



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Ку́йбышевский филиал федерального государственного бюджетного
образовательного учреждения высшего образования
«Новосибирский государственный педагогический университет»

О.И. Мезенцева

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Учебное пособие

Новосибирск 2018

УДК 371
ББК 74.044.3
С 568

Ответственный редактор:

*Е.В. Кузнецова, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии
КФ ФГБОУ ВО «НГПУ»*

Рецензенты:

*Р.К. Серезникова, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики КГУ им.
К.Э. Циолковского*

*Т.М. Гозман, кандидат педагогических наук, директор ГБУ КО ПОО «Педагогический
колледж»*

С 568

Современные педагогические технологии : учебное пособие для студентов-бакалавров, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Автор-составитель: О.И. Мезенцева; под. ред. Е.В. Кузнецовой; Куйб. фил. Новосиб. гос. пед. ун-та. – Новосибирск: ООО «Немо Пресс», 2018. – 140 с.

ISBN 978-5-903978-93-9

В пособии представлены теоретические аспекты исследования феноменологии понятия «педагогическая технология», основные характерные особенности и специфика современных технологий обучения и воспитания.

Основной целью пособия является формирование у студентов-бакалавров целостного представления о сущности современного процесса обучения и воспитания как социального явления, об оптимальных способах достижения новых образовательных результатов, подходах к педагогической диагностике уровня обученности; усвоение специфики современных педагогических технологий, готовность к реализации этих технологий в профессиональной педагогической деятельности.

Пособие рекомендовано студентам очного и заочного отделений по направлениям подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки), 44.03.02 Психолого-педагогическое образование.

УДК 371
ББК 74.044.3

ISBN 978-5-903978-93-9

© О.И. Мезенцева, 2018

Оглавление

Предисловие	4
Глава I. Теоретическая характеристика современных педагогических технологий	5
1.1. Понятие «педагогическая технология» в современной научной литературе....	5
1.2. Основные и дополнительные элементы педагогической технологии.....	14
1.3. Специфика традиционных и современных педагогических технологий	19
<i>Контрольные вопросы и задания</i>	23
<i>Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям</i>	26
Глава II. Личностно-ориентированные педагогические технологии	28
2.1. Концепция личностно-ориентированного обучения.....	28
2.2. Технологии осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании.....	32
<i>Контрольные вопросы и задания</i>	37
<i>Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям</i>	39
Глава III. Технологии деятельностного типа	40
3.1. Современная технология оценивания учебных успехов.....	40
3.2. Технология проблемного обучения. Проблемно-диалогическая технология...	42
3.3. Технология проектного обучения.....	51
3.4. Технология развития критического мышления.....	55
3.5. Технология дидактической игры.....	56
3.6. Технология модульного обучения.....	60
3.7. Метод «case study».....	61
3.8. Дополнительные формы организации обучения.....	67
<i>Контрольные вопросы и задания</i>	72
<i>Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям</i>	79
Глава IV. Проектирование и осуществление педагогического процесса	81
4.1. Конструирование педагогического процесса.....	81
4.2. Технология осуществления педагогического процесса.....	82
4.3. Технология проектирования современного учебного занятия.....	84
<i>Контрольные вопросы и задания</i>	91
<i>Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям</i>	92
Тестовые материалы	94
Примерный перечень вопросов к экзамену по дисциплине «Современные педагогические технологии»	120
Заключение	122
Список литературы	123
Глоссарий	129

Предисловие

В период активного преобразования российского общества одной из важнейших задач является обновление системы образования, создание школы, основанной на принципах гуманной педагогики, отвечающей запросам формирования разнообразно развитой, грамотной, творческой, инициативной личности, способной решать нестандартные интеллектуальные и нравственные задачи, активно участвовать в социальной жизни общества.

Выполнить поставленную задачу призваны такие мероприятия как: введение федеральных государственных образовательных стандартов в систему дошкольного, общего образования, а также среднего профессионального и высшего образования, реализация инклюзивного образования, развитие региональных систем оценки качества образования и др. Как следствие, введение новых образовательных стандартов влечет за собой существенные изменения профессиональной деятельности педагогов, касающиеся, прежде всего, методики обучения и средств оценивания учебных достижений обучающихся. Так как именно педагог является основным и главным субъектом, призванным решать задачи развития образования. И именно он является ресурсом повышения качества образования. Следовательно, развитие профессиональной компетентности педагога является непременным условием в процессе совершенствования и модернизации образования.

Согласно квалификационным характеристикам должностей работников образования (Приказ Минздравсоцразвития России от 26 августа 2010г. № 761), учитель «...организует самостоятельную деятельность обучающихся, в том числе исследовательскую, реализует проблемное обучение, осуществляет связь обучения по предмету (курсу, программе) с практикой, обсуждает с обучающимися актуальные события современности...», «...оценивает эффективность и результаты обучения обучающихся по предмету (курсу, программе), учитывая освоение знаний, овладение умениями, развитие опыта творческой деятельности, познавательного интереса обучающихся, используя компьютерные технологии». Анализируя данный документ, можно сделать вывод о том, что основным средством достижения новых образовательных результатов являются современные педагогические технологии, а именно технологии деятельностного типа.

Такие технологии позволяют перейти на качественно новый уровень обучения. Так как традиционное обучение – это тип обучения, обеспечивающий репродуктивное усвоение знаний. Учитель сообщает тему урока, цели, что никак не способствует возникновению познавательного интереса у учеников. Поиск решения редуцирован до изложения готового знания, т.е. объяснения материала, что не гарантирует понимания материала большинством класса.

Сегодня учитель перестает быть вместе с учеником носителем «объективного знания», которое он пытается передать ученику. Его главной задачей становится мотивировать учеников на проявление инициативы и самостоятельности в открытии новых знаний, поиск способов применения этих знаний при решении различных проблемных задач. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок.

Таким образом, в решении задачи создания новой развивающей образовательной среды огромное значение приобретают современные педагогические технологии.

Для организации более четкой и системной работы по академическим курсам, направленных на освоение специфики современных педагогических технологий, предлагаем студентам и преподавателям представленный в данном пособии актуализированный теоретический материал, а также дидактический аппарат (контрольные вопросы и задания, темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям, тестовые материалы и др.). Также в пособии представлен примерный перечень вопросов к экзамену.

Глава I. Теоретическая характеристика современных педагогических технологий

1.1. Понятие «педагогическая технология» в современной научной литературе

Зародившись более трех десятилетий назад в США, термин «педагогическая технология» быстро вошел в лексикон всех развитых стран. В зарубежной педагогической литературе понятие «педагогическая технология», или «технология обучения», первоначально соотносилось с идеей технизации учебного процесса, сторонники которой видели в качестве основного способа повышения эффективности учебного процесса широкое использование технических средств обучения. Такая трактовка сохранялась вплоть до 70-х гг. прошлого столетия.

В 70-е гг. в педагогике достаточно сформировалась идея полной управляемости учебного процесса, приведшая вскоре к следующей установке в педагогической практике: решение дидактических проблем возможно через управление учебным процессом с точно заданными целями, достижение которых должно поддаваться четкому описанию и определению.

Соответственно, во многих международных изданиях появляется новая интерпретация сущности педагогической технологии: педагогическая технология - это не просто исследования в сфере использования технических средств обучения или компьютеров; это исследования с целью выявить принципы и разработать приемы оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов.

Следует отметить, что в настоящее время в зарубежной литературе встречается как первоначальное понимание сущности педагогической технологии (педагогическая технология как максимальное использование в обучении возможностей ТСО), так и понимание педагогической технологии, связанное с идеей управления процессом обучения, то есть целенаправленное конструирование целей обучения в соответствии с целями проектирования всего хода процесса обучения, проверка и оценка эффективности выбранных форм, методик, средств, оценка текущих результатов, конфекционные мероприятия.

С развитием педагогических технологий возникает проблема определения того, в чем ее отличие от традиционной методики. Существует несколько мнений по этому поводу:

1. Технология – это методика с жестко запрограммированным результатом, которого можно достичь и определенными средствами, предназначенными для достижения этого результата.
2. Технология и методика – равнозначные понятия, но в последнем большее внимание уделяется личности ученика и учителя, способам их взаимодействия.
3. Методика – более широкое понятие, она может включать в себя несколько технологий. В этом случае, чаще всего, методика рассматривается в качестве целостной педагогической системы.
4. Методика и технология – это одно и то же.
5. Технология – это определенный способ обучения, в котором основную нагрузку по реализации функции обучения выполняет средство обучения под управлением человека. При этом ведущая роль отводится средству обучения, которое без помощи учителя выполняет функцию обучения. Учитель не обучает, а выполняет функции стимулирования, организации и координации деятельности учащихся.

Существующее в педагогической теории и практике положение дел наиболее верно и полно отражает первый из рассмотренных вариантов (Е.О. Иванова).

Состав технологии – не совокупность методов, а прописанность шагов деятельности, приводящих к нужному результату, что возможно при опоре на объективные устойчивые связи (законы) сторон педагогического процесса.

Технология основана на закономерностях учебного процесса, как результате научного познания процесса образования человека. Методика опирается на эмпирический опыт, мастерство педагога, она ближе к его артистизму, искусству.

Технология – это каркас, методика – оболочка, форма деятельности педагога. Функция технологии в построении образовательного процесса, обеспечивающего заданный результат. Это возможно при использовании сущностных оснований, выявлении того, что работает, а это позволяет реализовать еще одну важную функцию технологии – перенос опыта, использование его другими, поэтому она изначально должна лишаться личного оттенка. Педагогическое образование на уровне сущностной репродукции необходимо строить на технологиях, а не на методиках, которые либо неповторимы, либо предполагают их формальное повторение.

Системный подход к обучению как сущностная характеристика понятия «Педагогическая технология» отражен в определении ЮНЕСКО, согласно которому 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.

В отечественной педагогической литературе, как справедливо отмечают многие авторы, в понимании и употреблении термин «педагогическая технология» существуют разночтения. В.П. Беспалько определяет педагогическую технологию как совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели.

Б.Т. Лихачев считает, что педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический инструментарий.

По мнению М.В. Кларина, педагогическая технология означает системную совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

Г.К. Селевко выделяет в «педагогической технологии» три аспекта:

- 1) научный, согласно которому педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- 2) процессуально-описательный, описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;
- 3) процессуально-действенный: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

М.В. Кларин справедливо заметил, что понятие «педагогическая технология» соотносится в отечественной педагогике с процессами обучения и воспитания, в отличие от зарубежной, где оно ограничено сферой обучения.

В образовательной практике понятие «педагогическая технология» используется на трех иерархически соподчиненных уровнях (Г.К. Селевко):

- 1) общепедагогический (общедидактический) уровень: общепедагогическая (общедидактическая, общевоспитательная) технология характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса;

2) частнометодический (предметный) уровень: термин «частнопредметная педагогическая технология» употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, мастерской учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя);

3) локальный (модульный) уровень: локальная технология представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитания отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.)

Исходя из данных выше определений, можно выделить основные признаки технологии. Во-первых, технология определяется как деятельность, деятельность учителя и учащихся. Во-вторых, эта деятельность обязательно опирается на педагогические законы и закономерности. В-третьих, обучающая и учебная деятельность предварительно тщательно проектируются. В-четвертых, она дает гарантированно высокий результат.

Специфика педагогической технологии состоит в том, что в ней конструируется и осуществляется такой учебный процесс, который должен гарантировать достижение поставленных целей.

Г.Е. Муравьева на основе анализа литературы выделяет основные признаки или **характеристики технологии обучения** как процедуры деятельности:

- целенаправленность,
- целостность,
- научная обоснованность,
- направленность на результат,
- планируемость,
- высокая эффективность,
- системность,
- комфортность для учителя и учащихся,
- законосообразность,
- проектируемость,
- надежность,
- гарантированность результата.

В.В. Юдин выделил следующие признаки педагогической технологии:

- четкость и определенность в фиксации результата,
- наличие критериев его достижения,
- пошаговая и формализованная структура деятельности субъектов обучения, определяющая переносимость и повторяемость опыта.

Е.О. Иванова указывает на то, что к наиболее важным признакам педагогических технологий относятся:

- педагогическая идея, то есть определенная методологическая, философская позиция (технология процесса передачи знаний и технология развития личности);
- фиксированная последовательность педагогических действий, операций, коммуникаций выстраиваемая в соответствии с целевыми установками, конкретным ожидаемым результатом;
- процесс взаимодействия учителя и учащихся с учетом их индивидуальных характеристик и дидактических принципов обучения;
- воспроизводство любым учителем элемента педагогической технологии, что гарантирует достижение планируемых результатов (государственного стандарта) всеми школьниками;
- диагностические процедуры, содержащие критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Также представленные выше определения позволяют выделить основные структурные составляющие педагогической технологии:

а) концептуальная основа;

б) содержательная часть обучения:

- цели обучения - общие и конкретные;
- содержание учебного материала;

в) процессуальная часть - технологический процесс:

- организация учебного процесса;
- методы и формы учебной деятельности школьников;
- методы и формы работы учителя;
- деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала;
- диагностика учебного процесса.

Наконец, любая педагогическая технология должна удовлетворять **основным методологическим требованиям**.

Концептуальность. Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

Системность. Педагогическая технология должна обладать всеми признаками системы: логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

Управляемость предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

Эффективность. Современные педагогические технологии существуют в конкурентных условиях и должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

Воспроизводимость подразумевает возможность применения (повторения, воспроизведения) педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях, другими субъектами.

В теории и практике работы школ 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 каждая конкретная технология является авторской. С этим мнением можно согласиться. Однако многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходства и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп.

В принципе не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только один какой-либо единственный фактор, метод, принцип - педагогическая технология всегда комплексна. Однако своим акцентом на ту или иную сторону процесса обучения технология становится характерной и получает от этого свое название.

По сущностным и инструментально значимым свойствам (например, целевой ориентации, характеру взаимодействия учителя и ученика, организации обучения) выделяются следующие классы педагогических технологий.

По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и другие разновидности.

По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат

совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

По научной концепции усвоения опыта выделяются: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие. Можно упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.

По ориентации на личностные структуры: информационные (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам - 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 творческих способностей) и прикладные (формирование действенно-практической сферы - СДП).

По характеру содержания и структуры в современной научной литературе выделены технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии), проникающие технологии.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, принципе, концепции, в комплексных - комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют **проникающими**.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В.П. Беспалько предложена следующая классификация педагогических систем (технологий). 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).

Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий:

- классическое лекционное обучение (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное);
- обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);
- система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное);
- обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа;
- система «малых групп» (цикличное, рассеянное, ручное) - групповые, дифференцированные способы обучения;
- компьютерное обучение (цикличное, рассеянное, автоматизированное);
- система «репетитор» (цикличное, направленное, ручное) - индивидуальное обучение;
- «программное обучение» (цикличное, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

- традиционная классическая классно-урочная система Я.А. Коменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);
- современное традиционное обучение, использующее дидахографию в сочетании с техническими средствами;

- групповые и дифференцированные способы обучения, когда педагог имеет возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;
- программированное обучение, основывающееся на адаптивном программном управлении с частичным использованием всех остальных видов.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является **позиция ребенка** в образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых.

Здесь выделяется несколько типов технологий:

а) 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.

б) 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.

в) личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации 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). Такие технологии называют еще антропоцентрическими.

Таким образом, личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания:

г) гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они «исповедают» идеи всестороннего уважения и любви к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

д) технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

е) 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.

ж) эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании - Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс - это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др.

По **категории обучающихся** наиболее важными и оригинальными являются:

- массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;
- технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);
- технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);
- различные викариологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);
- технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

И, наконец, название большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий.

1) 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.

2) 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.

3) 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. Д. Первин, В. К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

4) 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 М. Б. Воловича, и др.

5) Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка: обучение по Л.Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушнису, технология саморазвития М. Монтессори и др.

6) Альтернативные: вальдорфская педагогика Р. Штейнера, технология Дальтон-план, технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А.М. Лобка.

7) Наконец, примерами комплексных политехнологий являются многие из действующих систем 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.).

Технология, предполагающая построение учебного процесса на концептуальной основе. Концептуальная основа предполагает:

- вычленение единой основы;
- вычленение сквозных идей курса;
- вычленение межпредметных идей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на крупноблочной основе. Такая технология является альтернативной тем технологиям, которые ориентируют

на последовательное построение обучения. Последнее хорошо иллюстрируется таким примером, как последовательное изучение личных, определенно-личных, обобщенно-личных, неопределенно-личных, безличных предложений в курсе русского языка. Оно осуществляется в течение целого ряда уроков. Поскольку между предложениями можно усмотреть закономерность - нарастание определенности, то это позволяет все предложения изучать на одном уроке, что даст лучшие результаты.

Крупноблочная технология предполагает ряд интересных в дидактическом отношении приемов; например, объединение нескольких правил, определений, характеристик в одном определении, одной характеристике, что увеличивает их информационную емкость.

