Саммерхилл расположена в старой английской усадьбе. Кроме основного здания есть много новых маленьких корпусов, где располагаются лаборатории, мастерские. В спальных корпусах живут ребята и рядом с ними – воспитатели, причем у ребят постарше отдельные комнаты, а спальни малышей совместные (по два-три человека). Учебный год разбит на три семестра по 12 недель каждый, между семестрами месячные каникулы, которые дети проводят в семьях.

Дети разделены на три возрастные группы: младшие – от 5 до 7 лет, средние – от 8 до 10 и старшие – от 11 до 15. У нас учатся довольно много детей из других стран. В данный момент, в 1968 году, среди наших учеников два скандинава и 44 американца. Дети размещают-

ся в школе по своим возрастным группам, в каждой есть домоправительница. Спальни детей среднего возраста находятся в каменном здании, старшие спят в летних домиках. Только один или двое старших учеников имеют отдельные комнаты. Комнаты как мальчиков, так и девочек рассчитаны на два-три-четыре человека. Никто не проверяет комнаты и никто за детьми не прибирает. Их оставляют в покое. Никто не говорит им, что надевать: они носят, что хотят.

В начале учебного года дети сами выбирают, какие предметы они собираются посещать. Пользуются спросом театр, плавание, теннис, гончарное дело, резьба по дереву, чеканка и многие другие. Некий общий обязательный курс отсутствует.

Если ребенок не хочет, он может не ходить и на выбранные им самим занятия, при этом никто не будет его укорять и читать наставления. Можно гулять в парке, играть, кататься на велосипеде; можно делать все что угодно, нельзя только мешать другим, разрушать своей свободой свободу другого человека.

Очень большая роль в Саммерхилл принадлежит игре. Играют и дети, и взрослые. Дух игры – это и дух юмора, это – дух антиавторитарности, который позволяет детям выражать свою нежность к учителю, называя его «дурацким дураком» или «глупым ослом». «*Юмор – один из бесценных даров, чаще всего отсутствующих в воспитании детей. Наилучшие учителя – те, которые смеются вместе с детьми, наихудшие – смеются над ними*».

Самоуправление. Все вопросы, связанные с общественной жизнью школы, включая наказание за нарушение установленных правил, решаются голосованием на общих собраниях школы в субботу вечером (еженедельно).

Решение общего сбора – закон для всех, начиная с самого младшего ученика и кончая директором. В Саммерхилл общий сбор не является ни для кого обязательным, правилами оговорено лишь, что его может посетить каждый ***гражданин школы*** (а всего их около ста человек – детей от 5 до 18 лет и взрослых). Большинством голосов выбираются председатель и секретарь, в задачу которых входит не только ведение собрания, но и соблюдение законности. Между общими сборами школьные проблемы решают специально выбранные органы и ответственные (комитет по спорту, театральный комитет, комитет по подготовке вечера и т.д., дежурные по различным объектам).

«*В Саммерхилл все имеют одинаковые права. Никто не имеет права играть на моем большом пианино, равно как и я не могу взять велосипед ребенка без разрешения хозяина. На общем сборе голос шестилетнего ребенка столь же весом, как и мой*».

Школьная демократия создает свои законы и контролирует их выполнение.

«*Предоставить детям свободу – это вовсе не то же самое, что быть идиотом*», – отмечал Нейлл. Управление с опорой на самоуправление требует гораздо большей тонкости и гибкости, большего чутья и таланта, больше умения и затрат времени. Он часто подчеркивает, что свобода отличается от вседозволенности, но на границе дозволенного, там, где свобода одного человека сталкивается со свободой другого, в свободной школе действуют не начальственные запреты, а демократические законы. Самоуправление – неотъемлемая часть воспитания свободой, «*не может быть свободы, если только дети не чувствуют, что они вполне свободны управлять своей собственной общественной жизнью… Образование должно бы готовить детей к общественной жизни и одновременно делать их личностями*».

Особенности методики

Нейлл по своей основной специальности – психоаналитик. Его школа призвана реализовать психоаналитическую утопию – школу, где бы не было никакого принуждения и, как следствие, у детей не возникало бы никаких комплексов (если ничего не запрещено, то и вытеснять в подсознание нечего). Задачу эту он решил, но решил, в общем, не теми средствами, какими планировал. Занятия психоанализом оказались необязательными для успеха замысла – у трудных детей, которые отказывались на них ходить, психика выправлялась точно так же. Принципиально важным – и Нейлл это откровенно признал – оказалось ровно одно: *атмосфера безоценочной любви, дружелюбия и безусловной готовности принять ученика таким, каков он есть*. Не ставить

условия (будь хорошим – и я тебя буду любить), а просто любить. И еще один вывод Нейлла: «*Только счастливый педагог может воспитать счастливого ребенка*».

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Модель «Справедливого Сообщества» Л. Кольберга*** предполагает такой подход к воспитанию, который дает учащимся и преподавателям возможность самим регулировать внутреннюю жизнь школы с помощью демократического процесса принятия решений. Цели и ценности, при реализации которых происходит процесс воспитания: создание и принятие общих правил, признаваемых справедливыми всеми участниками; согласованность между моральной оценкой и нравственным поступком; социально ориентированная ответственность, терпимость и открытость.

📖 ***Школа «Эрмитаж»*** (Бельгия), основанная в начале XX века О. Декроли, – жемчужина национального и мирового образования. «Эрмитаж» входит в четверку лучших по успеваемости общеобразовательных заведений Брюсселя.

В начальных классах основой обучения являются так называемые «центры интересов», которые группируют учебный материал в соответствии с детскими интересами и потребностями. Таковыми у детей младшего школьного возраста определены потребности в питании, защите от непогоды, опасностей, в солидарности, отдыхе и самосовершенствовании. Учебный материал черпается из окружающей ребенка среды – природы, школьной жизни, семьи, общества. Данные используются на занятиях по французскому языку, математике, естествознанию и пр.

📖 ***Школа Sudbury Valley School*** (школа долины Садбери) была открыта в штате Массачусетс в 1968 году. В ней обучаются дети с 4 до 19 лет. Ученики свободны в выборе материала, учебников, учителей. Ни учебного плана, ни программы нет. Все инициативы исходят от детей, учителя только откликаются на эти инициативы. Управляет школой общее собрание, где каждый ученик и взрослый сотрудник имеют равные права. В том числе и при решении вопросов, связанных с дисциплиной, бюджетом, приемом и увольнением (исключением) взрослых и детей.

Школа находится в особняке. Вокруг - 10 акров старинного парка, лес, поля, холмы, пруд. Есть подсобное хозяйство, конюшня. Финансовую базу составляют родительские взносы, пожертвования от общественных организаций и заработки самих граждан школы, взрослых и детей.

Жизнь школы основывается на предположении, высказанном Аристотелем 2000 лет назад, что «человеческие существа по своей природе любознательны». Это означает, что дети учатся благодаря своим естественным склонностям, делая то, что они хотят, весь день, каждый день.

Рекомендуемая литература

1. *Дьюи Дж., Дьюи Э.* Школы будущего // Народное образование. – 2000. – № 8.
2. *Нейлл А.* Саммерхилл – воспитание свободой. – М., 2000.
3. Новые ценности образования. – Вып. 7. – М., 1997.
4. *Роджерс К., Фрейберг Д.* Свобода учиться. – М.: Смысл, 2002.
5. *Цырлина Т.В.* На пути к совершенству. Антология интересных школ и педагогических находок XX века. – М.: Сентябрь, 1997.

11.2. Педагогика свободы Л.Н. Толстого

Свобода есть определение человека
не извне, а изнутри, из духа.
Н. Бердяев

фотография

Толстой Лев Николаевич (1828 - 1910) – *великий мировой писатель, мыслитель, идеолог свободного воспитания в России.*

Л.Н. Толстой осуществил на практике идею «свободного воспитания» в организованной им Яснополянской школе для крестьянских детей.

«*Только когда опыт будет основанием школы, только тогда, когда каждая школа будет, так сказать, педагогической лабораторией, только тогда школа не отстанет от всеобщего прогресса, и опыт будет в состоянии положить твердые основания для науки образования*».

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: модульно-локальный.

Философская основа: природосообразная.

Методологический подход: гуманистический, индивидуальный.

Ведущие факторы развития: биогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) ЗУН + 2) СЭН.

Характер содержания: гуманитарный, адаптивный.

Вид социально-педагогической деятельности: развивающая, автономизации, социализации, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + взаимообучение.

Преобладающий метод: свободный выбор.

Организационная форма: классно-урочная.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: свободного воспитания.

Направление модернизации: гуманизация и демократизация отношений.

Категория объектов: массовая.

Цели школы

☆ Гармония развития.

☆ Достижение гармонии красоты, доброты и правды.

☆ Свободный ребенок.

☆ Свободное и увлекательное для ребенка учение.

Концептуальные позиции

❖ Воспитание есть воздействие на сердце тех, кого мы воспитываем.

❖ Принцип природосообразности: предоставить действовать в деле воспитания не человеку, а природе; внешне невозможно устранить то, что растет изнутри.

❖ Природой в ребенке заложено влечение к познанию, к образованию, к творчеству, но проявлять это может только в атмосфере свободы.

❖ Принцип свободы в обучении: свобода от всяческого принуждения.

❖ Истинное образование не в том, чему ребенка учат, а в том, что он понял.

❖ Свобода от чуждого мышления и стереотипов.

❖ Ребенок есть образец невинности, безгрешности, добра и правды.

❖ Ум человека может действовать только тогда, когда он не подавляется внешними влияниями.

❖ Вера в ребенка; в самом маленьком человека присутствует все качества, необходимые для его развития. «*Человек может найти сам себя, если ему не ставить препятствия*».

❖ Ребенок - прообраз добра, истины, красоты, он более естественен и совершенен, чем взрослый, он душой различает доброе и злое, высокое и низкое.

Максималистские позиции:

❖ Воспитание, как умышленное формирование людей по известным образцам, ***неплодотворно, незаконно, невозможно***; «*Лучше не иметь никакой системы воспитания и совер-*

шенно не воспитывать ребенка, чем делать то, что насильственно должно его определять и только испортить».

❖ 0,999 воспитания сводится к примеру.

❖ Воспитание портит, а не исправляет людей.

❖ Чем больше испорчен ребенок, тем меньше нужно его воспитывать, тем больше нужно ему свободы.

❖ Непротивление злу насилием.

В последний период жизни Л.Н. Толстой перешел к другой крайности – педагогическому морализму с религиозным оттенком.

Особенности содержания:

Л.Н. Толстой довел свою концепцию до уровня методики, написав ряд учебных пособий для начальной школы.

Методика обучения чтению включает разнообразные приемы: чтение с учителем – техническое – с пониманием – драматическое – панорамное.

Учебники Л.Н. Толстого «Русские книги для чтения», «Арифметика», «Азбука» содержат огромное количество жизненных ситуаций, знакомят ребенка с разными сторонами окружающего мира, отвечают на вопросы, что надо делать и чего не надо делать, чтобы хорошо прожить свою жизнь. В «Азбуке» дети соприкасаются со словом «душа» и родственными ему и затем переходят к другим понятиям духовного мира.

Процесс овладения письменной культурой есть проблема онтологическая.

Развитие устной речи посредством работы с динамическими текстами.

Самое важное для школы: сама жизнь, то, как она проживается, как осознает ее и себя в ней маленький человек.

Соединение обучения и воспитания в единое целое, в предмет. Рассказы, притчи, пословицы и поговорки, собранные в «Азбуках», - это не нравоучение, а мораль, естественно вытекающая из содержания, которое естественно связывается с жизнью. Когда ребенок переживает жизненную ситуацию, заложенную в тексте, чтение для него становится способом духовного самораскрытия.

О методах и методике

Чтобы дети научились читать и полюбили чтение, нужно, чтобы читаное было понятно и занимательно.

Индуктивный путь познания: от опыта ребенка к новому знанию. Сообщать определения и правила следует только тогда, когда ученик имеет столько знаний, что сам в состоянии проверить общий вывод.

Основу действий учителя в свободной педагогике составляет опосредованное воздействие на ученика.

Основной метод обучения заключается в живом, не скованном и не искаженном разного рода схемами, моделями, системами, общении двух людей - учителя и ученика.

Организация образовательного пространства класса: поляризация по типам работы, свободные переходы, индивидуальный ритм занятия, дидактические материалы.

Свободное сочинительство при обучении письменной речи.

Образовательные события в начальной школе: выездная школа, проектная и творческая работа.

Для достижения прочувствования, а не просто понимания изучаемого используются музыка, живопись, интегрированные уроки.

Учителям:

– Чтобы воспитание было нравственным, надо самому учителю жить нравственной жизнью.

– Хорошим учителем нравственности может быть и дурной человек, только при одном условии – он должен делать усилия добра.

– Избегайте двух крайностей: не говорите о том, чего ученик не может понять, и о том, что он уже хорошо знает.

– Давайте ученику как можно больше сведений по всем отраслям знаний, но как можно меньше сообщайте ему общих правил, выводов, определений, и всякой терминологии.

Пробно-поисковый характер деятельности учителя, в которой ищется продуктивная «метода» (Л.Н. Толстой) для каждого ребенка.

Главный критерий оценивания: не усвоенные предметные знания, а охота к учебе.

Этика ненасилия

– Учение о том, что человек никогда не может и не должен совершать насилия ради того, что он считает добром, справедливо уже по одному тому, что то, что считается добром и злом, не одно и то же для всех людей. То, что один человек считает злом, есть зло сомнительное (другие считают его добром), насилие же, которое он совершает во имя уничтожения этого зла, - побои, увечья, лишение свободы, смерть - уже наверное зло.

– Заставить людей силой делать то, что мне кажется хорошим, - это самое лучшее средство внушить им отвращение к тому, что мне кажется хорошим.

– Всякий человек знает, что ВСЯКОЕ НАСИЛИЕ - ЗЛО.

– Государство основано на насилии. Люди оправдывают насильническую власть, потому что боятся, что без такой власти злые люди будут обижать добрых и насиловать слабых. Государство не защищает слабых, но всячески покровительствует злым и насильствующим.

– Насилие производит только подобие справедливости, но удаляет людей от возможности жить справедливо и без насилия.

– Только непротивление злу насилием приводит человечество к замене насилия ЗАКОНОМ ЛЮБВИ. Отказаться от насилия не значит, что нужно отказаться и от охраны жизни и трудов своих и других людей, а значит только, что охранять все это надо так, чтобы охрана эта не была противна разуму и любви…

– Только тогда человек понимает свою жизнь и свою душу, когда он в каждом видит себя и свою душу;

– Поступай так, чтобы ты мог сказать каждому: поступай так же, как я.

Бог Толстого

Учение Толстого - это бесконечная вера в Нравственно-Высшие ценности: Любовь, Свободу, Добро, Истину, Красоту, которые и есть БОГ. Познать Бога можно только в себе.

Совесть - голос души, это голос единого духовного существа, которое живет в людях. Этим голосом говорит Вечное Божественное. Душа, соединяясь с Богом, становится Богом. Бога нельзя понять умом, он постигается ДУШОЙ. Каждый узнает Бога, когда познает свою ДУШУ.

Любовь соединяет людей и с Богом, и с другими существами. Пребывающий в Любви пребывает в Боге. Тот, кто говорит, что любит Бога, но не любит ближнего, тот обманывает людей. Без любви к себе не было бы жизни. Дело только в том, что любить в себе: свою душу или свое тело. Есть обязанности к ближнему, но есть и обязанности к самому себе, к тому ДУХУ, который живет в человеке. Обязанность эта в том, чтобы не осквернять, не уничтожать, не заглушать это ДУХ и не переставать растить его.

Все наши беды от того, что мы забываем про то, что живет в нас, и продаем свою душу за чечевичную похлебку телесных радостей.

Для бессмертной души нужно такое же и дело бессмертное, как она сама. И дело это - БЕСКОНЕЧНОЕ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СЕБЯ И МИРА.

Толстой утверждает, что Царство Божие придет только тогда, когда церковная вера с чудесами, таинствами и обрядами заменится верой разумной, без чудес, таинств и обрядов. Вера эта еще в зародыше.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Декларация прав ребенка К.Н. Вентцеля.*** В России теоретиком и пропагандистом свободного воспитания выступал последователь Л.Н. Толстого К. Вентцель.

К.Н. Вентцель ***выделял два подхода к воспитанию*** на основе уровня взаимодействий воспитателя и воспитанника.

При **первом подходе** под воспитанием понимается целенаправленное формирование ребенка сообразно тому образу человека, который находится в голове воспитателя. Этот подход характеризует авторитарную традиционную педагогику.

При **втором подходе** под воспитанием понимается деятельное содействие тому, чтобы тот смутный образ индивидуальной человеческой личности, который дремлет в ребенке, во всей его психической и физической организации принял путем самопроизвольного органического роста и развития ясные, резко выпуклые и отчетливые формы.

К.Н. Вентцель отходит от традиционного понимания культуры как фундамента развития и образования личности и *рассматривает культуру как ценный и необходимый материал для развития и образования*.

В декларации прав ребенка, впервые в России написанной К.Н. Вентцелем, отмечалось, что «ни один ребенок не может быть насильственно принуждаем к посещению того или другого воспитательного или образовательного учреждения».

При этом если Л.Н. Толстой ориентировал в большей степени на «свободный выбор», то К.Н. Вентцель – на «свободу творчества» учащихся, абсолютизируя данный уровень свободы человека.

📖 В настоящее время в ряде школ России (Ясная Поляна – В.Б. Ремизов, Томск – Л.М. Долгова и др.) делаются попытки восстановить отечественную технологию свободного воспитания, основанную на идеях Л.Н. Толстого.

📖 ***«Толстовский класс»*** в Томской школе «Эврика – развитие» (Л.М. Долгова): свободное образовательное пространство из мира науки и мира собственного житейского опыта детей. Дети свободны выбирать, участвовать в различной деятельности, игре. Учитель перестраивает занятия по ходу действия.

Если строго по-музейному подходить к педагогическому наследию Толстого, он оставил после себя немного: две азбуки, четыре книги для чтения, арифметика, а также педагогические статьи, дневники, учебники, философский психологический трактат «О жизни», трактат «Что такое искусство?», письма. Но при условии, что организация и настрой школьной жизни соответствуют выбранной идеологии, учебник – это лишь материал для работы. Когда принципы толстовской педагогики близки всем учителям, работающим в эксперименте, это возможно.

Томские педагоги позволяют себе додумывать, интерпретировать, ощутив дух, разрабатывать свои курсы, которых не было у Толстого, но которые органично входят в это понятие – «школа Толстого». В школе Томска выстраивают уже старшую школу, которой у самого Толстого не было, но которая должна все-таки быть толстовской.

📖 ***Тульская «Школа Толстого».*** Педагоги обновляют тексты учебных пособий Толстого, включая в них современные понятия, пробуждая интерес к Человеку, Миру, Вселенной.

📖 ***«Школа освобождающего образования»*** *(П. Фрейре).*

1. Субъекты: учащиеся, учитель.
   Объект: весь окружающий мир.
2. Роль педагога: педагог организует и реконструирует в проблемной форме реальность, которая воспринимается и анализируется учащимися. Содержание обучения разрабатывается с учетом интересов учащихся.
3. Цели образования отражают чаяния учащихся.
4. Знание подвергается сомнению, оно должно стимулировать диалог, критический подход и творческую активность. Учение – это творчество.
5. Диалог, освобождение, культурное воздействие (стиль педагогической деятельности).
6. Изменение реальности в соответствии с потребностями детей.

7. Наличие проблемы стимулирует поиск ее решения.

Рекомендуемая литература:

1. Антология гуманной педагогики. Л.Н. Толстой. – М., 1997.
2. *Толстой Л.Н.* Беседы с детьми по нравственным вопросам.
3. *Толстой Л.Н.* Азбука. – Тула:
4. *Толстой Л.Н.* Арифметика
5. *Толстой Л.Н.* Исповедь
6. *Толстой Л.Н.* Круг чтения
7. *Толстой Л.Н.* Путь жизни
8. *Толстой Л.Н.* Русские книги для чтения
9. *Толстой Л.Н.* Чаша жизни
10. *Хаустова Ю.* Толстой вечен, постижение его только начинается // Народное образование. – 2000. – № 8.

11.3. Вальдорфская педагогика (Р. Штейнер)

Любое обучение человека есть не что иное, как искусство содействовать стремлению природы к своему собственному развитию.

И. Песталоцци

фотография

Штейнер Рудольф (1861-1925) – *выдающийся австрийский мыслитель, философ и педагог, автор системы школьного образования, получившей название вальдорфской от названия местной фабрики «Вальдорф-Астория», при которой была организована школа.*

Р. Штейнер воплотил в своей школе разработанное им философское учение – ***антропософию***, согласно которой развитие способности к познанию приводит человека к совершенству. При этом провозглашается свобода духовной жизни ребенка, в которую воспитатель не смеет вмешиваться – как в «божественную загадку».

В вальдорфской педагогике ребенок – существо духовное, имеющее помимо физического тела еще и душу – божественное начало. Ребенок – божья часть – приходит на Землю с определенной миссией. Высвободить душу ребенка, дать свершиться этой миссии – основная задача школы.

Вальдорфская педагогика является одной из разновидностей воплощения идей «свободного воспитания» и «гуманистической педагогики». Она может быть охарактеризована как система самопознания и саморазвития индивидуальности при партнерстве с учителем, в двуединстве чувственного и сверхчувственного опыта духа, души и тела.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: общепедагогический.

Философская основа: антропософская.

Методологический подход: природосообразный, демократическая свобода.

Ведущие факторы развития: биогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) СУД + 2) СЭН + 3) ЗУН + 4) СДП.

Характер содержания: обучение + воспитание, религиозный, общеобразовательный, гуманистический.

Вид социально-педагогической деятельности: развивающая, автономизации, социализации, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система «репетитор» + система малых групп

Преобладающие методы: игра + диалог + творчество.

Организационные формы: альтернативная, клуб + академия, индивидуальные + групповые, дифференциация.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный с неформальным лидерством педагога.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: все категории, без селекции.

Целевые ориентации

☆ Воспитание призвано сформировать целостную личность:

– стремящуюся к максимальной реализации своих возможностей (самореализация, самоактуализация);

– открытую для восприятия нового опыта;

– способную на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

☆ Не столько знания (ЗУН), сколько чувства (СЭН) и способности (СУД).

☆ Развитие самоопределения, индивидуальной ответственности за свои действия (СУМ).

☆ Сопоставимость результатов обучения в основной школе с массовой школой.

Концептуальные положения

❖ ***Природосообразность***: развитие происходит по заранее заданной, генетически детерминированной программе, идет впереди обучения и определяет его; спонтанность свободного развития природных задатков.

❖ Обучение «исходя из ребенка», создание максимально благоприятных условий для выявления природных способностей ребенка.

❖ ***Свободное воспитание и обучение***. Все без принуждения, без насилия: духовного и телесного.

❖ Свобода как средство воспитания.

❖ ***Обучаемое развитие*** (воспитание и обучение приспосабливаются к ребенку, а не он к ним).

❖ Ребенок в процессе обучения сам проходит, постигает все этапы развития человечества. Поэтому не надо усекать «детство», интеллектуализировать развитие раньше времени.

❖ Приоритет воспитания перед обучением. ***Обучение неотделимо от воспитания***: всякое обучение есть одновременно и воспитание определенных качеств личности.

❖ Экология здоровья, ***культ здоровья***.

❖ ***Культ творчества***, творческой личности, развитие индивидуальности средствами искусства.

❖ ***Подражание*** как средство обучения.

❖ ***Соединение*** европейской и восточной ***культур***: учение Христа и представление о личности как совокупности физического тела и эфирного, астрального.

❖ ***Единство*** развития ума, сердца и руки.

❖ Опора на ***авторитет педагога***, школа одного учителя на 8-9 лет (во избежание стрессов).

❖ Школа ***для всех***.

❖ ***Единая жизнь*** педагогов и учеников.

❖ Воспитание – искусство, педагог – художник.

Рис. 73. «Древо» вальдорфской педагогики.

Особенности содержания

Воспитание, по Р. Штейнеру, - средство привести духовное в человеке к духовному началу Вселенной, средство раскрытия заложенных в человеке тайных духовных сил. Антропософское воспитание исходит из природы ребенка, как оно ее понимает. Развитие человека проходит три семилетних цикла: 7, 14, 21 год. Каждой фазе свойственны особенности. Во время первой фазы ребенок учится с помощью подражания, во второй - с помощью предметно-образной деятельности, в третьей - формируется абстрактное мышление. Главная задача школы - развитие физических, душевных и духовных сил ребенка. Эта цель находит реализацию во всех элементах школьной системы. Особенное значение придается экспрессивным методам обучения и воспитания, имеются в виду занятия искусством, художественным ремеслом, особой вальдорфской гимнастикой - эвритмией, сочетающей музыку, медитацию, слово, физические упражнения.

• Широкое дополнительное просвещение (музеи, театр и др.).

• Межпредметные связи.

• Большая роль отводится трудовому воспитанию (переплетное, столярное дело, прикладное искусство, бытовой труд).

Особенности содержания по классам - обучение «по эпохам» (рис. 73):

Дошкольный период: ходить, говорить, мыслить;

I класс: прообразы и сказки; от образа к букве; пение, эвритмия; вязание на спицах;

II класс: чудеса и легенды; письмо; арифметика; флейта, рисование, ручной труд;

III класс: сотворение мира и Ветхий Завет; ноты, рисование форм, вязание крючком;

IV класс: разрыв общего и частного; дроби; европейские мифы; орнамент, канон, вышивка;

V класс: гармония и античность, Греция; десятичные дроби, оркестр, работа по дереву;

VI класс: средние века, борьба добра и зла; Рим; физика, проценты, геометрия, строгание;

VII класс: пространство и Ренессанс; алгебра, стихи, шитье;

VIII класс: революции, XIX век; экономика, химия, композиторы, работа с металлом;

IX класс: экология, технический прогресс и нравственность, история искусств, столярное дело;

X класс: политика, история, общество, физика, драматургия, керамика;

XI класс: общество, литература, музыка, скульптура, переплетное дело;

XII класс: история культуры, импровизация во всех сферах.

Особенности методики

Организация учебно-воспитательного процесса.

• Классный учитель – один учитель с 1-го по 8-й класс (преподавание всех основных уроков в первой половине дня, забота об интеллектуальном и духовном развитии каждого ученика, а также установление прочных и дружеских связей с родителями).

• Педагогика отношений, а не требований.

• Метод погружения, «эпохальная» методика.

• Обучение без учебников, без жестких программ (дидактические материалы, дополнительная литература).

• Использование цвета, красок, изобразительного искусства.

• Индивидуализация (учет продвижения личности в развитии).

• Отсутствие деления на классную и внеклассную работу.

• Ученик подводится к открытию личностной значимости ЗУН и на этой мотивационной основе осваивает содержание предметов (областей).

• Коллективное познавательное творчество на уроке.

• Обучение самостоятельности, самоконтролю.

• Много игры (учеба должна приносить радость).

• Отрицание отметки.

• Ученическое самоуправление и коллегиальность внутришкольного управления.

• Участие родителей в жизни школы.

Позиция ученика.

– Ребенок в центре педагогической системы.

– Право выбора всего: от формы урока до его плана.

– Право ребенка на ошибки.

– Свобода выбора.

– Право на свободный творческий поиск.

– Отношения ответственной зависимости с коллективом.

Позиция учителя.

– Деятельность учителя является приоритетом, учитель ведет детей в течение 8 лет по всем предметам.

– Учитель - старший товарищ.

– С детьми к предмету, а не с предметом к детям.

– Не знания давать, а давать детям жить на уроке; совместная духовная жизнь ученика и учителя.

– Ожидание созревания сил, заложенных природой.

– Не говорить ребенку «нет», «нельзя».

– Не делать замечаний (отсутствие выделения слабых и сильных).

– Не ставить плохих отметок.

– Не оставлять на второй год.

– Принимать ребенка таким, какой он есть (все дети талантливы).

Очень важными сторонами вальдорфской педагогики являются внимание к здоровью детей, учительско-родительское самоуправление. «*Школа есть прежде всего коллегия преподавателей, направленных на понимание развития и потребностей каждого ребенка*».

Предтечи, разновидности, последователи

📖 В России создан и действует «***Центр вальдорфской педагогики***».

📖 ***Московская свободная вальдорфская школа*** (В.Н. Загвоздкин, А.А. Пинский) работает без обычного директора, завуча, других привычных административных атрибутов массовой школы. Всеми делами распоряжается выборная коллегия из детей, учителей и родителей.

Работа не делится на классную и внеклассную. Эти виды очень тесно переплетаются. После главного урока обязательно преподаются живопись, музыка, рукоделие, английский и немецкий языки (с первого класса одновременно), а также специфические для вальдорфской школы дисциплины – эвритмия (искусство выразительных движений) и изображение форм – рисование сложных узоров, графика.

Эпоха – одна тема на три-четыре недели, в течение которых разными способами, с разных сторон, через образ, ритм, чувство и рассуждения осваивается фрагмент человеческой культуры.

Программой предусмотрен сельскохозяйственный цикл, строительство деревянного домика (на уровне большой модели). Это в начальных классах. А в старших – работа с металлом. Все дети также осваивают рукоделие - учатся шить, вышивать.

📖 ***Школа свободного воспитания З.М. Агишевой*** (Зоя Михайловна Агишева – учитель начальных классов, г. Йошкар-Ола). Приоритеты - забота о здоровье, свобода выбора для ребенка, проживание вместе с детьми их детства, дети - лучшие учителя.

📖 ***Семейные школы.*** Причина возникновения семейных школ – это желание дать детям настоящее образование, делающее человека разносторонним, открытым миру, а не «среднее», нигде не приложимое образование из учебников. Модели школ могут быть три:

1) школа-дом (обучение родителями собственного ребенка);

2) школа-клуб (неофициальное образовательное сообщество нескольких семей и их друзей);

3) самая признанная школа (выдающая аттестаты государственного образца, притом по-прежнему свободная и по-прежнему семейная).

Рекомендуемая литература

1. *Ахмаваора У.* Обучение письму и чтению в штайнеровских школах // Частная школа. - 1995. - № 6.

2. *Вентцель К.* Теория свободного воспитания и идеальный детский сад. - М., 1995.
3. *Гейдебранд К.Ф.* Учебный план свободной вальдорфской школы // Частная школа. - 1997. - № 2.
4. Гуманистическая направленность штейнеровской педагогики: Методическое пособие. – М.: ВЛАДОС, 1999.
5. Иена-план профессора Петерсона // Частная школа. - 1994. - № 4; 1995. – № 1.
6. *Карлгрен Фр.* Воспитание к свободе: педагогика Рудольфа Штейнера. – М., 1993.
7. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А.* Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.
8. *Черкасова О.В.* Педагогические основы вальдорфской школы. - Самара: СГУ, 1995.
9. *Штейнер Р.* Вопрос воспитания как социальный вопрос: Спиритуальные, культурно-исторические и социальные основы педагогики вальдорфской школы: 6 докладов, прочитанных в Дорнахе с 9 по 17 августа 1919 г. – Калуга, 1992.
10. *Штейнер Р.* Духовно-душевные основы педагогики. – М., 1997.
11. *Штейнер Р.* Духовное обновление педагогики. – М., 1995.
12. *Штейнер Р.* Искусство воспитания. Методика и дидактика. – М., 1996.
13. *Штейнер Р.* Искусство воспитания: Семинарские обсуждения. – М., 1996.
14. *Штейнер Р.* Методика обучения и предпосылки воспитания. – М.: Парсифаль, 1994.
15. *Штейнер Р.* Познание человека и учебный процесс. – М., 1998.
16. *Штейнер Р.* Современная духовная жизнь и воспитание. – М., 1997.
17. *Штольц Х., Рудольф Р.* Как воспитывать нравственное поведение? Книга для учителя. – М., 1986.

11.4. Технология саморазвития (М. Монтессори)

«Помоги мне это сделать самому»
«Единственный, кто понимает ребенка, - это другой ребенок».
М. Монтессори

фотография

Монтессори Мария (1870-1952) - *итальянский врач и педагог, реализовала идеи свободного воспитания и раннего развития в детском саду и начальной школе.*

Технология саморазвития была создана как альтернатива муштре и догматизму в обучении, распространенным в конце XIX века. М. Монтессори восприняла ребенка как существо, способное к самостоятельному развитию, и определила главной задачей школы - поставлять «пищу» для естественного процесса саморазвития, создавать окружающую среду, которая способствовала бы ему. В 1907 г. она организовала «Дом ребенка» – дошкольное учреждение, где главное внимание уделялось развитию органов чувств ребенка и созданию воспитательной среды.

Сегодня в России и в мире имеется широкая сеть образовательных учреждений, работающих по технологии М. Монтессори.

Классификационные параметры

Уровень и характер применения: общепедагогический.
Философская основа: антропософская.
Методологический подход: природосообразный, демократическая свобода.
Ведущие факторы развития: биогенные + психогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.
Ориентация на личностные сферы и структуры: СУМ + СУД + СДП.
Характер содержания: воспитательный + обучающий, светский, общеобразовательный, гуманистический.
Вид социально-педагогической деятельности: развивающая, автономизации, социализации, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + «консультант» + «репетитор».

Преобладающие методы: игровые + творческие.

Организационные формы: альтернативная, клубная, индивидуальная + групповая.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: антропоцентрический.

Направление модернизации: природосообразное.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Всестороннее развитие.

☆ Воспитание самостоятельности.

☆ Соединение в сознании ребенка предметного мира и мыслительной деятельности.

Концептуальные положения

❖ Вера в природу ребенка.

❖ Сущность развития ребенка – самообучение.

❖ Обучение должно проходить совершенно естественно в соответствии с развитием - ребенок сам себя развивает, творит сам себя благодаря собственной целенаправленной деятельности.

❖ Обращение ребенка к учителю «Помоги мне это сделать самому» - девиз педагогики Монтессори.

❖ Вся жизнь ребенка - от рождения до гражданской зрелости - есть развитие его независимости и самостоятельности.

❖ Учет сензитивности и спонтанности развития.

❖ Единство индивидуального и социального развития; уважение права детей быть не похожими на взрослых и друг на друга.

❖ В разуме нет ничего такого, чего прежде не было бы в чувствах.

❖ Сущность разума в упорядочении и сопоставлении.

❖ Отказ от миссии обучать детей; вместо обучения предоставить им условия для самостоятельного развития и освоения человеческой культуры.

❖ Мышление ребенка должно проходить все необходимые стадии: от предметно-действенного к наглядно-образному, и только после этого достигается абстрактный уровень.

❖ Сознание ребенка является «впитывающим», поэтому приоритет дидактики -организовать окружающую среду для такого «впитывания».

Особенности содержания

Идея воспитывающей (культуроразвивающей, педагогической) среды. Силы развития заложены в ребенке, но они могут не реализоваться, если не будет подготовленной среды. При создании ее учитывается прежде всего сензитивность - наивысшая восприимчивость к тем или иным внешним явлениям.

Монтессори-материал есть часть педагогической подготовительной среды, которая побуждает ребенка проявить возможности его собственного развития через самодеятельность, соответствующую его индивидуальности, и отвечает стремлению ребенка к движению. М. Монтессори сама изобрела многие пособия: шершавые буквы и цифры, пирамидки, кубики и др.

Монтессори-материалы представляют, по Выготскому, психологические орудия, инструменты опосредованного восприятия мира. Взяв с полки предмет, ребенок концентрируется на определенной цели, медитирует, смотрит внутрь себя; манипулируя им, незаметно приобретает умения.

До 5 лет ребенок - строитель самого себя из чего бы то ни было. Он «утончает», по Монтессори, все свои способности - зрение, слух, дикцию, ловкость... Воспитывающая среда

для этого периода представляет материал для практических умений, развития моторики и сенсорики, рук, глаз, речи. Часть его - из повседневных домашних предметов, различных по величине, форме, цвету, запаху, весу, температуре, вкусу...

После 5 лет происходит развитие сознания, ребенок превращается в исследователя, начинает все пробовать, разбирать, обо всем спрашивать. Тут можно ознакомить ребенка с огромным количеством предметов и явлений окружающего мира (дидактические материалы яркие, наглядные). Здесь и математические материалы: числовые штанги с табличками чисел, цифры из бумаги с шершавой поверхностью (изобретение Монтессори), кружки, геометрические фигуры, числовой материал из бусин и т.п.

Переход к исследованию текста (как саморазвитие) происходит у ребенка к 8 годам. К этому времени педагогическая среда включает буквы алфавита, буквы из шершавой бумаги, средства письма, тексты, библиотечку.

Речь взрослого как конструктивный материал педагогической среды содержит рассказы, беседы, разговоры, игры. Проявление самовыражения, развития речи взрослые поддерживают, выслушивая ребенка, отвечая на вопросы.

В школьном периоде педагогической средой является вся система: от материальной базы до психологического уклада жизни коллектива. Применяются литературное и художественное творчество, музицирование. Место Монтессори-материалов заменяют мастерские, сцена, мольберт, швейная машинка, ванночки с глиной и пластилином.

Возрастная периодизация, разработанная М. Монтессори:

0-3 года: предметно-чувственная ориентировка, сензитивность к порядку расположения окружающих предметов;

3-6 лет: наглядно-образное мышление, сензитивность к речи, освоению языка;

6-9 лет: освоение абстрактных действий, культура поведения в сообществе, сензитивность к освоению социальных навыков;

9-12 лет: завершение первого, начального концентра школы;

12-18 лет: гимназическая и старшая ступень (самостоятельность).

Самый важный период приобретения ЗУН – от рождения до 6 лет.

Особенности методики и организации

В Монтессори-садике детские игрушки – мини-копии реальных предметов не являются главным элементом окружающей среды, их заменяет многообразие материалов и предметов типа кубиков, пластинок, бусинок, веревочек, через которые идет познание ребенком мира и себя.

Главная задача здесь - навыковое обучение: развитие мелкой моторики руки, тактильной памяти. Как указывает исследователь технологии М. Монтессори Е. Хилтунен, не игра является основным видом деятельности дошкольника, а «свободная Забота» - самостоятельная деятельность с предметами.

Школьный период. Отсутствие традиционной классно-урочной системы, оригинальный учебный процесс состоит в следующем. Единых программ обучения не существует, каждый осуществляет данный природой и Богом уникальный путь развития.

В школе уроков нет. День начинается с ***общего круга***. Педагоги иногда называют этот круг ***рефлексивным***, потому что именно здесь происходят первые попытки осмыслить действительность, передать средствами языка ощущения или наблюдения и через описание события и его анализ прийти к формулировке вопроса и приблизиться к проблеме.

После круга все расходятся на свободную работу. Каждый сам выбирает, чем он будет заниматься - математикой, русским, историей, астрономией, литературой, ставить химические или физические опыты. Кто-то учится писать буквы, а кто-то в библиотеке готовит доклад. Когда та или иная работа закончена полностью, дети показывают ее учителю. Результат обсуждается.

Что такое отметка, дети не знают, но оценку своего труда обязательно получают, чаще всего в виде одобрения взрослых или других детей. Главное здесь, как ребенок сам себя оценивает.

Детям никто не дает никаких заданий, не объясняет новую тему, никто их не спрашивает у доски. Свободная работа основана на абсолютном доверии к ребенку, на вере в его стремление к познанию окружающего мира, дарованное природой, на мудром терпении взрослых, ожидающих свершения самостоятельных открытий.

В середине дня бывает еще одно общее занятие, которое у старших детей чуть длиннее. Это погружение в предмет. Минут на 15-20 дети одного года обучения собираются вместе. Учителя называют этот круг ***дидактическим***. Здесь обычно приводятся в систему знания по тому или иному предмету, уточняются понятия, вводится терминология, дается новый дидактический материал, выслушиваются и обсуждаются доклады и сообщения.

Структура любого дидактического материала полностью соответствует внутренней логике формирования определенного понятия. Расположение материала в среде тоже отражает определенную логику его постепенного освоения, зафиксированную в специально разработанных учителями учебных тетрадях. Таких тетрадей ребенок имеет несколько по трем интегрированным предметам: родному языку, математике и *космическому воспитанию* (термин Монтессори). Заполняя листы один за другим, ученик как бы достраивает логику изучения предмета, переводит материальное в абстрактное, уточняет и систематизирует свои знания.

Позиция учителя: учитель не является центром класса, он – исследователь, наблюдатель, организатор воспитывающей среды; уважает право детей быть не похожими на взрослых и друг на друга, права на свою индивидуальность. Вмешивается в деятельность ученика, только когда это необходимо.

Позиция ребенка: «Помоги мне это сделать самому». Отсутствует соревнование детей друг с другом.

Профессиональный Монтессори-педагог:

– обязательно исследователь свободной деятельности ребенка;

– мастер построения учебного пространства для свободной работы детей (изобретатель дидактических материалов);

– тонкий психолог, умеющий соразмерять свои действия со свободой ребенка, которая не есть освобождение от всяких тормозящих мер, а следствие скрытых мотивов развития.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Методика Е.Н. Потаповой.*** Технология М. Монтессори богата частными идеями, которые используются сегодня во многих других локальных технологиях и частных методиках. Примером такого использования является методика лауреата Госпремии СССР Заслуженного учителя школы РФ Евгении Николаевны Потаповой «Оптимизация обучения 6-7-летних детей письму». Она использует буквенные трафареты М. Монтессори и включает три этапа:

1) тренировку мелкой мускулатуры рук путем творческого рисования произвольных фигурок с помощью инженерной линейки и с последующей штриховкой их слева направо, сверху вниз и снизу вверх (в соответствии с элементами русской письменности, в отличие, например, от арабской);

2) запоминание правописания буквы не только при помощи ее зрительного восприятия, но и путем включения тактильной памяти, многократного (за урок) ощупывания буквы чувствительной подушечкой указательного пальца (буква вырезана из тонкой наждачной бумаги и наклеена на картон);

3) многократное написание букв сначала через буквенный трафарет (буквы выбиты сквозь медную пластинку), а затем и без него.

Но самым ценным в опыте Е.Н. Потаповой стало не формальное заимствование монтессорианских приемов, а то, что она, отталкиваясь от них, обучала ребенка не писанию букв, а письменной речи. Высвобождение в результате навыкового обучения письму время, сэкономленные благодаря преодолению рутинной стрессоопасной для детей работы силы использовались для создания своеобразных произведений. Дети уже в первом классе «издавали» собственные книжечки, получая помимо всего прочего эстетическое удовольствие от конечных результатов своего труда.

Благодаря методике Е.Н. Потаповой дети научаются каллиграфически писать, у них повышается орфографическая зоркость и экономится 20-30 часов учебного времени.

🕮 ***Московская начальная Монтессори-школа***. Классов нет. Дети объединены в группы (младшую и старшую) в зависимости от доминанты возрастного развития. Важно самостоятельно освоить специально подготовленную учителями развивающую среду, а если ребенок ее освоил, сколько бы ему ни было лет и какой бы месяц ни стоял на дворе, он может перейти на следующую ступеньку. Директор школы не смогла ответить на вопрос, сколько в ее школе первых, вторых, третьих и четвертых классов.

Уроков тоже нет. Вместо математики, русского, чтения и прочих предметов в расписании стоит: первый круг, свободная работа, второй круг или погружение (у старших), опять свободная работа и мастерские. В учебной комнате (до обеда) непривычная картина: учитель сидит за столом в дальнем углу комнаты и, похоже, ничего не делает, никого не учит. А дети за партами или на рабочих ковриках самостоятельно занимаются тем, чем хотят: сами себя учат читать, писать, считать, изучают географию, астрономию, историю. Если надо, вообще уходят из комнаты в школьную библиотеку, за компьютер, в мастерскую, в лабораторию или отправляются красиво читать только что выученные стихи. Для этого предназначена настоящая сцена.

Каждый ребенок живет по собственному учебному плану. Маленькие составляют его на один день, а старшие – на неделю. При этом задача учителя – не учить детей, а таким образом организовать учебную среду, чтобы с помощью дидактических материалов, книжек, лабораторных опытов и учебных текстов дети смогли постепенно самостоятельно освоить все, что необходимо знать и уметь десятилетним выпускникам любой российской начальной школы. Учителя должны наблюдать за детьми, по их просьбе приходить на помощь, отмечать успехи, знать секреты организации свободной работы, научиться терпению и вере в ребенка.

Классного журнала в Монтессори-школе нет, как и отметок. Дети и так трудятся, словно муравьи и пчелы, весь день напролет и по высшей планке своих способностей. Каждое утро собираются в круг для обсуждения результатов в освоении наук и социальном поведении, а два раза в году заполняют тесты учебных достижений.

В Монтессори-школе принципиально нет общей для всех образовательной программы. Каждый ребенок, появившись на свет, развивается и взрослеет в соответствии со своим уникальным космическим планом, который не может ни знать, ни утверждать никакое Министерство образования. К сожалению, школа (УВК № 1641) была закрыта в 1999 году.

🕮 Имеются различные варианты Монтессори-педагогики: для больных детей (терапия), прагматический американский вариант и другие.

Рекомендуемая литература

1. *Буторина* М., *Хилтунен Е.* Монтессори-материал. – М.: Мастер, 1992.
2. *Зверев А.* Открытие Потаповой // Учительская газета. - 1986. - 2 декабря.
3. *Корнетов Г.* Метод Монтессори //Частная школа. - 1995. - № 4.
4. *Коултер Ди Джой.* Монтессори и Штейнер // Учительская газета. - 1992. - №5.
5. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А.* Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.
6. *Монтессори М.* Значение среды в воспитании // Частная школа. - 1995. - № 4.
7. *Монтессори М.* Помоги мне это сделать самому / Сост. М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – М., 2000.
8. *Монтессори М.* Разум ребенка: Главы из книги. – М., 1997.
9. *Монтессори М.* Руководство к моему методу. - М., 1916.
10. *Монтессори М.* Свободное трудовое воспитание. - П.- М., 1921.
11. *Потапова Е.Н.* Радость познания. - М., 1990.
12. *Поташник М.* Право на эксперимент // Народное образование. - 1989. - № 9.
13. *Поташник М.М.* Эстафета творчества // Советская педагогика. - 1987. - № 6.
14. *Рыбина Л.* Почему все увлекаются // Первое сентября. - 1993. - №75.
15. *Ханнафорд К.* Мудрое движение. Мы учим не только головой. – М., 1999.

11.5. Технология Дальтон-план (Е. Паркхерст)

Ничто так не меняет человека, как перемена от худшего к лучшему.

Э. Хаббард

фотография

Паркхерст Хелен (1887 – 1973).

В 1920 г. в городе Дальтон (США) молодая учительница Хелен Паркхерст организовала школу на основе идей Монтессори.

Она стала привлекать ребят к организации учения, собирать их в кружок и договариваться, что они будут делать в течение недели. Учебным пространством постепенно становился не только класс, в котором были уничтожены прежние стройные ряды парт. Теперь заниматься можно было и в коридоре, потому что туда перекочевала часть школьной библиотеки, или за общим столом, где умещались сразу несколько ребят, работающих над общей проблемой. Школа стала образом жизни, в котором и ребенок, и взрослый совместно выстраивали свои образы личности и мира.

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: макротехнология, может охватывать ряд предметных областей.

Философская основа: прагматическая.

Методологический подход: практико-ориентированный.

Ведущие факторы развития: социогенные + психогенные.

Научная концепция освоения опыта: деятельностная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СДП + СТК.

Характер содержания: общеобразовательный, профессионально ориентированный.

Вид социально-педагогической деятельности: социализация + обучающая.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + самоуправление.

Преобладающие методы: продуктивные.

Организационные формы: альтернативные, интегративные.

Преобладающие средства: практические + программированные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: личностно ориентированный, демократический.

Направление модернизации: альтернативность, природосообразность.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Образовательные задачи вытекают из целей воспитания, основаны на определенных дидактических концепциях, особенностях развития детей, их интересах, потребностях, жизненном опыте. Дальтон-план нацелен на развитие детей в моторной, эмоциональной, социальной, когнитивной и нравственной сферах.

☆ Формирование у детей независимости и самостоятельности.

☆ Формирование коммуникативности, обучение общению.

Концептуальные положения

❖ Свобода, самостоятельность и сотрудничество.

❖ «Каждому ребенку дается та свобода, которая ему по плечу».

❖ Выбор темпа: обучение самим учеником.

❖ Индивидуальный план как форма самоуправления.

❖ Принцип самоконтроля, рефлексии.

Особенности организации

В школах могут организовываться как гомогенные, так и гетерогенные (разновозрастные) группы. Дети учатся самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность, совершать выбор, ставить цели, выступать с инициативой, творчески мыслить и действовать, распределять обязанности и работать в группе. Учащиеся могут свободно сотрудничать друг с другом, выбирать порядок выполнения заданий, распределять свое время. Учитель, помимо учебных, должен формировать у детей и социальные навыки (к примеру, способность разрешать конфликтные ситуации), создавая в группе атмосферу доверия, доброжелательности и активности.

В основе деятельности учащихся лежит работа над задачами и заданиями. В младших группах занятия начинаются с общего собрания (круга), где обсуждаются вопросы организации деятельности учащихся на день. Затем каждый из школьников выбирает одно из предложенных заданий, при его выполнении берется за следующую задачу. На доске ведется учет работы каждого ученика. Учитель стимулирует познавательный интерес школьников в различных областях науки и практики, помогает им и организует процесс познания. В старших группах школьники учатся планировать свою деятельность на более длительный срок, определять темпы своей работы и формы необходимой помощи со стороны учителя или более опытных товарищей.

Свобода плюс ответственность. «Ребенку, - пишет Паркхерст, - должна быть предоставлена полная свобода без перерывов заниматься каким бы то ни было предметом, который его захватил».

«Обязательная работа в максимально комфортном режиме, учитывающем собственный выбор учащихся».

Контракт. Дальтон-план - это школьное производство со своей производственной «бюрократией» и даже с трудовым соглашением. Дети пишут план-обязательство по выполнению определенной учебной работы, подписываются под ним.

Перечисление «учебной работы» - это и есть, собственно говоря, план. Тот самый, от которого идет название методики.

Договора может не быть на бумаге, но он тем не менее существует. У каждого ученика - свой план, а это значит - своя учебная программа.

В Дальтон-плане столько программ, сколько и учеников. По каждому предмету есть три уровня обучения: минимальный, средний и развернутый, а также и три темпа прохождения программы: медленный, средний и быстрый.

Выбор. «Темп, собственный темп работы, утверждает Паркхерст, - важнейший компонент ее успешности. Пока ребенку не предоставляется возможность воспринимать знания его собственным темпом, он никогда ничего не изучит основательно».

Выбор темпа, выбор объема работы - вещи не простые, им посвящается у Паркхерст довольно много времени.

Следовательно, «ребенку должна быть дана возможность познакомиться с поставленной перед ним задачей во всем объеме.

Поэтому в начале школьного года перед учеником должна быть, развернута вся предстоящая ему 12-месячная работа. Это поможет ему разобраться в плане, намеченном для его обучения.

Особенности методики

В дальтонских школах широко используются игры в процессе обучения. Здесь стремятся создать атмосферу комфорта, доверия и сотрудничества. Организации равноправного общения придается особое значение. Учителя совместно с детьми устанавливают правила взаимного общения. Эти правила должны быть достаточно гибкими, дающими возможность согласовывать индивидуальные и групповые интересы.

Решение учебно-воспитательных задач осуществляется посредством организации самостоятельной деятельности учащихся (постановка и разрешение проблемной ситуации, поиск необходимой информации, выполнение упражнений). В школе функционирует Центр документации, где учащиеся могут найти необходимую информацию.

Все учащиеся выполняют программу минимум. При этом объем учебного материала может варьироваться в зависимости от способностей и возможностей ребенка. Более сильные учащиеся успевают проработать дополнительный материал, что является одной из форм дифференциации. Школьники, достигшие одного уровня, могут заниматься вместе по конкретным предметам (чтение, математика, родной или иностранный язык и др.). В зависимости от способностей учащихся и уровневых различий используются следующие формы организации учебной работы: аудиторное занятие, индивидуальная помощь, самостоятельная работа. Дети выполняют задания в собственной манере и собственном темпе, стремясь получить наилучшие результаты.

Правила и границы, обеспечивающие свободу, - очень важная часть Дальтон-педагогики.

Понятно, что лучше всего для этих целей подходят правила, выработанные совместно всеми членами школьного сообщества.

Учитель позволяет погружаться в тему так глубоко, как этого хочет ученик, и не разбивает его школьную жизнь на разрозненные осколки академических предметов. Школьник плавает в учебном пространстве, не запутываясь в нем, потому что у него есть план, придуманный им самим или в соавторстве со взрослым.

Он может легко найти необходимую информацию. Научение разным способам её поиска - одна из важных частей Дальтон-образования.

Самостоятельность. В любой Дальтон-школе огромная библиотека со множеством энциклопедий, словарей, подборкой произведений художественной литературы, подшивками журналов и информационный центр с картотеками и компьютерами.

Учебник в подобной системе - книга из разряда прочих, которой также надо уметь самостоятельно пользоваться.

Принцип самопроверки здесь один из важнейших.

Большая часть книжек, тетрадок, специальных пособий и карточек устроены таким образом, чтобы ребенок в процессе работы мог проверять себя сам. Впрочем, окончательный результат он всегда показывает учителю, вместе с которым обсуждает и вырабатывает дальнейшую стратегию действий.

Рекомендуемая литература

1. *Вентцель К.Н.* Свободное воспитание. Сборник научных трудов. – М.: А.П.О., 1993.
2. *Паркхерст Х.* Воспитание и обучение по Дальтоновскому Плану. – М., 1925.
3. *Хекхаузен Х.* Мотивация и деятельность: В 2 т. – М., 1986.

11.6. Технология свободного труда (С. Френе)

Когда учителя перестанут учить, ученики, наконец, смогут учиться.
Ларошфуко

фотография

Френе Селестен (1896-1966) - *виднейший французский педагог и мыслитель, сельский учитель из местечка Ване. Включившись в начале XX века в движение за новое воспитание, он создал в 1935 г. и до конца жизни руководил экспериментальными сельскими начальными школами, где и реализовал свою альтернативную технологию. Объединение школ, работающих по технологии С. Френе, получило название «Новая французская школа».*

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общепедагогический (распространена по всему миру).