Этой технологией предъявляются свои требования к использованию в обучении наглядных средств. Речь идет о сбережении во времени и пространстве ассоциативно связанных схем, чертежей, диаграмм. На этом (симметрия, полусимметрия, асимметрия) основаны получившие распространение опорные сигналы. Объединение материала в очень крупные блоки (вместо 80-100 учебных тем - 7- 8 блоков) может привести к новой организационной структуре учебного процесса. Вместо урока основной организационной единицей может стать учебный день (биологический, литературный). Создается возможность более глубокого погружения учащихся в изучаемый предмет. Четыре урока, например, литературы по 30 минут. У М. Щетинина трижды-четырежды повторяются в течение учебного года предметные недели.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на опережающей основе. Классическая дидактика ориентирована на обучение от известного к неизвестному. Новая дидактика, не отрицая пути движения от известного к неизвестному, в то же время обосновывает принцип перекрестной деятельности учителя, на линии которой располагаются опережающие задания, опережающие наблюдения и опережающие эксперименты как разновидности опережающих заданий, изложенных с элементами опережения. Перечисленное в совокупности называют опережением; оно способствует эффективной подготовке учащихся к восприятию нового материала, активизирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию учения, выполняет другие педагогические функции.

Идею опережения, положенную в основу обучения С. Лысенковой, С. Соловейчик назвал гениальной. В отличие от двухлинейной логической структуры урока, характерной для крупноблочного обучения, опережающая технология имеет трехлинейную структуру урока. Урок, построенный на опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал. Складывается новая для дидактики система понятий, раскрывающая 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).

Способный и опытный учитель видит будущее, знает не только свой предмет, каким-то шестым чувством чувствует, как настроены его ученики, стремится работать по опережающей системе.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на проблемной основе. Распространенные объяснительно-репродуктивные технологии не в состоянии обеспечить развитие и саморазвитие учащихся. Они могут дать приращение знаний, умений, навыков, но не приращение развития. Чтобы обеспечить развитие, необходимо ввести учебный процесс «в зону ближайшего развития» (Л. Выготский, Л. Занков). Этим и обладает проблемное обучение. Оно предполагает наличие особого, внутренне противоречивого, проблемного содержания; но чтобы обучение приобрело проблемный характер, этого недостаточно.

Проблемы с объективной необходимостью должны возникнуть в сознании учащихся через проблемную ситуацию.

Проблемная технология предполагает раскрытие того способа, который приведет к проблемному знанию. Следовательно, ученик должен уходить с урока с проблемой.

Обратим лишь внимание на то, что логическая структура проблемного урока имеет не линейный характер (одно-, двух-, трехлинейный), а более сложный - спиралеобразный, «криволинейный» вид. Логика учебного процесса здесь проявляется очень зримо. Если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет направлен на разрешение проблемы, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как была поставлена проблема.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на ситуативной, прежде всего, на игровой основе. Наблюдается слишком большой разрыв между академической и практической деятельностью, имитирующей реальную действительность и тем самым помогающей вписать учебный процесс в контекст реальной жизнедеятельности детей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на диалоговой основе. Диалогу, как известно, противостоит все еще имеющий широкое распространение учительский монолог. Ценность диалога в том, что вопрос учителя вызывает у учащихся не только и не столько ответ, сколько, в свою очередь, вопрос. Учитель и учащиеся выступают на равных. Смысл диалога, таким образом, в том, что субъект-субъектные отношения реализуются на уроке не только в знаниевой, но и в нравственно-этической сфере.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на взаимной основе. Это коллективные способы обучения.

Технологии, построенные на алгоритмической основе (М. Ланда). Технологии, построенные на программированной основе (В.П. Беспалько).

Весь этот «веер» технологий может раскрываться и складываться в руках опытного педагога, потому что условия их применимости зависят от множества факторов; к тому же технологии между собой тесно взаимосвязаны.

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший вклад в достижение целей обучения.

Анализируя современные подходы к определению понятия педагогическая технология, необходимо отметить то, что в педагогической литературе встречаются понятия: **педагогическая технология, образовательная технология, технология обучения.**

Можно предположить, что они соотносятся также как и категории: педагогика, образование и обучение. Самым широким является понятие педагогическая технология, оно охватывает процессы образования, обучения и воспитания. Образовательная технология связана с организацией образовательных систем и образовательных учреждений. Технология обучения и технология воспитания описывают деятельность учителя и учащихся соответственно в учебном и воспитательном процессе.

Педагогическая технология и образовательная технология часто используются как синонимы, так как современная трактовка термина «образование» включает в себя также и воспитание личности, придание ей некоторого образа. Поэтому в описании образовательных технологий, например, в книге Г.К. Селевко «Современные образовательные технологии», можно встретить и вальдорфскую педагогику, и педагогику сотрудничества, и «диалог культур», и другие.

Подводя итог вышесказанному, необходимо отметить, что в общем смысле технологизация педагогического процесса – это тенденция его развития, которая направлена на повышение эффективности образовательного процесса, гарантию достижения учащимися запланированных результатов обучения.

Технология обучения является как бы связующим звеном между теорией обучения и ее практической реализацией. Для того чтобы использовать теорию в учебном процессе, научные знания необходимо технологизировать, превратить в инструмент решения педагогических задач.

Вопрос о месте, которое занимают технологии в современной педагогике, не является однозначно решенным. Представление о месте технологий зависит от того, какое значение вкладывается в это понятие.

1.2. Основные и дополнительные элементы педагогической технологии

Педагогическая технология как система научного знания должна оптимизировать и обеспечить образовательный процесс. Воспитание - это объективный процесс, который совершается в обществе независимо от воли и желания педагога. Развитие личности не прекращается ни на минуту. Задача педагога заключается в том, чтобы направить образовательный процесс в сторону «восхождения» ребенка к человеческой культуре, способствовать самостоятельному освоению опыта и культуры, выработанных человечеством за многие тысячелетия. Если воспитание - постоянное восхождение к культуре и повседневное воссоздание культуры во всех жизненных актах, то назначением воспитания является формирование личности, которая бы приобрела в процессе развития способность самостоятельно строить свой вариант жизни, достойный человека. Очевидно, что ознакомление с различными вариантами жизненного устройства не исчерпывает проблему воспитания.

Таким образом:

- 1) развитие ребенка происходит тогда, когда он сам, проявляя активность, взаимодействует с миром;
- 2) характер этой активности определяется субъективно свободным отношением личности;
- 3) педагогическое влияние должно ориентировать воспитанника на определённое отношение к социальным ценностям;
- 4) взаимодействие педагога и весь процесс взаимодействия с ребенком должен производиться на уровне современной культуры и в соответствии с целью воспитания.

Следовательно, чтобы определить слагаемые педагогической технологии, необходимо ответить на ряд вопросов:

- 1) какие элементы составляют педагогическую технологию;
- 2) каково их необходимое и достаточное присутствие;
- 3) в какой взаимосвязи они находятся;
- 4) какие общие и специфические функции каждого элемента.

Взаимодействие педагога и учащихся в высоком значении этого слова предполагает нечто большее, чем взаимное влияние друг на друга. Для осуществления взаимодействия необходимо принятие собеседниками друг друга как равноправных субъектов этого общения, что на практике в системе «учитель – ученик» встречается не так часто. Педагогическое воздействие, выступающее как короткий миг общения или продолжительное влияние, обеспечивает реализацию функций в соответствии с воспитательной целью. При анализе педагогического воздействия следует исходить из его назначения как начального момента взаимодействия учителя с учеником. Иными словами, основное назначение педагогического воздействия заключается в переводе ученика на позицию субъекта, отдающего себе отчет в собственной жизни.

Реализация этих функций педагогического воздействия обеспечивается педагогической технологией, которая научно обосновывает профессиональный выбор воздействия педагога на ребёнка в его взаимодействии с миром, формирует у него отношение к этому миру. Сущность педагогической технологии выявляется через систему необходимых и достаточных элементов, связанных между собой и имеющих внутреннюю логику.

В современной научной литературе в качестве основных элементов педагогической технологии выделены **педагогическое общение, требование, конфликт оценка и информативное воздействие.**

Педагогическое общение, имеющее направленность на «открытие ученика в общении» через создание психологически комфортных условий для раскрытия его как личности. Педагогическая оценка, обеспечивающая функции «внесения образа» на уровне социальной нормы, стимулирования деятельности и коррекции отклонений, возможна на фоне воплощения оценки, не воспринимаемая учеником как оценка, а осуществляемой скрытым порядком.

В соответствии с центральным назначением педагогического воздействия общение выполняет три функции:

- 1) «открытие» ребенка на общение - призвана, с одной стороны, создать ему комфортные условия в классе, на уроке, в школе;
- 2) «соучастие» ребенку в педагогическом общении - достигается в результате анализа взаимодействия учителя с детьми;
- 3) «возвышение» ребенка в педагогическом общении - это не завышенная оценка, а как стимулятор.

Педагогическое требование - ещё один технологический элемент. Посредством него осуществляется восхождение субъекта на уровень современной культуры. Получение в результате приучение к социальной норме является его индивидуальность в поведении.

Педагогическое требование - это предъявление ребенку в процессе воспитания социально-культурной нормы отношения и поведения. Отношения человека имеют субъективно свободную природу и вырабатываются им самостоятельно в процессе накопления жизненного опыта. Задача педагога заключается в том, чтобы повлиять на формирование ценностных отношений позиций ребенка. Для этого необходимо представлять себе соотношение между безусловными нормами и правилами.

Реализация требования, доступного в данный момент развития ребенка, предусматривает и учет его психического состояния. Психика школьника очень подвижна: настроение у детей может меняться очень часто. Эффектность педагогического требования возрастает, если учитель постоянно подчеркивает свое уважение к детям, а для этого формы его обращения и поведения должны соответствовать этическим нормам, позволяющим педагогу в любой ситуации оставаться на высоком уровне культуры. Не следует пренебрегать обращениями к учащимся «Вы», «Пожалуйста» и т.д.

Следующий технологический элемент - **конфликт**. Конфликт как всякого рода противоречие между субъектами требует обозначения этих противоположных взглядов. Вместе с тем, педагог не настаивает, а лишь предлагает вариант отношения и поведения и ставит проблему выбора, как поступить в этой ситуации.

Педагогический конфликт разрешается при реализации функций «снятия психического напряжения».

Конфликт – это всякого рода противоречие, возникающее между субъектами. Педагогический конфликт – это тоже противоречие между субъектами, но субъектами являются воспитатель и воспитанник. На основе противоречия осуществляется личностное развитие и развитие межличностных отношений. Различаются пустые и содержательные конфликты. Первый возникает на основе неустойчивого психического самочувствия. Его разрешение не требует сложной технологии, а лишь снятия психического напряжения собеседника путем проявления заботы, внимания. В зависимости от степени развития содержательного конфликта усложняется и технология его педагогического разрешения. Самый трудный для обучающихся (и учителей) вид отношений, где труднее добиться согласия, сотрудничества. Не случайно А.С. Макаренко считал необходимым воспитание у школьников двух способностей: «способности приказывать и способности подчиняться».

Различие отношений порождает несовпадение норм, ценностей и интересов, что часто приводит к конфликтам. Здесь можно выделить три фазы протекания педагогической ситуации:

1 фаза – конфликтное острое начало с явным нарушением социально ценных норм и ценностей одним из участников ситуации.

2 фаза – ответная реакция «соперника», от формы и содержания которой зависит исход конфликта, и, самое главное, - последняя, т.е. направление перестройки сложившихся ранее отношений.

3 фаза – относительно быстрое и радикальное изменение бытующих норм и ценностей в 2-х различных направлениях – улучшения или ухудшения ранее сложившихся отношений.

Конкретные педагогические ситуации, особенно острые и конфликтные, возникают и у опытных, и у начинающих учителей. Очень важно для учителя выйти из конфликтной ситуации с достоинством и творческой удовлетворенностью в своей работе.

Способы разрешения конфликта, особенно если он не зашел далеко, известны и доступны каждому – это нежность, юмор и шутка. В более сложных ситуациях мы прибегаем к компромиссу, делая уступки друг другу, или обращаемся к третьему, независимому лицу (третейский суд), или сами проводим анализ, стремясь разобраться в себе и своих поступках, и только в исключительных случаях используем принуждение и временное расставание. Педагог не имеет права пойти на создание конфликта, если он не владеет технологией разрешения конфликта. Конфликт создается в тот момент или доводится до такого уровня, когда возникает обоюдная потребность в его разрешении.

Педагогическая оценка предполагает оценивание проявляемого качества, но не личности ребенка в целом. Оценить - значит «установить степень, уровень, качество чего-нибудь». Учитывая такой подход к педагогической оценке и умело, используя ее в своей работе, педагог формирует и корректирует ценностные отношения своих учеников. Порой отношение учителя оказывает на ребёнка более сильное воздействие, чем беседы или урок.

Функциями педагогической оценки являются: внесение образа на уровне ценностного отношения к миру, стимулирование деятельности ребенка по освоению этого отношения, коррекция его возможных отношений в процесс самостоятельной выработки отношений. Учитывая уникальность и неповторимость личности каждого ребенка, необходимо тактично и бережно относиться к нему и учитывать значимость педагогической оценки для его развития.

Информативное речевое и демонстрационное воздействие имеет свои закономерности, учет которых обеспечивает педагогу возможность более тонкого прикосновения в работе с детьми.

Рассматривая этот вопрос, в первую очередь необходимо определиться в двух понятиях – «наглядный» и «демонстрационный» материал. Демонстрационным материалом может являться все, что чувственно воспринимается человеком.

Наглядный материал должен обладать такими характеристиками, как доступность, убедительность, понятность. Принцип наглядности, как основной принцип дидактики ввел Я.А. Коменский, большую роль в учебном процессе отводил К.Д. Ушинский. Таким образом, выявленные закономерности в этой области, дают совокупность технологических правил информативного демонстрационного воздействия:

- 1) предлагаемый детям наглядный материал должен быть доступен, прост и понятен;
- 2) следует стремиться к тому, чтобы используемый материал (наглядный или демонстрационный) оказывал воздействие, на максимально возможное количество органов чувств;
- 3) обязательное подкрепление демонстрации речью (речевое пояснение в сочетании с наглядностью углубляет постижение и осмысление предмета объяснения);
- 4) доска, таблица, экран должны иметь горизонтальное расположение с соотношением 3:4, а округленные углы повышают информационную емкость;

- 5) наиболее значимую информацию рекомендуется располагать в правой верхней половине формы;
- 6) педагогу, производя записи на доске следует выделять выводы прямоугольником, овалом;
- 7) размеры букв на доске должны быть не менее 1/3 лица, чтобы производимая запись легко прочитывалась с любой парт (увеличение букв повышает убедительность);
- 8) использование цветного изображения (цветные мелки, маркеры) облегчает восприятие, т.к. цвет распознается легче и быстрее.

В данной системе слагаемых педагогической технологии особое место занимает такой элемент, как педагогическая техника.

Педагогическая техника преломляет реализацию всех остальных элементов, искажая или выпрямляя, усиливая или ослабляя их влияние. Для реализации каждого из этих элементов педагогического воздействия, имеющего свои специфические функции, на практике используется не весь возможный набор, а выбираются отдельные операции, характерные именно для этого преподавателя.

Таким образом, формирование ребенка как субъекта происходит при положительном подкреплении в его адрес, высказывании скрытой оценки, при безусловности требуемой нормы. Выявленные элементы, с обозначенными функциями и определенными операциями, составляют сущность педагогической технологии. Однако этим содержание педагогической технологии не ограничиваются. Дополнительные элементы, такие как психологический климат, групповая деятельность, педагогическая реакция на поступок и др., носят обобщающий или частный характер.

Дополнительные элементы педагогической технологии:

1. Создание психологического климата

Создание психологического климата в группе является одной из наиболее важных и наиболее сложных задач педагога с детьми. Психологический климат - качественная сторона межличностных отношений, совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и всестороннему развитию личности в группе.

Благоприятный психологический климат - это атмосфера раскрепощенности, взаимного уважения, дружелюбия, деликатности, создает комфорт и условия для работы, раскрывает возможности личности. Неблагоприятный климат препятствует личностному развитию, ввергая человека в состояние незащищенности, нервозности, боязни и отчаяния.

Технологически влияние на климат обеспечивается совокупностью операций, соответствующих следующим правилам:

- установление личных контактов;
- подбадривающее, одобрительное отношение во время работы;
- этическое благородство, заключающееся в бескорыстной помощи, открытости и радости за другого;
- предупреждение возможных неудач в процессе и результате работы;
- аудиовизуальный художественный ряд, создаваемый использованием музыкальных фрагментов, слайдов. Это снимает тревожность, рождает уверенность;
- внесение элемента новизны за счет использования разнообразных средств. Это отвлекает от трудностей, увлекает и снимает психологические зажимы, способствует творческому проявлению каждого ребенка.