Философская основа: педагогика Френе имеет глубокие культурные философские и методологические основания в синергетике (направлении философии, которое рассматривает самоорганизацию как основу устройства мира) и фрейдистских взглядах на развитие индивида.

Методологический подход: приоритет природосообразного, демократического, практико-ориентированного.

Ведущие факторы развития: 1) биогенные + 2) социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.

Ориентация на личностные сферы и структуры: 1) СУД + 2) СДП + 3) ЗУН.

Характер содержания: воспитывающий + обучающий, светский, гуманистический, общеобразовательный.

Вид социально-педагогической деятельности: развивающая, автономизации, социализации, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп.

Преобладающие методы: проблемные, саморазвития.

Организационная форма: альтернативная.

Преобладающие средства: практические + наглядные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: антропоцентрический, свободного воспитания.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: массовая.

Целевые ориентации

☆ Всестороннее воспитание с акцентом на СУД и СДП (светлая голова и умелые руки).

☆ Максимальное развитие личности ребенка в разумно организованном обществе, которое будет служить ему и которому он будет служить.

☆ Забота о здоровье ребенка.

☆ Создание благоприятной среды воспитания.

Концептуальные позиции

❖ Обучение - процесс природосообразный, проходит естественно, в соответствии с развитием; учитываются особенности возраста и разнообразие способностей детей.

❖ Школа, ориентированная на ребенка; школа – родной дом для ребенка.

❖ Отношения между детьми и ценностные ориентации в их сознании являются приоритетом учебно-воспитательного процесса.

❖ Воспитание на основе общественно-полезного труда, созидательная деятельность на всех этапах обучения.

❖ Большое внимание школьному самоуправлению.

❖ Ребенок сам строит свою личность, а мы ему в этом помогаем.

❖ Свобода самовыражения ребенка; целенаправленное побуждение эмоциональной и интеллектуальной активности детей.

❖ Демократический порядок принятия решений и организации всех типов школы.

❖ Использование новых материальных средств обучения и воспитания (типография, рукописные учебные пособия).

Особенности организации

В школе Френе:

– нет обучения, а есть разрешение проблем, пробы, экспериментирование, анализ, сравнение;

– нет домашнего задания, но постоянно задаются вопросы - дома, на улице, в школе;

– нет уроков от звонка до звонка;

– нет отметок, но отмечаются личные продвижения - через взаимооценивание детей и педагогов;

– нет ошибок - бывают недоразумения, разобравшись в которых совместно со всеми, можно их не допускать;

– нет программ, но есть индивидуальные и групповые планы;

– нет традиционного учителя, но учат сами формы организации общего дела, проектируемые педагогом совместно с детьми;

– педагог никого не воспитывает, не развивает, а участвует в решении общих проблем;

– нет правил, но классом правят принятые самими детьми нормы общежития;

– нет назидательной дисциплины, но дисциплинирует само ощущение собственной и коллективной безопасности и совместного движения;

– нет класса в общем смысле, а есть детско-взрослая сообщность.

Особенности методики

Метод проектов. Группа выстраивает коллективные проекты, которые обсуждаются, принимаются, вывешиваются на стенах (это могут быть любые, даже самые фантастические планы). Педагог вмешивается только тогда, когда проекты нарушают свободу других. В процессе выполнения проекта каждый ученик может выступить по отношению к другому в качестве учителя.

Класс - открытая для общения и участия других система: дети приглашают к себе, сами ходят к другим, переписываются, путешествуют. Поощряются кооперация и сотрудничество, но не конкуренция и соревнование.

Самоуправление. В школе создается кооператив, во главе которого стоит выборный совет, руководящий самообразованием учащихся. Процедура подведения итогов опирается на ребячье самоуправление и самоорганизацию и происходит регулярно: у младших ежедневно, у старших - реже, по мере надобности.

Совмещение ценностей индивидуального развития и коллективного общественно-полезного труда.

Культ информации. Важно иметь знания, но еще важнее знать, где и как их добыть. Информация имеется в книгах, аудиовизуальных и компьютерных средствах, предпочтение отдается личному общению с владельцем информации.

Самовыражение личности ребенка также связано с информацией: дети пишут свободные тексты-сочинения, сами делают типографский набор, изготавливают клише, издают газеты, журнал, книжки. Типография являлась важнейшим учебным средством.

Письменная речь и навыки чтения формируются на основе детских ***свободных текстов***, которые каждый ребенок пишет и публично читает. Класс выбирает «текст дня», фиксирует его, и все переписывают этот текст, при этом каждый может внести свои дополнения и «редакторскую» правку. Френе дал в руки детям кинокамеру, при помощи которой они создавали собственные фильмы о жизни школы.

Планирование. Учебники в школе заменены особыми карточками, содержащими порцию информации, конкретное задание или контрольные вопросы. Ученик выбирает для себя определенный ***набор карточек*** (индивидуальную программу обучения). Френе создал ***прообраз программированного обучения*** - обучающую ленту, к которой прикреплялись последовательно карточки с информацией, с упражнением, вопросом или задачей и контрольным заданием. Каждый составляет с помощью учителя индивидуальный недельный план, в котором отражаются все виды его работы.

Культ труда. В школе создается ***школьный кооператив***, членами которого являются все учащиеся. В режиме дня предусмотрена работа в мастерских, саду, скотном дворе. Кооперативом руководит выборный совет, раз в неделю проходит общее собрание. Большое внимание уделено гласности. Каждый заполняет четыре колонки общего листа-газеты: «Я сделал», «Я хотел бы», «Я хвалю», «Я критикую».

Культ здоровья. Забота о здоровье ребенка включает занятия, связанные с движением, физическим трудом, вегетарианский режим, методики натуральной медицины; высшая планка здесь - гармония отношений с природой.

Учитель Френе – не лидер, у него роль консультанта, который создает условия для развития и всегда готов прийти на помощь.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 Свои практические рекомендации С. Френе адресовал малокомплектной сельской, начальной школе. Однако идеи, пафос борьбы с рутиной и косностью традиционной системы обучения делают технологию Френе актуальной для всех видов учебных заведений.

В настоящее время во всем мире «по Френе» работают тысячи школ.

📖 В России организована ***Ассоциация педагогов Френе***, распространяющая его идеи. Научно-технический прогресс позволил усовершенствовать и обогатить «технику Френе», используя компьютеры, копировальные устройства, аудио-, видеоаппаратуру. Рабочая библиотека пополняется за счет новых дидактических материалов – видео-, аудиозаписи, лазерные диски (CD-rom).

Рекомендуемая литература

1. *Вульфсон Б.Л.* Выдающийся французский педагог-гуманист // Педагогика. - 1996. - № 3.
2. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А.* Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.
3. *Степихова В.* Педагогика Френе в Швейцарии // Частная школа. - 1995. - №3.
4. *Френе С.* Антология гуманной педагогики. – М.: Изд. дом Ш. Амонашвили, 1997.
5. *Френе С.* Избранные педагогические сочинения. - М.: Прогресс, 1990.

11.7. Школа-парк (М.А. Балабан)

Свободное развитие ребенка – свободный рост дерева.

М. Балабан

фотография

Балабан Милослав Александрович (…-2005) – *доцент МГУ, эксперт сети федеральных экспериментальных площадок «Эврика», автор образовательной системы «Школа-парк».*

Сущность модели парковой технологии представляет отсутствие классно-урочных структур. Ее структурными единицами являются открытые парк-студии, принимающие учеников с утра до вечера, в которые могут приходить и все желающие, включая взрослых.

Парк-школа – это совокупность разновозрастных студий; каждая студия соответствует определенному предмету или виду деятельности – могут быть студии математики, словесности, театра, технологии и т. п. Студии свободно выбираются учащимися (отсутствует обязательный для учеников учебный план).

Идеальная парк-школа подразумевает такую образовательную структуру, в которой дети могли бы в соответствии со своими наклонностями и потребностями выбирать не только учебные занятия в любой удобный для них момент, но и виды деятельности (творческую деятельность, работу подмастерьем у мастера и др.).

Экспериментальная апробация образовательной системы «Школа-парк» проведена двумя федеральными экспериментальными площадками: на базе московского НПО «Школа самоопределения» (с 1995 г. по настоящее время; О.М. Леонтьева, Т.С. Шагова) и на базе екатеринбургской школы № 95 (1993–2001; А.М. Гольдин).

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: отраслевой – в случае общешкольного применения или модульный – в составе вариативной системы.

Философская основа: гуманистическая.

Методологический подход: индивидуальный, поисковый.

Ведущие факторы развития: 1) биогенные + 2) социогенные.

Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

Ориентация на личностные сферы и структуры: СУМ + СУД + СЭН + ЗУН.

Характер содержания: обучающий + воспитательный, светский, общеобразовательный + профессиональный, гуманистический.

Вид социально-педагогической деятельности: развивающая, автономизации, социализации, поддержки.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: «репетитор» + «консультант».

Преобладающие методы: диалогические.

Организационные формы: 1) индивидуальная + 2) групповая + 3) КСО.

Преобладающие средства: вербальные + наглядные.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: 1) свободного воспитания + 2) личностно ориентированный.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: любые категории.

Целевые ориентации

✰ Развитие личности к реализации ее наивысшего индивидуального потенциала.

Концептуальные положения

❖ Ценность автономного развития, личный свободный поиск и выбор каждого ребенка.

❖ Образование рассматривается как органический процесс развития - полная реализация личных потенций каждого индивида.

❖ Интеллектуальное развитие происходит не как усвоение чужого знания, а как естественная модернизация своего собственного опыта.

❖ Школьный класс – замкнутая группа принудительного членства заменяется открытой студией свободного доступа.

❖ Режим свободного обращения с учебным материалом. Учебники и программы из казенных орудий внешней сортировки учащихся по способностям становятся полезными справочниками.

❖ Пересматривается система учебных ценностей – многие истины быстро становятся частными мнениями.

❖ Отношения учителя с учеником строятся в режиме частного общения с избранным тобой человеком.

Особенности содержания

Образовательная система «Школа-парк» основана на модели ***знания-органа*** М. А. Балабана, в которой развитие знания происходит в ходе сложного взаимодействия индивида с культурной, информационной и предметной средой. Содержанием образования является совокупность способов деятельности индивида, приводящая к развитию его знания-органа (усложнению предметностей этой деятельности, то есть индивидуальной картины мира и наружной сферы деятельности).

По гипотезе М. Балабана, знание не складывается из запоминаемых частиц, а представляет «орган», развивающийся при его использовании в окружающей среде. Орган нужно выращивать и тренировать. При этом идет дифференциация восприятия человеком уже узнан-

ного мира (фрактация). Педагогику, базирующуюся на таком понимании знания, М. Балабан назвал ***фрактальной***, подчеркивая ее отличие от классно-урочной, программно-линейной.

В таком подходе преодолевается социоцентризм, т. е. понимание культуры как надличностного «взрослого» феномена, подлежащего «усвоению» или «присвоению» ребенком. В противоположность традиционному классно-урочному представлению о содержании образования как о некоем «учебном материале» (будь то «основы наук», накопленные старшими поколениями способы дискурсивной и предметной деятельности или априорно отобранные взрослыми «базовые компетентности») в школе-парке содержанием образования является система способов и предметностей совместной деятельности учащихся и педагогов, направленной на увеличение ***членораздельности индивидуальной картины мира***, усложняющаяся в ходе своей реализации.

Особенности организации и методики

Школа-парк – это набор, или парк, открытых разновозрастных студий. Под студией же понимается свободное объединение учеников вокруг учителя-мастера для совместного обучения. При этом состав студий определяется, с одной стороны, составом имеющихся учителей, их реальными знаниями и умениями, а с другой стороны – образовательными потребностями учеников. Таким образом, состав студий не является постоянным, он меняется, подчиняясь закону спроса и предложения на рынке образовательных услуг.

Учащиеся парк-школы не делятся на классы, и при этом каждый из них самоопределяется по отношению к каждой студии: либо он является ее постоянным членом (членом «команды»), либо клиентом, либо посетителем (гостем). Таким образом, все учащиеся парк-школы добровольно распределяются по студиям в качестве постоянных членов. Каждый ученик является постоянным членом одной студии (но может изменить этот выбор в любое время); в качестве клиента или гостя он может посещать любые студии без ограничений.

Каждая студия в течение недели или дня работает в двух режимах: в закрытом, только со своими постоянными членами, и в открытом, для клиентов и гостей. Разница между клиентом и гостем состоит в том, что клиент активно участвует в работе студии, в то время как гость лишь наблюдает за ее работой. Кроме того, у каждого учителя существуют «выращенные им» из постоянных членов студии *подмастерья* – ученики, активно помогающие ему в работе с другими постоянными членами или клиентами. Любой ученик парк-школы может в любое время изменить свой статус по отношению к данной студии – из посетителя стать клиентом, затем постоянным членом, затем подмастерьем (последнее, конечно, по взаимному согласию с учителем); возможно изменение статуса и в обратную сторону.

Парк-школа работает 5 или 6 дней в неделю, причем занятия организуются блоками по 2–3 академических часа, соответственно 3 или 2 блока в день. Составляется *учебный план*, где недельный бюджет времени, обеспеченный финансами, распределяется между студиями (понятно, что у учебного плана парк-школы и у традиционного школьного учебного плана общее только название – учебный план школы-парка лишь распределяет время между студиями, никак не детерминируя «обязательные» недельные объемы посещения студий учащимися в зависимости от классов – последних в школе-парке попросту нет), и *график работы студий*, определяющий время и место работы каждой студии в течение недели. График составляется так, что во время каждого блока одновременно работает несколько студий; при этом в нем отражается работа каждой студии в двух режимах: на некоторых блоках – только для своих постоянных членов, в закрытом режиме, на остальных блоках – в открытом режиме обслуживания клиентов и гостей.

Копия графика работы выдается каждому ученику парк-школы. Он обязан ежедневно ходить в школу, но *какие именно* студии выберет ученик для своей работы – он решает сам, причем этот выбор каким бы то ни было учебным планом, расписанием занятий, списком «обязательных предметов» и тому подобными документами не регламентируется. Исключением, естественно, является деятельность студий в закрытом режиме, когда все ее постоянные члены обязаны участвовать в работе.

Из принципа открытости студий следуют следующие параметры образовательного процесса парк-школы:

1. Состав студий на каждом занятии является переменным и разновозрастным. Учитель, собираясь утром на работу, не знает заранее, кто придет к нему сегодня в студию (кроме единственного случая, когда студия работает в закрытом режиме) и чем они будут заниматься.

2. В этих условиях «проходить школьные программы» становится попросту невозможным – мало того, что все дети разного возраста (и с разным личным знанием), так еще и любой ребенок может в любой момент как подключиться к работе студии, так и «выпасть» из нее. Именно поэтому в студии возможны только способы работы, *востребующие разновозрастность* и делающие возможными свободный вход в студию и выход из нее в любое время.

3. Учитель в принципе не может написать заранее «план урока»; он фиксирует итоги работы (личные учебные достижения каждого ребенка) *после* занятия. Таким образом, *перспективное планирование* традиционной школы в парк-школе заменяется *ретроспективным анализом*.

Таким образом, в студиях не изучаются какие бы то ни было учебные программы; содержанием ее работы является повышение членораздельности восприятия окружающего мира (в предметной области, соответствующей профилю студии) каждым учащимся – обучение, которое О.М. Леонтьева назвала ***фрактальным***. Оно организуется в различных видах совместной деятельности учащихся разных возрастов и учителя; главное, что отличает его от традиционного обучения – принципиально иная цель. Если целью подавляющего большинства образовательных систем является усвоение учащимися определенной образовательной программой «системы знаний» (пусть не в готовом виде, не репродуктивно, а в более тонких образовательных технологиях), формирование у них заданных заранее умений и навыков, то цель фрактального обучения – увеличение членораздельности, или фрактальности, индивидуальной картины мира каждого учащегося.

Принципиально отличающимися от традиционных являются и способы работы в студиях, разработанные М.А. Балабаном и детализированные в ходе экспериментальной апробации образовательной системы. Основными являются активное молчание, направляемое чтение, антиципационное чтение, неспецифическое чтение, неспецифическая классификация, модальная классификация, лабораторные туры, обзорное чтение, обращенное чтение, обращенный пересказ, метод проектов.

В условиях фрактального обучения в открытых разновозрастных студиях бессмысленной является любая аттестация учащихся, понимаемая как сравнение их личных, индивидуальных знаний с эталонами или измерение этих знаний по стандартным шкалам. Поэтому в парк-школе все виды аттестации (кроме итоговой, которая пока, к сожалению, обязательна) заменяются ***резюме личных достижений*** учащегося в студиях; эти резюме не несут оценочной нагрузки и не калибруют личные достижения по каким бы то ни было стандартным шкалам.

Предтечи, разновидности, последователи

📖 ***Открытые студии в Древней Греции.*** Прообразом организации процесса в школе-парке являются открытые студии в Древней Греции, где среди прочих мастеров Сократ, Платон и Аристотель вели обучающие беседы-диалоги со студентами, которых интересовали различные проблемы мироустройства. Другим аналогом прошлого (до XVII века) могут служить формы ученичества в продуктивной среде (семье, мастерской, ферме).

📖 ***«Парк открытых студий» О. Леонтьевой.*** В рамках государственной школы открыты парк-студии – некоторые интересные разделы знаний раскрываются талантливыми учителями перед группами желающих и интересующихся ребят. Ученики могут свободно посещать студии вместо уроков по расписанию (свободное посещение). Состав участников студий – разновозрастный и переменный. Общение учителя с учениками основано на педагогике сотрудничества.

Каждый ребенок находится под пристальным вниманием взрослого (ведется психологическая диагностика), при необходимости ему оказывается различная помощь и поддержка. «*Детство является периодом проб и ошибок*».

Ребенок не отгораживается также и от внешней жизни, включен в общую жизнь школы, домашнее воспитание и т.д.

Открыты в московском НПО «Школа самоопределения» (О.М. Леонтьева, Т.С. Шагова); ***парк-школа*** на базе школы № 95 г. Екатеринбурга (1993–2001, А.М. Гольдин): классно-урочная система заменена парк-студиями, в которых занимаются разновозрастные группы детей.

Рекомендуемая литература

1. *Балабан М. А.* Школа-парк: как построить школу без классов и уроков. – М.: Первое сентября, 2001.
2. *Гольдин А. М.* Образовательная система «Школа-парк»: теория и практика. – Екатеринбург: Полиграфист, 2002.
3. *Леонтьева О. М.* Школа-парк сегодня и в будущем //Балабан М. А. Школа-парк: как построить школу без классов и уроков. – М.: Первое сентября, 2001. – С. 191–204.

Более подробная библиография – на сайте http://park-school.ru

Рекомендуемая литература

1. *Балабан М.* Бесплатная реформа // Педагогический калейдоскоп. - 1994. - № 13-14.
2. *Балабан М.* Выпустим школу на волю // Первое сентября. - 1997. - № 30, 33.
3. *Балабан М.* Новая жизнь без революции // Первое сентября. - 1996. - № 67.
4. *Балабан М.* Право на неграмотность // Педагогический калейдоскоп. - 1995. - № 6.
5. *Балабан М.* Свободные парк-школы: учебные материалы для аналитических семинаров по педагогике массового образования. - М.: НИВЦ МГУ, 1992.
6. *Балабан М.* Что такое школа-парк // Первое сентября. - 1993. - № 7.
7. *Балабан М.* Школа-парк // Первое сентября. – 1992. – декабрь.
8. *Балабан М.* Школа-парк. Как построить школу без классов и уроков. – М.: Первое сентября, 2001.
9. *Гольдин А.М.* Математика в парковой технологии // Школьные технологии. – 1997. – № 4.
10. *Гольдин А.М.* Школа-парк как одна из моделей свободного образования // Школьные технологии. – 1998. - № 4.
11. *Леонтьева О.М.* Хроника рождения свободной школы // Первое сентября. – 1998. - № 42; 1999. - № 69.
12. *Соловейчик С.* Мечта и действительность // Первое сентября. - 1996. - № 100.

11.8. Целостная модель свободной школы Т.П. Войтенко

В образовании истина не требует доказательств,
доказательств как раз теперь требуют от нее.
Из канонов ДМТ

фотография

Войтенко Татьяна Павловна – *кандидат психологических наук, доцент Калужского государственного педагогического института им. К.Э. Циолковского.*

Классификационные параметры технологии

Уровень и характер применения: общешкольная метатехнология.
Философская основа: экзистенциализм + гуманизм.
Методологический подход: природосообразный, личностно ориентированный.
Ведущие факторы развития: биогенные + социогенные.
Научная концепция освоения опыта: ассоциативно-рефлекторная.
Ориентация на личностные сферы и структуры: ЗУН + СУД.
Характер содержания: общеобразовательный + развивающий.

Вид социально-педагогической деятельности: поддержка, социализация.

Тип управления учебно-воспитательным процессом: система малых групп + индивидуальный.

Преобладающие методы: развивающие.

Организационные формы: классно-урочная + клубная.

Преобладающие средства: вербальные + практические.

Подход к ребенку и характер воспитательных взаимодействий: поддержка, сотрудничество.

Направление модернизации: альтернативное.

Категория объектов: все категории.

Целевые ориентации

☆ Образовательная цель школы – ***саморазвитие личности***.

☆ Основной задачей педагогов становится *создание условий для развития самосознания ребенка, его способности к самообучению.*

☆ Развитие навыков целеполагания, планирования, самоконтроля, формирование умения делать выбор, адекватно оценивать собственные возможности и интересы.

☆ Задача педагогического взаимодействия – ***научить ребенка понимать и любить себя и окружающий мир, жить в полную силу***.

Концептуальные положения

❖ *Сущностной характеристикой онтогенеза* человека является развитие его *субъектности.*

❖ Процесс развития субъектности имеет *диалоговый характер:* все собственно человеческие способности первоначально разворачиваются в некотором интерпсихическом пространстве, объединяющем соучастников развития – со-бытийной общности.

❖ Движущие силы развития – *действия соучастников со-бытия.* Развитие человека проходит через смену со-бытийных общностей.

❖ Важной характеристикой онтогенеза является *полнота.* Полный онтогенез – полный цикл развития внутреннего «Я» человека – обеспечивается прохождением всех со-бытийных общностей.

Стадии развития человека (со-бытийные общности), по В.И. Слободчикову:

воплощение (7-9 месяцев);

оживление (1 год);

одушевление (5-6 лет);

персонализация (17-18 лет);

индивидуализация (39-42 года);

универсализация.

❖ Учебные дисциплины являются *не содержанием образования,* а ***средством,*** материалом, на котором организуется образовательный процесс.

❖ Содержание образования для каждого конкретного ученика не может быть строго фиксированным – ученик должен иметь возможность *сам определять содержание своего образования и выбирать такой путь обучения, который поможет лично ему достичь наилучших результатов.*

❖ *Понимание личности ребенка как целостной не допускает возможности отдельного воспитания какой-либо ее «части»* (например, воли, хороших манер, трудолюбия, чувств и т.д.) с помощью специфических, подходящих именно для этой «части», методов.

❖ *Целостное понимание личности требует и целостной организации воспитательного процесса*.

❖ *Целостное воспитание личности ребенка – есть искусство создания образцов для подражания*.

❖ Исходным во взаимодействии взрослого с ребенком является *отношение* к нему как к человеку, обладающему неповторимым жизненным опытом, уникальным психологическим складом и возможностями духовного роста.

Особенности содержания

Четыре образовательно-возрастные школьные ступени представляются как ступени развития внутреннего «Я» ребенка, его самости:

1 ступень (дошкольное образование) – пробуждение самосознания;

2 ступень (начальное образование) – самопознание и принятие себя;

3 ступень (основное образование) – самоопределение;

4 ступень (среднее образование) – самостроительство.

Отношение к ученику как к целостной личности со всеми присущими ей талантами как в учебной, так и во внеучебной сферах.

Содержание образования в нашей школе представлено тремя блоками (включающими соответствующие программы и образовательную среду): когнитивным, аффективно-экспрессивным, нормативно-социальным.

Программы когнитивного блока ориентированы, в основном, на развитие познавательной сферы ребенка и усвоение знаний. Это программы таких предметных курсов как математика, родной язык, естествознание и т.д.

Аффективно-экспрессивные программы затрагивают эмоциональный мир ребенка и служат развитию его потребности самоосознания и самовыражения. Это достигается через занятия музыкальным и литературным творчеством, техническим и художественным конструированием, драматизацией, хореографией и т.д.

Ведущей ориентацией нормативно-социального блока является развитие социальных умений и качеств личности – самостоятельности, ответственности, умения делать выбор, определять цель и работать в сотрудничестве с другими. Для реализации этих задач также имеются соответствующие образовательные модули («практическая жизнь», «социальные контакты» и т.д.).

Деление программ на виды является скорее рабочим приемом, помогающим педагогам не упустить из поля внимания важность развития всех сфер личности ребенка.

Особенности организации и методики

В этом случае содержанием и смыслом деятельности учителя становится не передача сведений (знаний) и контроль за их усвоением, а *создание мотивирующих установок к учению, инициация познавательной активности ребенка, его самоосознания и самоопределения.*

Основными формами организации образовательного процесса в нашей школе являются: ***«самообучение под наблюдением», «круги», проектное обучение и обучение в игровом режиме***.

Самообучение под наблюдением

Термин «самообучение под наблюдением» заимствован из системы М. Монтессори. Именно так она называла свободные самостоятельные занятия детей с разработанным ею дидактическим материалом (знаменитым Монтессори-материалом). В нашей школе организация занятий в форме самообучения под наблюдением представляет собой соединение элементов системы М. Монтессори, американской модели «образовательного пакета» и собственных организационно-дидактических решений.

Самообучение под наблюдением является основной формой занятий в школе.

Учитель на занятиях в форме самообучения под наблюдением выступает в роли консультанта.

Каждый ребенок должен иметь возможность работать в соответствии со своим *собственным, индивидуальным темпом умственной деятельности.* Поэтому время, необходимое для

изучения или закрепления какого-либо материала, не фиксируется, это – индивидуальная величина, определяемая самим ребенком.

Занятия проходят в свободной форме. Дети свободно передвигаются по комнате.

С материалом дети обычно работают на полу, на ковриках. Это – рабочее место ребенка.

С любым материалом ребенок может заниматься столько времени, сколько ему понадобится. Этим обеспечивается прочность усвоения знаний.

Индивидуальные образовательные траектории детей более старшего возраста выстраиваются с помощью *организационно-дидактического пакета.* Каждый ребенок имеет комплект индивидуальных ***штрих-карт*** (отражающих разделы и темы учебных программ), ***карт достижений*** (показывающих продвижение в учении) и ***инструкционных карт*** (направляющих в освоении материала). Главное назначение всех карт – *обеспечение возможности самостоятельного изучения материала, в соответствии с индивидуальными особенностями умственной деятельности*.

По каждому учебному разделу имеется три уровня: *базовый, дополнительный* (обогащенный) и *развивающий.*

С помощью организационно-дидактического пакета ребенок также может регулировать скорость своего продвижения в изучении материала и объем тренировочных упражнений.

Ребенок сам ***выбирает уровень*** изучения материала, сам ***планирует работу на неделю*** (обычные школьные дневники используются как «еженедельники»). Учитель не вмешивается ни в сделанный ребенком выбор уровня, ни в уже распланированную работу; его задача – научить ребенка это делать самостоятельно, адекватно оценивая свои возможности.

Организация занятий в форме самообучения под наблюдением ставит ребенка в позицию субъекта не только при планировании, но и при контроле и оценке учебных результатов.

Время проведения текущих контрольных и готовность к ним определяется самим учеником. В классе, на стене висит табличка: *«Я готов сдать тему!»*. Под ней – чистый листок, на котором дети сами записывают свои фамилии.

Учитель составляет несколько вариантов контрольных работ по каждой теме. Они составляются учителем индивидуально для каждого ученика в зависимости от того объема материала, который он успел освоить за данную четверть.

Проверку контрольных работ осуществляет учитель при активном участии ученика – очень важно, чтобы ученик сам сделал вывод о том, каких успехов он достиг, и можно ли ему приступать к изучению следующего раздела учебной программы.

Отметочная система отсутствует. Учитель дает развернутую описательную оценку с конкретной аргументацией. Для фиксации результатов усвоения каждой темы используется штрих-карта, на которой, в зависимости от уровня и качества освоения материала, в цветовом коде (серый – красный) закрашивается соответствующая клетка.

Организация учебных занятий в форме самообучения под наблюдением приводит к *отсутствию в школьной практике таких привычных феноменов как списывание, подсказки и другие способы сокрытия от учителя своего незнания*.

«Круги»

Термин «круг» и общие черты технологии его проведения также заимствованы из системы М. Монтессори.

«Круг» является единственной формой организации учебного процесса, в которой учитель играет активную ведущую роль: определяет общее содержание, распределяет задания среди учащихся, планирует время их выполнения.

По своей внешней организации, на первый взгляд, «круг» очень напоминает урок в традиционной школе: учитель что-то объясняет (рассказывает, показывает), ученики слушают. Необычной кажется лишь форма проведения урока – ***дети сидят не за партами, в затылок друг другу, а в кругу***; учитель также находится в кругу.

«Круг» имеет не только дидактические, но и психологические цели.

Конкретное содержание «круга» для одних учащихся является в основном повторением, для других — пропедевтикой, для третьих – активным усвоением нового.

Психологические цели «круга» считаются более важными, чем дидактические. К ним относятся – *развитие и укрепление мотивации учения, создание у каждого ученика ощущения благополучия своей жизни в классе*.

Проектное обучение

Проектное обучение, или метод проектов, является русской версией системы Дальтон-плана (Е. Паркхерст).

Основное назначение проектного обучения в школе Т.П. Войтенко – *способствовать проявлению и развитию индивидуальности ребенка, осознанию им своих интересов, склонностей, способностей*.

Работа над проектом является исключительно ***добровольным волеизъявлением ребенка*****,** так или иначе осознавшего свои интересы и отрефлексировавшего это осознание в виде ***личностно-значимой темы проекта***.

Работа над проектом продолжается в течение полугода и заканчивается торжественной презентацией личностно-значимых результатов (в форме научного сообщения, сочинения-размышления, технического устройства, художественной поделки и т.п.).

Ответственность за работу над проектом передается ребенку.

Работа над проектом, в основном, проводится ***в малых группах – «командах»***. Перед учителем в этих случаях стоит задача организации коллективных действий, научения детей кооперативным формам работы, распределению ответственности.

Обучение в игровом режиме

Прежде всего подчеркивается ценность игры в плане *предоставления ребенку роли активного субъекта учебного процесса, развития у него исследовательского и рефлексивного мышления, получения им собственного, личностно-прочувствованного опыта*.

Педагогическая ценность обоих типов игр проявляется в развитии у участников полемических и ораторских способностей, воображения и творчества, умения строить аргументированные высказывания, внимательно выслушивать оппонентов, становиться на чужую точку зрения. Педагогически значимым является также развитие умений конструктивного взаимодействия и внутригруппового сотрудничества.

Первая особенность воспитательной работы касается ее направленности – *смещения акцента с воздействия на ребенка в сторону организации различных форм* ***помощи значимым для него взрослым в их созидательном самовоспитании.***

Другой характерной особенностью является количество и характер средств решения воспитательных задач. Целостное понимание личности ребенка не нуждается в большом количестве методов воспитания. Их всего шесть – ***эмпатическое слушание, идентификация, самонаблюдение взрослого, передача ответственности, принятие, включенное действие***. При этом все они имеют качественные отличия от традиционных методов воспитания.

Они являются не ***способами воздействия*** на ученика, а ***способами взаимодействия и понимания*** внутреннего смысла его бытия.

Средства педагогического взаимодействия содержат в себе элементы психотерапевтической практики и *специальную* помощь и обучение здоровым, продуктивным способам бытия в мире.

Позиции взрослого

Самонаблюдение взрослого. Умение взрослого разобраться в собственных чувствах, понимать их обладает созидательной силой по отношению к ребенку и рассматривается как необходимое.

Принятие. Принятие ребенка рассматривается как необходимое условие для инициации его позитивного роста. Оно создает во взаимоотношениях взрослого и ребенка атмосферу *открытости и любви.*

Любовь-принятие вовсе не подразумевает одобрения любого поведения, но предполагает готовность простить за причиненную боль или неприятности. Прощение и означает *принятие несовершенства,* или безусловное принятие.

Понимание предполагает признание *безусловной ценности всех чувств, мыслей, опыта и деятельности ребенка.*

Безусловная любовь принимает ребенка таким, каков он есть, предоставляет ему возможность поступать по-своему и нести ответственность за это.

Ответственности не обучают, ответственности дети научаются сами, на собственном опыте, когда им полностью доверяют быть самостоятельными, и они *принимают решения, за последствия которых несут ответственность*.

Включенное действие. В любом взаимодействии с ребенком он должен выступать как его равный участник. При этом равенство является не столько педагогическим приемом, сколько установкой на определенный способ бытия.

Сфера включенного действия очень широка. Это и совместные прогулки на природе, и игры, и рисование, и хозяйственно-бытовые хлопоты. Особое место в этом ряду занимает совместное изучение произведений великих писателей, ученых, музыкантов, художников...

Механизм включенного действия *смещает акцент подражания с личности значимого взрослого на его* ***усилия в плане духовно-нравственного развития***.

По отношению к *родителям* ведущей стратегией школы является *превращение семьи в сознательного субъекта образовательного процесса*.

Только семья способна полноценно поддерживать стремление человека, ребенка к развитию своей индивидуальности.

В школе, ориентированной на личностное развитие, основной единицей образовательной структуры является «команда».

Принцип группировки учащихся – разновозрастность и разноуровневость развития.

Наличие в группе детей разного возраста позволяет успешно решать многие задачи.

Команды учеников организуются на основе их личного выбора.

Рекомендуемая литература

1. *Войтенко Т.П.* Возвращение к ребенку (опыт реализации идеи свободного образования). – Калуга: Издательство Н. Бочкаревой, 1999.
2. *Крылова Н.Б., Александрова Е.А*. Очерки понимающей педагогики. – М.: Народное образование, 2003.
3. *Шиянов Е.*Н.*, Ромаева Н.Б.* Гуманистическая педагогика России:становление и развитие. – М: Народное образование, 2003

Вопросы и задания для самоконтроля

1. Какие позиции являются верными для учителя в Вальдорфской педагогике:

а) учитель - старший товарищ; б) учитель – непререкаемый авторитет для учеников; в) с детьми к предмету, а не с предметом к детям; г) не знания давать, а давать детям жить на уроке; д) не говорить ребенку «нет», «нельзя»?

2. Основные особенности концепции технологии 1) А. Нейлла; 2) Л.Н. Толстого; 3) Р. Штайнера; 4) М. Балабана; 5) С. Френе; 6) М. Монтессори; 7) Х. Паркхерст; 8) Т.П. Войтенко таковы:

а) обучение должно проходить совершенно естественно в соответствии с развитием - ребенок сам себя развивает; б) обращение ребенка к учителю: «Помоги мне это сделать самому»; в) детям-дошкольникам доступны многие теоретические понятия: они осваивают их раньше, чем начинают действовать с их практическим применением; г) вся жизнь ребенка - от рождения до гражданской зрелости - есть развитие его независимости и самостоятельности; д) учет сензитивности и спонтанности развития; е) обучение должно вести за собой развитие; ж) единство индивидуального и социального развития; з) в разуме нет ничего такого, чего прежде не было бы в чувствах;

и) сущность разума в упорядочении и сопоставлении; к) отказ от миссии обучать детей; вместо обучения предоставить им условия для самостоятельного развития и освоения человеческой культуры; л) мышление ребенка должно проходить все необходимые стадии: от предметно-действенного к наглядно-образному, и только после этого достигается абстрактный уровень; м) сознание ребенка является «впитывающим», поэтому приоритет дидактики – организовать окружающую среду для такого «впитывания».

3. Какие из организационных характеристик относятся к модели 1) А. Нейлла; 2) Л.Н. Толстого; 3) Р. Штайнера; 4) М. Балабана; 5) С. Френе; 6) М. Монтессори; 7) Х. Паркхерст; 8) Т.П. Войтенко:
а) индивидуализация обучения; б) разновозрастность групп; в) основной метод обучения – диалогическое общение; г) обучение и воспитание – единый процесс; д) основной предмет – философия; е) целевая ориентация – мировоззрение; ж) содержание обучения – не программировано; з) обязательно создание вещественного общественно значимого продукта; и) отсутствие оценок (отметок)?

4. «Мягкая (свободная) педагогика заменяет собою старый крутой и каменистый путь к учению. Но этой теплой атмосфере недостает живительного кислорода напряжения» (У. Джеймс). Как и чем компенсируется этот недостаток в технологиях 1) А. Нейлла; 2) Л.Н. Толстого; 3) Р. Штайнера; 4) М. Балабана; 5) С. Френе; 6) М. Монтессори; 7) Х. Паркхерст; 8) Т.П. Войтенко:
а) трудовыми делами; б) интересом к занятиям; в) социальной мотивацией; г) культом творчества; д) авторитетом (примером) педагога; е) религиозными убеждениями; ж) удовольствием от труда; з) потребностью общения; и) нравственно-волевой мотивацией?

Предметный указатель для 1 и 2 тома

- А -

Абилитация – 14.8. (2)
Абстрактно-логическое мышление – 14.1. (2)
Автодидактика – 12.6. (2)
Автоматизированное рабочее место (АРМ) – 13.6. (2)
Авторизованное образование – 12.7. (2)
Авторизованные средства – 2.6. (1)
Авторитаризм процесса обучения – 3.1. (1)
Авторитарные технологии – 2.6. (1), 17.1. (2)
Авторские программы дошкольного воспитания – 14.2. (2)
- «Истоки» – 14.2. (2)
- Е.Е. Шулешко – 14.2. (2)
- «Радуга» – 14.2. (2)
- «Развитие» – 14.2. (2)
- «Я вхожу в мир сам» – 14.2. (2)

Авторские школы – XVI (2)
Адаптация – 14.1. (2), 14.8. (2)
Адаптивная – 6.1. (1), 16.1. (2)
Аквариум – 5.4. (1)
Акмеологический подход – 2.5. (1), Введение (2)
Активизация – 3.3. (1), V (1)
Активность – V (1), 15.13. (2)
- объектная – V (1)
- субъектная – V (1)

Активные методы обучения – V (1)
Алгоритм – 6.1. (1), 9.3. (1), XIII (2)
Алгоритмичность – 2.4. (1)
Альтернативные технологии – 3.3. (1), IX (1)
Анализ
- образовательной технологии – 2.7. (1), Введение (2)
- социально-педагогический – 14.9. (2)
- урока – 3.2. (1), 13.3. (2)
- SPOT – 17.1. (2)

«Аничков лицей» – 14.5. (2)
Антиалкогольное и антинаркотическое воспитание – 14.11. (2)
Антигуманизм – 1.5. (1), Введение (2)
Антисоциальное поведение – 14.7. (2)
Антропология – 2.5. (1), Введение (2)
Антропософия – 11.3. (1)
Антропоцентрические и педоцентрические технологии – 2.6. (1)
Асоциальное поведение – 14.7. (2)
Ассоциативно-рефлекторная теория – 2.5. (1), Введение (2)
Ассоциации – 2.5. (1), Введение (2)
Аудиометоды – 5.5. (1)

- Б -

Базы данных – 13.1. (2)

Базы знаний – 13.1. (2)
Батовская система – 6.4. (1)
Безопасность жизнедеятельности – 10.1. (1)
Белль-ланкастерская система – 6.5. (1)
Беспризорность – 14.9. (2)
Биогенность – 2.5. (1), Введение (2), XII (2)
Биологизаторская (картезианская) позиция – XII (2)
Бихевиористские теории научения – 2.5. (1), Введение (2)
Блок-схемы – 7.8. (1)
Блочное обучение – 7.5. (1)
Бригадно-лабораторный метод – 6.6. (1)
Буддизм – 15.12. (2)

- В -

Валеология – 2.5. (1), 10.1. (1), Введение (2)
Вальдорфская педагогика – 10.4. (1)
Вальдорфский детский сад: «Природосообразность» – 14.2. (2)
Вариативность – 2.4. (1)
Вариативность использования средств ИКТ – 13.2. (2)
Ведущий фактор развития личности – 2.6. (1)
Векслеровская шкала интеллекта – 14.5. (2)
Вероятностное образование – 9.2. (1)
Вероятностный подход – 9.2. (1)
Вероятность – 9.2. (1)
Вертикальная педагогика – 8.3. (1)
Взгляды и убеждения – 1.6. (1), Введение (2)
Вид социально-педагогической деятельности – 2.6. (1), Введение (2)
Видеопроектор – 13.2. (2)
Видеотехнологии – 13.2. (2)
Виртуальная реальность – 13.2. (2)
«Виртуальная школа» – 13.2. (2)
Витагенное обучение – 4.4. (1)
Включенное (интегрированное) образование – 2.13. (1), 14.10. (2)
Включенное действие – 11.8. (1)
Включенное обучение – 9.1. (1)
Внеклассные ролевые игры – 5.1. (1)
Внешкольные учреждения в системе коммунистического воспитания – 14.5. (2)
Внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация – 6.2. (1)
Внутришкольная служба социальной заботы – 14.4. (2)
Возрастные особенности – 1.10. (1), 5.1. (1)
Волевая сфера – 1.7. (1)
Воспитание – I (1), 1.1. (1), Введение (2), XIV (2), 14.1. (2):
- абстрактно-логическое мышление – 14.1. (2)
- в процессе обучения – 15.9. (2)
- гуманное (по В.А. Сухомлинскому) – 15.4. (2)
- дошкольное – 14.2. (2)
- духовной культуры – 15.11. (2)
- индивидуализированное – 15.8. (2)
- коллективное творческое (по И.П. Иванову) – 15.3. (2)
- коммуностическое – 15.1. (2)
- на основе потребностей (В.П. Созонов) – 12.6. (2)

– на основе системного подхода – 15.11. (2)
– нравственное – 14.1. (2)
– по Споку – 14.2. (2)
– развитие речи, чтение – 14.1. (2)
– религиозное – 15.12. (2)
– семейное – 14.1. (2)
– социальное – XIV(2)
– социальной активности – 15.13. (2)
– трудовое и политехническое – 14.6. (2)
– физическое – 10.1. (2)
– эстетическое – 14.1. (2)
Воспитание и социализация средствами массовой информации и коммуникации – 13.6. (2)
Воспитательная система А.С. Макаренко – 15.2. (2)
Восприятие – 2.5. (1), Введение (2)
Воспроизводимость технологии – 2.4. (1), Введение (2)
Временное погружение – 7.8. (1)
Временной алгоритм – 2.4. (1), Введение (2)

- Г -

Гендер – 15.8. (2)
Генерализационная (фундаментализационная) структура – VII (1)
Генетическая (биологическая) теория – 2.5. (1), Введение (2)
Гештальттеория усвоения – 2.5. (1), Введение (2)
Гибкая технология – 2.5. (1), Введение (2)
Гибкость – 2.4. (1)
Гипертекст – 13.2. (2)
Глобальное образование – 7.6. (1)
Голографический подход – 4.4. (1), 7.9. (1)
Гражданское образование – 7.6. (1)
Графы – 5.6. (1), 7.8. (1)
Групповая работа в классе – 6.6. (1)
Групповой опрос – 6.6. (1)
Группы альтернативного образа жизни – 14.9. (2)
Группы культурно-досуговой ориентации – 14.9. (2)
Группы социальной инициативы – 14.9. (2)
Гувернерство – 14.1. (2)
Гуманизация – 4.1. (1)
Гуманистическая психология – 4.4. (1)
Гуманно-личностно-ориентированные технологии – IV (1)
Гуманно-личностный подход – 4.1. (1)

- Д -

Дальтон-план – 5.3. (1), 6.4. (1), 10.6. (1)
Дебаты – 5.4. (1)
Дебильность – 14.8. (2)
Дедуктивная структура – VII (1), 12.2. (2)
Дезадаптация ребенка – 14.7. (2)
Действенно-практическая сфера личности (СДП) – 1.7. (1)
Декларация прав ребенка – 11.2. (1)
Делинквентное поведение – 14.7. (2)

Деловые игры – 5.1. (1)
- деловой театр – 5.1. (1)
- имитационные – 5.1. (1)
- операционные – 5.1. (1)
- психодрама и социодрама – 5.1. (1)
- финансово-экономические – 5.1. (1)

Демократизация – 3.3. (1)
Депривация – 14.7. (2)
Дети с нарушением отношений с окружающей средой – 14.9. (2)
Дети с проблемами – 14.7. (2)
Детерминистский подход –2.5. (1), Введение (2)
Детство – 14.1. (2)
Деятельностно-ориентированные технологии – 2.6. (1)
Деятельностный подход – 2.5. (1), Введение (2), XII (2)
Диагностика – 2.4. (1), 15.7. (2), 17.4. (2)
Диалектика – 7.1. (1)
«Диалог культур» – 7.2. (1)
Дидактическая многомерная технология В.Э. Штейнберга – 7.9. (1)
Дидактический активизирующий и развивающий комплекс – 4.1. (1)
Дидактическое реконструирование – VII (1)
Дидактоцентрические технологии – 2.6. (1)
Дискуссия – 5.4. (1)
Диспут – 5.4. (1), 6.6. (1)
Дистанционное обучение – 16.8. (2)
Дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) – 6.2. (1)
- внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация – 6.2. (1)
- на основе асимметрии мозга – 6.2. (1)
- по интересам детей – 6.3. (1)
- по лингвосоциокультурным типам – 6.2. (1)
- по уровню развития способностей – 6.2. (1)
- смешанная (предметно-урочная, «модель сводных групп», «стратовая») – 6.2. (1)
- уровневая на основе обязательных результатов – 6.2. (1)

Дифференцированное обучение – 6.2. (1)
Дихотомическая структура – VII (1)
Дневной приют для приходящих детей – 14.9. (2)
Домашнее воспитание – 14.1. (2)
- по Б.П. и Л.А. Никитиным – 14.1. (2)
- по П.В. Тюленеву – 14.1. (2)

Домашнее образование – 14.1. (2)
Доминанта самосовершенствования личности – 12.6. (2)
Доминантность – XII (2)
«Домострой» – 14.1. (2)
Дополнительное образование – 14.5. (2)
Дошкольное воспитание – 14.2. (2)
«Другая математика» А.М. Лобка – 9.2. (1)
Духовная культура – 15.11. (2)
Духовность – 15.11. (2)
Душа – 1.1. (1), 15.11. (2)

- Е -

«Ешко – технология» – 16.6. (2)

- Ж -

Жизнедеятельность ребенка – 12.6. (2)
Жизненный опыт – 4.4. (1), 12.5. (2)

- З -

Загадки бытия – 7.2. (1)
Задержка психического развития (ЗПР) – 14.7. (2)
Закаливание – 10.1. (2)
Закон – 14.9. (2)
Занятия в дошкольном учреждении – 14.2. (2)
Зачетные уроки – 8.3. (1)
Здоровый образ жизни – 1.9. (1), 10.1. (1)
Здоровье – 10.1. (1)
Знаково-контекстное обучение – 14.6. (2)
Знания ЗУН – 1.3. (1)
Зона ближайшего развития – XII (2)

- И -

Игра – 5.1. (1)
Игра-пособие «Кубики Зайцева» – 8.1. (1)
Игра-пособие «Стосчет» («Миллиардер») – 8.1. (1)
Игровая деятельность – 5.1. (1)
Игровая среда – 5.1. (1)
Игровые правила – 5.1. (1)
Игровые средоточия – 7.2. (1)
Игровые технологии – 5.1. (1)
Идеализм – 2.5. (1), Введение (2)
Идентификация технологии – 2.7. (1), Введение (2)
Идеографическая, знаково-символическая структура – VII (1)
Идеографические модели – 7.8. (1)
Иерархичность – 1.4. (1), 2.4. (1)
Имманентность – XII (2)
Инвалид – 14.8. (2)
Индивид – 1.2. (1), Введение (2).
Индивидуализация обучения – 6.4. (1)
Индивидуальная образовательная программа – 6.4. (1)
Индивидуальная работа – 6.4. (1)
Индивидуальное воспитание – 15.8. (2)
Индивидуальное обучение – 6.4. (1)
Индивидуально-предписанное обучение – 6.2. (1)
Индивидуальность – 1.1. (1), 15.8. (2)
Индивидуальные компьютерные программы – 6.4. (1), 13.2. (2)
Индивидуальный образовательный маршрут – 6.4. (1)
Индивидуальный план в школе США – 6.4. (1)
Индивидуальный подход – 6.4. (1), 15.8. (2)

Индивидуальный стиль учения – 6.4. (1)
Индустрия сознания – 13.7. (2)
Инновационная технология – 17.3. (2), 17.5. (2)
Инструкционная карта – 10.9. (1)
Интегральная образовательная технология В.В. Гузеева – 7.6. (1)
Интегративная технология развивающего обучения – 12.8. (2)
Интегрированная технология обучения математике в начальной школе (Л.Г. Петерсон) – 7.4. (1)
Интеграция – 7.6. (1), 7.7. (1)
Интегрирование учебных дисциплин – 7.7. (1)
«Интегрированные дни» – 7.7. (1)
Интегрированные занятия (уроки) – 7.7. (1)
Интеллект – 9.5. (1)
Интеллектуальный коэффициент (IQ) – 10.4. (1)
Интенсив – 5.5. (1)
Интенсификация – 3.3. (1), V (1)
Интерактивность компьютера – 13.2. (2)
Интерактивные средства обучения – 13.2. (2)
Интерактивные технологии – 5.4. (1)
Интерактивный режим – 5.4. (1)
Интересы – 6.3. (1)
Интегральный подход – 2.5. (1), Введение (2)
Интернет (WWW – World Wide Web) – 13.1. (2)
Интранет – 13.2. (2)
Информатизация – XIII (2)
Информатизация образования – 13.1. (2)
Информатизация общества – 13.1. (2)
Информатика – XIII (2)
Информационная грамотность – XIII (2)
Информационная компетентность – 13.1. (2)
Информационная культура – 13.1. (2)
Информационно-коммуникационная среда, средства – XIII (2), 13.1. (2)
Информационные образовательные технологии – XIII (2)
Информационные революции – 13.1. (2)
Информационные технологии – 13.1. (2)
Информационный подход – 2.5. (1), Введение (2), XIII (2)
Информационный процесс – 13.1. (2)
Информация – XIII (2)
Искусственный интеллект – 13.1. (2)
Искусственный разум – 13.1. (2)
Искусство – 15.11. (2)
Ислам – 15.12. (2)
Исправительные учреждения (колонии) для малолетних правонарушителей – 14.9. (2)
Исследовательский метод – 5.2. (1)
Исследовательский подход – 2.5. (1), 5.2. (1), Введение (2), 17.3. (2)
Иудаизм – 15.12. (2)

- Й -

Йена-план-школа – 7.7. (1)
Йога – 10.1. (1)

- К -

Карта достижений – 10.9. (1)
Категория педагогических объектов – 2.6. (1), Введение (2)
Качества личности – 1.2. – 1.9. (1)
Качество образования – XVII (2)
Кейс-технологии – 5.3. (1)
Классификация педагогических технологий – 2.6. (1), Введение (2)
Классно-урочная организация обучения – 3.1. (1)
Классно-предметная организация обучения –6.5.(1)
Клуб для детей – 14.5. (2)
Когнитивная теория учения – 2.5. (1), Введение (2)
Коллектив – 15.2. (2)
Коллективно(совместно)-распределенная деятельность – 12.2. (2)
Коллективно-творческая деятельность – 6.6. (1)
Коллективные творческие дела (КТД) – 15.3. (2)
Коллективный самоконтроль – 15.13. (2)
Коллективный способ обучения (КСО) – 6.5. (1)
Комментируемое управление – 6.7. (1)
Коммунарская методика И.П. Иванова – 15.3. (2)
Коммуникативное обучение – 5.5. (1)
Компенсирующее обучение – 14.7. (2)
Компетентности – 1.2. (1), 1.5. (1), Введение (2)
Комплексность – 2.4. (1), 2.5. (1), Введение (2)
Комплекс «Роботландия» – 13.1. (2)
Компьютер (ПЭВМ, ПК) – 13.1. (2)
Компьютеризация – XIII (2)
Компьютерная грамотность – 13.1. (2)
Компьютерное моделирование – 13.2. (2)
Компьютерные технологии обучения – XIII (2)
Компьютерный вирус – 13.2. (2)
Комсомол – 15.13. (2)
Комиссии по делам несовершеннолетних (КДН) – 14.9. (2)
Конкурентоспособная личность – 1.2. (1), Введение (2)
Концептуальность – 2.4. (1), Введение (2)
Концепция обучаемого развития – 12.1. (2)
Корпоративный имидж – 14.10. (2)
Коррекционно-развивающее обучение – 14.8. (2)
Конвенция о правах ребенка – 14.7. (2)
Конспект – 5.6. (1), 7.8. (1)
«Конструктор сказок» – 13.1. (2)
Контактное обучение – 14.6. (2)
Контекстное обучение – 14.6. (2)
Конференция – 5.4. (1)
Концентрация обучения с помощью знаково-символических структур – 7.8. (1)
Концентрированное обучение – 7.8. (1)
Концентрический характер изложения материала – VII (1)
Концептуальность – 2.4. (1), Введение (2)
Концепции:
– воспитания – XV (2)
– музыкального развития ребенка (Б.М. Теплов) – 8.6. (1)
– обучаемого развития – XII (2)

- педагогической поддержки О.С. Газмана – 15.8. (2)
- педагогической технологии – 2.7. (1)
- передачи и освоения опыта – 2.5. (1), Введение (2)
- полного усвоения – 6.1. (1)
- развивающего обучения – XII (2)