2. Групповая деятельность

Групповая деятельность может рассматриваться не только, как внеклассное мероприятие, но и урок. Содержание групповой деятельности на уроке определяется знанием, которое предлагается детям для рассмотрения.

Организуя урочную деятельность по усвоению знаний, педагог может исходить из двух позиций по отношению к детям. Во-первых, учитель относится к ученикам, как к пассивным участникам образовательного процесса, наблюдателям, в задачу которых входит

восприятие материала. При такой позиции: учитель - субъект деятельности на уроке, учащиеся выполняют роль объекта. Во-вторых, рассмотрение группы детей как совокупность субъекта деятельности, организуемой на уроке. Если в первом варианте учитель, как правило, использует приказ, указание, распоряжение в качестве строгих требований к детям, то во втором случае он больше обращается к просьбе, совету, рекомендации и тем самым способствует развитию самосознания своих учеников.

Повышение результата групповой деятельности способствуют такие операции, как установление личного контакта с детьми, снятие с них страха перед предстоящей деятельностью, предоставление каждому ребенку возможности индивидуально проявить себя. Реализация данной функции на уроке диктует педагогу необходимость выстраивать деятельность по освоению знания таким образом, чтобы дети постигали не только голые факты науки, но и осознавали, ради чего надо постоянно стремиться идти по пути расширения своих представлений о мире и закономерностях, происходящих в нем. Такая технология влияет на развитие и формирование субъективности ученика, позволяя ему активнее включаться в деятельность, соизмеряя и реализуя свои возможности.

3. Создание ситуации успеха и неуспех

Специфика детского возраста такова, что все, за что бы ни брался ребенок, ему приходится осваивать заново. Означает ли это, что педагог должен подыгрывать ребенку, подстраиваться под его интересы и настроение?

Вовсе нет. Следует отметить только реальные достижения, необходимо способствовать этому успеху. Неудачник в школе и дома - это потенциальный неудачник на работе, в семье, в жизни. Без ощущения успеха у ребенка пропадает интерес к школе, к учебе, поэтому оправдано создание для школьника ситуации успеха. Технологически это достигается рядом операций: подбадривающие слова и мягкие интонации, корректность общения, спокойная и доброжелательная речь. Ситуация успеха особенно важна в работе с детьми, поведение которых осложнено целым рядом причин.

Ситуация неуспеха - это субъективное эмоциональное переживание, неудовлетворение собой в ходе и результате совершения деятельности. Она не может рассматриваться в отрыве от ситуации успеха, а только лишь как этап при переходе от одного успеха к другому. Педагогическое назначение ситуации неуспеха, как и ситуации успеха, заключается в создании условий для индивидуального развития ребенка.

Возможность и необходимость создания ситуации неуспеха появляется при наличии определенных условий, без которых она превращается в жесткое орудие манипуляции ребенком. Во-первых, это могут быть богатые ресурсы личности, когда одаренному ребенку в течение какого-то времени еще удастся получать высокие результаты, но постепенно такое безразличие к себе становится тормозом для развития его личности. Во-вторых, завышенная самооценка, что ведет к пренебрежительному отношению к окружающим. Это приводит к отторжению его. Создание ситуации успеха на фоне и без того завышенной самооценки не поможет ему. Единственное, что должен сделать педагог - это создать ситуацию неуспеха, чтобы способствовать осознанию учеником своих достижений и неудач.

4. Педагогическая реакция поступок

Далеко не каждое действие ребенка можно назвать поступком. Поступок - это совершаемое субъектом всякого рода деяние, имеющего моральную оценку.

Если же рассматривать поведение ученика как поступок, то выстраивать педагогическое воздействие так, чтобы способствовать развитию личности.

Чтобы помочь ученику произвести самостоятельную оценку собственных действий, следует сопоставлять его действия с социальной нормой, с культурным образом отношения к себе и другим.

5. Этическая защита

Этическая защита - одна из разновидностей защиты личности от посягательства на ее достоинство наряду с физической, правовой, административной, экономической, политической.

Этическая защита выполняет три основных функции: во-первых, она ограждает личность педагога от оскорблений; во-вторых, она предлагает ребенку иной образ поведения в состоявшейся ситуации; в-третьих, она дает ему шанс, возвышая его в трудный для него момент, представляет возможность укрепить взаимоотношения со старшими.

Перечислим основные функции:

- 1) сохранение собственного достоинства в момент грубости, выставить заслон оскорблению;
- 2) корректировка поведения. С этого нельзя начинать, это может вызвать агрессию;
- 3) сохранение достоинства партнера - развивает и углубляет взаимоотношения с ним, представляет ему возможность проявить себя иначе, на более высоком уровне.

Кроме перечисленного, для этической защиты могут быть использованы и более жесткие формы, применение которых требует больших психологических затрат.

Основное назначение педагогического воздействия в том, чтобы инициировать потенциально заложенную в школьнике способность стать субъектом. Требуется умение организовать воздействие таким образом, чтобы его конечным результатом стало личностное взаимодействие. Педагогическая технология выявляет систему профессионально значимых умений педагогов по организации воздействия на воспитанника, предлагает способ осмысления технологически педагогической деятельности.

Разнообразие операций-воздействий подлежит обобщению. Их можно описать, ими можно овладеть, однако их нельзя предписать для конкретной ситуации, их нельзя предлагать в качестве решения педагогических задач. Разнообразие технологических операций неизбежно предполагает творческий выбор воспитателем одной из них в сложившихся обстоятельствах. Это не избавляет его от творческого усилия в момент влияния на ребенка. Анализируя характер учащегося, его состояние как объекта - но объекта, который является либо потенциально способен стать субъектом.

Основное назначение педагогического воздействия в том, чтобы инициировать потенциально заложенную в школьнике способность стать субъектом. Ни корректирование поведения, ни нормативная оценка, ни подавление воли не выступают в качестве воспитательного результата.

Стратегия операционного влияния - в преобразовании ученика из объекта среднего влияния в субъекта, производящего сознательно выбор в каждый отдельно миг своей жизнедеятельности в русле социокультурных ценностей современного общества.

Владение педагогической технологией обеспечивает учителю возможность организации педагогического воздействия в соответствии с его основным назначением - переводом ребенка в позицию субъекта. Уровень овладения педагогической технологией может быть элементарным и профессиональным.

1.3. Специфика традиционных и современных педагогических технологий

Термин «традиционное обучение» подразумевает прежде всего классно-урочную организацию обучения, сложившуюся в XVII в. на принципах дидактики, сформулированных Я.А. Коменским, и до сих пор являющуюся преобладающей в школах мира.

Отличительными признаками традиционной классно-урочной технологии являются следующие:

- учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют класс, который сохраняет в основном постоянный состав на весь период школьного обучения;
- класс работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию. Вследствие этого дети должны приходить в школу в одно и то же время года и в заранее определенные часы дня;
- основной единицей занятий - урок;
- урок, как правило, посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся класса работают над одним и тем же материалом;

- работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности и в конце учебного года принимает решение о переводе учащихся в следующий класс;
- учебные книги (учебники) применяются в основном для домашней работы.

Учебный год, учебный день, расписание уроков, учебные каникулы, перемены, или, точнее, перерывы между уроками - атрибуты классно-урочной системы.

Цели обучения - 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 гармоничное 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 цель образовательной технологии - это воспитание личности с заданными свойствами.

По содержанию цели технологии обучения ориентированы преимущественно на усвоение знаний, умений, навыков (ЗУН), а не на развитие личности (всестороннее развитие было декларацией).

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

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

Концептуальную основу технологии обучения составляют принципы педагогики, сформулированные еще Я.А. Коменским:

- научность (ложных знаний не может быть, могут быть только неполные);
- природосообразность (обучение определяется развитием, не форсируется);
- последовательность и систематичность (последовательная линейная логика процесса, от частного к общему);
- доступность (от известного к неизвестному, от легкого к трудному, усвоение готовых ЗУН);
- прочность (повторение - мать учения);
- сознательность и активность (знай поставленную учителем задачу и будь активен в выполнении команд);
- наглядность (привлечение различных органов чувств к восприятию);
- связь теории с практикой (определенная часть учебного процесса отводится на применение знаний);
- учет возрастных и индивидуальных особенностей.

Обучение - это процесс передачи знаний, умений и навыков, социального опыта от старших поколений - подрастающему. В состав этого целостного процесса включаются цели, содержание, методы и средства.

Содержание образования в традиционной массовой школе сложилось еще в годы советской власти (оно определялось задачами индустриализации страны, погоней за уровнем образования технически развитых капиталистических стран, общей ролью научно-технического прогресса) и по сей день является технократическим. Знания адресуются в основном к рассудочному началу личности, а не к ее духовности, нравственности. 75 % учебных предметов школы направлено на развитие левого полушария, на эстетические

предметы отводится лишь 3 %, а духовному воспитанию в советской школе уделялось очень мало внимания.

Традиционная система 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 право двигаться ребенку.

Обучение обладает подавляющим приоритетом перед воспитанием. Учебные и воспитательные предметы не взаимосвязаны. В воспитательной работе процветают педагогика мероприятий и негативизм воспитательных воздействий.

Традиционная технология представляет собой авторитарную педагогику требований, учение весьма слабо связано с внутренней жизнью ученика, с его многообразными запросами и потребностями, отсутствуют условия для раскрытия индивидуальных способностей, творческих проявлений личности.

Авторитаризм процесса обучения проявляется в: регламентации деятельности, принудительности обучающих процедур; централизации контроля; ориентации на среднего ученика («школа убивает таланты»).

Позиция ученика: ученик - подчиненный объект обучающих воздействий, ученик «должен», ученик - еще не полноценная личность, бездуховный «винтик».

Позиция учителя: учитель - командир, единственное инициативное лицо, судья («всегда прав»); старший (родитель) учит; «с предметом к детям», стиль «разящие стрелы».

Методы усвоения знаний основываются на:

- сообщении готовых знаний;
- обучении по образцу;
- индуктивной логике от частного к общему;
- механической памяти;
- вербальном изложении;
- репродуктивном воспроизведении.

Процесс обучения как деятельность характеризуется отсутствием самостоятельности, слабой мотивацией учебного труда школьника.

В составе учебной деятельности ребенка:

- самостоятельное целеполагание отсутствует, 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.

В этих условиях этап реализации учебных целей превращается в труд «из-под палки» со всеми его негативными последствиями (отчуждение ребенка от учебы, воспитание лени, лживости, конформизма).

Традиционной педагогией разработаны критерии количественной пятибалльной оценки знаний, умений и навыков учащихся по учебным предметам; требования к оценке: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность контроля и оценивания, всесторонность, разнообразие форм, единство требований, объективность, мотивированность, гласность.

Однако в школьной практике обнаруживаются отрицательные стороны традиционной системы оценок.

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

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 («Я-концепция»).

Особо существует проблема двойки. Она является непереваемой оценкой, основанием второгодичества и отсева, т. е. решает во многом судьбу личности, и в целом представляет большую социальную проблему. Текущая двойка вызывает отрицательные эмоции, рождает психологический конфликт ученика с самим собой, с учителем, предметом, школой, с семьей.

На фоне перечисленных проблемных зон и противоречий традиционной технологии, научного и технического прогресса, повлекшего за собой новые запросы и требования к современной личности в конце XX века, произошла технологизация не только многочисленных отраслей производства, но таких сфер как культура, образование и др.

С развитием науки и техники значительно расширились возможности человека, появились новые технологии (промышленные, электронные, информационные) с колоссальными обучающими ресурсами.

Появляются новые технические, аудиовизуальные средства с присущими им новыми методиками, которые становятся неотъемлемым компонентом образовательного процесса, внося в него определенную специфику.

Все созданные и используемые сегодня технологии разделяются на два вида: промышленные и социальные.

К промышленным технологиям относятся технологии переработки природного сырья (нефть, руда, древесина) или полученных из него полуфабрикатов (готовый металл, прокат, детали изделий и т.п.).

Социальной технологией называют технологию, в которой исходным и конечным результатом выступает человек, а основным параметром, который подвергается изменению – одно или несколько его свойств (например, технология обучения учащихся, построенная на основе компьютерных программных средств).

Вместе с тем, когда вся их новизна современных образовательных технологий сводится лишь к привлечению технологических устройств, сложно говорить о новом качественном уровне образования. Конечно же, в наше время различные тестирующие программы и компьютерные презентации – неотъемлемая часть образовательного процесса. Но следует помнить, что инновационные образовательные технологии включают определенные методы и приемы, которые направлены на максимально эффективное развитие практических навыков, знаний и умственных способностей обучающихся. Кроме того, не вызывает сомнения тот факт, что инновационные образовательные технологии, несмотря на свой показательный успех в отдельных коллективах обучающихся или же определенных дисциплинах, все же не всегда должны и могут быть перенесены в массовое обучение. Прежде всего, потому, что они изначально точно направлены на определенные категории учеников, к тому же часто требуют непосредственного участия и руководства своего «создателя».

По нашему мнению, залогом успешного результата в образовательном процессе как раз являются технологии деятельностного типа, сущность которых заключается в активизации позиции ученика, в обучении его различным способам деятельности. Главной задачей педагога становится мотивация учеников на проявление инициативы и самостоятельности в открытии новых знаний, поиске способов применения этих знаний при решении различных проблемных задач. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок.

В этом заключается и особенность **федеральных государственных образовательных стандартов общего образования** - их деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки ФГОС указывают на **реальные виды деятельности**, другими словами

осуществляется переход к новой **системно-деятельностной** образовательной парадигме, которая, в свою очередь, связана с принципиальными изменениями деятельности учителя, реализующего новый стандарт.

В условиях реализации требований ФГОС общего образования наиболее актуальными становятся **технологии**:

- информационно-коммуникационная технология,
- технология развития критического мышления,
- проектная технология
- технология развивающего обучения,
- здоровьесберегающие технологии,
- технология проблемного обучения,
- игровые технологии,
- модульная технология,
- технология мастерских,
- кейс-технология,
- технология интегрированного обучения,
- педагогика сотрудничества,
- технологии уровневой дифференциации и др.

Таким образом, в решении задачи создания новой развивающей образовательной среды огромное значение приобретают современные педагогические технологии, которые, в свою очередь, предъявляют специфические требования, как к уровню профессиональной компетентности педагога, так и к его личностным характеристикам.

Контрольные вопросы и задания

Задание №1. Познакомьтесь с определениями понятия «образовательная (педагогическая) технология».

1) Область педагогического знания, отражающего характеристики глубинных процессов педагогической деятельности, особенности их взаимодействия, управление которыми обеспечивает необходимую эффективность учебно-воспитательного процесса.

2) Совокупность форм, методов, приемов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса.

3) Совокупность способов организации учебно-познавательного процесса или последовательность определенных действий, операций, связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей.

4) Систематический метод планирования, применения и оценивания всего процесса обучения и усвоения знаний путём учёта человеческих и технических ресурсов и взаимодействия между ними для достижения наибольшей эффективности образования.

5) Системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В. Кларин).

6) Отражение закономерного в деятельности: разработка программы воздействия на замыслы и деятельность участников педагогического процесса путём выделения в процессе обучения этапов, представленных в виде особой последовательности процедур и операций, выполнение которых соответствует поставленным целям и обеспечивает достижение предполагаемых результатов (Ю.Г. Ксензова).

7) Система, в которой последовательно реализуется заранее спроектированный учебно-воспитательный процесс, гарантирующий достижение педагогических целей (Л.А. Байкова).

8) Содержательная техника реализации учебного процесса (В.П. Беспалько).

9) Совокупность определённых форм и методов обучения, обеспечивающих создание учениками образовательной продукции (А.В. Хуторской).

10) Иерархизированная и упорядоченная система процедур (технологическая цепочка, алгоритм), неукоснительное выполнение которых гарантирует достижение определенного планируемого результата (В.М. Монахов).

11) Системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).

Выпишите ключевые слова, которые, на ваш взгляд, характеризуют педагогическую технологию.

Дайте оптимальное, на ваш взгляд, определение понятию «педагогическая технология»

Задание №2. Приведите примеры традиционных и современных технологий

Традиционные технологии	Современные технологии

Задание №3. Ответьте на следующие вопросы:

- 1). В чем состоит отличие дидактоцентричных технологий от технологий деятельностного типа? На что они ориентированы главным образом?
- 2). Дайте определение понятиям «системно-деятельностный подход», «компетентностный подход».
- 3). Какие технологии обеспечивают реализацию системно-деятельностного подхода в образовательном процессе?
- 4). Можно ли отнести технологии деятельностного типа к инновационным технологиям? Обоснуйте свою точку зрения.
- 5). Какие технологии обеспечивают реализацию компетентностного подхода в образовательном процессе?