Космическое миропонимание – 2.5. (1), 7.6. (1), Введение (2)
Коррекция – 14.7. (2)
Коэволюционное мировоззрение – 2.5. (1), Введение (2)
Коэффициент усвоения знаний – 17.4.(2)
Креативность (творческость) – 1.8. (1), 9.5. (1)
Кризисность – XII (2)
Критерии технологичности – 2.7. (1)
Критическое мышление – 5.4. (1)
«Круги» – 10.9. (1)
Круглый стол – 5.4. (1)
Культура – 15.11. (2)
Культурная парадигма образования по Н.Б. Крыловой – 15.11. (2)
Культурно-исторический подход – 2.5. (1), Введение (2)
Культурно-просветительское общество «Сетлемент» – 14.5. (2)
Культурологический подход – 2.5. (1), Введение (2)
Куратор – 15.8. (2)
Курс медиаобразования – 13.7. (2)
Курс «Самосовершенствование личности» – 12.6. (2)
Кэмпхиллское движение – 14.10. (2)

- Л -

Лабораторная работа – 3.3. (1)
Лекция – 3.1. (1)
Лечебная педагогика А.А. Дубровского – 14.8. (2)
Лидерство – 15.13. (2)
Линейные программы – 6.1. (1)
Липецкий опыт – 4.4. (1)
Личностно-ориентированные технологии – IV (1)
Личностно-ориентированный подход – 2.5. (1), IV (1), Введение (2)
Личность – 1.1. (1), Введение (2)
Логичность – 2.4. (1)
Локальная технология – 2.6. (1), Введение (2)

- М -

Магия – 14.8. (2)
Майевтика – 9.4. (1)
Маклабн – 13.4. (2)
Макротехнология (отраслевая педагогическая технология) – 2.2. (1), Введение (2)
Макрофакторы – XIV (2)
Манипулятивный подход – 2.6. (1), Введение (2)
Маркетинг – 14.10. (2)
Масс-медиа – 13.6. (2), 13.7. (2)
Массовая мозговая атака – 6.6. (1)
Мастер-классы – 9.3. (1)
Мастерские – 9.3. (1)

Материализм – 2.5. (1), Введение (2)
Материальная культура – 15.11. (2)
Машинное программированное обучение – 13.2. (2)
Мегафакторы – XIV (2)
Медиаобразование – 7.6. (1), 13.7. (2)
Медико-валеологическая служба – 14.4. (2)
Межведомственный комплекс – 6.3. (1)
Межпредметные связи (МПС) – 7.7. (1)
Мезотехнология (модульно-локальная технология) – 2.2. (1)
Мезофакторы – XIV (2)
Менеджмент – XVII (2)
Метатехнология – 2.2. (1), Введение (2)
Метафизика – 2.5. (1), Введение (2)
Методы – 1.1. (1):
- активные – 1.1. (1), V (1)
- «взрыва» – 15.2. (2)
- готовых знаний – 1.1. (1), 2.6. (1)
- Дельфы – 6.6. (1)
- жизненных заданий, метод исканий – 5.3. (1)
- «забегания» и «возвращения» – 8.6. (1)
- кейс-стади – 5.3. (1)
- комплексов – 14.4. (2)
- «мозгового штурма» («мозговая атака», брейнсторминг) – 6.6. (1), 12.4. (2)
- номинальной групповой техники – 6.6. (1)
- обратной мозговой атаки – 6.6. (1)
- обучения и воспитания – 1.1 (1)
- переключения – 14.9. (2)
- переубеждения – 14.9. (2)
- переучивания – 14.9. (2)
- проектов – 5.3. (1), 6.4. (1)
- Сократа – 9.4. (1)
- учебных задач – 12.2. (2)
- эмоциональной драматургии – 8.6. (1)

Методика – 2.3. (1), VIII (1), Введение (2)
Методика Е.Н. Потаповой – 11.4. (1)
Методика «Обмен заданиями» – 6.5. (1)
Методика предметного преподавания – 2.3. (1)
Методическая работа – 17.2. (2)
Методологический подход – 2.5. (1), 2.6. (1)
Методы обучения – 1.1. (1), 2.6. (1), 3.2. (1), Введение (2)
Методы воспитания – 1.1. (1), 2.6. (1), 3.2. (1), Введение (2)
Микротехнологии – 2.2. (1), Введение (2)
Микротехнология – 2.2. (1)
Микрофакторы – XIV (2)
Мировоззрение – 2.5. (1), Введение (2)
Мистика – 15.12. (2)
Многокомпонентное задание – 7.3. (1)
Модели коллективного творческого решения проблем – 6.6. (1)
Моделирование – 12.2. (2)
Модели – 2.3. (1):
- Американская социально-экологическая модель – 7.6. (1)

- Анализа педагогической технологии – 2.7. (1), 17.5. (2)
- «Базовый курс "Информатика и ИКТ"» – 13.1. (2)
- «Виртуаль
- ная реальность» – 13.2. (2)
- «Внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация» (Н.П. Гузик) – 6.2. (1)
- Воспитания социальной инициативности в деятельности общероссийской общественной организации «Детские и молодежные социальные инициативы» (ДИМСИ) – 15.8. (2)
- временного погружения М.П. Щетинина – 7.8. (1)
- групповая работа в классе – 6.6. (1)
- Дж. Рензулли – 10.4. (1)
- Дифференциации и индивидуализации обучения детей с проблемами – 14.7. (2)
- индивидуальных образовательных программ в профильном обучении – 6.4. (1)
- индивидуальных образовательных программ в рамках технологии продуктивного образования – 6.4. (1)
- Интегрирование учебных дисциплин – 7.7. (1)
- «Информатизация (компьютеризация) образовательного учреждения» – 13.1. (2)
- «Исправительное (пенитенциарное) учреждение» – 14.11. (2)
- «КДН – координационный центр социально-воспитательной работы в районе» – 14.11. (2)
- Колба Д. – 12.5. (2)
- коллективного творческого решения проблем – 6.6. (1)
- «Комплекс социально-педагогической поддержки ребенка» – 14.4. (2)
- Личности – 1.2. (1), Введение (2)
- «Логика природы» – 7.1. (1)
- «Медиаобразование, интегрированное с базовым» – 13.7. (2)
- «Медиаобразование» как учебный курс – 13.7. (2)
- межпредметных связей – 7.7. (1)
- «Непрерывное формирование информационной культуры учащихся» – 13.1. (2)
- «Обобщение передового педагогического опыта» (по Ф.Ш. Терегулову) – 17.1. (2)
- обучение в разновозрастных группах и классах (РВГ) – 6.6. (1)
- «Педагогические советы» – 17.2. (2)
- Поабзацной проработки текста – 6.5. (1)
- Программно-целевого управления школой в режиме развития – 17.1. (2)
- «Проектирование и освоение общешкольной инновационной технологии» – 17.5. (2)
- «Проектирование и освоение предметной технологии через технологическую карту» (В.М. Монахов) – 17.5. (2)
- «Профильное обучение» – 6.3. (1)
- Психолого-педагогической поддержки и сопровождения ребенка в учебно-воспитательном процессе (О.С. Газман) – 15.8. (2)
- Самоуправления в ученическом коллективе – 15.5. (2), 15.7. (2), 15.13. (2)
- Свободной школы Т.П. Войтенко – 11.8. (1)
- «Синхронизация программ…» – 7.7. (1)
- «Смешанная дифференциация» (предметно-урочная дифференциация, «модель сводных групп», «стратовая» дифференциация) – 6.2. (1)
- «Содружество школы и производства» – 14.4. (2)
- «Социальный приют» – 14.11. (2)
- «СПК как специально спроектированная среда» – 14.4. (2)
- «Справедливое Сообщество» Л. Кольберга – 11.1. (1)
- Телекоммуникаций – 13.5. (2)

– ТОГИС (В.В. Гузеев) – 13.5 (2)
– Тьюторской поддержки и сопровождения ребенка (Т.М. Ковалева) – 15.8. (2)
– Управления школой по результатам (по П.И. Третьякову) – 17.1. (2)
– «Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов» (В.В. Фирсов) – 6.2. (1)
– Формирования субъектной активности личности подростка в деятельности Союза пионерских организаций – Федерации детских организаций (СПО-ФДО) – 15.13. (2)
– Центр социальной реабилитации несовершеннолетних» – 14.11. (2)
– «Школа – вуз» – 14.4. (2)
– «Школа – координатор воспитательной деятельности социальных институтов» – 14.4. (2)
– «Школьный Центр СМК» – 13.7. (2)
Модельный метод обучения – 7.5.(1)
Модернизация – Введение (1), III (1)
Модернизированные технологии – 3.3. (1)
Модификация – II (1), III (1)
Модуль – 7.5. (1)
Модульное обучение – 7.5. (1)
Мозговой штурм – 6.6. (1)
Молодежно-жилищные комплексы (МЖК) – 14.4. (2)
Мониторинг – 17.4. (2)
Монтессори-материал – 10.5. (1)
Монтессори-педагогика – 14.2. (2), 14.10. (2)
Мотивация – XII (2)
Мультимедиа – 13.2. (2)
Мурманская методика – 6.5. (1)
Мыследеятельностный подход –2.5. (1), Введение (2)
Мышление – 1.4. (1)

- Н -

Навыки – 1.3. (1)
Народная педагогика – 14.1. (2)
Направления модернизации – 2.6. (1)
Направленность – 1.5. (1)
Направления семейного воспитания – 14.1. (2)
– абстрактно-логическое мышление – 14.1. (2)
– нравственное воспитание – 14.1. (2)
– развитие речи, чтение – 14.1. (2)
– трудовое и политехническое воспитание – 14.1. (2)
– физическое воспитание – 14.1. (2)
– эстетическое воспитание – 14.1. (2)
Наукоемкие технологии – 1.1. (1), Введение (2)
Научная концепция (механизм) передачи и освоения опыта – 2.6. (1)
Научное обоснование технологии – 2.5. (1), Введение (2)
Научность технологии – 2.4. (1)
Национальная культура – 15.11. (2)
Нейролингвистическое программирование – 15.8. (2)
Неполная семья – 14.9. (2)
Неравномерность (нелинейность) развития – XII (2)
Нетрадиционный урок – 6.6. (1)
Неформальные молодежные группы – 14.9. (2)

Ноосфера – 7.6. (1)
НОТизация педагогического процесса (И.П. Раченко) – 12.6. (2)
Нравственное воспитание – XV (2)

- О -

«Образ и мысль» – 8.7. (1)
Образование – I (1), 1.1. (1), Введение (2)
Образовательная технология – 2.1. (1), 2.2. (1)
Образовательные программы – см. «учебно-методические комплексы» (УМК)
Образовательный маршрут – 6.4. (1), 9.1. (1)
Обратная методика Ривина – 6.5. (1)
Обратная связь – 1.5. (1), 6.1. (1)
Обучаемость – 1.4. (1), 17.4. (2)
Обучающий модуль – 7.5. (1)
Обучение – 1.1. (1), XII (2)
Обучение в разновозрастных группах и классах (РВГ) – 6.6. (1)
Обучение в сотрудничестве – 6.6. (1)
Обучение и воспитание способных и одаренных детей – 10.4. (1)
Обученность – 1.3. (1)
Общая активность – 15.13. (2)
Общественно-педагогическая система «Тимуровское движение» – 14.7. (2)
Общественный смотр знаний – 6.6. (1)
Общеучебные умения – 8.2. (1)
Общинные школы – 14.3. (2)
Ограничение жизнедеятельности – 14.8. (2)
Одаренность – 10.4. (1)
Оккультизм – 15.12. (2)
Опека и попечительство – 14.9. (2)
Операционализация – Введение (1).
Операционная (индуктивная) структура – VII (1)
Опережающее обучение – 6.7. (1)
Опора – 5.6. (1)
Опорные схемы – 5.6. (1), 6.7. (1)
Опорный конспект – 5.6. (1)
Опорный сигнал – 5.6. (1)
Оптимальность – 2.4. (1)
Опыт жизни – 4.4. (1)
Опыт С.Т. Шацкого, В.Н. Сороки-Росинского и др. – 14.7. (2)
Организационно-деятельностные игры (ОДИ) – 5.1. (1)
Организационное саморегулирование – 15.13. (2)
Организационные формы – 2.6. (1), Введение (2)
Ориентация на личностные сферы и структуры индивида – 2.6. (1), Введение (2)
Ориентировочная основа действий (ООД) – 7.4. (1)
Основной вид социально-педагогической деятельности – 2.6. (1), Введение (2)
Отклонения (девиации) – 14.7. (2)
Открытые школы – 6.4. (1), IX (1), 14.3. (2)
Отраслевые технологии – 2.2. (1), Введение (2)

- П -

Панель – 9.3. (1)

Парадигма саморазвития – 12.6. (2)
Парк-школа (школа-парк) – 11.7. (1)
Парная педагогика – 15.8. (2)
Патриотическое воспитание – 7.6. (1), 15.11. (2)
Педагогизация окружающей среды – 4.1. (1)
Педагогика – 1.1. (1), Введение (2)
Педагогика предоставления возможностей – 10.4. (1)
Педагогика сотрудничества – 4.1. (1)
Педагогика среды – 14.3. (2)
Педагогика творческого саморазвития – 12.6. (2)
Педагогическая запущенность – 14.7. (2)
Педагогическая игра – 5.1. (1)
Педагогическая поддержка – 6.4. (1), 15.8. (2)
Педагогическая система – 2.3. (1), Введение (2)
Педагогическая техника – 2.3. (1), Введение (2)
Педагогические технологии – 2.1. (1), Введение (2)
Педагогическое мастерство –2.3. (1), Введение (2)
Пенитенциарные учреждения – 14.9. (2)
Перевоспитание – 14.9. (2)
Передовой опыт – 17.2. (2)
Перспективно-опережающее обучение – 6.7. (1)
Пионерская организация – 15.13. (2)
План Келлера («Персонализированная система обучения») – 6.1. (1)
План Трампа – 6.4. (1)
Планирование – 15.7. (2), 17.1. (2)
Погружения – 7.8. (1), 9.3. (1)
Подготовка кадров на производстве – 14.6. (2)
Подструктуры урока – 3.2. (1)
Подход к ребенку и ориентация педагогического взаимодействия – 2.6. (1), IV (1)
Подход методологический – 2.5.(1), Введение (2)
Подход технологический – Введение (1), 2.5. (1), Введение (2)
Поле лидерства – 15.13. (2)
Политехническое образование – 14.6. (2)
Политехнология – 2.6. (1), 17.5. (2)
Полное усвоение знаний – 6.1. (1)
Половое воспитание – 2.1. (1), 15.7. (2)
Полоролевая дифференциация – 15.8. (2)
Полоролевой диморфизм – 2.1. (1)
Попечительство – 14.13. (2)
Портфолио – 6.3. (1), 6.4. (1)
Потребности – 1.2. (1), 1.5. (1), 12.6. (2)
Правонарушение – 14.9. (2)
Православное воспитание – 15.12. (2)
Прагматизм – 2.5. (1), Введение (2)
Практико-ориентированный подход –2.5. (1), Введение (2)
Практикум – 3.3. (1)
Практические занятия – 3.1. (1)
Предметно-практическая деятельность – 14.2. (2).
Представление информации – 13.2. (2)
Преемственность – 2.4. (1)
Преобладающие методы и способы – 2.6. (1)
Предметные технологии:

- биология – 7.1. (1), 7.6. (1)
- ИЗО – 8.7. (1), 8.8. (1)
- иностранный язык – 5.5. (1), 8.8. (1), 10.3. (1)
- информатика – XIII (2)
- история – 7.2. (1), 6.5. (1), 7.6. (1), 8.8. (1)
- литература – 4.3. (1), 8.8. (1)
- математика – 7.4. (1), 8.3 (1), 8.4. (1), 8.8. (1), 9.2. (1)
- музыка – 8.6. (1), 8.8. (1)
- начальная школа – 4.2. (1), 6.7. (1), 7.3. (1), 8.1. (1), 8.2. (1), 8.8. (1), 8.9. (1), 10.2. (1), XII (2)
- русский язык – 8.8. (1)
- трудовое обучение (технология) – 8.8. (1), 14.6. (2)
- физика – 8.5. (1), 8.8. (1)
- физкультура – 10.1. (1)
- химия – 6.2. (1)

Преемственность – 2.4. (1), Введение (2)
Презентация – XIII (2)
Преступление – 14.9. (2)
Прикладная программа, приложение – 13.2. (2)
Принцип активности – V (1), 15.3. (2)
Принцип дифференциации обучения – VI (1)
Принцип оптимизации содержания образования – VII (1)
Принцип природосообразности – 10.1. (1)
Принцип систематичности обучения – VII (1)
Природно-рефлексивная технология саморазвития человека – 12.6. (2)
Природосообразная REAL-методика Н. Масловой – 10.4. (1)
Природосообразные технологии – X (1)
Природосообразный подход в обучении – X (1), 10.2. (1)
Применение усвоенного – III (1)
Проблемная ситуация
- жизненная – 12.6. (2)
- педагогическая – 5.2. (1)
- психологическая – 5.2. (1)

Проблемное обучение – 5.2. (1)
Проблемно-модульное обучение – 7.5. (1)
Проблемные методы – 5.2. (1)
Проблемный подход – 5.2. (1)
Прогнозируемость – 2.4. (1), Введение (2)
Программа – 13.2. (2)
- воспитания – 15.6. (2)
- компьютерная – XII (2)
- образовательная – 6.4. (1), 9.1. (1)
- социальная – XIV (2)

Программы:
- «Истоки» (Л.А. Парамонова) – 14.2. (2)
- «Путешествие в страну Букварию» – 13.1. (2)
- «Радуга» (Т.Н. Доронова) – 14.2.(2)
- «Развитие» (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко) – 14.2. (2)
- «Я вхожу в мир сам» (Г.К. Селевко) – 14.2. (2)

Программированное обучение – 6.1. (1)
Программное обучение – 6.1. (1)

Программно-методическая система «КИД-Малыш» – 13.1. (2)
Программно-методическое обеспечение – 2.7. (1)
Продуктивное обучение – 9.1. (1)
Проектирование – 5.3. (1), 17.5. (2)
Проектное обучение – 5.3. (1)
Проектные мастерские – 9.3. (1)
Профессиональная подготовка – 9.1. (1), 14.6. (2)
Профилактика девиантного поведения – 14.9. (2)
Профильное обучение – 6.3. (1), 6.4. (1), 14.6. (2)
Процессуальная характеристика (особенности методов) – 2.7. (1), Введение (2)
Процессуальность (временной алгоритм) – 2.4. (1), Введение (2)
Психоаналитическая теория – 2.5. (1), Введение (2)
Психогенность – 2.5. (1), Введение (2), XII (2)
Психологическая служба – 14.4. (2)
PR-технологии – 14.13. (2)

- P -

Разветвленное программирование – 6.1. (1)
Развивающая среда – 14.2. (2)
Развивающее обучение – XII (2), 12.1. (2), 12.2. (2)
Развивающие игры – 5.1. (1)
Развивающие технологии – 3.3. (1), IX (1)
Развитие – I (1), XII (2)
Развитие критического мышления через чтение и письмо – 5.4. (1)
Развитие речи – 8.2. (1),8.8.(1), 14.1. (2), 14.2. (2).
Разновозрастные группы – 6.6. (1)
Разумно-теоретическое, диалектическое мышление – 12.2. (2)
Раннее развитие – 8.1. (1)., 12.1. (2)
Распределенный информационный образовательный ресурс (РИОР) – 13.1. (2)
Рассудочно-эмпирическое мышление – 12.2. (2)
Рационализм –2.5. (1), Введение (2)
Рациональное питание – 10.1. (1)
Реабилитация (реадаптация) – 14.9. (2)
Режим «он-лайн» – 13.5. (2)
Режим динамических поз – 10.1. (1)
Режим дня – 14.1. (2), 14.6. (2)
Реклама – 14.10. (2)
Религиозная гимназия – 15.12. (2)
Религиозное образование в зарубежной школе – 15.12. (2)
Религиозный образ жизни – 15.12. (2)
Релиз – 14.10. (2)
Репродуктивная технология – 2.6. (1), Введение (2)
Рефлексия – 5.4. (1), 15.3. (2)
Русский космизм – 7.6. (1)

- C -

Самоактивизация – 15.13. (2)
Самовоспитание – 15.10. (2)
Самозащита – 14.8. (2), 15.13. (2)
«Самообучение под наблюдением» – 10.9. (1)

Самопознание – 12.6. (2), 15.10. (2)
Саморазвитие – 12.6. (2)
Саморегуляция – 12.6. (2)
Самосовершенствование – 12.6. (2)
Самостоятельная работа – 5.6. (1), 6.4. (1), 11.5. (1), XII (2)
Самоуправление – 1.5. (1), 15.7. (2), 15.10. (2), 15.13. (2)
Самоуправляющаяся система – 12.6. (2)
Самоуправляющие механизмы личности (СУМ) – 1.5. (1), 12.6. (2)
Санитарно-гигиенический режим – 10.1. (1)
Свободная школа – 11.2. (1)
Свободное воспитание (образование) – 3.3. (1), X (1), XI (1)
Сводные группы – 6.2. (1)
Сектанство – 15.12. (2)
Семантический фрактал – 7.9. (1)
Семейное воспитание – 14.1. (2)
Семинар – 3.3. (1)
Семинар-практикум – 7.6. (1)
Семья (типы) – 14.1. (2)
Сензитивность – XII (2)
Сервисная программа (utility) – 13.2. (2)
Сетевые информационные технологии (телекоммуникации) – 13.5. (2)
Сжатый учебник, конспект-учебник, учебник-реферат – 7.8. (1)
Синектика – 12.4. (2)
Синергетический подход – 2.5. (1), Введение (2)
Синтетический опорный конспект (концепт) – 7.8. (1)
Синтетический подход – 2.5. (1), 15.5. (2)
Синхронизация программ – 7.7. (1)
Система
- А.А. Захаренко – 14.6. (2)
- А.А. Католикова – 14.6. (2)
- А.С. Макаренко – 14.6. (2)
- Б.П. и Л.А. Никитиных – 14.2. (2)
- бригадно-индивидуального обучения – 6.4. (1)
- В.А. Сухомлинского – 14.6. (2)
- Г.М. Кубракова – 14.6. (2)
- Глена Домана – 14.10. (2)
- Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова – 12.2. (2)
- З.Г. Шоюбова – 14.6. (2)
- Л.В. Занкова –12.1(2)
- эффективных уроков – 8.4. (1)

Системность – 2.4. (1), 2.5. (1), Введение (2)
Системы работы с отдельными категориями проблемных детей – 14.9. (2)
Ситуативный подход – 2.5. (1), Введение (2)
Стратегический подход – 2.5. (1), Введение (2)
Сказкотерапия – 7.8. (1)
Скауты – 15.13. (2)
Склады Н.А.Зайцева – 8.1. (1)
Смешанное (комбинированное) программирование – 6.1. (1)
Совместное компьютерное обучение (групповые формы работы) – 13.2. (2)
Современный учебно-методический комплекс – 5.5. (1)
Содержательные обобщения – 12.2. (2)
Сознание – 1.2. (1), Введение (2)

Сотрудничество – 4.1. (1)
Социализация – I (1), Введение (2), XIV (2)
Социальная дезадаптация – 14.8. (2)
Социальная запущенность – 14.8. (2)
Социальная защита – 14.8. (2)
Социальная служба – 14.8. (2)
Социальная сфера – XIV (2)
Социально-воспитательные технологии – XIV (2)
Социальное воспитание – XIV (2)
Социальное закаливание – 15.13. (2)
Социальное наследование – XII (2)
Социальное самоопределение – 15.13. (2)
Социальное сиротство – 14.9. (2)
Социально-культурная деятельность – 15.11. (2)
Социально-педагогическая поддержка – 14.7. (2)
Социально-педагогический комплекс (СПК) – 14.4. (2)
Социально-психологический тренинг – 5.4. (1)
Социально-реабилитационные центры – 14.7. (2)
Социальные приюты – 14.7. (2)
Социальные установки – 1.6. (1)
Социальный опыт – 1.6. (1)
Социальный педагог – 14.4. (2)
Социогенность – XII (2)
Соционический подход – 6.2. (1)
Социологизаторская (бихевиористская) позиция – XII (2)
Социометрия – 15.7. (2), 17.4. (2)
Спартанское воспитание – 10.1. (1)
Специализированные учреждения социальной защиты – 14.9. (2)
Специальная (коррекционная) школа – 14.8. (2)
Спонтанность – XII (2)
Спорт – 10.1. (1)
Способности – 1.2. (1), 1.5. (1), 9.5. (1)
Способности – 1.8.(1), 10.4. (1)
«Справедливое сообщество» Лоуренса Кольберга – 4.4. (1)
SPOT-анализ – 6.6. (1)
Среда LOGOWRITER – 13.1. (2)
Средовой подход –2.5. (1), Введение (2)
Средо-ориентированные технологии – 2.6. (1)
Средства и способы воспитания – 15.6. (2)
Средства ИКТ образовательного назначения – 13.1. (2)
Средства массовой информации (СМИ) – 13.6. (2)
Средства обучения – 2.6. (1)
Стадийность развития – XII (2)
Стили воспитания – 14.1. (2)
Стили управления – 17.1. (2)
Стратовая дифференциация – 6.2. (1)
Стратегия индивидуализации – 15.8. (2)
Стохастический (статистический) подход – 2.5. (1), Введение (2)
Структура активности – V (1)
Структура качеств личности – 1.2. (1)
Структура педагогической технологии – 2.2. (1), Введение (2)
Структура урока – 3.2. (1)

Структура усвоения умственных действий – VII (1)
Структурируемость – 2.4. (1), Введение (2)
Структурность – 2.4. (1)
Студии – 9.3. (1), 10.8. (1), 11.1. (1)
Субкультура – 15.11. (2)
Субъектная активность – 15.13. (2)
Субъектность личности (индивидуальность) – 12.5. (2)
Субъектный опыт жизнедеятельности – 12.5. (2)
Субъекты семейного воспитания – 14.1. (2)
Суггестивное обучение – 5.5. (1), 7.8. (1)
Суеверия – 15.12. (1)
Сферы личности:
- ЗУН (знаний, умений и навыков) – 1.3. (1), Введение (2)
- СУД (умственных действий) – 1.4. (1), Введение (2)
- СУМ (управляющих механизмов личности) – 1.5. (1), Введение (2)
- СЭН (эстетических и нравственных качеств личности) – 1.6. (1)
- СДП (действенно-практических качеств) – 1.7. (1), Введение (2)
- СТК (творческих качеств) – 1.8. (1)
- СПФР (психофизиологического развития) – 1.9. (1)

Сциентизм – 2.5. (1), Введение (2)