Задание №4. Заполните таблицу

Параметры	Традиционные технологии	Современные технологии
Характерные особенности		
Результаты обучения		
Тип отношений, складывающийся в учебно-воспитательном процессе		
Стиль педагогического взаимодействия		

Деятельность педагога		
Позиция и деятельность ребенка в образовательном процессе		
Специфика контроля и оценивания результатов обучения		
Потенциал полезности при применении		

Задание №5. Охарактеризуйте стили педагогического общения по предложенным параметрам

Параметры взаимодействия педагога с обучающимися	Стили педагогического общения			
	Авторитарный (директивный диктаторский)	Демократический	Авторитетный	Либерально-анархический (попустительский, нейтральный)
Методы принятия решений				
Способы доведения решения до исполнителей				
Распределение ответственности				
Отношение к инициативе				
Отношение к недостаткам знаний				
Отношение к дисциплине				
Отношение к моральному воздействию на обучающихся				

Задание №6. Охарактеризуйте возможные трудности педагогического общения и причины их возникновения при организации образовательного процесса. Составьте памятку (рекомендации) по установлению педагогически целесообразных отношений для учителя–предметника, классного руководителя, воспитателя (на выбор).

Задание №7. Предложите оптимальный вариант решения следующих коммуникативных задач:

1. В самом начале занятия или уже после того, как вы провели несколько занятий, учащийся заявляет вам: «Я не думаю, что вы, как педагог, сможете нас чему-то научить».
2. Учитель дает учащемуся задание, а тот не хочет его выполнять и при этом заявляет: «Я не хочу это делать!».
3. Учащийся разочарован своими учебными успехами, сомневается в своих способностях и в том, что ему когда-либо удастся как следует понять и усвоить материал, и говорит учителю: «Как вы думаете, удастся ли мне когда-нибудь учиться на отлично и не отставать от остальных ребят в классе?».

4. Учащийся говорит учителю: «Я снова забыл принести тетрадь».

5. В 6-й «а» перевели мальчика Юру, который не успевал по русскому языку. В классе, куда он попал, русский язык преподавал очень внимательный к детям и талантливый педагог. Подросток был умным и сообразительным учеником, но с учителем русского языка в предыдущем классе отношения не сложились. И Юра стал пропускать уроки русского языка и небрежно относиться к заданиям по этому предмету.

Новая учительница через несколько уроков предложила Юре заниматься дополнительно после уроков. Однажды в минуту откровенности он сказал ей:

– Екатерина Алексеевна, не трудитесь зря. Не тратьте напрасно время. Мне ничего не поможет. Я не буду успевать, мне это давно известно. Я неспособный.

– Откуда тебе известно?

– Все так говорят.

– И ты веришь в это?

– Верю...

– Придется тебе доказать обратное. Ты слышал выражение: кто хочет – тот добьется? И ты можешь добиться. Надо только много работать. Давай заниматься.

Занимались они усердно целую четверть. И вот Юра получил первую четверку по русскому языку. Она была вполне заслуженной. Мальчик хорошо ответил на уроке и выполнил грамотно письменное задание.

На следующий день пришла к учительнице мама Юры.

– Скажите, пожалуйста, это правда, что мой сын получил четверку по русскому языку?

– Правда. Он стал лучше заниматься.

– Екатерина Алексеевна, Вы не представляете, что у нас было вчера дома. Прибегает Юрий из школы и с порога кричит:

– Четверка! Четверка!

– Я не сразу поняла, в чем дело. Спрашиваю: какая четверка?

– Учительница мне поставила четверку по русскому языку.

Успех окрылил подростка. С тех пор Юрий стал усерднее учиться не только по-русскому языку. Случались, конечно, и промахи. Но по русскому языку он уже успевал и шел на уроки с интересом.

Вопросы и задания:

1. Что лежит в основе успеха Юры?

2. Дайте оценку педагогическим действиям учителя.

3. Подтверждает ли приведенный факт утверждение В. А. Сухомлинского, что «обучение – не механическая передача знаний от учителя к ребенку, а прежде всего человеческие отношения»?

4. Назовите основной механизм изменения отношения Юры к учению.

Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям

Занятие №1.

Тема: Сущностные характеристики педагогических технологий.

Цель: раскрыть сущность и соотнести понятия «педагогическая технология», «педагогическое мастерство», формировать представление о педагогическом процессе как технологическом.

Вопросы для обсуждения:

1. История изучения вопроса. Понятие «педагогическая технология» в зарубежной и отечественной литературе.

2. Сущность педагогических технологий. Сравнительный анализ традиционных и современных педагогических технологий.

3. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся.

4. Педагогическая технология и мастерство учителя.

Занятие №2.

Тема: Педагогическая технология как системная категория.

Цель: формировать умение ориентироваться в представленных в современной научной литературе педагогических технологиях; раскрыть сущность основных и дополнительных элементов педагогической технологии.

Вопросы для обсуждения:

1. Основные и дополнительные элементы педагогической технологии.
2. Технология педагогического общения.
3. Технология педагогического требования.
4. Технология педагогической оценки.
5. Технология информативного воздействия.
6. Технология педагогического конфликта.

Занятие №3.

Тема: Технология педагогического общения и установления педагогически целесообразных отношений.

Цель: раскрыть особенности технологии педагогического общения; формировать установку на субъект-субъектные педагогические отношения.

Вопросы для обсуждения:

1. Педагогическое общение в структуре деятельности учителя, стадии педагогического общения и технология их реализации.
2. Коммуникативная задача. Этапы решения коммуникативных задач.
3. Стили педагогического общения и их технологическая характеристика.
4. Технология установления педагогически целесообразных отношений.

Глава II. Личностно-ориентированные педагогические технологии

2.1. Концепция личностно-ориентированного обучения

В стратегии модернизации содержания образования одним из основных условий достижения целей образования называется вариативность и личностная направленность системы общего образования. Таким образом, на современном этапе в условиях модернизации образования важнейшим направлением становится личностно-ориентированная работа с учащимися. Основная задача школы сегодня - раскрыть индивидуальность ребенка, помочь ей проявиться, развиваться, устояться, обрести избирательность и устойчивость к социальным воздействиям. Раскрытие индивидуальности каждого ребенка в процессе обучения обеспечивает построение личностно-ориентированного образования в современной школе. Цель такого обучения состоит в создании системы психолого-педагогических условий, позволяющих в едином классном коллективе работать с ориентацией не на «усредненного» ученика, а с каждым в отдельности с учетом индивидуальных познавательных возможностей, потребностей и интересов.

В настоящее время все больше ведущие педагоги и психологи придерживаются этой точки зрения. Среди большого числа новаций, применяемых в системе образования, особое внимание уделяется таким технологиям, где учитель выступает не источником учебной информации, а является организатором и координатором творческого учебного процесса, направляет деятельность учеников в нужное русло, при этом учитывая индивидуальные способности каждого ученика. Среди подобных технологий наиболее известны технологии личностно-ориентированного обучения.

Основы личностно-деятельностного подхода были заложены в психологии работами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Г. Ананьева, Г.А. Цукерман, И.С. Якиманской, где личность рассматривалась как субъект деятельности, которая сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения.

Личностно-ориентированное обучение - это то обучение, в процессе которого происходит целенаправленное развитие личности. Л.С. Выготский отмечал, что там, где человек чувствует себя источником поведения и деятельности, он поступает личностно. Это означает, что личностно ориентированное обучение - это такое обучение, при котором обучающийся чувствует себя его источником и субъектом.

Психологические основы личностно-ориентированного обучения в общем контексте личностно-ориентированного подхода были сформулированы в работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, которые получили дальнейшее развитие в исследованиях П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, И.С. Зимней и других ученых.

Впервые обоснование И.С. Зимней (1975г.) важности личностного компонента и равноценности его с деятельностным компонентом в педагогическом процессе позволило выделить цель личностно-ориентированного подхода в переориентировании всего процесса обучения на постановку и решение самими учениками учебных задач (исследовательских, познавательно-коммуникативных).

Большой интерес представляет подход к личностно-ориентированному обучению доктора психологических наук И.С. Якиманской. Она считает, что несмотря на утверждения традиционной педагогики о развитии личности как приоритетной цели в обучении и воспитании учеников, до последнего времени в практике школы эта цель оставалась нереализованной. Возможно проявление личностно-ориентированного обучения в разных формах или моделях. И.С. Якиманская выделяет три основных модели в рамках существующего личностно-ориентированного обучения: социально-педагогическая, предметно-дидактическая и психологическая.

Личностно-ориентированное обучение – это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку, субъективность процесса учения.

Личностно-ориентированное обучение, это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно-личностных функций или востребование его субъективного опыта.

Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы «заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа».

Функции личностно-ориентированного образования:

- гуманитарная, суть которой состоит в признании самооценки человека и обеспечении его физического и нравственного здоровья, осознание смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала;
- культуросозидательная (культурообразующая), которая направлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры средствами образования;
- социализации, которая предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, необходимого и достаточного для вхождения человека в жизнь общества.

Реализация этих функций не может осуществляться в условиях командно-административного, авторитарного стиля отношений учителя к ученикам. В личностно-ориентированном образовании предполагается иная позиция педагога:

- оптимистический подход к ребенку и его будущему как стремление педагога видеть перспективы развития личностного потенциала ребенка и умение максимально стимулировать его развитие;
- отношение к ребенку как субъекту собственной учебной деятельности, как к личности, способной учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и выбору, и проявлять собственную активность;
- опора на личностный смысл и интересы (познавательные и социальные) каждого ребенка в учении, содействие их обретению и развитию.

Критериями эффективной организации личностно-ориентированного обучения выступают параметры личностного развития.

И.С. Якиманская разрабатывает субъектно-личностный подход, предполагающий отношение к каждому ребёнку, как к уникальности, несхожести, неповторимости. В концепции И.С. Якиманской целью личностно-ориентированного образования является создание необходимых условий (социальных, педагогических) для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуально-личностных черт ребенка, их «окультуривание», превращение в социально значимые формы поведения, адекватные выработанным обществом социокультурным нормам.

Предлагая свою концепцию личностно-ориентированного образования, автор исходит из следующих положений:

1. Образовательный процесс на всех ступенях (начальные, средние, старшие классы) строится на основании единых принципов, целей и ценностей.
2. Ценность школы: создание наиболее благоприятных условий для развития личности ученика как индивидуальности.
3. Школа - это тот социальный институт, где каждый ребёнок должен раскрыться как уникальная неповторимая индивидуальность.

В системе личностно-ориентированного образования основной задачей ставится использование субъектного опыта учащегося в образовательных целях. Субъектный опыт – опыт собственной жизнедеятельности учащегося, опыт его познания, социализации, саморазвития, самореализации.

Личностно-ориентированное обучение формирует следующие умения:

- самостоятельно приобретать и творчески использовать полученные знания;
- принимать самостоятельные и ответственные решения;
- планировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать её результаты;
- принимать ответственность за себя и своё окружение;
- строить с другими людьми отношения сотрудничества и поддержки.

Использование субъектного опыта ученика предполагает разработку специального дидактического материала, обеспечивающего:

- выявление индивидуальной избирательности ученика к типу, виду, форме материала;
- предоставление ученику свободы выбора этого материала при усвоении знаний;
- выявление различных способов проработки учебного материала, постоянного пользования ими при решении различных познавательных задач.

В процессе самой работы важное место принадлежит оценке, причем оценке не только конечного результата, но и самого процесса выполнения задания учащимся. Оценка отмечает сильные и слабые стороны в работе, с её помощью осуществляется анализ ошибок, вырабатываются пути решения задачи и рекомендации для дальнейшей работы. Оценка всегда производна от содержания и требований заданий. Но должна фиксировать не уровень усвоения знания, а характер организации деятельности ученика по овладению его содержанием.

Отметка – это своеобразный ориентир, отражающий социальные требования к содержанию и уровню обладателя знаниями, умениями, навыками, к учебному поведению в целом. То есть отметка – это инструмент сравнения достижений учеников друг с другом и ученика с самим собой. Отметка фиксируется на результате, оценка на процессе. Таким образом, оценка должна осуществлять две функции: диагностическую и прогнозирующую. А отметка – контролирующую и стимулирующую.

Взаимодействие учителя с учащимися – это обмен опытом познания и творчества. Учитель выступает как носитель социально-культурных образцов. И в этом смысле он должен быть не авторитарен, а авторитетен для учащихся.

Таким образом, личностно-ориентированное обучение предоставляет каждому ученику возможность изучить учебный материал на различных уровнях (но не ниже базового), в зависимости от интеллектуальных способностей и индивидуальных предпочтений. Средствами развития интеллектуальных способностей ученика при личностно-ориентированном обучении являются стремление к развитию личности, предоставление ученику возможности активной познавательной деятельности через усиленную самостоятельную работу и предоставление творческой свободы.

Одним из главнейших признаков, по которому различаются все педагогические технологии является 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.

Личностно-ориентированное обучение отличается верой в каждого ребёнка, в его силы, в его успех. У каждого свой личный опыт, свои интересы, способности. Главное в работе над развитием - учитывать, что результаты этой работы могут сказываться не сразу. Поэтому, не прекращая этой работы, надо терпеливо ждать и верить в её результаты. Казалось бы, чуть-чуть изменен характер обучения, но эти изменения весьма важны - они формируют учебную мотивацию. При этом готовность к образованию включает умения применять знания в нестандартной ситуации, добывать их в процессе поисковой деятельности (под руководством учителя и самостоятельно), возможность решать учебную задачу творчески, а также контролировать и оценивать свою деятельность.

Другая составляющая развития - контролирующая и оценочная деятельность ученика. Ученик, как и любой человек, должен ясно понимать, хорошо или плохо, правильно или неправильно он выполняет любое задание. В процессе учебной работы развивается у школьников осознание того, что при выполнении тех или иных заданий необходимо

проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, самостоятельно находить ошибки и искать пути их устранения.

При личностно-ориентированном обучении роль учителя остается очень существенной: он ведет дискуссию, задает наводящие вопросы, подсказывает, но для учащихся он в данном случае - равноправный партнер по учебному общению.

Личностно-ориентированное обучение как принцип построения современного образовательного процесса в школе дает возможность не упустить с первых шагов обучения в школе ни одного ученика, не оставить его в стороне, как на каждом этапе урока, так и на протяжении всего учебного занятия. Ученик получает развитие, преодолевает очередную ступеньку к вершине знаний и осознает, с какой целью он это делает. А это значит, что знания будут прочными, и ребенок сможет их применять в жизни.

Общение в учебном процессе является важным фактором, влияющим на усвоение знаний, развитие и воспитание школьников. Личность школьника формируется не путем усвоения правил поведения - он может их принять и не принять, не путем наказания и оценок - он может к ним приспособиться, а «в реальных отношениях, поступках, и той внутренней работе, которая завязывается вокруг них и в них вплетается» (С.Л. Рубинштейн). В общении в учебном процессе складываются и проявляются чувства совести, чести, порядочности, благородства, доброты, сочувствия и уважения друг к другу.

Конечно, развивая личность ребенка, учителю самому необходимо совершенствовать свои коммуникативные способности на основе психологической установки: нет плохих детей, они просто другие, не похожие на меня по способам мышления, приемам работы с информацией.

Наиболее значимыми принципами личностно-ориентированного урока, которые сформулированы И. С. Якиманской, являются:

- использование субъектного опыта ребенка;
- предоставление ему свободы выбора при выполнении задач; стимулирование к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для него способов проработки учебного материала с учетом разнообразия его типов, видов и форм;
- обеспечение на уроке личностно значимого эмоционального контакта учителя и ученика на основе сотрудничества, мотивации достижения успеха через анализ не только результата, но и процесса его достижения.

Таким образом, корректно организованное личностно-ориентированное обучение позволит:

- 1) повысить мотивированность учащихся к обучению;
- 2) повысить их познавательную активность;
- 3) построить учебный процесс с учетом личностной компоненты, т.е. учесть личностные особенности каждого учащегося, а также ориентироваться на развитие их познавательных способностей и активизацию творческой, познавательной деятельности;
- 4) создать условия для самостоятельного управления ходом обучения;
- 5) дифференцировать и индивидуализировать учебный процесс;
- 6) создать условия для систематического контроля (рефлексии) усвоения знаний учащимися;
- 7) вносить своевременные корректирующие воздействия преподавателя по ходу учебного процесса;
- 8) отследить динамику развития учащихся;
- 9) учесть уровень обученности и обучаемости практически каждого обучающегося.

Личностно-ориентированный тип образования можно рассматривать, с одной стороны, как дальнейшее движение идей и опыта развивающего обучения, с другой – как становление качественно новой образовательной системы. Можно сделать вывод, что личностно-ориентированное обучение играет важную роль в системе образования. Современное образование должно быть направлено на развитие личности человека, раскрытие его возможностей, талантов, становление самосознания, самореализации. Личностно-ориентированное обучение предполагает, что в центре обучения находится сам

обучающийся - его мотивы, цели, его неповторимый психологический склад, т. е. ученик как личность.

2.2. Технологии осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании

2.2.1. Технологии личностно-ориентированного образования

Истоки развития личностно-ориентированной педагогической технологии содержатся в положениях диалоговой концепции культуры Бахтина-Библера, где обоснованно идея всеобщности диалога как основы человеческого сознания. «Диалогические отношения... это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение ... Где начинается сознание, там начинается и диалог» (В.С. Библер).