- Т -

Таблично-матричная структура – 7.8. (1)
Талант – 9.5. (1)
Творческая книжка школьника – 12.4. (2)
Творческие способности – 12.4. (2)
Творчество – 1.8. (1), 12.4. (2)
Театр в школе – 5.1. (1), 15.11. (2)
Театр юношеского творчества (ТЮТ) – 14.5. (2)
Телевидение – 13.6. (2)
Телефон – 13.5. (2)
Темперамент – 1.2. (1)
Теоретические знания (ЗУН) – 12.2. (2)
Теория интериоризации (поэтапного формирования умственных действий) – 2.5. (1), Введение (2)
Теория нейролингвистического программирования (НЛП) – 2.5. (1), Введение (2)
Теория развивающего обучения и воспитания – 2.5. (1), Введение (2)
Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) – 12.4. (2)
Теория содержательного обобщения – 2.5. (1), Введение (2)
Теория социального научения – 2.5. (1), Введение (2)
Теория формирования понятий – 2.5. (1), Введение (2)
Территориальная социальная служба – 14.4. (2)
Тесты – 9.5. (1), 17.4. (2)
Тесты креативности – 10.4. (1)
Технократическое содержание образования – 3.1. (1)
Технологизация – Введение (1), Введение (2)
Технологии (классификация) – 2.5. (1), Введение (2)
Технологии:
- авторские учителей года России:
  - формирования нравственного выбора школьников «Учителя года – 90» А.Е. Сутормина – 8.8. (1)

- преподавания физики на основе интегративного принципа «Учителя года – 91» В.А. Гербутова – 8.8. (1)
- формирования музыкального мышления «Учителя года России – 92» А.В. Зарубы – 8.8. (1)
- преподавания русского языка и литературы «Учителя года России - 93» О.Г. Парамонова – 8.8. (1)
- преподавания литературы «Учителя года России - 94» М.А. Нянковского – 8.8. (1)
- развития речи младших школьников «Учителя года России - 95» З.В. Климентовской – 8.8. (1)
- развития личности учащихся при изучении французского языка «Учителя года России - 96» Е.А. Филипповой – 8.8. (1)
- трудового обучения и воспитания «Учителя года России - 97» А.Е. Глозмана – 8.8. (1)
- преподавания математики «Учителя года-98» В.Л. Ильина – 8.8. (1)
- музыкального воспитания «Учителя года России - 99» В.В. Шилова – 8.8. (1)
- преподавания русского языка и литературы «Учителя года России-2000» В.А. Морара – 8.8. (1)
- преподавания «Технологии» «Учителя года России – 2001» А.В. Крылова – 8.8. (1)
- Авторская технология преподавания иностранного языка «Учителя года России – 2002» И.Б. Смирнова – 8.8. (1)
- Авторская концепция преподавания истории и обществознания «Учителя года России – 2003» И.А. Карачевцева – 8.8. (1)
- Технология воспитания в процессе обучения «Учителя года России – 2004» Е.И. Славгородского – 8.8. (1)

– альтернативные – IX (1)
– активизации и интенсификации – V (1)
– «Активизация резервных возможностей личности и коллектива при освоении иностранного языка» (Г.А. Китайгородская) – 5.5. (1)
– антиалкогольного и антинаркотического воспитания – 14.11. (2)
– витагенного образования (А.С.Белкин) – 4.4. (1)
– внутришкольного контроля и мониторинга – 17.4. (2)
– воспитания в процессе обучения – 15.8. (2)
– воспитания духовной культуры молодого поколения – 13.7. (2), 15.11. (2)
– воспитания и обучения детей с проблемами – 14.9. (2)
– воспитания на основе системного подхода – 15.5. (2)
– воспитания самозащитных качеств – 15.13. (2)
– воспитания субъектной социальной активности человека – 14.12. (2)
– воспитания экологической культуры – 7.6. (1)
– группового решения проблем – 14.10. (2)
– групповой деятельности – 6.6. (1)
– гуманно-личностная – 4.2. (1)
– гуманного коллективного воспитания В.А.Сухомлинского – 15.4. (2)
– «Дебаты» – 5.4. (1)
– «Диалог культур» – 7.2. (1)
– дифференциации и индивидуализации обучения – 14.9. (2)
– дифференцированного обучения – 6.2. (1)
– домашнего гувернерства – 14.1. (2)
– дополнительного образования – 14.5. (2)
– дошкольного воспитания – 14.2. (2)
– «Другая математика» А.М. Лобка – 9.2. (1)

– «жесткого» коллективного воспитания А.С. Макаренко – 15.2. (2)
– игровые – 5.1. (1)
– индивидуализированного воспитания – 15.8. (2)
– индивидуализированного обучения – 6.4. (1)
– индивидуального рефлексивного воспитания – 15.3. (2)
– индивидуальной педагогической поддержки в воспитании – 15.3. (2)
– использования Internet – 13.5. (2)
– интенсивного раннего обучения грамоте Н.А. Зайцева – 8.1. (1)
– интенсификации обучения В.Ф. Шаталова – 5.6. (1)
– интерактивные – 5.4. (1)
– «Кейс-study» – 16.7. (2)
– «Кластери» – 7.8. (1)
– коллективного творческого воспитания И.П.Иванова – 15.3. (2)
– коммуникативного обучения – 5.5. (1)
– компенсирующего обучения – 6.4. (1), 14.7. (2)
– контекстного обучения – 14.6. (2)
– контекстного профессионально-ориентированного обучения – 14.6. (2)
– концентрированного обучения – 7.8. (1)
– коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР – 14.7. (2)
– личностно-ориентированные – IV (1)
– «Логика природы» – 7.1. (1)
– мастерских – 9.3. (1)
– медиаобразования – 13.7. (2)
– методической работы – 17.2. (2)
– модульного обучения – 7.5. (1)
– музыкального воспитания Д.Б. Кабалевского – 8.6. (1)
– на основе решения задач (Р.Г. Хазанкин) – 8.3. (1)
– на основе системы эффективных уроков (А.А. Окунев) – 8.4. (1)
– нейролингвистического программирования (НЛП) – 15.8. (2)
– обучения детей с проблемами – 14.10. (2), 14.11. (2), 14.12. (2)
– обучения одаренных – 10.4. (1)
– обучения чтению и письму А.М.Кушнира – 10.2. (1)
– обучения иностранному языку А.М.Кушнира – 10.3. (1)
– организации самовоспитания по А.И. Кочетову – 15.10. (2)
– «Педагогика Жизни» Т. Акбашева – 10.4. (1)
– педагогические – 2.1. (1), Введение (2)
– педагогического эксперимента – 17.3. (2)
– педагогической поддержки – 6.4. (1)
– полного усвоения знаний – 6.1. (1)
– подготовки учителя к компьютерным занятиям – 13.4. (2)
– «Полнота жизни» (соединение обучения и воспитания) – 8.8. (1)
– «портфолио» – 6.4. (1)
– поэтапного обучения физике (Н.Н. Палтышев) – 8.5. (1)
– преподавания изобразительного искусства – 8.7. (1)
– применения средств ИКТ в предметном обучении – 13.2. (2)
– природосообразные – X (1)
– проблемного обучения – 5.2. (1)
– продуктивного образования (Productive Learning) – 9.1. (1)
– проектирования и освоения новых технологий – 17.5. (2)

– проектного обучения (метод проектов) – 5.3. (1)
– работы с детьми с особыми образовательными потребностями – 14.10. (2)
– работы с проблемными детьми в массовой школе – 14.9. (2)
– работы с умственно отсталыми детьми – 14.10. (2)
– развивающего образования – XII (2)
– развивающего обучения Л.В. Занкова – 12.8 (1)
– развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова – 12.8 (2)
– развивающего обучения А.А. Вострикова – 12.8 (3)
– развивающего обучения И.П. Иванова, Г.С. Альтшуллера, И.П. Волкова – 12.8 (4)
– развивающего обучения И.С. Якиманской – 12.8 (5)
– развивающего обучения Л.Г. Петерсон – 12.8 (2)
– развития контакта «воспитатель – трудный» – 15.8. (2)
– развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) – 5.4. (1)
– развития речи Е.Ю. Коростелевой – 8.2. (1)
– раннего и интенсивного обучения грамоте (Н.А.Зайцев) – 8.1. (1)
– реабилитации детей с нарушением социальных связей и отношений – 14.9. (2)
– религиозного (конфессионального) воспитания – 15.12. (2)
– саморазвития М. Монтессори – 11.4. (1)
– саморазвития личности учащегося А.А. Ухтомского – Г.К. Селевко – 12.6. (2)
– свободного воспитания – XI (1)
– свободного образования – XI (1)
– свободного труда – 10.7. (1)
– семейного воспитания – 14.1. (2)
– совершенствования общеучебных умений В.Н. Зайцева – 8.2. (1)
– совместного творческого воспитания – 15.3. (2)
– сотрудничества – 4.1. (1)
– социального воспитания – XIV (2)
– социально-педагогических комплексов – 14.4. (2)
– социально-педагогической реабилитации и поддержки детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности (инвалидов) – 14.10. (2)
– традиционного обучения – III (1)
– творческого развивающего обучения – 12.4. (2)
– тренинговые – 5.4. (1)
– трудового воспитания и обучения в современной массовой школе – 14.6. (2)
– трудового и профессионального воспитания – 8.8. (1), 14.6. (2)
– тьюторского сопровождения 15.8. (2)
– управления школой –17.1.(2)
– успешного обучения – IV (1)
– установления связей с общественностью – 14.13. (2)
– учебного исследования – 5.2. (1)
– физического воспитания, сбережения и укрепления здоровья – 2.8. (1)
– формирования информационной культуры – 13.1. (2)
– частнопредметные – VIII (1)
– «Школа жизни» Ш.А. Амонашвили
– «Школа – центр воспитания в социальной среде» (С.Т. Шацкий) – 14.3. (2)
– школьного консультирования – 15.8. (2)
– эвристического образования А.В. Хуторского – 9.4. (1)
Технологическая карта – 2.2. (1), Введение (2)
Технологическая схема – 2.2. (1), Введение (2)

Технологические микроструктуры – 2.2. (1), Введение (2)
Технологический подход – II (1), Введение (2)
Тимуровское движение – 14.7. (2)
Тип управления учебно-воспитательным процессом – 2.6. (1)
Типы воспитательной культуры – 14.1. (2)
Толерантность – 7.6. (1)
Точки удивления – 7.2. (1)
Традиционное обучение – III (1)
Труд – 14.3. (2)
Трудовая нравственность – 1.7. (1)
Трудовая политехническая школа с производственным обучением – 14.6. (2)
Трудолюбие – 1.7. (1)
Трудновоспитуемость – 14.7. (2)
Труднообучаемость – 14.7. (2)
Трудные дети – 14.2. (2), 14.7. (2)
Трудовая нравственность – 1.7. (1), 14.6. (2)
Трудовое воспитание – 14.6. (2)
Трудовое обучение – 14.6. (2)
Трудолюбие – 1.7. (1)
Трудотерапия – 14.8. (2)
Тьютор – 5.3. (1), 9.1. (1), 15.8. (2)

- У -

Уклад жизнедеятельности – 12.6. (2)
Уклад современной семьи – 14.1. (2)
Укрупнение дидактических единиц – УДЕ – 7.3. (1)
Умения – 1.3. (1)
«Универсальная этика» – 7.6. (1)
Управление – 2.5. (1), 17.1. (2)
Управляемость – 2.4. (1)
Уровень
- направленности личности – 1.2. (1), Введение (2)
- опыта личности – 1.2. (1), Введение (2)
- особенностей психических процессов – 1.2. (1), Введение (2)
- применения педагогических технологий – 2.6. (1)
- притязаний – 1.5. (1), Введение (2)
- социальной зрелости – 1.2 (1), Введение (2), 17.4. (2)
- темперамента – 1.2. (1), Введение (2)

Урок – 3.1. (1), 3.2. (1)
- нетрадиционный – 3.2. (1)
- традиционный (комбинированный) – 3.2. (1)
- в малочисленной сельской школе – 3.2. (1)
- в разновозрастной группе – 3.2. (1)
- компьютерный – 13.4. (2)
- интегрированный – 7.7. (1)

Уроки решения «ключевых задач» – 8.3. (1)
Уроки-консультации – 8.3. (1)
Урок-лекция – 8.3. (1)
Уроков система (Окунев А.А.) – 8.4. (1)
Урок-проблемный семинар В.В. Гузеева – 5.4. (1)
Усиливающее образование – X (1)

Условия эффективности воспитания в семье – 14.1. (2)
Учебная встреча – 6.6. (1)
Учебник – 7.8. (1), 8.9. (1)
Учебно-методические комплексы (УМК) – 8.9. (1):
- авторизованной педагогики (Н.Н. Халаджан) – 8.9. (1)
- «Гармония» (Н.Б. Истомина) – 8.9. (1)
- «Классическая начальная школа» – 8.9. (1)
- М.А. Холодной – 8.5. (1)
- «Начальная школа XXI век» (Н.Ф. Виноградова) – 8.9. (1)
- «Перспективная начальная школа» – 8.9. (1)
- по технологии А.А. Ухтомского – Г.К. Селевко – 12.6. (2)
- по технологии Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова – 12.2. (2)
- по технологии Л.В. Занкова – 12.1. (2)
- «Шаг за шагом» – 8.9. (1)
- «Школа 2000 – 2100» (А.А. Леонтьев) – 8.9. (1)
- «Школа России» (А.А. Плешаков) – 8.9. (1)

Учебно-трансляционная парадигма образования – 9.2. (1)
Учебное кино – 13.2. (2)
Учебное телевидение – 13.2. (2)
Учебные проекты – 5.3. (1):
- творческий – 5.3. (1)
- исследовательский – 5.3. (1)
- информационный – 5.3. (1)
- социально значимый – 5.3. (1)
- телекоммуникационный (информационный) – 5.3. (1)

Учение о ноосфере – 7.6. (1)
Умственная отсталость (олигофрения) – 14.8. (2)
Учреждения временного содержания – 14.9. (2)
Учреждения дополнительного образования (УДО) – 14.5. (2)
У-шу – 10.1. (1)

- Ф -

Факторы развития – 2.5. (1), Введение (2)
Феномен семейного воспитания – 14.1. (2)
Философские основы – 2.5. (1), Введение (2)
Финансово-экономические деловые игры – 5.1. (1)
Формализованные модели содержания – 13.2. (2)
Физическая культура – 10.1. (1)
Физическое воспитание – 10.1. (1)
Форма обучения и воспитания – 1.1. (1), VI (1), XV (2)
Формирование – I (1):
- информационной культуры – XIII (2)
- социальной инициативности – 15.13. (2)
- субъектной активности – 15.13. (2)

Фрейдизм – 2.5. (1), Введение (2)
Фрейм – 7.8. (1)
Функционирование – 17.1. (2)

- Х -

Характер – 1.2. (1)

Характеристика – 2.5. (1), 2.6. (1), Введение (2)
Характер содержания и структуры технологии – 2.6. (1), Введение (2)
Холистическая педагогика – 7.6. (1)
Хореография – 15.11. (2)
Христианство – 15.12. (2)

- Ц -

Целевые ориентации технологии – 2.7. (1), Введение (2)
Целенаправленная учебная деятельность (ЦУД) – 12.1. (2)
Целеполагание – 17.1. (2), 17.4. (2)
Целостность – 2.4. (1), 2.5. (1), Введение (2)
Ценностные ориентации – XV (2)
Ценностный подход –2.5. (1), Введение (2)
Центр дополнительного образования – 14.5. (2)
Центр занятости населения – 14.9. (2)
Центр комплексного формирования личности М.П. Щетинина – 14.4. (2)
Центр психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС) – 14.9. (2)
Центр социальной реабилитации А.Г. Петрынина – 14.11. (2)

- Ч -

Частично-поисковый метод – 5.2. (1)
Частнопредметные технологии – VIII (1):
- изобразительное искусство (В.С. Кузин, Б.М. Неменский) – 8.7. (1)
- иностранный язык – Е.И. Пассов – 5.5. (1); Е.А. Филиппова, И.Б. Смирнов – 8.8. (1); А.М. Кушнир – 10.3. (1)
- история и обществознание – И.А. Карачевцев – 8.8. (1)
- литература – Е.Н. Ильин – 4.3. (1); А.Е. Сутормин, О.Г. Парамонов, М.А. Нянковский, В.А. Морар – 8.8. (1)
- математика – Р.Г. Хазанкин – 8.3. (1); В.Л. Ильин – 8.8. (1)
- музыка (Д.Б. Кабалевский, В.В. Кирюшин, Г.А. Струве) – 8.6. (1); А.В. Заруба, В.В. Шилов – 8.8. (1)
- МХК (Л.М. Предтеченская) – 8.7. (1)
- начальная школа (А.М. Кушнир, И.Т. Федоренко, О. Андреев, С. Штильман) – 10.2. (1)
- развитие речи – З.В. Климентовская – 8.8. (1)
- С. Френе – 13.7. (2)
- трудовое воспитание и обучение – А.Е. Глозман, А.В. Крылов – 8.8. (1)
- физика – Н.Н. Палтышев – 8.5. (1); В.А. Гербутов – 8.8. (1)
- физическое воспитание (Б.П. и Л.А. Никитины, В.Ф. Базарный, Г.П. и Е.В. Воронковы, А.Ф. Пазухин, Л.Е. Бычкова, П.К. Иванов) – 10.1. (1)

Чат – 13.5. (2), 13.6. (2)
Человекосообразность – IV (1), XIV (2)
Человеческий ресурс – 15.13. (2)

- Ш -

Шкала интеллекта – 17.4. (2)
Шкалы измерительные – 17.4. (2)
«Школа 2000» – 8.9. (1), 12.2. (2)
«Школа 2100» – 8.9. (1), 12.2. (2)
«Школа без стен» («Школа как город») – 9.1. (1)

Школа «живой культуры» – 14.7. (2)
Школа-интернат Н.Н. Дубинина – 14.11. (2)
Школы:
- авторские – XVI (2)
- Агишевой З.М. – 11.3. (1)
- «Без неудачников» У. Глассера – 4.4. (1)
- Библиотека – 16.7. (2)
- Бухгалтерской подготовки – 16.7. (2)
- Вальдорфская – 11.3. (1)
- Войтенко Т.П. – 11.8. (1)
- Географическая школа – 16.7. (2)
- Дикие – 9.4. (1)
- Домашние – 9.4. (1)
- Духовного, нравственного, умственного, эстетического, психического и физического здоровья – 16.7. (2)
- Загвоздкина В.Н. – 11.3. (1)
- Издательская школа – 16.7. (2)
- Изучения иностранной культуры – 16.7. (2)
- Историко-археологическая школа – 16.7. (2)
- Круглогодичные – 9.4. (1)
- Литературная школа – 16.7. (2)
- Международного права – 16.7. (2)
- Менеджеров среднего звена – 16.7. (2)
- Милосердия – 16.7. (2)
- Модульная школа Е.Б. Куркина – А. Ратушного – 7.5. (1)
- Молодого политического лидера – 16.7. (2)
- Неградуированные – 9.4. (1)
- Общество – 16.7. (2)
- Практической деятельности – 16.7. (2)
- «Самоизучения» К.С. Мк. Коун (США, Ньюива) – 12.6. (2)
- Свободные – 9.4. (1)
- Семейные – 11.3. (1)
- Средств массовой информации – 16.7. (2)
- Строительно-архитектурная школа – 16.7. (2)
- Студия классической и современной музыки, литературы, искусства – 16.7. (2)
- Творческая сельская школа-колония – 16.7. (2)
- Театральная школа – 16.7. (2)
- Телевизионных искусств – 16.7. (2)
- Толстого Л.Н. – 11.2. (1)
- Туристического, экскурсионного и гостиничного бизнеса – 16.7. (2)
- Фермерская школа – 16.7. (2)
- Филиал фирмы – 16.7. (2)
- «Школа жизни» Ш. Амонашвили – 4.4. (1)
- Школа-парк М.А. Балабана – 11.7. (1)
- Экологическая школа – 16.7. (2)
- Экспериментальной деятельности учащихся – 16.7. (2)
- «Эрмитаж» (Бельгия) – 11.1. (1)
- Sudbury Valley School – 11.1. (1)

Школы-комплексы:
- Г.Е. Пейсаховича – 6.3. (1)

- И.Н. Закатовой – 6.3. (1)
- Коткозерский сельский национально-образовательный социокультурный комплекс – 14.4. (2)
- Межведомственный социально-педагогический комплекс – 14.4. (2)
- Н.П. Гузика – 14.4. (2)
- С.Т. Шацкого – 14.3. (2), 14.4. (2)

Шоу-технологии – 15.6. (2)
Штрих-карта – 10.9. (1)

- Щ -

Щадящий режим – IV (1)

- Э -

Эволюция информационных средств обучения – 13.1. (2)
Эвристическая образовательная ситуация – 9.4. (1)
Эвристическое обучение – 5.2. (1), 9.4. (1)
Эвритмия – 14.2. (2)
Эзотерические учения – 2.5. (1), Введение (2)
Экзистенциализм – 2.5. (1)
«Экология и диалектика» – 7.1. (1)
Эксперимент – 17.3. (2)
Экспериментальная площадка – 17.3. (2)
Экспертиза
Экспертная оценка – 17.4. (2)
Экстраактивный режим – 5.4. (1)
Эмоции – 1.6. (1)
Эстетика – 14.3. (2)
Эстетическое воспитание – 1.6. (1), 14.5. (2)
Этика ненасилия – 10.3. (1)
Эффективность – 2.4. (1)

- Ю -

Юридические основы педагогического эксперимента

- Я -

Язык программирования – 13.1. (2)
Языческие пережитки – 14.8. (2)
Я-концепция – 1.2. (1), 1.5. (1), 14.6. (2)

- А -

~~Автодидактика – 12.6. (2)~~
~~Авторизованное образование – 12.7. (2)~~
~~Авторизованные средства -2.6.(1)~~
~~Авторитаризм процесса обучения – 3.1. (1)~~
~~Авторитарные технологии – 2.6. (1)~~
~~Адаптивная программа – 6.1. (1)~~
~~Аквариум – 5.4.(1)~~

Активизация – 3.3. (1)
Активность – V (1)
- объектная – V (1)
- субъектная – V (1)

Активные методы обучения – V (1)
Алгоритм – 6.1. (1), 9.3. (1)
Алгоритмичность – 2.4. (1)
Альтернативные технологии – 3.3. (1), IX (1)
Американская социально-экологическая модель – 7.6. (1)
Анимация – 13.5. (2)
Антропософия – 10.4. (1)
Антропоцентрические и педоцентрические технологии – 2.6. (1)
Аудиометоды – 5.5. (1)

-Б-

База данных (database) – 13.1. (2), 13.2. (2)
База знаний (knowledge base) – 13.1. (2), 13.2. (2)
Банки управления (психолого-педагогических данных) – 13.8. (2)
Батовская система – 6.4. (1)
Белль-ланкастерская система – 6.5. (1)
Беспроводные системы связи (инфракрасный канал) – 13.8. (2)
Биогенность – XII (2)
Биологизаторская (картезианская) позиция – XII (2)
Блок-схемы – 7.8. (1)
Блочное обучение – 7.5. (1)
Бригадно-лабораторный метод – 6.6. (1)

-В-

Вальдорфская педагогика – 10.4. (1)
Вальдорфский детский сад: «Природосообразность» – 14.2. (2)
Вариативность – 2.4. (1)
Веб-система – 13.5. (2), 13.6. (2)
Ведущий фактор развития личности – 2.6. (1)
Вероятностное образование – 9.2. (1)
Вероятностный подход – 9.2. (1)
Вероятность – 9.2. (1)
Вертикальная педагогика – 8.3. (1)
Видеопроектор – 13.3. (2)
Виды пособий – 13.4. (2)
Витагенное обучение – 4.4. (1)
Виртуальная реальность – 13.6. (2)
Включенное действие – 11.8. (1)
Включенное (интегрированное) образование – 14.10. (2)
Включенное обучение – 9.1. (1)
Внеклассные ролевые игры – 5.1. (1)
Внешкольные учреждения в системе коммунистического воспитания – 14.5. (2)
Внутришкольная служба социальной заботы – 14.4. (2)
Волевая сфера – 1.7. (1)
Воля – 1.7. (1)
Воспитание – I (1), XIV (2), 14.1. (2)
- нравственное – 14.1. (2)
- эстетическое – 14.1. (2)

развитие речи, чтение – 14.1. (2)
абстрактно-логическое мышление – 14.1. (2)
физическое – 14.1. (2)
трудовое и политехническое – 14.1. (2)
Воспитание по Споку – 14.2. (2)
Воспитательная система А.С. Макаренко – 14.9. (2)
Воспроизводимость – 2.4. (1)
Временное погружение – 7.8. (1)

Г

Генерализационная (фундаментализационная) структура – VII (1)
Геоинформационная система – 13.5. (2)
Гибкость – 2.4. (1)
Гипермедиа – 13.4. (2)
Гипересылка – 13.5. (2)
Гипертекст – 13.4. (2)
Глобальное образование – 7.6. (1)
Голографический подход – 4.4. (1)
Голографическое сознание – 4.4. (1)
Гражданское образование – 7.6. (1)
Графы – 5.6. (1), 7.8. (1)
Групповая работа в классе – 6.6. (1)
Групповой опрос – 6.6. (1)
Групповые формы деятельности – 13.5. (2)
Гуманизация – 3.3. (1)
Гуманистическая психология – 4.4. (1)
Гуманно-личностно-ориентированные технологии – IV (1)
Гуманно-личностный подход – 4.1. (1)

Д

Дальтон-план – 5.3. (1), 6.4. (1), 10.6. (1)
Дебаты – 5.4. (1)
Дедуктивная структура – VII (1), 12.2. (2)
Действенно-практическая сфера личности (СДП) – 1.7. (1)
Деловые игры – 5.1. (1)
6) имитационные – 5.1. (1)
7) операционные – 5.1. (1)
8) финансово-экономические – 5.1. (1)
9) психодрама и социодрама – 5.1. (1)
10) деловой театр – 5.1. (1)
Демократизация – 3.3. (1)
Детство – 14.1. (2)
Дешифровщик каллиграфии, письменных работ учащихся – 13.2. (2)
Деятельностно-ориентированные технологии – 2.6. (1)
Деятельностный принцип – XII (2)
Диагностичность – 2.4. (1)
Диалектика – 7.1. (1)
Диалог – 7.2. (1)
«Диалог культур» – 7.2. (1)
Дидактическая многомерная технология В.Э. Штейнберга – 7.9. (1)
Дидактический активизирующий и развивающий комплекс – 4.1. (1)
Дидактическое реконструирование – 3.3. (1)

Дидактоцентрические технологии – 2.6. (1)
Дискета, гибкий магнитный диск, ГМД (floppy disk, diskette) – 13.2. (2)
Дискуссия – 5.4. (1)
Диспут – 5.4. (1), 6.6. (1)
Дистанционное обучение – 16.6. (2)
Дифференциация – 6.2. (1)
Дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) – 6.2. (1)
– внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация – 6.2. (1)
– по интересам детей – 6.3. (1)
– по уровню развития способностей – 6.2. (1)
– смешанная (предметно-урочная, «модель сводных групп», «стратовая») – 6.2. (1)
– уровневая на основе обязательных результатов – 6.2. (1)
Дифференцированное обучение – 6.2. (1)
Дихотомическая структура – VII (1)
Дневной приют для приходящих детей – 14.5. (2)
Домашнее воспитание – 14.1. (2)
по Б.П. и Л.А. Никитиным – 14.1. (2)
по П.В. Тюленеву – 14.1. (2)
Домашнее образование – 14.1. (2)
Домашние обучающие программы – 13.2. (2)
Доминанта – 12.6. (2)
Доминантность – XII (2)
«Домострой» – 14.1. (2)
«Другая математика» А.М. Лобка – 9.2. (1)
Душа – 1.1. (1)