В традиционных дидактических системах основой любой педагогической технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном образовании - понимание и взаимопонимание. В.С. Библер объясняет отличие этих двух феноменов следующим образом: при объяснении - только одно сознание, один субъект, монолог; при понимании - два субъекта, два сознания, взаимопонимание, диалог. Объяснение - всегда взгляд «сверху вниз», всегда назидание. Понимание - это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании.

Фундаментальная идея состоит в переходе от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля к развитию, от управления к самоуправлению. Основная установка педагога - не на познание «предмета», а на общение, взаимопонимание с учениками, на их «освобождение» (К.Н. Вентцель) для творчества. Творчество, исследовательский поиск являются основным способом существования ребенка в пространстве личностно-ориентированного образования. Но духовные, физические, интеллектуальные возможности детей еще слишком малы, чтобы самостоятельно справиться с творческими задачами обучения и жизненными проблемами. Ребенку нужны педагогическая помощь и поддержка.

Это ключевые слова в характеристике технологий личностно-ориентированного образования. Поддержка выражает существо гуманистической позиции педагога по отношению к детям. Это ответ на естественное доверие детей, которые ищут у учителя помощи и защиты, это понимание их незащитности, и сознание собственной ответственности за детскую жизнь, здоровье, эмоциональное самочувствие, развитие. Поддержка основывается на трех принципах деятельности Ш. Амонашвили:

- любить ребенка;
- очеловечить среду, в которой он живет;
- прожить в ребенке свое детство.

Чтобы поддерживать ребенка, считал В.А. Сухомлинский, педагог должен сохранять в себе ощущение детства; развивать в себе способность к пониманию ребенка и всего, что с ним происходит; мудро относиться к поступкам детей; верить, что ребенок ошибается, а не нарушает с умыслом; защищать ребенка; не думать о нем плохо, несправедливо и, самое важное, не ломать детскую индивидуальность, а исправлять и направлять ее развитие, памятуя о том, что ребенок находится в состоянии самопознания, самоутверждения, самовоспитания.

Своеобразие парадигмы целей личностно-ориентированных технологий заключается в ориентации на свойства личности, ее формирование и развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями. Содержание образования представляет собой среду, в которой происходит становление и развитие личности ребенка. Ей свойственны

гуманистическая направленность, обращенность к человеку, гуманистические нормы и идеалы.

2.2.2. Технология поддержки ребенка

Технологии личностной ориентации пытаются найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: используют методы психодиагностики, изменяют отношения и организацию деятельности детей, применяют разнообразные средства обучения (в том числе технические), корректируют содержание образования. Наиболее полно технологии индивидуальной поддержки разработаны в зарубежных исследованиях по гуманистической психологии. К. Роджерс считает основной задачей педагога помощь ребенку в его личностном росте. Педагогика, по его мнению, сродни терапии: она всегда должна возвращать ребенку его физическое и психическое здоровье. К. Роджерс утверждает, что учитель может создать в классе нужную атмосферу для индивидуального развития, если будет руководствоваться следующими положениями:

- на всем протяжении учебного процесса учитель должен демонстрировать детям свое полное доверие к ним;
- учитель должен помогать учащимся в формировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед классом в целом, так и перед каждым учащимся в отдельности;
- учитель должен исходить из того, что у детей есть внутренняя мотивация к учению;
- учитель должен быть для учащихся источником разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью;
- важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого учащегося;
- учитель должен развивать в себе способность чувствовать национальный настрой группы и принимать его;
- учитель должен быть активным участником группового взаимодействия;
- он должен открыто выражать в классе свои чувства;
- должен стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого школьника;
- учитель должен хорошо знать самого себя и свои возможности.

Академик Российской академии образования Е.В. Бондаревская выделяет ряд существенных требований к технологии личностно-ориентированного образования:

- диалогичность,
- деятельностно-творческий характер,
- поддержка индивидуального развития ребенка,
- предоставление ему необходимого пространства свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов обучения и поведения.

По мнению Е.В. Бондаревской, учитель, в котором нуждается личностно-ориентированная школа, должен удовлетворять следующим требованиям:

- иметь ценностное отношение к ребенку, культуре, творчеству;
- проявлять гуманную педагогическую позицию;
- заботиться об экологии детства, сохранении душевного и физического здоровья детей;
- уметь создавать и постоянно обогащать культурно-информационную и предметно-развивающую образовательную среду;
- уметь работать с содержанием обучения, придавая ему личностно-смысловую направленность;
- владеть разнообразными педагогическими технологиями, умеет придать им личностно-развивающую направленность;
- проявлять заботу о развитии и поддержке индивидуальности каждого ребенка.

Наконец, открытым пока остался вопрос - каковы же средства поддержки ребенка в обучении?

Первая группа средств обеспечивает общую педагогическую поддержку всех учащихся и создает необходимый для этого тон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Это внимательное, приветливое отношение учителя к ученикам, доверие к ним, привлечение к планированию урока, создание ситуаций взаимного обучения, использование деятельностного содержания, игр, различных форм драматизации, творческих работ, позитивная оценка достижений, диалогичное общение и др.

Вторая группа средств направлена на индивидуально-личностную поддержку и предполагает диагностику индивидуального развития, обученности, воспитанности, выявление личных проблем детей, отслеживание процессов развития каждого ребенка. Важное значение при этом имеет дозирование педагогической помощи, основанное на знании и понимании физической (телесной) и духовной природы ребенка, обстоятельств его жизни и судьбы. Особенности души и характера, языка и поведения, а также свойственного ему темпа учебной работы. Особую роль в индивидуальной поддержке учителя придают ситуациям успеха, созданию условий для самореализации личности, повышению статуса ученика, значимости его личных «вкладов» в решение общих задач.

2.2.3. Педагогика сотрудничества

Педагогика сотрудничества является одним из наиболее всеобъемлющих педагогических обобщений 80-х гг., вызвавших к жизни многочисленные инновационные процессы в образовании. Название этой технологии было дано группой педагогов-новаторов, в обобщенном опыте которых соединились лучшие традиции русской школы (К.Д. Ушинский, Н.П. Пирогов, Л. Н. Толстой), школы советского периода (С.Т. Шацкий, В.А. Сухомлинский, А. С. Макаренко) и зарубежных педагогов (Ж. Ж. Руссо, Я. Корчак, К. Роджерс, Э. Берн) в области психолого-педагогической практики и науки.

Как целостная технология педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно-исполнительного инструментария; ее идеи вошли почти во все современные педагогические технологии. 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 составная часть.

Педагогика сотрудничества имеет следующие классификационные характеристики:

- по уровню применения - общепедагогическая технология;
- по философской основе - гуманистическая;
- по основному фактору развития - комплексная биосоцио- и психогенная;
- по концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная поэтапная интериоризация;
- по ориентации на личностные структуры - всесторонне гармоничная;
- по характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, гуманистическая, общеобразовательная, проникающая;
- по типу управления: система малых групп;
- по организационным формам: академическая + клубная, индивидуальная + групповая, дифференцированная;
- по подходу к ребенку: гуманно-личностная, субъект-субъектная;
- по преобладающему методу: проблемно-поисковая, творческая, диалогическая, игровая;
- по категории обучаемых - массовая.

Целевые ориентации педагогики сотрудничества:

- переход от педагогики требования к педагогике отношений;
- гуманно-личностный подход к ребенку;
- единство обучения и воспитания.

В современной педагогике сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, скрепленной взаимопониманием, проникновением в духовный мир друг друга, совместным анализом хода и результатов этой деятельности. Как система отношений сотрудничество многоаспектно; но важнейшее место в нем занимают отношения «учитель-ученик». В концепции сотрудничества ученик представлен как субъект своей учебной деятельности. Поэтому два субъекта одного процесса должны действовать вместе; ни один из них не должен стоять над другим.

В рамках коллектива отношения сотрудничества устанавливаются между учителями, администрацией, ученическими и учительскими организациями; принцип сотрудничества распространяется и на все виды отношений учеников, учителей и руководителей с окружающей социальной средой (родителями, семьей, общественными и трудовыми организациями).

В центр школьной образовательной системы ставится развитие всей целостной совокупности качеств личности.

Цель школы - разбудить, вызвать к жизни внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности. Гуманно-личностный подход 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 индивидуального подхода;
- формирование положительной Я-концепции, т. е. системы осознанных и неосознанных представлений личности о самом себе, на основе которых она строит свое поведение.

Открываются новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов «чему» и «как» учить детей; содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как самодовлеющая цель школы; обучение ведется обобщенным знаниям, умениям и навыкам и способам мышления; интеграция, вариативность; используется положительная стимуляция.

Совершенствование методов и форм учебного процесса раскрывается в ряде дидактических идей, используемых в авторских системах педагогов-новаторов: опорных сигналах В.Ф. Шаталова, в идее свободного выбора Р. Штейнера, в опережении С.Н. Лысенковой, в идее крупных блоков П.М. Эрдниева, в интеллектуальном фоне класса В.А. Сухомлинского, развитии личности по Л.В. Занкову, в способностях творческих и исполнительских И.П. Волкова, в зоне ближайшего развития Л.С. Выготского и др.

Концептуальные положения педагогики сотрудничества отражают важнейшие тенденции, согласно которым развивается воспитание в современной школе:

- превращение школы Знания в школу Воспитания;
- постановка личности школьника в центр всей воспитательной системы;
- гуманистическая ориентация воспитания, формирование общечеловеческих ценностей;
- развитие творческих способностей ребенка;
- возрождение русских национальных и культурных традиций;
- сочетание индивидуального и коллективного воспитания;
- постановка трудной цели.

Идеология и технология педагогики сотрудничества определяет содержание образования.

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. Результаты определяются совместным действием всех трех источников воспитания. Поэтому на первый план выдвигаются идеи компетентного управления, сотрудничества с родителями, влияние на общественные и государственные институты защиты детства.

2.2.4. Гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили

Академик РАО Шалва Александрович Амонашвили 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

- по уровню применения: общепедагогическая;
- по философской основе: гуманистическая;
- по основному фактору развития: социогенная + биогенная;
- по концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная;
- по ориентации на личностные структуры: эмоционально-нравственная;
- по характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская с элементами религиозной культуры, гуманитарная, общеобразовательная, человеко-ориентированная.
- по организационным формам: традиционная классно-урочная с элементами дифференциации и индивидуализации;
- по подходу к ребенку: гуманно-личностная, педагогика сотрудничества;
- по преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная, игровая с элементами проблемности, творчества;
- по категории обучаемых: массовая и продвинутая на основе личностного подхода к детям.

Целевые ориентации технологии:

- способствование становлению, развитию и воспитанию 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;
- идеал воспитания - самовоспитание.

Основные концептуальные положения:

- все положения личностного подхода педагогики сотрудничества;
- ребенок как явление несет в себе жизненную линию, которой он должен служить;
- целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению, к свободе
- целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению и к свободе.

Методы и приемы технологии:

- гуманизм: искусство любви к детям, детское счастье, свобода выбора, радость познания;
- индивидуальный подход: изучение личности, развитие способностей, углубление в себя, педагогика успеха;
- мастерство общения: закон взаимности, гласность, его величество «Вопрос», атмосфера романтики;
- резервы семейной педагогики, родительские субботы, геронтология, культ родителей;
- учебная деятельность: квазичтение и квазиписьмо, приемы материализации процессов чтения и письма, литературное творчество детей.

Виды деятельности обучающихся: познавательное чтение; письменно-речевая деятельность; лингвистическое чутье; математическое воображение; осмысление высоких математических понятий; постижение прекрасного, планирование деятельности; смелость и выносливость; общение: иноязычная речь, шахматы; духовная жизнь, постижение красоты всего окружающего.

Особую роль в технологии Ш.А. Амонашвили играет оценивание деятельности ребенка. Использование отметок очень ограничено, ибо отметки - это «костили хромой педагогики»; вместо количественной оценки - качественное оценивание: характеристика, пакет результатов (портфолио), обучение самоанализу, самооценка.

Контрольные вопросы и задания

Задание №1. По мнению большинства авторов, исследующих особенности реализации лично ориентированного подхода в образовании, для реализации лично ориентированного обучения нужны специально подготовленные педагоги. Вместо традиционного авторитарного воспитателя в классе появляется фасилитатор (от англ. *facilitate* — облегчать), им может стать не каждый. Кандидат в фасилитаторы должен сам взвесить свои возможности. Для этого нужно ответить на сформулированные К. Роджерсом вопросы. Попробуем?

1. Сможешь ли ты позволить себе вторгнуться во внутренний мир развивающейся личности? Сможешь ли ты, не будучи судьей или критиком, войти, увидеть и оценить этот мир?
2. Сможешь ли позволить себе полную искренность с молодыми людьми, сможешь ли идти на риск открытых, экспрессивных, взаимных отношений, в которых обе стороны могут чему-то научиться? Отважишься ли быть самим собою в интенсивных групповых отношениях с молодежью?
3. Сможешь ли открыть заинтересованность каждой личности и станешь ее развивать, независимо от того, чем это закончится?
4. Сможешь ли помочь молодым людям сохранить одну из наиболее ценных способностей - заинтересованность собою и окружающим миром?
5. Сможешь ли проявлять творчество в создании для молодежи благоприятных условий познания людей, опыта, книг, других источников, которые возбуждают их интерес?
6. Сможешь ли воспринять и поддержать безумные и несовершенные мысли, которые сопровождают творческое обучение, творческую деятельность? Сможешь ли воспринять неординарные взгляды своих воспитанников?
7. Сможешь ли помочь воспитанникам стать интегрированной целостностью с чувствами, которые проникают в идеи, и идеями, которые проникают в чувства, экспрессией, которая захватывает личность?

«Если кто-то каким-то чудом ответит «да» на большинство этих вопросов, - сомневается К. Роджерс, - то он сможет облегчить жизнь своим школьникам, будет способствовать развитию широких возможностей молодых людей».

Задание №2. Обратили ли вы внимание, что в лично ориентированной модели обучения главное - не содержание, не успехи и не оценки? Акценты расставлены совершенно по-другому. В связи с этим проанализируйте следующую ситуацию.

На всех трибунах учителей призывают к внедрению новых гуманистических моделей образования и воспитания, а инспектирование по-прежнему опирается на успеваемость и дисциплину. Учителю строго выговаривают за то, что не понравилось проверяющим, забывая, что педагог свободен в выборе методов, форм, значение имеет лишь конечный результат.

Что же можно будет проверить при обучении по технологии личностно ориентированного обучения, если она не предполагает какого-либо определенного конечного результата в виде знаний, умений? Да и оценки совсем не обязательны.

Задание №3. Ознакомьтесь с моделями личностно ориентированного обучения

РСА (Person Centered Approach) – модель – обучение, сконцентрированное на личности

Вместо традиционной модели образования американский педагог К. Роджерс в 1983г. предложил РСА – модель. Модель содержит 9 основных положений.

1. Главное условие: фасилитатор имеет достаточно уважения к себе и к своим воспитанникам, чтобы понять – они, как и он сам, думают о себе, учатся для себя. Если это условие выполняется, то становятся возможными другие аспекты модели РСА.
2. Фасилитатор разделяет с другими ответственность за обучение и воспитание.
3. Учитель руководствуется собственным опытом.
4. Тот, кого учат, выстраивает и развивает свою собственную программу самостоятельно или вместе с другими. Он выбирает направление собственного обучения с полным осознанием ответственности за следствия своего выбора.
5. В классе постепенно создается климат, облегчающий обучение. Сначала всем руководит фасилитатор. Со временем обучаемые поддерживают этот климат сами. Взаимообучение становится доминирующим.
6. Все направлено на поддержку постоянно текущего учебно-воспитательного процесса. Содержание обучения, хотя оно и важно, отступает на второй план. Результат измеряется тем, сделал ли тот, кого учат, заметный шаг вперед.
7. Самодисциплина заменяет внешнюю дисциплину.
8. Тот, кого учат, сам оценивает уровень своей обученности и воспитанности, собирая информацию от других членов группы и педагога.
9. В таких благоприятных условиях учебно-воспитательный процесс имеет тенденцию к углублению, быстрому прогрессу и связан с жизнью. Это происходит потому, что направление обучения является личным выбором, обучение – собственной инициативой, а личность (с ее чувствами, наклонностями, интеллектом) целиком сориентирована на саморазвитие.

В гуманистическом личностно ориентированном воспитании много новых элементов, сопровождающих ученика на всем протяжении его обучения. Ученик самостоятельно:

- принимает участие в выборе того содержания, которое он сам хочет и будет изучать;
- находит возможности для собственного творчества;
- становится более экспрессивным в выражении своих чувств, открытым в мыслях, делах;
- формирует и развивает доверие к себе, добивается одобрения своих действий;
- открывает, что учиться интересно;
- ожидает, когда же, наконец, придет время идти в школу;
- любит и уважает учителей, так же как они любят и уважают его;
- находит в школе место для своих увлечений;
- развивает свои знания о способах и источниках накопления знаний;
- открывает, что некоторые вещи очень трудные для изучения и будут требовать усилий, концентрации и самодисциплины;
- понимает, что такое обучение дает большое удовлетворение;
- выполняет задачи вместе с другими, овладевая привычками социального поведения.