-Е-

Ешко – технология – 16 .6. (2)

-Ж-

Жесткий диск (hard disk, винчестер) – 13.1. (2)
Жизненный опыт – 4.4. (1)

-З-

Загадки бытия – 7.2. (1)
Зачетные уроки – 8.3. (1)
Звуковая карта (soundcard) – 13.4. (2)
Здоровый образ жизни – 1.9. (1)
Знания – 1.3. (1)
Зона ближайшего развития – XII (2)
ЗУН – 1.3. (1)

-И-

Игра – 5.1. (1), 13.5. (2)
Игра-пособие «Кубики Зайцева» – 8.1. (1)
Игра-пособие «Стосчет» («Миллиардер») – 8.1. (1)
Игровая деятельность – 5.1. (1)
Игровая среда – 5.1. (1)

Игровые правила – 5.1. (1)
Игровые средоточия – 7.2. (1)
Игровые технологии – 5.1. (1)
Игротехника в школе – 13.2. (2)
Идентификация технологии – 2.7. (1)
Идеографическая, знаково-символическая структура – VII (1)
Идеографические модели – 7.8. (1)
Иерархичность – 2.4. (1)
Имитация – 13.5. (2)
Имманентность – XII (2)
Индивидуализация обучения – 6.4. (1)
Индивидуальная образовательная программа – 6.4. (1)
Индивидуальная работа – 6.4. (1)
Индивидуальное обучение – 6.4. (1)
Индивидуально-предписанное обучение – 6.2. (1)
Индивидуальность – 1.1. (1), – XII (2)
Индивидуальный образовательный маршрут – 6.4. (1)
Индивидуальный подход – 6.4. (1)
Инструкционная карта – 10.9. (1)
Интегральная образовательная технология – 7.6. (1)
Интегративная технология развивающего обучения – 12.8. (2)
Интеграция – 7.6. (1), 7.7. (1)
Интегрирование учебных дисциплин – 7.7. (1)
«Интегрированные дни» – 7.7. (1)
Интегрированные занятия (уроки) – 7.7. (1)
Интеллект – 9.5. (1)
Интеллектуальный коэффициент (IQ) – 9.5. (1)
Интенсификация – 3.3. (1)
Интерактивные технологии – 5.4. (1)
Интерактивный режим – 5.4. (1)
Интернет – 13.5. (2), 13.6. (2)
Интерфейс – 13.1.
Интраактивный режим – 5.4. (1)
Интранет – 13.2. (2)
Информатика – XIII (2)
Информационная грамотность – XIII (2)
Информационная среда – XIII (2), 13.2. (2)
Информационное пространство – 13.5. (2)
Информационные технологии – XIII (2)
Информационный подход – XIII (2)
Информация – XIII (2)
Инфотека – 13.8. (2)
Исправительные учреждения (колонии) для малолетних правонарушителей – 14.11. (2)
Исследовательский метод – 5.2. (1)

Й

Йена-план-школа – 7.7. (1)

К

Карта достижений – 10.9. (1)
Категория педагогических объектов – 2.6. (1)
Качества личности – 1.2. – 1.9. (1)

Кейс – технологии – 5.3. (1)
Кино – 13.6. (2)
Классификация педагогических технологий – 2.6. (1)
Классно-урочная организация обучения – 3.1. (1)
Клуб для детей – 14.5. (2)
Коллективно(совместно)-распределенная деятельность – 12.2. (2)
Коллективно-творческая деятельность – 6.6. (1)
Коллективные творческие дела (КТД) – 12.4. (2)
Коллективный способ обучения (КСО) – 6.5. (1)
Комбинированная система обучения – 6.2. (1)
Комментируемое управление – 6.7. (1)
Коммунарская методика И.П. Иванова – 14.9. (2)
Коммуникативное обучение – 5.5. (1)
Компакт-диск, оптический диск (CD - Compact Disk) – 13.2. (2)
Компетентности – 1.2. (1), 1.5. (1)
Комплексность – 2.4. (1)
Компьютер (ПЭВМ) – 13.1. (2)
Компьютерная грамотность – XIII (2)
Компьютерные игры – 13.4. (2)
Компьютерный урок – 13.3. (2)
Конспект – 5.6. (1), 7.8. (1)
Конструирование обучающих программных продуктов – 13.4. (2)
Контактное обучение -14.6. (2)
Контролирующие программы – 13.4. (2)
Конференция – 5.4. (1)
Концентрация обучения с помощью знаково-символических структур – 7.8. (1)
Концентрированное обучение – 7.8. (1)
Концентрический характер изложения материала – VII (1)
Концептуальность – 2.4. (1)
Концепция обучаемого развития – XII (2)
Концепция педагогической технологии – 2.7. (1)
Концепция развивающего обучения – XII (2)
Космическое миропонимание – 7.6. (1)
Креативность (творческость) – 1.8. (1), 9.5. (1)
Кризисность – XII (2)
Критерии технологичности – 2.7. (1)
Критическое мышление – 5.4. (1)
«Круги» – 10.9. (1)
Круглый стол -5.4.(1)
Культурно-просветительское общество «Сетлемент» – 14.5. (2)
Кэмпхиллское движение – 14.10. (2)

Л

Лекция – 3.1. (1)
Лечебная педагогика А.А. Дубровского – 14.10. (2)
Линейные программы – 6.1. (1)
Липецкий опыт – 4.4. (1)
Личностно-ориентированные технологии – 2.6. (1)
Личностно ориентированный подход – IV (1)
Личность – 1.1. (1)
Логичность – 2.4. (1)

-М-

MIDI-синтезатор (tone module) – 13.2. (2)
Магия – 14.8. (2)
Майевтика – 9.4. (1)
Маклабн – 13.4. (2)
Макротехнология (отраслевая педагогическая технология) – 2.2. (1)
Массовая мозговая атака – 6.6. (1)
Мастер-классы – 9.3. (1)
Мастерская – 9.3. (1)
Матрица компьютерного урока – 13.3. (2)
Машинное программированное обучение – 13.2. (2)
Медиаобразование – 7.6. (1), 13.7. (2)
Медико-валеологическая служба – 14.4. (2)
Межпредметные связи (МПС) – 7.7. (1)
Мезотехнология (модульно-локальная технология) – 2.2. (1)
Метатехнология – 2.2. (1)
Метод «забегания» и «возвращения» – 8.6. (1)
Метод «мозгового штурма» («мозговая атака», брейнсторминг) – 6.6. (1), 12.4. (2)
Метод обратной мозговой атаки – 6.6. (1)
Метод Дельфы – 6.6. (1)
Метод кейс-стади – 5.3. (1)
Метод номинальной групповой техники – 6.6. (1)
Метод проектов – 5.3. (1), 6.4. (1)
Метод Сократа – 9.4. (1)
Метод учебных задач – 12.2. (2)
Метод эмоциональной драматургии – 8.6. (1)
Методика «Обмен заданиями» – 6.5. (1)
Методика Е.Н. Потаповой – 11.4. (1)
Методика предметного преподавания – 2.3. (1)
Методологический подход – 2.6. (1)
Метод обучения – 3.2.(1)
Микротехнология – 2.2. (1)
Мистика – 14.8. (2)
Многокомпонентное задание – 7.3. (1)
Модели коллективного творческого решения проблем – 6.6. (1)
Моделирование – 12.2. (2)
Модель – 2.3. (1)
Модель «Виртуальная школа» (Интранет) – 13.2. (2)
Модель «Исправительное (пенитенциарное) учреждение» – 14.11. (2)
Модель «КДН – координационный центр социально-воспитательной работы в районе» – 14.11. (2)
Модель «Комплекс социально-педагогической поддержки ребенка» – 14.4. (2)
Модель «Логика природы» – 7.1. (1)
Модель «Медиаобразование, интегрированное с базовым» – 13.7. (2)
Модель «Содружество школы и производства» – 14.4. (2)
Модель «Социальный приют» – 14.11. (2)
Модель «СПК как специально спроектированная среда» – 14.4. (2)
Модель «Справедливое Сообщество» Л. Кольберга – 11.1. (1)
Модель «Центр социальной реабилитации несовершеннолетних» – 14.11. (2)
Модель «Школа – вуз» – 14.4. (2)
Модель «Школа – координатор воспитательной деятельности социальных институтов» – 14.4. (2)
Модель «Школьный СМК-центр» – 13.7. (2)
Модель анализа педагогической технологии – 2.7. (1)
Модель Дж. Рензулли – 10.4. (1)

Модель поабзацной проработки текста – 6.5. (1)
Модем – 13.5. (2)
Модернизационные технологии – 3.3. (1)
Модуль – 7.5. (1)
Модульное обучение – 7.5. (1)
Мозговой штурм – 6.6.(1)
Молодежно-жилищные комплекеы (МЖК) – 14.4. (2)
Монитор – 13.1. (2)
Монтессори-материал – 10.5. (1)
Монтессори-педагогика – 14.2. (2), 14.10. (2)
Мультимедиа – 13.2. (2)
Мультимедиа-структура – 13.4. (2)
Мультимедиатека – 13.2. (2)
Мультипликация – 13.3. (2)
Мурманская методика – 6.5. (1)
Мышление – 1.4. (1)

Н

Навыки – 1.3. (1)
Направления модернизации – 2.6. (1)
Направленность – 1.5. (1)
Научная концепция (механизм) передачи и освоения опыта – 2.6. (1)
Научность – 2.4. (1)
Непрерывный курс «Информатика» – 13.1. (2)
Неравномерность (нелинейность) – XII (2)
Нетрадиционный урок – 6.6. (1)
Новые интегрированные курсы – 14.6. (2)
Ноосфера – 7.6. (1)
Носители программных продуктов – 13.4. (2)
Ноутбуки с электронным пером – 13.8. (2)

О

Образование – I (1)
Образ и мысль -
Образовательная технология – 2.1. (1), 2.2. (1)
Образовательный маршрут – 9.1. (1)
Обратная методика Ривина – 6.5. (1)
Обратная связь – 1.5. (1), 6.1. (1)
Обучаемость – 1.4. (1)
Обучающая программа – 13.2. (2)
Обучающий модуль – 7.5. (1)
Обучение – XII (2)
Обучение в игровом режиме – 10.9. (1)
Обучение в разновозрастных группах и классах (РВГ) – 6.6. (1)
Обучение в сотрудничестве – 6.6. (1)
Обучение и воспитание способных и одаренных детей – 14.5. (2)
Обученность – 1.3. (1)
Общественно-педагогическая система «Тимуровское движение» – 14.9. (2)
Общественный смотр знаний – 6.6. (1)
Общинные школы – 14.3. (2)
Одаренность – 9.5. (1)
Оккультизм – 14.8. (2)

Операционная (индуктивная) структура – VII (1)
Операционная система – 13.1. (2)
Опережающее обучение – 6.7. (1)
Опора – 5.6. (1)
Опорные схемы – 5.6. (1), 6.7. (1)
Опорный конспект – 5.6. (1)
Опорный сигнал – 5.6. (1)
Оптимальность – 2.4. (1)
Опыт жизни – 4.4. (1)
Опыт С.Т. Шацкого, В.Н. Сороки-Росинского и др. – 14.9. (2)
Организационно-деятельностные игры (ОДИ) – 5.1. (1)
Организационные формы – 2.6. (1)
Ориентация на личностные сферы и структуры индивида – 2.6. (1)
Ориентировочная основа действий (ООД) – 7.4. (1)
Основной вид социально-педагогической деятельности – 2.6. (1)
Открытые школы – 6.4.(1), IX (1), 14.3. (2)

Панель – 9.3. (1)
Парк-школа (школа-парк) – 10.8. (1)
Патриотическое воспитание – 7.6. (1)
«Паутина» – 13.5. (2), 13.6. (2)
Педагогизация окружающей среды – 4.1. (1)
Педагогика – 2.3. (1)
Педагогика сотрудничества – 4.1. (1)
Педагогическая игра – 5.1. (1)
Педагогическая поддержка – 14.4. (2)
Педагогическая система – 2.3. (1)
Педагогическая техника – 2.3. (1)
Педагогические технологии – 2.1. (1), 2.2. (1)
Перспектива – 6.7. (1)
Перспективно-опережающее обучение – 6.7. (1)
Печать – 13.6. (2)
План Келлера («Персонализированная система обучения») – 6.1. (1)
План Трампа – 6.4. (1)
Погружения – 7.8. (1), 9.3. (1)
Подготовка кадров на производстве – 14.6. (2)
Подструктуры урока
- дидактическая – 3.2. (1)
- методическая – 3.2. (1)
- психологическая – 3.2. (1)

Подход к ребенку и ориентация педагогического взаимодействия – 2.6. (1)
Портал – 13.5. (2)
Портфолио – 6.3,6.4.(1)
Попечительство – 14.13. (2)
Потребности – 1.2. (1), 1.5. (1)
Практическое занятие – 3.1. (1)
Преемственность – 2.4. (1)
Преобладающие методы и способы – 2.6. (1)
Прикладная программа, приложение (application program) – 13.1. (2)
Принтер (printer) – 13.2. (2)
Принцип активности – V (1)
Принцип дифференциации обучения – 6.2. (1)

Принцип оптимизации содержания – VII (1)
Принцип систематичности обучения – VII (1)
Принятие – 10.9. (1)
Природосообразная REAL-методика Н. Масловой – 10.4. (1)
Природосообразность – 10.1. (1)
Природосообразные технологии – X (1)
Природосообразный подход в обучении – X (1), 10.2. (1)
Проблемная ситуация
29. педагогическая – 5.2. (1)
30. психологическая – 5.2. (1)
Проблемное обучение – 5.2. (1)
Проблемно-модульное обучение – 7.5. (1)
Проблемные методы – 5.2. (1)
Проблемный подход – 5.2. (1)
Прогнозируемость – 2.4. (1)
Программа – 13.1. (2)
Программа (технология) «Дебаты» – 5.4. (1)
Программированное обучение – 6.1. (1)
Программная оболочка – 13.4. (2)
Программное обучение – 6.1. (1)
Программно-методическое обеспечение – 2.7. (1)
Программные средства навигации – 13.5. (2)
Продуктивная педагогика – 12.3. (2)
Продуктивное обучение – 9.1. (1)
Продуктивность – 9.1. (1)
Проект – 5.3. (1)
Проектирование – 5.3. (1)
Проектная деятельность – 5.3. (1)
Проектное мышление – 5.3. (1)
Проектное обучение – 10.9. (1)
Проектность – 5.3. (1)
Проектные мастерские – 9.3. (1)
Профессиональная подготовка – 9.1. (1)
Профильное образование – 6.3. (1)
Профильное обучение – 14.6. (2)
Процессуальная характеристика (особенности методов) – 2.7. (1)
Процессуальность (временной алгоритм) – 2.4. (1)
Психогенность – XII (2)
Психологическая служба – 14.4. (2)
PR-технологии – 14.13. (2)

-Р-

Радио – 13.6. (2)
Радиосвязь – 13.5. (2)
Разветвленное программирование – 6.1. (1)
Развивающая среда – 14.2. (2)
Развивающее обучение – XII (2), 12.1. (2), 12.2. (2)
Развивающие игры – 5.1. (1)
Развивающие технологии – 3.3. (1), IX (1)
Развитие – I (1), XII (2)
Развитие критического мышления через чтение и письмо – 5.4. (1)
Разновозрастные группы – 6.6. (1)
Разумно-теоретическое, диалектическое мышление – 12.2. (2)

Рассудочно-эмпирическое мышление – 12.2. (2)
Редакторы: текстовый, музыкальный, графический – 13.1. (2)
Режим «off-line» – 13.5. (2)
Режим «on-line» – 13.5. (2)
Религиозное образование в зарубежной школе – 14.8. (2)
Рефлексия – 5.4. (1)
Рунет – 13.5. (2)
Русский космизм – 7.6. (1)

С

Сайт – 13.5. (2)
Самовоспитание – XIV (2)
«Самообучение под наблюдением» – 10.9. (1)
Саморазвитие – 12.6. (2), XIV (2)
Самосовершенствование – 12.6. (2), XIV (2)
Самоуправление – 1.5. (1), 14.3. (2)
Самоуправляющие механизмы личности (СУМ) – 1.5. (1), 12.2. (2)
Свободная школа – 10.2. (1)
Свободное воспитание (образование) – X (1)
Свободное образование – 3.3. (1), IX (1)
Сводные группы – 6.2. (1)
Сектанство – 14.8. (2)
Семантические фракталы – 7.8. (1)
Семинар – 3.1. (1)
Семинар-практикум – 7.6. (1)
Семья – 14.1. (2)
- нормальная полная – 14.1. (2)
- многодетная – 14.1. (2)
- неполная – 14.1. (2)
- имеющая в своем составе хронических больных или инвалидов – 14.1. (2)
- социально неблагополучная – 14.1. (2)
- с неблагополучной воспитательной средой – 14.1. (2)

Сензитивность – XII (2)
Сервисная программа (utility program, utility) – 13.1. (2)
Сетевой ресурс (СР) – 13.5. (2)
Сетевые проекты – 13.5. (2)
Сеть – 13.5. (2), 13.6. (2)
Сжатый учебник, конспект-учебник, учебник-реферат – 7.8. (1)
Синектика -12.4.(2)
Синтезатор речи, цифровой синтезатор речи (voice (digital) synthesizer) – 13.2. (2)
Синтетический опорный конспект (концепт) – 7.8. (1)
Синхронизация программ – 7.7. (1)
Система бригадно-индивидуального обучения – 6.4. (1)
Система А.А. Захаренко – 14.6. (2)
Система А.А. Католикова – 14.6. (2)
Система А.С. Макаренко – 14.6. (2)
Система Б.П. и Л.А. Никитиных – 14.2. (2)
Система В.А. Сухомлинского – 14.6. (2)
Система Глена Домана – 14.10. (2)
Система Г.М. Кубракова – 14.6. (2)
Система З.Г. Шоюбова – 14.6. (2)
Система эффективных уроков – 8.4. (1)
Системность – 2.4. (1)

Системы работы с отдельными категориями проблемных детей – 14.9. (2)
Сканер (optical reader, scanner) – 13.2. (2)
Склады – 8.1. (1)
Словари, справочники – 13.4. (2)
Смешанное (комбинированное) программирование – 6.1. (1)
Совместное компьютерное обучение – 13.2. (2)
Современные авторские программы дошкольного воспитания – 14.2. (2)
«Истоки» – 14.2. (2)
Е.Е. Шулешко – 14.2. (2)
«Радуга» – 14.2. (2)
«Развитие» – 14.2. (2)
«Я вхожу в мир сам» – 14.2. (2)
«Я и моя Родина» – 14.2. (2)
Содержательные обобщения – 12.2. (2)
Сознание – 1.1. (1)
Сотрудничество – 4.1. (1)
Социализация – I (1), XIV (2)
Социальное воспитание – XIV (2)
Социальное наследование – XII (2)
Социально-педагогический комплекс (СПК) – 14.4. (2)
Социально-психологический тренинг – 5.4. (1)
Социальный педагог – 14.4. (2)
Социогенность – XII (2)
Социологизаторская (бихевиористская) позиция – XII (2)
Социоцентрические технологии – 2.6. (1)
Спонтанность – XII (2)
Способности – 1.2. (1), 1.5. (1), 9.5. (1)
Способы умственных действий (СУД) – 1.4. (1), 12.2. (2)
Спутниковая связь – 13.5. (2)
Среда – 13.4. (2)
Средо-ориентированные технологии – 2.6. (1)
Средства массовой информации (СМИ) – 13.6. (2)
Средства обучения – 2.6. (1)
Стадийность – XII (2)
Стиль воспитания – 14.1. (2)
- инфантицидный – 14.1. (2)
- бросающий – 14.1. (2)
- лепящий – 14.1. (2)
- навязчивый – 14.1. (2)
- социализирующий – 14.1. (2)
- поддерживающий, помогающий – 14.1. (2)
- приглашающий – 14.1. (2)
- авторитарный – 14.1. (2)
- свободно-либеральный – 14.1. (2)
- гиперопека – 14.1. (2)
- активно-заинтересованный – 14.1. (2)

Стратовая дифференциация – 6.2. (1)
Структура активности – V (1)
Структура качеств личности – 1.2. (1)
Структура педагогической технологии
- горизонтальная – 2.2. (1)
- вертикальная – 2.2. (1)

Структура урока
- временная (вертикальная) – 3.2. (1)

- горизонтальная – 3.2. (1)
- нелинейная – 3.2. (1)
- рациональная – 3.2. (1)

Структура усвоения уметвенных действий – VII (1)
Структурность – 2.4. (1)
Студии – 9.3. (1), 10.8. (1), 11.1. (1)
Субъектность личности (индивидуальность) – 12.5. (2)
Субъектный опыт жизнедеятельности – 12.5. (2)
Субъекты семейного воспитания – 14.1. (2)
Суггестивное обучение – 5.5. (1)
Суггестивное погружение – 7.8. (1)
Суггестия – 7.8. (1)
Сфера
- творческих качеств (СТК) – 1.8. (1)
- физического развития (СФР) – 1.9. (1)
- эстетических и нравственных качеств личности (СЭН) – 1.6. (1)

Сценарий – 13.4. (2)
SPOT-анализ – 6.6. (1)

Таблично-матричная структура – 7.8. (1)
Талант – 9.5. (1)
Творческая книжка школьника – 12.4. (2)
Творческие компьютерные программы – 13.4. (2)
Творческие способности – 12.4. (2)
Творчество – 1.8. (1), 12.4. (2)
Театр в школе – 5.1. (1)
Театр юношеского творчества (ТЮТ) – 14.5. (2)
Телевидение – 13.6. (2)
Телекоммуникации – технология – 13.5. (2)
Телефон – 13.5. (2)
Теоретические знания (ЗУН) – 12.2. (2)
Теория поэтапного формирования уметвенных действий (ТПФУД) – 7.4. (1)
Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) – 12.4. (2)
Территориальная социальная служба – 14.4. (2)
Тесты – 9.5. (1)
Технократическое содержание образования – 3.1. (1)
Технологии воспитания и обучения детей с проблемами – 14.9. (2)
Технологии воспитания субъектной социальной активности человека – 14.12. (2)
Технологии групповой деятельности – 6.6. (1)
Технологии дифференциации и индивидуализации обучения – 14.9. (2)
Технологии дополнительного образования – 14.5. (2)
Технологии дошкольного воспитания – 14.2. (2)
Технологии компенсирующего обучения – 14.9. (2)
Технологии коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР – 14.9. (2)
Технология работы с проблемными детьми в массовой школе – 14.9. (2)
Технологии реабилитации детей с нарушением социальных связей и отношений – 14.11. (2)
Технологии религиозного (конфессионального) воспитания – 14.8. (2)
Технологии свободного воспитания – 2.6. (1)
Технологии свободного образования – IX (1)
- А. Нейлла – 11.1. (1)
- Л.Н. Толстого – 11.2. (1)
- Р. Штейнера – 11.3. (1)

- М. Монтессори – 11.4. (1)
- Е. Паркхерст – 11.5. (1)
- С. Френе – 11.6. (1)
- М.А. Балабана – 11.7. (1)
- Т.П. Войтенко – 11.8. (1)

Технологии социально-педагогических комплексов – 14.4. (2)
Технологии социально-педагогической реабилитации и поддержки детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности (инвалидов) – 14.10. (2)
Технологии трудового и профессионального воспитания и образования – 14.6. (2)
Технология установления связей с общественностью – 14.13. (2)
Технологическая карта – 2.2. (1)
Технологическая схема – 2.2. (1)
Технологические микроструктуры – 2.2. (1)
Технологический подход – II (1)
Технология антиалкогольного и антинаркотического воспитания детей и подростков – 14.11. (2)
Технология витагенного образования – 4.4. (1)
Технология воспитания духовной культуры молодого поколения – 14.7. (2)
Технология воспитания экологической культуры – 7.6. (1)
Технология дифференцированного обучения – 6.2. (1)
Технология домашнего гувернерства – 14.1. (2)
Технология индивидуализации обучения – 6.4. (1)
Технология индивидуализированного обучения – 6.4. (1)
Технология интенсивного раннего обучения грамоте Н.А. Зайцева – 8.1. (1)
Технология интенсификации обучения В.Ф. Шаталова – 5.6. (1)
Технология «Кластери» – 7.8. (1)
Технология коммуникативного обучения – 5.5. (1)
Технология компенсирующего обучения – 6.4. (1)
Технология контекстного профессионально-ориентированного обучения – 14.6. (2)
Технология концентрированного обучения – 7.8. (1)
Технология мастерских – 9.3. (1)
Технология Образования в Глобальной Информационной Сети (ТОГИС) – 13.5. (2)
Технология обучения детей с проблемами – 14.10. (2), 14.11. (2), 14.12. (2)
Технология обучения одаренных – 10.4. (1)
Технология «Педагогика Жизни» Т. Акбашева – 10.4. (1)
Технология педагогической поддержки – 6.4. (1)
Технология полного усвоения знаний – 6.1. (1)
Технология «портфолио» – 6.4. (1)
Технология проблемного обучения – 5.2. (1)
Технология продуктивного образования (Productive Learning) – 9.1. (1)
Технология проектного обучения (метод проектов) – 5.3. (1)
Технология работы с детьми с особыми образовательными потребностями – 14.10. (2)
Технология работы с умственно отсталыми детьми – 14.10. (2)
Технология развития речи Е.Ю. Коростелевой – 8.2. (1)
Технология раннего интенсивного всестороннего развития – 12.1. (2)
Технология свободного труда – 10.7. (1)
Технология семейного воспитания – 14.1. (2)
Технология совершенетвования общеучебных умений В.Н. Зайцева – 8.2. (1)
Технология творческого развивающего обучения – 12.4. (2)
Технология трудового воспитания и обучения в современной массовой школе – 14.6. (2)
Технология урока – 3.2. (1)
Технология «Школа – центр воспитания в социальной среде» (С.Т. Шацкий) – 14.3. (2)
Технология эвристического образования А.В. Хуторского – 9.4. (1)
Тип управления учебно-воспитательным процессом – 2.6. (1)
Типы воспитательной культуры – 14.1. (2)

постфигуративный – 14.1. (2)
кофигуративный – 14.1. (2)
префигуративный – 14.1. (2)
Толерантность – 7.6. (1)
Точки удивления – 7.2. (1)
Тренинговые технологии – 5.4. (1)
Труд – 14.3. (2)
Трудовая нравственность – 1.7. (1)
Трудовая политехническая школа с производственным обучением – 14.6. (2)
Трудолюбие – 1.7. (1)
Тьютор – 5.3. (1), 9.1. (1)