Отечественный вариант личностно-ориентированного обучения

Гуманизация учебно-воспитательного процесса, поворот последнего к ученику, внедрение десятков конкретных приемов, облегчающих и ускоряющих обучение – значимые

аспекты личностно ориентированной технологии отечественного образца. В отечественном варианте личностно ориентированного обучения, как следует из анализа многочисленных работ, написанных на эту тему, акценты расставлены несколько иначе.

1. Цель личностно ориентированного обучения — акцентирование внимания на развитии ценностно-смысловой сферы.
2. Отход от концепции формирования личности и утверждение концепции содействия ее развитию.
3. Ученик - субъект не учения, а жизни.
4. Работа учителя направлена на удовлетворение потребностей личности.
5. Справедливость в действиях педагогов.
6. Действенная помощь, а не показной интерес к личности ученика.
7. Движущие силы — взаимодействие личности с личностью
8. Усиление диалогового характера общения с ученикам.
9. Духовное общение с учениками.
10. Положительная обратная связь превалирует над отрицательной.
11. Личностно значимая цель деятельности.
12. Знание пути, который нужно пройти.
13. Выбор своего маршрута.
14. Положительная оценка, поддержка со стороны учителя.
15. Возможность выбора.
16. Собственная ответственность.
17. Личностное взаимодействие педагогов с учениками.
18. Изучение личных качеств и динамики их развития.
19. Поддержка положительных тенденций в развитии личности.
20. Помощь в преодолении отрицательных тенденций.

Сравнивая западный вариант с нашим, видим существенные расхождения, а по некоторым пунктам полный отход от принципиальных узлов технологии, которая работает только в полном объеме, при соблюдении всех необходимых условий.

Достаточно соотнести каждый пункт личностно ориентированной технологии западного образца (см. РСА (Person Centered Approach) - модель) с нашими реалиями, и увидим, что от настоящей сущности этой технологии в нашем варианте могут остаться лишь благие пожелания. Западное общество может позволить себе роскошь перекраивать воспитание для состоятельных слоев населения по их личным вкусам. Очевидно, еще не пришло время в чистом виде заимствовать эту модель. Признак зрелости - взвешенность, благоразумие, анализ.

Что же в таком случае нужно заимствовать из западных моделей?

Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям

Занятие №1.

Тема: Личностно-ориентированный подход в образовании: концепция и технологии.

Цель: формировать представление о личностно-ориентированных технологиях, особенностях организации личностно-ориентированного образовательного процесса.

Вопросы для обсуждения:

1. Концепции обучения, ориентированного на индивидуальное развитие ребенка.
2. Технология осуществления личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании.
4. Технологии индивидуализации и дифференциации обучения.
5. Технология витагенного обучения.

Глава III. Технологии деятельностного типа

3.1. Современная технология оценивания учебных успехов

Технология оценивания образовательных достижений учащихся была разработана в рамках эксперимента Российской академии образования в 2004–2007 годах. Научный руководитель эксперимента – академик РАО, доктор психологических наук Д.И. Фельдштейн.

Цель технологии – обеспечить на этапе контроля реализацию принципов развивающего личностно-ориентированного образования.

Основные задачи технологии:

- определять, как ученик овладевает умениями по использованию знаний – то есть насколько обучение соответствует современным целям образования;
- развивать у ученика умения самостоятельно оценивать результат своих действий, контролировать самого себя, находить и исправлять собственные ошибки;
- мотивировать ученика на успех, избавить его от страха перед школьным контролем и оцениванием, создать комфортную обстановку, сохранить психологическое здоровье обучающихся.

**Правила технологии оценивания образовательных достижений
(учебных успехов)**

1) Оценивается любое, особенно успешное, действие, а фиксируется отметкой только решение полноценной задачи, т.е. по использованию знаний.

2) Учитель и ученик по возможности определяют оценку в диалоге (внешняя оценка + самооценка). Ученик имеет право аргументированно оспорить выставленную отметку.

3) За каждую учебную задачу или группу заданий задач, показывающих овладение отдельным умением, ставится отдельная отметка.

4) Отметки (или часть их) выставляются в таблицу требований (рабочий журнал учителя, дневник школьника) в графу того умения, которое было основным и приобреталось в ходе решения конкретной задачи.

5) За задачи, решенные при изучении новой темы, отметка ставится только по желанию ученика, так как в процессе овладения умениями и знаниями по теме он имеет право на ошибку. За каждую задачу проверочной (контрольной) работы по итогам темы отметки ставятся всем ученикам, так как каждый должен показать, как он овладел умениями и знаниями темы. Ученик не может отказаться от выставления этой отметки, но имеет право пересдать (хотя бы один раз).

6) Итоговые оценки и отметки (за четверть, полугодие, триместр) рекомендуется определять не просто за отрезок учебного года (число уроков четверти), а за учебный модуль (блок тем), который изучали в этот отрезок учебного времени. Итоговая оценка выражается в характеристике продемонстрированного учеником на данном отрезке времени уровня возможностей. Итоговая отметка – это показатель уровня образовательных достижений. Она высчитывается как среднеарифметическое текущих отметок, выставленных с согласия ученика, и обязательных отметок за проверочные и контрольные работы с учетом их возможной пересдачи.

7) Оценка ученика определяется по универсальной шкале трех уровней успешности.

Необходимый уровень – решение типовой задачи, подобной тем, что решали уже много раз, где требовалось применить сформированные умения и усвоенные знания, прежде всего соответствующие государственному стандарту, что необходимо всем по любому предмету. Это «хорошо, но не отлично».

Программный уровень – решение нестандартной задачи, где потребовалось применить либо знания по новой, изучаемой в данный момент теме, либо «старые» знания и

умения, но в новой, непривычной ситуации. Это уровень функционально грамотной личности – «отлично».

Необязательный максимальный уровень - решение «сверхзадачи» по неизученному материалу, когда потребовались либо самостоятельно добытые знания, либо новые, самостоятельно усвоенные умения. Этот уровень демонстрирует исключительные успехи отдельных учеников по отдельным темам – «превосходно».

Баллы успешности (1–6) специально разработаны под три уровня успешности. Другие шкалы – 10-балльная, традиционная 5-балльная с плюсами и другие шкалы, соотнесенные с тремя уровнями успешности.

Описание этапов введения правил

Этап I. Вводятся только правила, которые являются минимальным составляющим основы технологии, а именно:

1-е правило (различение оценки и отметки). Учитель и ученики привыкают различать оценку любых действий и отметку за решение учебной задачи.

2-е правило (самооценка). Дети учатся оценивать свои действия по алгоритму самооценки, сначала без деления на уровни успешности.

3-е правило (одна задача – одна оценка). Учитель и ученики привыкают оценивать каждую решенную задачу в отдельности, а не урок в целом.

4-е правило (таблица требований). Учитель начинает работать с таблицей требований пока без учеников. После проведения проверочной работы учитель выставляет отметки за каждое из заданий в таблицу требований (в свои рабочие материалы). Отметки в таблицу требований выставляются по той шкале, которая принята в данном классе (например, 5-балльная шкала). Эти данные используются для отслеживания того, как каждый ученик справляется с программными требованиями (насколько он успешен). Если учитель не находит возможности и времени для введения в свою работу других правил, можно остановиться на достигнутом. По всем остальным вопросам сохраняются традиционные правила оценивания: 5-балльные отметки, традиционное выставление всех отметок в официальный журнал и т.д. Таким образом, использование этих минимальных правил не требует от учителя официального оформления перехода к новой технологии. В этом случае ученики приобретут умение самооценки, некоторые качества контрольно-оценочной самостоятельности. Администрация, учитель и родители смогут отследить реальные успехи и достижения каждого ученика, а также увидеть, над чем ему необходимо работать в дальнейшем. Однако, поскольку используется не весь набор правил, показатели уровня комфортности обучения и осознанности отношения детей к учебной деятельности изменятся незначительно.

Этап II. Вводится в полном объеме 4-правило (таблицы требований). Не только учитель, но и дети учатся определять, какое умение потребовалось в ходе решения задачи. В таблицу требований можно уже выставлять не только отметки за задания проверочных работ, но и за задачи, решенные в ходе текущего контроля (на других уроках).

Этап III. Дополнительно вводится 5-е правило (право отказа и право пересдачи) и 6-е правило (уровни успешности). Учитель и дети учатся определять уровень задания и уровень успешности по определенным признакам. При этом ученик привыкает к ответственности за свой выбор: он может попросить поставить полученную отметку или пересдать задание проверочной работы. Таким образом, дети учатся определять тот уровень, на котором они могут и хотят заниматься на данный момент. Учитель начинает применять 7-е правило (определение итоговой оценки и отметки).

Ученики еще не участвуют в применении этого правила, но оно может быть им разъяснено.

Этап IV. Предоставляется возможность детям самостоятельно выводить свою итоговую оценку, высчитывать свою итоговую отметку. Таким образом, если используется полный набор правил, учителю необходимо будет документально оформить переход к новой технологии, большинство отметок (соотнесенных с уровнями успешности) будет выставляться в таблицах требований (в рабочих материалах учителя и в дневниках школьников). В официальном журнале, помимо названий изученных тем и посещаемости,

будут фиксироваться только итоговые отметки. Все это позволит не только развить у учеников умение самооценки, но и заметно снизить показатели уровня тревожности в ситуациях «предъявление себя», «отношения с учителями», «боязнь неуспеха». Заметно возрастет сознательное отношение учеников к учебной деятельности, понимание целей обучения.

Алгоритм самооценки

(вопросы, на которые отвечает ученик)

1-й шаг. Что нужно было сделать в этом задании (задаче)? Какая была цель, что нужно было получить в результате?

2-й шаг. Удалось получить результат? Найдено решение, ответ?

3-й шаг. Выполнил полностью верно или с незначительной ошибкой (какой, в чем)?

4-й шаг. Справился полностью самостоятельно или с чьей-то помощью (кто помогал, в чем)?

5-й шаг. Какое умение отработывали при выполнении данного задания?

6-й шаг. Каков был уровень задачи (задания)?

– Такие задачи мы решали уже много раз, понадобились только давно полученные знания? (Необходимый уровень)

– В этой задаче мы столкнулись с необычной ситуацией (либо нам нужны прежние знания в новой ситуации, либо нам нужны новые только сейчас получаемые знания)?

(Программный уровень)

– Такие задачи мы никогда не учились решать или же использовались правила и факты, которые мы на уроках не изучали?

(Максимальный уровень.)

7-й шаг. Определи уровень успешности, на котором ты решил задачу.

8-й шаг. Исходя из продемонстрированного уровня успешности, определи отметку, которую ты себе поставишь.

3.2. Технология проблемного обучения. Проблемно-диалогическая технология.

Как известно, одной из возможностей развития личности в педагогике является технология проблемного обучения. Под проблемным обучением обычно понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению.

Постоянная постановка перед учащимися проблемных задач, проблемных ситуаций приводит к тому, что ученик не сдаётся перед проблемами, а стремится их разрешить. Ведь проблема - это всегда препятствие. Преодоление препятствий - движение, неизменный спутник развития. Получают практическое приложение слова Льва Толстого о том, что «знания только тогда знания, когда они приобретаются усилиями своей мысли, а не одной лишь памятью».

Технология проблемного обучения является весьма эффективным способом организации педагогического процесса и предполагает проведение под руководством учителя самостоятельной поисковой деятельности учащихся по решению учебных проблем, в ходе которых у учащихся формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, познавательная активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Теория проблемного обучения разрабатывается в отечественной и мировой педагогике с середины 50-х годов XX столетия. Сегодня теория проблемного обучения - достаточно глубоко разработанная и стройная отрасль педагогической науки. Чем же вызвано ее возникновение? Можно указать несколько причин.

До середины 50-х годов методы обучения исследовались по преимуществу с точки зрения деятельности учителя, тогда как сущность учебно-познавательной деятельности учащихся оставалась в стороне.

Постепенно нарастало осознание того обстоятельства, что обучение - бинарный, двусторонний процесс, что при изучении этого процесса одинаково важно исследовать и деятельность учителя, и деятельность учащихся. Появилось несколько концепций деятельности обучаемых в учебном процессе. Одной из этих концепций является и теория проблемного обучения, которая по-своему раскрывает сущность познавательной деятельности учащихся, а главное, описывает уровни их познавательной самостоятельности, достигаемые разными методами. Проблемное обучение стало ответом на тот вызов, который сделали педагогической науке собственно процесс обучения, изменившиеся условия жизни и деятельности человека и сам человек с его стремлением к самосовершенствованию. Таким образом, возникновение теории проблемного обучения вызвано потребностями жизни и самого учебного процесса.

Следующая причина связана с научно-техническим прогрессом. Вторая половина XX века - это эпоха четвертой в истории человечества научно-технической революции: меняются технологии производства (автоматизация, биотехнология), транспорт, связь, развиваются космические исследования, найдены новые виды энергии (атомная, термоядерная) и т.п. НТР и социальный прогресс все настойчивее требуют, чтобы образование формировало свойства творческой личности, способной к созидательной деятельности в изменившихся условиях существования. С этим весьма успешно «справляется» технология проблемного обучения.

Проблемное обучение (как и любое другое обучение) может способствовать реализации двух целей:

Первая цель - сформировать у учащихся необходимую систему знаний, умений и навыков.

Вторая цель - достигнуть высокого уровня развития школьников, развития способности к самообучению, самообразованию.

Обе они могут быть реализованы с большим успехом именно в процессе проблемного обучения, поскольку усвоение учебного материала происходит в ходе активной поисковой деятельности учащихся, в процессе решения ими системы проблемно-познавательных задач.

Важно отметить еще одну из важных целей проблемного обучения - сформировать особый стиль умственной деятельности, исследовательскую активность и самостоятельность учащихся. Особенность проблемного обучения заключается в том, что оно стремится максимально использовать данные психологии о тесной взаимосвязи процессов обучения (учения), познания, исследования и мышления. С этой точки зрения, процесс учения должен моделировать процесс продуктивного мышления, центральным звеном которого является возможность открытия, возможность творчества.

С применением технологии проблемного обучения изменяется характер и структура познавательной деятельности учащегося, приводящее к развитию творческого потенциала личности учащегося. Главным и характерным признаком проблемного обучения является проблемная ситуация, реализуемая в рамках урока. Урок может носить как целиком проблемный характер, так и иметь включенные элементы технологии проблемного обучения.

Не смотря на то, что изучение проблемного обучения ведется с середины прошлого века, фундаментальные работы, посвященные теории и практике проблемного обучения, появились лишь в конце 60-х - начале 70-х гг. XX столетия. Большой вклад в разработку технологии проблемного обучения внесли ученые Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, В. Оконь и др. Как подчеркивают авторы, в качестве проблемных заданий могут выступать решительно любые учебные задачи, вопросы, практические задания и т. п. При этом, нельзя смешивать проблемное задание и проблемную ситуацию. Проблемное задание само по себе не является проблемной ситуацией, оно может вызвать проблемную ситуацию лишь при

определенных условиях. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

Таким образом, в общем виде технология проблемного обучения состоит в том, что перед учащимися ставится проблема и они при непосредственном участии учителя или самостоятельно исследуют пути и способы ее решения, т. е. строят гипотезу, намечают и обсуждают способы проверки ее истинности, аргументируют, проводят эксперименты, наблюдения, анализируют их результаты, рассуждают, доказывают.

Итак, проблемное обучение - это современный уровень развития дидактики и передовой педагогической практики. Проблемным называется обучение потому, что организация учебного процесса базируется на принципе проблемности, а систематическое решение учебных проблем - характерный признак этого обучения.

Проблемная ситуация и учебная проблема являются основными понятиями проблемного обучения. Учебная проблема понимается как отражение логико-психологического противоречия процесса усвоения, определяющее направление умственного поиска, пробуждающее интерес к исследованию сущности неизвестного и ведущее к усвоению нового понятия или нового способа действия.

Существует две основные функции учебной проблемы:

- определение направления умственного поиска, то есть деятельности ученика по нахождению способа решения проблемы;
- формирование познавательных способностей, интереса, мотивов деятельности ученика по усвоению новых знаний.

Для учителя они являются средством управления познавательной деятельностью ученика; формированием его мыслительных способностей.

В деятельности ученика - служит стимулом активизации мышления, а процесс ее решения - способом превращения знаний в убеждения.

Проблемная ситуация - средство организации проблемного обучения, это начальный момент мышления, вызывающий познавательную потребность учения и создающий внутренние условия для активного усвоения новых знаний и способов деятельности.

По методическим особенностям: проблемное изложение; эвристическая беседа; проблемные демонстрации; игровые проблемные ситуации; исследовательская лабораторная работа; проблемный фронтальный эксперимент; проблемное решение задач; проблемные задания.

Особенность проблемных методов состоит в том, что методы основаны на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящих в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умений видеть за отдельными фактами явления, закон.

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций, входящих в технологию проблемного обучения.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания.

В свою очередь, создание психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Ни слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создает проблемы для учеников.

Проблемная ситуация может создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле. Учитель создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, ребенок становится в позицию своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления проблемным обучением состоит в том, что возникновение проблемной ситуации - акт индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного и индивидуального подхода.

Проблемная ситуация специально создается учителем путем применения особых методических приемов:

- 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;
- побуждает учащихся делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснования, конкретизацию, логику рассуждения);
- определяет проблемные теоретические и практические задания;
- ставит проблемные задачи (с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения, на преодоление психической инерции и другим) и др.

Для реализации проблемной технологии необходимо:

- отбор самых актуальных, сущностных задач;
- определение особенностей проблемного обучения в различных видах учебной работы;
- построение оптимальной системы проблемного обучения, создание учебных и методических пособий и руководств;
- личностный подход и мастерство учителя, способные вызвать активную познавательную деятельность ребенка.

Проблемное обучение не может быть одинаково эффективным в любых условиях. Практика показывает, что процесс проблемного обучения порождает различные уровни, как интеллектуальных затруднений учащихся, так и их познавательной активности самостоятельности при усвоении новых знаний или применении прежних значений в новой ситуации. В соответствии с видами творчества можно выделить три вида проблемного обучения в рамках технологии.

Первый вид - теоретическое творчество - это теоретическое использование, то есть поиск и открытие учеником нового для него правила, закона, теоремы и так далее. В основе этого вида лежит постановка и решение теоретических учебных проблем.

Второй вид - практическое творчество - это поиск практического решения, то есть поиск способа применения известного знания в новой ситуации, конструирование, изобретение. В основе этого вида проблемного обучения лежит постановка и решение практических учебных проблем.

Третий вид - художественное творчество - это художественное отображение действительности на основе творческого воображения, включающее литературные сочинения, рисование, написание музыкального произведения, игру и так далее.

Все виды проблемного обучения характеризуются наличием продуктивной, творческой деятельности ученика, наличием поиска и решения проблемы. Первый вид чаще всего бывает на уроке, где наблюдается индивидуальное, групповое или фронтальное решение проблемы; второй вид - на лабораторных, практических занятиях, предметом кружки, факультативе, на производстве; третий вид - на уроке или внеурочных занятиях.

В зависимости от характера взаимодействия учителя и учащихся выделяют четыре уровня проблемного обучения:

- уровень несамостоятельной активности - усвоение образца умственного действия в условиях проблемной ситуации, выполнение учеником самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера, устное воспроизведение;
- уровень полу самостоятельной активности характеризуется применением прежних знаний в новой ситуации и участие школьников в поиске способа решения поставленной учителем проблемы;

- уровень самостоятельной активности - выполнение работ репродуктивно-поискового типа, когда ученик сам решает по тексту учебника, применяет прежние знания в новой ситуации, конструирует, решает задачи среднего уровня сложности, доказывает гипотезы с незначительной помощью учителя и так далее;
- уровень творческой активности - выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа и догадки, открытия нового способа решения учебной проблемы, самостоятельного доказательства; самостоятельные выводы и обобщения, изобретения, написание художественных сочинений.

Эти показатели характеризуют уровень интеллектуального развития учащихся и могут применяться учителем как видимые показатели продвижения ученика в учебном развитии, в качестве основного содержания обратной информации.

Активизация познавательной деятельности ученика без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически и невозможна. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес учащихся и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества.

Познавательный интерес направлен не только на процесс познания, но и на результат его, а это всегда связано со стремлением к цели, с реализацией ее, преодолением трудностей, с волевым напряжением и усилием. Познавательный интерес - не враг волевого усилия, а верный его союзник. В интерес включены, следовательно, и волевые процессы, способствующие организации, протеканию и завершению деятельности. Таким образом, в познавательном интересе своеобразно взаимодействуют все важнейшие проявления личности.

Познавательный интерес - избирательная направленность личности на предметы и явления окружающие действительность. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематически укрепляясь и развиваясь познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению. Познавательный интерес носит (поисковый характер). Под его влиянием у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам постоянно и активно ищет. При этом поисковая деятельность школьника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на протекание психических процессов - мышления, воображения, памяти, внимания, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность.

Формирование познавательных интересов учащихся в обучении может происходить по двум основным каналам, с одной стороны само содержание учебных предметов содержит в себе эту возможность, а с другой - путем определенной организации познавательной деятельности учащихся.

Первое, что является предметом познавательного интереса для школьников - это новые знания о мире. Вот почему глубоко продуманный отбор содержания учебного материала, показ богатства, заключенного в научных знаниях, являются важнейшим звеном формирования интереса к учению.

XXI век - век высоких компьютерных технологий. Современный ребенок живет в мире электронной культуры. Сегодня обществу нужен не только человек, который много знает и умеет, но прежде всего человек, способный принимать самостоятельные решения, обладающий приемами учения, готовый к самообразованию, умеющий жить среди людей, готовый к сотрудничеству для достижения совместного результата.

Формирование творческой личности, одна из главных задач, провозглашенных в концепции модернизации российского образования. Ее реализация диктует необходимость развития познавательных интересов, способностей и возможностей ребенка. Наиболее эффективными средствами включения ребенка в процесс творчества на уроке являются:

- игровая деятельность;

- создание положительных эмоциональных ситуаций;
- работа в парах;
- проблемное обучение.

Основная цель обучения в школе - научить обучающихся за короткий промежуток времени осваивать, преобразовывать и использовать в практической деятельности огромные объемы информации. Наиболее продуктивной в решении данной цели является технология проблемного обучения. Автором данной технологии является Елена Леонидовна Мельникова, лауреат премии Правительства РФ в области образования, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры начального и дошкольного образования Академии ПКиППРО (г. Москва).

Проблемно-диалогические методы обучения универсальны, т.е. реализуются на любом предметном содержании и любой образовательной ступени.

Проблемно-диалогическая технология дает развернутый ответ на вопрос, как учить, чтобы ученики ставили и решали проблемы. В словосочетании «проблемный диалог» первое слово означает, что на уроке изучения нового материала должны быть проработаны два звена: постановка учебной проблемы и поиск ее решения.

- Постановка проблемы – это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования.
- Поиск решения – этап формулирования нового знания.

Слово «диалог» означает, что постановку проблемы и поиск решения ученики осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога. Различают два вида диалога: побуждающий и подводящий.

Побуждающий диалог состоит из отдельных стимулирующих реплик, которые помогают ученику работать по-настоящему творчески. На этапе постановки проблемы этот диалог применяется для того, чтобы ученики осознали противоречие, заложенное в проблемной ситуации, и сформулировали проблему. На этапе поиска решения учитель побуждает учеников выдвинуть и проверить гипотезы, т.е. обеспечивает «открытие» знаний путем проб и ошибок.

Подводящий диалог представляет собой систему вопросов и заданий, которая активизирует и, соответственно, развивает логическое мышление учеников. На этапе постановки проблемы учитель пошагово подводит учеников к формулированию темы. На этапе поиска решения он выстраивает логическую цепочку умозаключений, ведущих к новому знанию.

Таким образом, проблемно-диалогическое обучение – это тип обучения, обеспечивающий творческое усвоение знаний учащимися посредством специально организованного учителем диалога. Учитель сначала в побуждающем или подводящем диалоге помогает ученикам поставить учебную проблему, т.е. сформулировать тему урока или вопрос для исследования, тем самым вызывая у школьников интерес к новому материалу, формируя познавательную мотивацию. Затем посредством побуждающего или подводящего диалога учитель организует поиск решения, или «открытие» нового знания. При этом достигается подлинное понимание учениками материала, ибо нельзя не понимать то, до чего додумался сам.

Центральную часть технологии составляет характеристика проблемно-диалогических методов обучения.

Таблица 1.

Классификация методов обучения

методы	Проблемные			традиционные
	побуждающий от проблемной ситуации диалог	подводящий к теме диалог	сообщение темы с мотивирующим приёмом	
постановка учебной проблемы	побуждающий от проблемной ситуации диалог	подводящий к теме диалог	сообщение темы с мотивирующим приёмом	сообщение темы

поиска решения	побуждающий к гипотезам диалог	подводящий диалог от проблемы	подводящий диалог без проблемы	сообщение знания
----------------	--------------------------------	-------------------------------	--------------------------------	------------------

Методы обучения представляют собой способы деятельности учителя на этапе введения знаний.

В рамках технологии разработаны приемы создания проблемной ситуации и для каждого прописан текст диалога, описаны способы реагирования учителя на предлагаемые учениками формулировки учебной проблемы; установлена предметная специфика приемов создания проблемной ситуации.

Методы постановки учебной проблемы

Побуждающий от проблемной ситуации диалог представляет собой сочетание приема создания проблемной ситуации и специальных вопросов, стимулирующих учеников к осознанию противоречия и формулированию учебной проблемы.

Таблица 2.

Приемы создания проблемной ситуации	Побуждение к осознанию противоречия	Побуждение к формулированию проблемы
1. Одновременно предъявить ученикам противоречивые факты, теории, мнения.	-Что вас удивило? -Что интересного заметили? - Какие факты налицо?	Выбрать подходящее: Какой возникает вопрос? Какая будет тема урока?
2. Столкнуть мнения учеников вопросом или практическим заданием на новый материал.	-Вопрос был один? А сколько мнений? Или Задание было одно? А как его выполнили? -Почему так получилось? Чего мы не знаем?	
3. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими.	-Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Чем это задание не похоже на предыдущие?	

Примеры:

Урок русского языка по теме «Правила переноса слов»

АНАЛИЗ		УЧИТЕЛЬ	УЧЕНИКИ
Постановка проблемы	Актуализация изученного	-Прочитайте слова на доске?	-Соль, Анна, майка, объявил
		-Объясните орфограммы	Объясняют
		-Что это? (<i>Читает загадку о березе</i>)	-Это береза!
		-Напишу слово «береза» на строке (<i>продолжает запись</i>).	Наблюдают, что новое слово на строке не помещается.
		-Что же мне делать, ребята?	-Надо перенести.
		-А что значит перенести?	-Одну часть слова оставить на строке, а другую перенести на следующую строку.
		-Какой знак нам нужен?	-Знак переноса.

	Задание на новый материал.	-Помогите мне перенести слово «береза». Работайте в парах.	Пары добавляют знак переноса в слово «береза» на своем листе.
	Проверка задания.	-Посмотрим, что вы предлагаете (<i>фиксирует работу пар на заготовленном шаблоне</i>).	Видят варианты: <i>Бер-еза бере-за</i> <i>Бе-реза берез-а</i> (ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ)
	Побуждение к осознанию	-Задание было одно?	-Да
		-А выполнили его как?	-Мы выполнили по-разному. <i>(Осознание противоречия)</i>
	Побуждение к проблеме	-Почему так получилось? Чего мы пока не знаем?	-Как переносятся слова. <i>(Неточная формулировка темы)</i>
	Тема	-Верно. Тема урока сегодня «Правила переноса слов» <i>(Фиксирует тему на доске)</i> .	

Подводящий к теме диалог представляет собой систему вопросов и заданий, обеспечивающих формулирование темы урока учениками. Вопросы и задания могут различаться по характеру и степени трудности, но должны быть посильными для учеников. Последний вопрос содержит обобщение и позволяет ученикам сформулировать тему урока. По ходу диалога необходимо принимать даже ошибочные ответы учащихся.

Пример:

Урок русского языка по теме «Мягкий знак после шипящих на конце существительных женского рода»

АНАЛИЗ		УЧИТЕЛЬ	УЧЕНИКИ
Постановка проблемы	Подводящий к теме диалог.	-Посмотрите на два столбика слов на доске	На доске: мяч дочь шалаш печь камыш мышь
		-Что заметили общего?	-В каждом столбике имена существительные, которые заканчиваются на шипящий согласный.
		-В чем различие?	В первом столбике имена существительные пишутся без мягкого знака, а во втором столбике – с мягким знаком на конце слова.
	Тема	-Значит, какая сегодня будет тема урока? <i>(Фиксирует тему)</i> .	Мягкий знак после шипящих на конце существительных .

Суть метода «**сообщение темы с мотивирующим приемом**» заключается в том, что учитель предваряет сообщение готовой темы либо интригующим материалом (прием «яркое пятно»), либо характеристикой значимости темы для самих учащихся (прием «актуальность»). В некоторых случаях оба мотивирующих приема используются одновременно.

Пример:

Урок русского языка по теме «Дательный падеж»

АНАЛИЗ		УЧИТЕЛЬ	УЧЕНИКИ
Постановка проблемы	«Яркое пятно» в форме шуточного стихотворения	-Сегодня мы познакомимся с падежом, про который Лежебокин, герой стихотворения Г.Граубина, сказал так: <i>Такой падеж как Я с детства не терплю. Давать, делиться чем-нибудь С друзьями не люблю.</i>	
		-Кто догадался, о каком падеже идет речь?	-О дательном
	Тема	-Значит, тема нашего урока? (Фиксирует тему на доске)	-Дательный падеж

Методы поиска решения учебной проблемы

Побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог представляет собой сочетание специальных вопросов, стимулирующих учеников выдвигать и проверять гипотезы. Данный метод имеет определенную структуру: начинается с общего побуждения (призыва к мыслительной работе), при необходимости продолжается подсказкой (намек, сужающим круг поиска), в крайнем случае, завершается сообщением учителя. При выдвижении и проверке гипотез диалог выглядит так:

Структура диалога	Побуждение к выдвижению гипотез	Побуждение к проверке гипотез	
		Устной	практической
Общее побуждение	-Какие есть гипотезы?	-Согласны с этой гипотезой? Почему?	-Как можно проверить эту гипотезу?

Подводящий к теме диалог представляет собой систему вопросов и заданий, обеспечивающих формулирование («открытие») нового знания учениками. Подводящий диалог можно развернуть как от поставленной учебной проблемы, так и без нее.

Однако реальный урок – это не только методы, но еще формы и средства обучения. Установлены взаимосвязи проблемно-диалогических методов с формами обучения: групповой, парной, фронтальной. Например, проблемная ситуация с разбросом мнений, характерная для уроков русского языка, легко создается в ходе групповой работы, а проблемная ситуация с затруднением – на уроках математики во фронтальной работе с классом. Изучены связи методов с такими средствами обучения, как опорные сигналы, учебник и технические средства обучения. В частности, описано, какие бывают опорные сигналы, кто и в какой момент урока их создает и даже на какой части доски их лучше располагать.

Таким образом, технология проблемного диалога представляет собой детальное описание методов постановки и решения проблем, а также их взаимосвязей с формами и средствами обучения.

3.3. Технология проектного обучения

Чаще всего можно услышать не о проектном обучении, а о проектном методе. Этот метод более четко оформился в США к 1919 году. В России он получил широкое распространение после издания брошюры В.Х. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» (1925 г.). В основе этой системы лежат идеи Дж. Дьюи.

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX в. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания. Позднее, уже при советской власти эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно, и постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден и с тех пор в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

Под проектным методом имеется в виду система действий педагога и учащихся по разработке проекта. Н.Г. Чернилова рассматривает проектное обучение как развивающее, базирующееся на последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление.

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

- 1) в центре внимания – ученик, содействие развитию его творческих способностей;
- 2) образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;
- 3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;
- 4) комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
- 5) глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Классификация учебных проектов (по Э.У. Коллингу):

1. *Проекты игр* – различные игры, народные танцы, драматические постановки и т.п. Цель – участие детей в групповой деятельности.

2. *Экскурсионные проекты* – целесообразное изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью.

3. *Повествовательные проекты* – целью которых, являлось получить удовольствие от рассказов в самой разнообразной форме – устной, письменной, вокальной (песня), музыкальной (игра на рояле) и т.п.

4. *Конструктивные проекты* – создание конкретного, полезного продукта: изготовление кроличьей ловушки, строительство сцены для школьного театра и др.

Основные требования к учебному проекту:

- проблема проект должна быть социально-значимой - исследовательской, информационной, практической.
- планирование проекта – определение вида продукта и форм презентации.
- поиск информации – исследовательская работа учащихся как обязательное условие проекта.
- продукт является конкретным результатом проекта.
- презентация продукта и защита самого проекта.
- портфолио проекта – папка, в которой собраны все рабочие материалы (черновики, отчеты, планы, результаты исследований и анализа, материалы к презентации и т.п.).

Современные классификации учебных проектов

1) На основе доминирующей (преобладающей) деятельности учащихся:

- практико-ориентированный проект (от учебного пособия до пакета рекомендаций);
- исследовательский проект – исследование какой-либо проблемы;
- информационный проект – сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории;
- творческий проект – максимально свободный авторский подход в решении проблемы (продукт – видеофильмы, театрализации, произведения и др.);
- ролевой проект – литературные, исторические и др., деловые ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца.