У

Уклад современной семьи – 14.1. (2)
Укрупнение дидактических единиц – УДЕ – 7.3. (1)
Умения – 1.3. (1)
«Универеальная этика» – 7.6. (1)
Управленческий E-mail – 13.8. (2)
Управляемость – 2.4. (1)
Уровень
– темперамента – 1.2. (1)
– особенностей психических процессов – 1.2. (1)
– опыта личности – 1.2. (1)
– направленности личности – 1.2. (1)
– притязаний – 1.5. (1)
– применения педагогических технологий – 2.6. (1)
Урок – 3.1. (1), 3.2. (1)
– нетрадиционный – 3.2. (1)
– традиционный (комбинированный) – 3.2. (1)
– в малочисленной сельской школе – 3.2. (1)
– в разновозрастной группе – 3.2. (1)
Уроки решения «ключевых задач» – 8.3. (1)
Уроки-консультации – 8.3. (1)
Урок-лекция – 8.3. (1)
Уроков система (Окунев А.А.) – 8.4. (1)
Урок-проблемный семинар В.В. Гузеева – 5.4. (1)
Усиливающее образование – X (1)
Условия эффективности воспитания в семье – 14.1. (2)
Учебная встреча – 6.6. (1)
Учебник – 8.9. (1)
Учебно-методические комплексы (УМК) – 8.9. (1)
– М.А. Холодная – 8.5. (1)
– «Гармония» (Н.Б. Истомина) – 8.9. (1)
– «Классическая начальная школа» – 8.9. (1)
– «Начальная школа XXI век» (Н.Ф. Виноградова) – 8.9. (1)
– «Перепективная начальная школа» – 8.9. (1)
– «Шаг за шагом» – 8.9. (1)
– «Школа 2000 – 2100» (А.А. Леонтьев) – 8.9. (1)
– «Школа России» (А.А. Плешаков) – 8.9. (1)
– авторизованной педагогики (Н.Н. Халаджан) – 8.9. (1)
– по технологии Л.В. Занкова – 12.1. (2)
– по технологии Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова – 12.2. (2)
– по технологии А.А. Ухтомского – Г.К. Селевко – 12.6. (2)
Учебно-трансляционная парадигма образования – 9.2. (1)

Учебное телевидение – 13.2. (2)
Учебные программы радио и телевидения – 13.2. (2)
Учебный проект – 5.3. (1)
- творческий – 5.3. (1)
- исследовательский – 5.3. (1)
- информационный – 5.3. (1)
- социально значимый – 5.3. (1)
- телекоммуникационный (информационный) – 5.3. (1)

Учение о ноосфере – 7.6. (1)

Ф

Феномен семейного воспитания – 14.1. (2)
Философская основа – 2.6. (1)
Формализованные модели – 13.2. (2)
Формирование – I (1)
Фрейм – 7.8. (1)

Х

Характер – 1.2. (1)
Характер содержания и структуры – 2.6. (1)
Холистическая педагогика – 7.6. (1)

Ц

Целевые ориентации технологии – 2.7. (1)
Целенаправленная учебная деятельность (ЦУД) – 12.1. (2)
Целостность – 2.4. (1)
Центр комплекеного формирования личности М.П. Щетинина – 14.4. (2)
Центр социальной реабилитации А.Г. Петрынина – 14.11. (2)
Цифровые фото- и видеокамеры (digital camera) – 13.4. (2)

Ч

Частично-поисковый метод – 5.2. (1)
Частнопредметные технологии – VIII (1)
Чат – 13.5. (2), 13.6. (2)

Ш

«Школа без стен» («Школа как город») – 9.1. (1)
Школа «живой культуры» – 14.7. (2)
Школа-интернат Н.Н. Дубинина – 14.11. (2)
Школы:
- семейные – 11.3. (1)
- дикие – 9.4. (1)
- домашние – 9.4. (1)
- неградуированные – 9.4. (1)
- круглогодичные – 9.4. (1)
- свободные – 9.4. (1)
- авторские – XVI (2)
- «Эрмитаж» (Бельгия) – 11.1. (1)
- Sudbury Valley School – 11.1. (1)
- Л.Н. Толстого – 11.2. (1)

- вальдорфская – 11.3. (1)
- З.М. Агишевой – 11.3. (1)
- В.Н. Загвоздкина – 11.3. (1)
- Школа-парк М.А. Балабана – 11.7. (1)
- Т.П. Войтенко – 11.8. (1)
- начальная (А.М. Кушнир, И.Т. Федоренко, О. Андресен, С. Штильман) – 10.2. (1)
- математики – Р.Г. Хазанкин – 8.3. (1); В.Л. Ильин – 8.8. (1)
- физики – Н.Н. Палтышев – 8.5. (1); В.А. Гербутов – 8.8. (1)
- музыка (Д.Б. Кабалевский, В.В. Кирюшин, Г.А. Струве) – 8.6. (1); А.В. Заруба, В.В. Шилов – 8.8. (1)
- изобразительное искусство (В.С. Кузин, Б.М. Неменский) – 8.7. (1)
- МХК (Л.М. Предтеченская) – 8.7. (1)
- литература – Е.Н. Ильин – 4.3. (1); А.Е. Сутормин, О.Г. Парамонов, М.А. Нянковский, В.А. Морар – 8.8. (1)
- развитие речи – З.В. Климентовская – 8.8. (1)
- иностранный язык – Е.И. Пассов – 5.5. (1); Е.А. Филиппова, И.Б. Смирнов – 8.8. (1); А.М. Кушнир – 10.3. (1)
- трудовое воспитание и обучение – А.Е. Глозман, А.В. Крылов – 8.8. (1)
- физического воспитания (Б.П. и Л.А. Никитины, В.Ф. Базарный, Г.П. и Е.В. Воронковы, А.Ф. Пазухин, Л.Е. Бычкова, П.К. Иванов) – 10.1. (1)
- С. Френе – 13.7. (2)

Школы-комплексы:

- И.Н. Закатовой – 6.3. (1)
- Г.Е. Пейсаховича – 6.3. (1)
- С.Т. Шацкого – 14.3. (2), 14.4. (2)
- Н.П. Гузика – 14.4. (2)
- Коткозерский сельский национально-образовательный социокультурный комплекс – 14.4. (2)
- Межведомственный социально-педагогический комплекс – 14.4. (2)

Школьный сайт – 13.5. (2)
Штрих-карта – 10.9. (1)

-Щ-

-Э-

Эвристическая образовательная ситуация – 9.4. (1)
Эвристическое обучение – 5.2. (1), 9.4. (1)
Эвритмия – 14.2. (2)
Экология – 7.1. (1)
Экстраактивный режим – 5.4. (1)
Электронная библиотека – 13.4. (2)
Электронная доска объявлений – 13.5. (2)
Электронная почта – 13.5. (2)
Электронная таблица (табличный редактор, table editor) – 13.2. (2)
Эмоции – 1.6. (1)
Эстетика – 14.3. (2)
Эстетическое воспитание – 1.6. (1)
Этика ненасилия – 10.3. (1)
Эффективность – 2.4. (1)

Ю

Я

Язык программирования – 13.1. (2)
Языческие пережитки – 14.8. (2)
Я-концепция – 1.2. (1), 1.5. (1)

Именной указатель для 1 и 2 тома

- А -

Абрамова И.Г. – 13.2. (2)
Агишева З.М. – IV (1), 11.3. (1)
Акбашев Т. – 10.4. (1)
Александрова Е.А. – 6.4. (1)
Алешина М.В. – 6.4. (1)
Альтшуллер Г.С. – 12.4. (2)
Амонашвили Ш.А. – 4.2. (1)
Андреев В.И. – 12.6. (2)
Андреев О. – 10.2. (1)
Андрейко А.З. – 16.6. (2)
Андрианова Г.А. – 16.8. (2)
Архипова В.В. – 6.5.(1)
Аугустинавичуте А. – 6.2. (1)
Ахметова М.Н. – 15.3. (2)

- Б -

Балабан М.А. – 11.7. (1)
Белкин А.С. – 4.4. (1)
Белль А. – 6.5. (1)
Берг А.И. – XIII (2)
Бердяев Н.А. – 7.6. (1)
Бешенков С.А. – 13.1. (2)
Бём И. – 9.1. (1)
Библер В.С. – 7.2. (1)
Базарный В.Ф. – 10.1. (1)
Бандура А. – 2.5. (1), Введение (2)
Беспалько В.П. – 2.5. (1), Введение (2)
Блонский П.П. – 14.7. (2)
Богоявленский Д.Н. – 2.5. (1), Введение (2)
Борисова Л.Г. – 15.3. (2)
Брюховецкий Ф.Ф. – 15.2. (2)
Бруннер Дж. – 2.5. (1), 6.1. (1), Введение (2)
Булановская М.Г. – 6.5.(1)

- В -

Вазина К.Я. –12.6. (2)
Вахтеров В.П. – 2.6. (1)
Велихов Е.П. – XIII (2)
Венгер Л.А. – 14.2. (2)
Вентцель К.Н. – 11.2. (1)
Вернадский В.И. – 7.6. (1)
Вертхеймер М. – 1.5. (1)
Винер Н. – XIII (2)
Виноградова Н.Ф. – 8.9. (1)
Войтенко Т.П. – 11.8. (1)

Волков И.П. – 12.4. (2)
Волович М.Б. – 7.4. (1)
Воронковы Г.П. и Е.В. – 10.1. (1)
Воронов В.В. – 7.8. (1)
Воскобович В.В. – 5.1. (1)
Востриков А.А. – 12.3. (2)
Выготский Л.С. – XII (2)

- Г -

Газман О.С. – 6.4. (1), 14.4. (2), 15.8. (2)
Гайдар А. – 14.7. (2).
Гальперин П.Я. – 2.5. (1), 7.4. (1), Введение (2)
Ганди М. – 7.6. (1)
Гарибян С. – 5.5. (1)
Гейтс Б. – XIII (2)
Гербарт И. – 3.1. (1), XII (2)
Гербутов В.А. – 8.8. (1)
Глассер У. – IV (1), 15.9. (2)
Глозман А.Е. – 8.8. (1)
Гогебашвили – 4.2. (1)
Гончаров И.Ф. – 16.2. (2)
Границкая А.С. – 6.4. (1)
Гуз К.Ж. – 7.1. (1)
Гузеев В.В. – 5.4., 7.6. (1), 13.5. (2)
Гузик Н.П. – 6.2. (1), 14.4. (2)
Гурова Р.Г. –17.4. (2)

- Д -

Давыдов В.В. – 12.2. (2)
Дегтярев Б.И. – 5.6. (1)
Дистервег А.В. – III (1)
Доман Глен – 14.10. (2)
Доронова Т.Н. – 14.2. (2)
Дроздова М.И. – 10.1. (1)
Дубинин Н.Н. – 14.11. (2)
Дубровский А.А. – 14.10. (2)
Дьюи Дж. – 5.2. (1)
Дьяченко В.К. – 6.5. (1)
Дьяченко О.М. – 14.2. (2)

- Е -

Ершов А.П. – XIII (2)
Ельницкий К.В. – 15.12. (2)

- Ж -

Жаренова Т.Н. – IV (1)

- З -

Загвоздкин В.Н. – 11.3. (1)
Зайцев В.Н. – 8.2. (1), 17.1. (2)
Зайцев Н.А. – 8.1. (1)
Закатова И.Н. – 6.3. (1)
Занков Л.В. – 12.1. (2)
Запорожец А.В. – 14.2. (2)
Заруба А.В. – 8.8. (1)
Захаренко А.А. – 14.6. (2)
Зеленко А.У. – 14.5. (2)
Зеньковский В.В. – 15.12. (2)
Зинченко В.П. – XII (2)
Зуева С.В. – 14.9. (2)

- И -

Иванов И.П. – 1.2. (1), 9.3. (1), 12.4. (2), 14.9. (2)
Иванов П.К. – 10.1. (1)
Ильенков Э.В. – 6.4. (1), 12.2. (2)
Ильин В.Л. – 8.8. (1)
Ильин Е.Н. – 4.3. (1)
Ильченко В.Р. – 7.1. (1)
Ильюченок Р.Ю. – 6.2. (1)
Истомина Н.Б. – 8.9. (1)

- К -

Кабалевский Д.Б. – 8.6. (1)
Кабанова-Меллер Е.Н. – 2.5.(1), Введение (2)
Калмыкова З.И. – 14.7. (2)
Каптерев П.Ф. – 14.1. (2)
Караковский В.А. – 15.5. (2)
Карачевцев И.А. – 8.8. (1)
Карманов В.Ф. – 16.4. (2)
Карнеги Д. – 15.13. (2)
Каспржак А.Г. – 16.4. (2)
Католиков А.А. – 14.6. (2), 16.5. (2)
Келер В. – 2.5.(1), Введение (2)
Келлер В. – 6.1. (1)
Килпатрик У.Х. – 5.3. (1)
Киреевский И.В. – 7.6. (1)
Кирпичник А.Г. – 15.5. (2)
Кирюшин В.В. – 8.6. (1)
Китайгородская Г.А. – 5.5. (1)
Клапаред Э. – X (1)
Климентовская З.В. – 8.8. (1)
Ковалева Т.М. – 15.8. (2)
Коллингс Э. – 5.3. (1)
Колмогоров А.Н. – XIII (2)
Колб Д. – 12.5. (2)
Кольберг Л. – IV (1), 11.1. (1)

Коменский Я.А. – III (1), X (1)
Конникова И.Н. – 15.3. (2)
Коростелева Е.Ю. – 8.2. (1)
Корчак Я. – IV (1), 4.4. (1)
Кофод Г.Х. – 15.2. (2)
Коффка К. – 2.5. (1), Введение (2)
Кочетов А.И. – 15.10. (2)
Краудер Н.А. – 6.1. (1)
Крылов А.В. – 8.8. (1)
Крылова Н.Б. – 15.11. (2)
Кубраков Г.М. – 14.6. (2)
Кузин В.С. – 8.7. (1)
Кузнецов В.М. – 13.2. (2)
Куписевич Ч. – 6.1. (1)
Курганов С.Ю. – 7.2. (1)
Куринский В.А. – 12.6. (2)
Куркин Е.Б. – 7.5. (1)
Кушнир А.М. – 10.2. (1), 10.3. (1)

- Л -

Лавров А.А. – 14.9. (2)
Лазарев В.С. – 17.1. (2)
Ланкастер Д. – 6.5. (1)
Лейтес Н.С. – 14.5. (2)
Леонтьев А.А. – 8.9. (1)
Леонтьев А.Н. – 2.5. (1), Введение (2)
Леонтьева О.М. – 11.1. (1), 11.7. (1)
Лернер И.Я. – 5.2. (1), Заключение (2)
Лесгафт П.Ф. – 10.1. (1), 14.1. (2)
Литвинова А.Н. – XIII (2)
Лобок А.М. – 9.2. (1)
Лозанов Г.К. – 5.5. (1), 7.8. (1), 9.3. (1)
Лутошкин А.Н. – 15.5. (2)
Лысенкова С.Н. – 6.7. (1)

- М -

Макаренко А.С. – 14.6. (2), 14.9. (2)
Макаров Ю. – 6.4. (1)
Маккоби Е. – 2.5. (1)
Маслова Н. – 10.4. (1)
Маслоу А. – 15.13. (2)
Матвеев В.М. – 4.1. (1)
Матюшкин А.М. – 14.5. (2)
Медынский Е.Н. – 14.4. (2)
Менчинская Н.А. – 2.5. (1), Введение (2), 14.7. (2)
Мерлин В.С. – 14.2. (2)
Мид М. – 14.1. (2)
Мкртчан М.А. –6.5.(1)
Моисеев А.М. – 17.5. (2)
Монтессори М. – 11.4. (1)

Морар В.А. – 8.8. (1)
Москаленко К.А. – IV (1)
Мудрик А.В. – XIV (2)
Мясищев В.Н. – 2.5. (1), Введение (2)

- Н -

Наумов Б.Н. – XIII (2)
Невский И.А. – 2.12. (1)
Нейлл А.С. – 11.1. (1)
Неменский Б.М. – 8.7. (1)
Никитин Б.П. – 5.1. (1), 14.1. (2), 14.2. (2)
Никитина Л.А. – 14.1. (2), 14.2. (2)
Новикова Л.И. – XV (2), 15.5. (2), 17.5. (2)
Нянковский М.А. – 8.8. (1)

- О -

Окунев А.А. – 8.4. (1)
Овчарова Р.В. – XIV (2)
Осипов П.Н. – 15.10. (2)
Острогорский А.П. – 14.1. (2)

- П -

Павлов И.П. – 2.5. (1), Введение (2)
Пазухин А.Ф. – 10.1. (1)
Пайков Н.Н. – 7.2. (1)
Пайперт С. – 2.5. (1), Введение (2)
Палтышев Н.Н. – 8.5. (1)
Парамонов О.Г. – 8.8. (1)
Парамонов Г.В. – 6.2. (1)
Парамонова Л.А. – 14.2. (2)
Паркхерст Х. – 5.3. (1), 11.5. (1)
Парыгин Б.Д. – 2.5. (1), Введение (2)
Пассов Е.И. – 5.5. (1)
Пейсахович Г.Е. – 6.3. (1), 14.4. (2)
Первин И. Б. – 6.6. (1)
Песталоцци И.Г. – III (1), X (1)
Петерсон Л.Г. – 7.4. (1), 8.9. (1), 12.8. (2)
Петерсон П. – 7.7. (1)
Петрынин А.Г. – 14.11. (2)
Пиаже Ж. – 2.5. (1), Введение (2)
Пинский А.А. – 11.3. (1)
Пистрак М.М. – 14.9. (2)
Платонов К.К. – 1.2. (1), Введение (2)
Плешаков А.А. – 8.9. (1)
Полат Е.С. – XIII (2)
Поляков С.Д. – 12.6. (2)
Поппер К. – 5.4. (1)
Потапова Е.Н. – 11.4. (1)
Потапов А.С. – 6.2. (1)

Поташник М.М. – 17.1. (2)
Предтеченская Л.М. – 7.2. (1)
Прессман Л.П. – 13.2. (2)

- Р -

Райков Б.Е. – 5.2. (1)
Ратке В. – XI (1)
Ратушный А. – 7.5. (1)
Раченко И.П. – 12.6. (2)
Рачинский С.А. – 2.11.
Рензулли Дж. – 10.4. (1)
Репкин В.В. – 12.2. (2)
Рерих Е.И. – 7.6. (1)
Рерих Н.К. – 7.6. (1)
Ривес С.М. – 15.2. (2)
Ривин А.Г. – 6.5. (1)
Рожков М.И. – 15.13. (2)
Рубинштейн С.Л. – 2.5. (1), Введение (2)
Рувинский Л.И. – 15.10. (2)
Руссо Ж.-Ж. – X (1)

- С -

Савельев В.А. – 7.2. (1)
Самарин Ю.А. – 2.5. (1), Введение (2)
Селевко А.Г. – 13.7.(2)
Селевко Г.К. – 12.6. (2), 14.2. (2)
Селеменов С.В. – 7.2. (1)
Селиванова Н.Л. – 15.5. (2)
Семенов В.Д. – 14.4. (2)
Сенновский И.Б. – 7.5. (1)
Сеченов И.М. – 2.5. (1), Введение (2)
Скиннер Б.Ф. – 2.5. (1), 6.1. (1), Введение (2)
Славгородский Е.И. – 8.8. (1)
Слободчиков В.И. – I (1), Введение (2)
Смирнов И.Б. – 8.8. (1)
Смирнова С.В. – 6.4. (1)
Созонов В.П. – 12.6. (2)
Сократ – 9.4. (1)
Соловейчик С.Л. – 4.1. (1)
Соловьев В.С. – 7.6. (1)
Сорока-Росинский В.Н. – 14.9. (2)
Спок Б. – 14.2. (2)
Степанов Е.Н. – 15.7. (2)
Стоюнин В.Я. – 14.1. (2)
Струве Г.А. – 8.6. (1)
Сухомлинский В.А. – 14.7. (2), 15.4. (2)

- Т -

Талызина Н.Ф. – 7.4. (1)
Тарасов Л.В. – 7.1. (1)
Татарникова Л.Г. – 10.1. (1)
Теплов Б.М. – 2.7. (1), 2.12. (1), 8.6. (1)
Терегулов Ф.Ш. – 17.2. (2)
Тетерский С.В. – 15.13. (2)
Ткаченко А.А. – 7.2. (1)
Толстой Л.Н. – 7.6. (1), 11.2. (1)
Торндайк Э. – 2.5. (1), Введение (2)
Торо Г.Д. – 7.6. (1)
Торренс Э. – 10.4. (1)
Третьяков П.И. – 7.5. (1), 17.1. (2)
Тубельский А.Н. – 9.3. (1), 16.3. (2)
Турбовской Я.С. – 17.4. (2)
Тюленев П.В. – 14.1. (2)

- У -

Угринович Н.Д. – 13.1. (2)
Узнадзе Д.Н. – 2.5. (1), Введение (2)
Унт И.Э. – 6.4. (1)
Уотсон Д. – 2.5. (1), Введение (2)
Ухтомский А.А. – 7.6. (1), 12.6. (2)
Ушинский К.Д. – III (1)

- Ф -

Фабр Ж. – 7.6. (1)
Федоренко И.Т. – 10.2. (1)
Федоров Н.Ф. – 7.6. (1)
Филиппова Е.А. – 8.8. (1)
Фирсов В.В. – 6.2. (1)
Флоренский П.А. – 7.6. (1)
Френе С. – 13.6. (1)
Фрейд З. – 2.5. (1), Введение (2)
Фриз Ч. – 5.5. (1)

- Х -

Хазанкин Р.Г. – 8.3. (1)
Халаджан М.Н. – 12.7. (2)
Халаджан Н.Н. – 8.9. (1), 12.7. (2)
Ховард Д. –16.7. – 16.7. (2)
Холодная М.А. – 8.5. (1)
Хуторской А.В. – 9.4. (1), 16.8. (2)

- Ц -

Циолковский К.Э. – 7.6. (1)
Цукерман Г.А. – 12.2. (2)

- Ч -

Чошанов М.А. – 7.5. (1)
Черво Ю.Ю. – 14.7. (2)
Чернявская А.П.– 8.8. (1)

- Ш -

Шадриков В.Д. – 6.4. (1), 15.11. (2)
Шамардин В.Н. – 17.4. (2)
Шамова Т.И. – 5.2. (1)
Шаталов В.Ф. – 5.6. (1)
Шацкий С.Т. – 14.3. (2), 14.5. (2), 14.9. (2), 17.2. (2)
Швейцер А. – 7.6. (1)
Шевченко С.Д. – 5.6. (1)
Шейман В.М. – 5.6. (1)
Шилов В.В. – 8.8. (1)
Шнайдер Й. – 9.1. (1)
Шоюбов З.Г. – 14.6. (2)
Штейнберг В.Э. – 7.9. (1)
Штейнер Р. – 11.3. (1)
Штильман С. – 10.2. (1)
Шулешко Е.Е. – 14.2. (2)

- Щ -

Щедровицкий Г.П. – 5.1. (1)
Щетинин М.П. – 7.8. (1), 9.3. (1), 14.4. (2)
Щуркова Н.Е. – 15.6. (2)

- Э -

Эльконин Д.Б. – 12.2. (2)
Эрдниев П.М. – 7.3. (1)
Эриксон Э. – 1.10 (1), 4.4. (1), Введение (2), XII (2)

- Я -

Якиманская И.С. – 12.5. (2)
Яцутко Д. – 4.4. (1)
Ямбург Е.А. – 16.1. (2)

Ответы на вопросы и задания для самоконтроля

I. Личность ребенка как объект и субъект в образовательной технологии:
1. 1) г; 2) а, б; 3) в; 4) г. 2. в. 3. д. 4. в, г, д, е. 5. б, в. 6. б, г. 7. 1) а, в, е; 2) б, в, д; 3) б, в, д, ж; 4) б, в, д, ж; 5) в, г, д, е; 6) в, г, д; 7) г, д, е; 8) в, г, д, е.

II. Образовательные и педагогические технологии:
1. 1) а, г; 2) б, в, е, д. 2. 1) а, в, д; 2) б, г, е, ж, з, и. 3. 1) г; 2) в, г; 3) б, в, г; 4) а. 4. 1) а, б; 2) б; 3) б, г; 4) д; 5) в; 6) б, д; 7) б; 8) а; 9) б. 5. 1) а; 2) в; 3) б, ж; 4) г; 5) д, е.

III. Современное традиционное обучение (ТО):
1. б, в. 2. б, в, г. 3. б, д. 4. б, в. 5. б, г.

IV. Педагогические технологии на основе гуманно-личностной ориентации педагогического процесса:
1. 1) а, г; 2) в; 3) а, г; 4) а, г, з. 2. а, в, д. 3. 1) а, б, г; 2) г; 3) г; 4) е. 4. 1) а, г, д, е, ж, з, и, к, п; 2) а, в, д, е, к, л, о; 3) б, в, е, ж, к, л, о. 5. а, в, г, е. 6. б, г, д.

V. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (активные методы обучения):
1. г, д, е, ж. 2. 1) а; 2) г, ж, к; 3) а, б, д, ж, к; 4) и, л; 5) б, е. 3. 1) а, б, в, д, ж; 2) а, ж; 3) г, е, з. 4. а, б, в, г. 5. 1) а, б, г, д; 2) в, д, ж, з, и; 3) г, з; 4) а, в, ж. 6. 1) а, г, д; 2) в, е; 3) а, б, е; 4) а, в.

VI. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса:
1. а, в, д. 2. б, в, е. 3. а, б, г, е, ж. 4. а, в, г, е, ж, и. 5. а, в, г, з. 6. а, б, в, г. 7. а, г, д, е, ж.

VII. Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала:
1. 1) а, б, в, г; 2) а, в; 3) б, ж, з; 4) д, ж; 5) б. 2. б, г, д. 3. а, б, г. 4. а, в, д. 5. 1) б; 2) а, б, в; 3) а, в; 4) а; 5) в. 6. 1) б, в; 2) а, г, д; 3) б, г; 4) г; 5) а, б, в, г, д.

VIII. Частнопредметные педагогические технологии:
1. 1) а, в, д, ж, з, к, л; 2) б, г, е, з, и, м. 2. а, б, в, д, е. 3. б, д, е, ж. 4. а, б, в, д. 5. 1) а; 2) р; 3) к; 4) о; 5) в; 6) д; 7) ж; 8) и; 9) л; 10) н; 11) п.

IX. Альтернативные технологии:
1. б, в, г, е. 2. а, в, г, е. 3. а, б, г. 4. 1) б, г, д; 2) б, г; 3) б, в, д; 4) в, г, д.

X. Природосообразные технологии:
1. а, б, г, д. 2. 1) д, ж; 2) в, е; 3) д; 4) г; 5) а, б; 6) в, д. 3. а, б, г, е. 4. 1) б, в, г, д, е; 2) а, д, ж.

XI. Технологии свободного образования:
1. а, в, г, д. 2. 1) а, г, д, з, м; 2) а, е; 3) а, г, д; 4)ж, и; 5)а, г, д, з, м, л; 6) а, б, в, г, д, з, к, м; 7) д, ж; 8) г, е, з. 3. 1) б, г, и; 2) б, г; 3) б, г, д, и; 4) в, г, ж, и; 5) б, г, з; 6) б, г, и; 7) а, г; 8) а. 4. 1)в, д; 2) б, в, е; 3) г, д, е; 4) б, г, з; 5) а, г, д, ж; 6) г, ж; 7) б, в, д, ж; 8) з, и.