2) По комплексности проекты могут быть предметными и межпредметными.

3) **По уровню** проекты выделяют – внутриклассные, внутришкольные, региональные и международные.

4) По продолжительности проекты могут быть:

- минипроектами – укладываться в один урок или даже его часть;
- краткосрочными – на 4-6 уроков;
- недельными (среднесрочными);
- годичными (долгосрочными).

5) **По составу участников** проект может быть индивидуальным, парным, групповым, коллективным.

Ограничения в использовании технологии:

- низкая мотивация учителей к использованию данной технологии;
- низкая мотивация учащихся к участию в проекте;
- недостаточный уровень сформированности у школьников умений исследовательской деятельности;

- нечеткость определения критериев оценки отслеживания результатов работы над проектом.

Этапы работы над проектом

(Как правило, работа над проектом проходит в шесть стадий)

1. Подготовка. Определение темы и целей проекта. Учитель знакомит школьников со смыслом проектного подхода и мотивирует учащихся, помогает им в постановке целей. Ученики обсуждают проект с учителем и получают при необходимости дополнительную информацию.

2. Планирование.

1. Определение источников информации;
2. Определение способов сбора и анализа информации;
3. Определение способа представления результатов (формы отчета);
4. Установление процедур и критериев оценки результатов и процесса;
5. Распределение задач (обязанностей) между членами команды.

Учитель предлагает идеи, высказывает предположения, а учащиеся разрабатывают план действий, формулируют задачи, выдвигают гипотезы, которые будут подтверждены или опровергнуты на следующем этапе работы.

3. Исследование.

Это стадия сбора информации, решения промежуточных задач. Учитель наблюдает за деятельностью школьников, советует, косвенно руководит ими.

4. Результаты и выводы.

Учащиеся анализируют собранную информацию, оформляют результаты проведенного исследования и формулируют выводы.

5. Представление результатов.

Формы представления результатов могут быть разными: устный отчет, письменный отчет, представление модели, презентация и т.п. Учитель, как и другие участники обсуждения, задает вопросы.

6. Оценка результата и процесса.

Учащиеся принимают участие в оценке проекта: они обсуждают его и дают самооценку. Учитель помогает оценивать деятельность школьников, качество информационных источников, неиспользованные возможности, потенциал продолжения, качество отчета, а также активность учащихся во время дискуссии.

То есть проект – это «пять П»:

Проблема – Проектирование (планирование) – Поиск информации – Продукт – Презентация.

Шестое «П» проекта – его **Портфолио**, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта. Среди них черновики, дневные планы, отчёты.

Разновидностью метода проектов является **метод телекоммуникационных проектов**. Под **учебным телекоммуникационным проектом** понимают совместную учебно-познавательную, творческую или игровую деятельность учащихся-партнеров, организованную на основе компьютерной телекоммуникации, имеющую общую цель, согласованные методы, способы деятельности, направленную на достижение общего результата деятельности.

Телекоммуникационные проекты оправданы педагогически в тех случаях, когда в ходе их выполнения:

- предусматриваются множественные, систематические, разовые или длительные **наблюдения** за тем или иным природным, физическим, социальным и пр. явлением, требующие сбора данных в разных регионах для решения поставленной проблемы;

- предусматривается **сравнительное изучение, исследование** того или иного явления, факта, события, происшедших или имеющих место в различных местностях для выявления определенной тенденции или принятия, решения, разработки предложений;
- предусматривается **сравнительное изучение эффективности использования** одного и того же или разных (альтернативных) способов решения одной проблемы, одной задачи для выявления наиболее эффективного, приемлемого для любых ситуаций, решения, т.е. для получения данных об объективной эффективности предлагаемого способа решения проблемы;
- предлагается **совместное творческое создание**, какая-то разработка, практическая (выведение нового сорта растения в разных климатических зонах) или творческая работа (создание журнала, газеты, пьесы и т.п.);
- предполагается провести увлекательные приключенческие совместные **игры, состязания**.

В настоящее время в отечественной методике разработано немало **типов телекоммуникационных проектов**. При этом главными типологическими признаками являются следующие:

1. *Доминирующий в проекте метод*: исследовательский, творческий, ролево-игровой, ознакомительно-ориентировочный, пр.
2. *Характер координации проекта*: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).
3. *Характер контактов* (среди участников одного учебного заведения, класса, города, региона, страны, разных стран мира).
4. *Количество участников проекта*.
5. *Продолжительность проекта*.

Любой телекоммуникационный проект проводится в несколько этапов, которые тщательно планируются и продумываются. В настоящее время принято выделять **семь основных этапов работы над проектом**:

1. Организационный;
2. Выбор и обсуждение главной идеи, целей и задач будущего проекта;
3. Обсуждение методических аспектов и организация работы учащихся;
4. Структурирование проекта с выделением подзадач для определенных групп учащихся, подбор необходимых материалов;
5. Работа над проектом;
6. Подведение итогов, оформление результатов;
7. Презентация проекта.

В ходе работы над телекоммуникационными проектами может возникнуть необходимость не только в обычном обмене идеями, мыслями, мнениями по тому или иному поводу, но и необходимость в быстром поиске решения какой-то проблемы, поиске идей. В этом случае хорошо зарекомендовал себя такой метод, как «мозговой шторм».

При планировании телекоммуникационных проектов необходимо также продумать **формы организации работы учащихся**. Эти формы могут быть различными:

- **индивидуальные** проекты (внутри большого другого проекта),
- **парные** проекты, когда над одним проектом работают партнеры в паре,
- **групповые** проекты, когда в проекте принимают участие группы с обеих сторон или даже группы из нескольких регионов.

Проекты могут проводиться с использованием электронной почты, в виде телеконференций или Web-квестов. Формы организации совместной деятельности учащихся над проектом определяются, исходя из особенностей тематики, целей совместной деятельности, интересов участников проекта. Главное, что в любом случае это разные виды самостоятельной деятельности учащихся. Успех проектной деятельности учащихся в большой степени зависит от организации работы внутри группы, от четкого распределения обязанностей и определения форм ответственности за выполняемую часть работы.

3.4. Технология развития критического мышления

В любом своем виде деятельности человек сталкивается с критикой. Согласно стереотипу, сложившемуся за многие годы под критикой понимают отношение к предметам или объектам окружающего мира, причем чаще всего негативное. Однако это мнение не совсем верно. Существует ещё и такое понятие как критическое мышление. Однако оно не несет в себе цели найти негативные стороны в предметах и объектах. Прежде всего – это вид интеллектуальной деятельности человека, характеризующийся высоким уровнем понимания, восприятия и объективности отношения к окружающему миру.

Развитие критического мышления – это, прежде всего, соотнесение своих знаний с опытом и их сравнение с другими источниками. Каждый человек вправе не доверять услышанной информации, проверять её достоверность и логику доказательств, а также рассматривать возможности решения тех проблем, с которыми он сталкивается ежедневно. Критическое мышление обладает несколькими параметрами:

- полученная информация является начальным пунктом критического мышления, но не конечным;
- начало критического мышления характеризуется постановкой вопросов и выяснения проблем, которые необходимо решить;
- критическое мышление всегда стремится к созданию убедительных аргументов;
- критическое мышление является социальным видом мышления.

Человек с идеальным критическим мышлением обладает хорошей осведомленностью, справедливостью в оценке окружающего мира, желанием пересмотреть и прояснить проблемы и сложные вопросы. Он тщательно ищет нужную информацию и разумно выбирает ее критерии. Чтобы обладать этими качествами, критическое мышление необходимо развивать.

Эта технология разработана Международной ассоциацией чтения университета Северной Айовы и колледжей Хобарда и Уильяма Смита. Использовать методику в России начали в 1997 году, и на сегодняшний день она является относительно новой, но достаточно эффективной. Прежде всего, эта технология формирует базовые мыслительные навыки человека в открытом информационном пространстве и учит применять эти навыки на практике. Чтение и письмо являются главными процессами, с помощью которых мы получаем и передаем информацию. Все методы развития критического мышления основаны на вдумчивом продуктивном чтении, в ходе которого человека учится подвергать анализу и ранжированию всю полученную информацию. При этом в понятие «текст» входят не только письменные записи, но и речь преподавателя, а также видеоматериалы.

Технология развития критического мышления состоит из трех этапов: стадии вызова, смысловой стадии, и стадии рефлексии.

1. **Стадия «Вызов».** Активизирует полученные ранее знания, помогает в обнаружении недостатка в этих знаниях и определяет цели к получению новой информации.

2. **Стадия «Осмысление».** На этой стадии происходит осмысленная работа с текстом, в ходе которой человек делает маркировку, составляет таблицы и ведет дневник, которые позволяют отслеживать собственное понимание информации. Напомним что под «текстом» также подразумеваются речь и видеоматериал.

3. **Стадия «Рефлексия» (размышление).** Позволяет вывести знания на уровень их понимания и применения на практике. На этой стадии происходит формирование личного отношения человека к тексту, которое он записывает своими словами либо обсуждает во время дискуссии. Метод обсуждения имеет более важное значение, поскольку в ходе обмена мнениями отрабатываются коммуникативные навыки.

В технологию развития критического мышления входят различные методические приемы:

- методы активного письма (маркировочная таблица, кластер, «двойной дневник», таблица «З-Х-У»);

- методы активного чтения и слушания (Инсерт, чтение с остановками);
- методы организации групповой работы (чтение и суммирование в парах, зигзаг).

Рассмотрим основные методы, применяемые на практике:

1. **Метод «З-Х-У» (знаем - хотим узнать - узнали).** При работе с текстом в тетради рисуется таблица, в которой человек вписывает свои мысли в соответствующие поля и затем анализирует написанное.

З - знаем	Х – хотим узнать	У - узнали

2. **Инсерт.** Это метод чтения с маркировкой. При чтении текста человек ставит на полях заметки соответствующие его отношению к информации. В процессе работы используется 4 маркера:

- «V» – написанное соответствует тому, что человек уже знал ранее или думал что знает;
- «-» – написанное противоречит тому, что человек уже знает или думал что знает;
- «+» – написанное является для человека новым;
- «?» – написанная информация не понятна, либо человек хотел бы получить более подробные сведения по читаемой тематике.

Этот метод позволяет классифицировать информацию в зависимости от опыта и знаний. Вся записанная информация заносится в маркировочную таблицу «Инсерт».

Использование технологии развития критического мышления позволяет человеку решить множество интеллектуальных проблем. Прежде всего, таких, как умение установить проблему в тексте информации, определение значимости информации для решения проблемы, а также оценка и поиск альтернативных решений. Вместе с развитием критического мышления формируется новый стиль интеллектуальной работы, который включает в себя осознание многозначности различных точек зрения и альтернативности принимаемых решений. Человек с хорошо развитым критическим мышлением коммуникабелен, мобилен, креативен и самостоятелен. Он с добротой относится к людям и несет ответственность за результаты своей деятельности.

3.5. Технология дидактической игры

В мировой педагогике игра рассматривается как любое соревнование или состязание между играющими, действия которых ограничены определенными условиями (правилами) и направлены на достижение определенной цели (выигрыш, победа, приз).

Прежде всего, следует учитывать, что игра как средство общения, обучения и накопления жизненного опыта является сложным социокультурным феноменом.

Сложность определяется многообразием форм игры, способов участия в них партнеров и алгоритмами проведения игры. Социокультурная природа игры очевидна, что делает ее незаменимым элементом обучения. В процессе игры:

- осваиваются правила поведения и роли социальной группе класса (минимодели общества), переносимые затем в «большую жизнь»;
- рассматриваются возможности самих групп, коллективов - аналогов предприятий, фирм, различных типов экономических и социальных институтов в миниатюре;
- приобретаются навыки совместной коллективной деятельности, отрабатываются индивидуальные характеристики учащихся, необходимые для достижения поставленных игровых целей;
- накапливаются культурные традиции, внесенные в игру участниками, учителями, привлеченными дополнительными средствами - наглядными пособиями, учебниками, компьютерными технологиями.

Игра - одно из замечательных явлений жизни, деятельность, как будто бесполезная и вместе с тем необходимая. Невольно чаруя и привлекая к себе как жизненное явление, игра оказалась весьма серьезной и трудной проблемой для научной мысли.

В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К.Д. Ушинский, П.П. Блонский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными 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.

Игру как метод обучения, 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 элемент более общей технологии;
- в качестве урока или его части (введение, контроль);
- как технология внеклассной работы.

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 обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим 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.

Игра - школа профессиональной и семейной жизни, школа человеческих отношений. Но от обычной школы она отличается тем, что человек, обучаясь в ходе игры, и не подозревает о том, что чему-то учится. В обычной школе нетрудно указать источник знаний. Это - учитель - лицо обучающее. Процесс обучения может вестись в форме монолога (учитель объясняет, ученик слушает) и в форме диалога (либо ученик задает вопрос учителю, если он чего-то не понял и в состоянии свое понимание зафиксировать, либо учитель опрашивает учеников с целью контроля). В игре нет легко опознаваемого источника знаний, нет обучающего лица. Процесс обучения развивается на языке действий, учатся и учат все участники игры в результате активных контактов друг с другом. Игровое обучение ненавязчиво. Игра большей частью добровольна и желанна.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученые во многом зависят от понимания учителем функций педагогических игр. Функция игры - ее разнообразная полезность. У каждого вида игры своя полезность. Выделим наиболее важные функции игры как педагогического феномена культуры.

1) **Социокультурное назначение игры.** Игра - сильнейшее средство социализации ребенка, включающее в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия их на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и спонтанные процессы, влияющие на формирование человека. Социокультурное назначение игры может означать синтез усвоения

человеком богатства культуры, потенциалов воспитания и формирования его как личности, позволяющей функционировать в качестве полноправного члена коллектива.

2) **Функция межнациональной коммуникации.** И. Кант считал человечество самой коммуникабельностью. Игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни.

3) **Функция самореализации человека в игре.** Это одна из основных функций игры. Для человека игра важна как сфера реализации себя как личности. Именно в этом плане ему важен сам процесс игры, а не ее результат, конкурентность или достижение какой-либо цели. Процесс игры - это пространство самореализации. Человеческая практика постоянно вводится в игровую ситуацию, чтобы раскрыть возможные или даже имеющиеся проблемы у человека и моделировать их снятие.

4) **Коммуникативная направленность.** Игра - деятельность коммуникативная, хотя по чисто игровым правилам и конкретная.

Она вводит учащегося в реальный контекст сложнейших человеческих отношений. Любое игровое общество - коллектив, выступающий применительно к каждому игроку как организация и коммуникативное начало, имеющее множество коммуникативных связей. Если игра есть форма общения людей, то вне контактов взаимодействия, взаимопонимания, взаимоуступок никакой игры между ними быть не может.

5) **Диагностическая функция игры.** Диагностика - способность распознавать, процесс постановки диагноза. Игра обладает предсказательностью; она диагностичнее, чем любая другая деятельность человека, во-первых, потому, что индивид ведет себя в игре на максимуме проявлений (интеллект, творчество); во-вторых, игра сама по себе - это особое «поле самовыражения».

6) **Игротерапевтическая функция игры.** Игра может и должна быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих у человека в поведении, в общении с окружающими, в учении. Оценивая терапевтическое значение игровых приемов, Д.Б. Эльконин писал, что эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые получает ребенок в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит ребенка как со взрослыми, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту.

7) **Функция коррекции в игре.** Психологическая коррекция в игре происходит естественно, если все учащиеся усвоили правила и сюжет игры, если каждый участник игры хорошо знает не только свою роль, но и роли своих партнеров, если процесс и цель игры их объединяют. Коррекционные игры способны оказать помощь учащимся с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями, препятствующими их нормальному самочувствию и общению со сверстниками в группе.

8) **Развлекательная функция игры.** Развлечение - это влечение к разному, разнообразному. Развлекательная функция игры связана с созданием определенного комфорта благоприятной атмосферы, душевной радости как защитных механизмов, т. е. стабилизации личности, реализации уровней ее притязаний. Развлечение в играх - поиск. Игра обладает магией, способной давать пищу фантазии выводящей на развлекательность.

Игровые формы обучения, как никакая другая технология, способствуют использованию различных способов мотивации. Обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностные значения. Учащиеся примеряют социальные маски, погружаются в историческую обстановку и ощущают себя частью изучаемого исторического процесса.

Ситуация успеха создает благоприятный эмоциональный фон для развития познавательного интереса. Неудача воспринимается не как личное поражение, а поражение в игре и стимулирует познавательную деятельность (реванш).

Состязательность - неотъемлемая часть игры - притягательна для детей. Удовольствие, полученное от игры, создает комфортное состояние на уроках и усиливает желание изучать предмет.

В игре всегда есть некое таинство - неполученный ответ, что активизирует мыслительную деятельность ученика, толкает на поиск ответа.

В игровой деятельности в процессе достижения общей цели активизируется мыслительная деятельность. Мысль ищет выход, она устремлена на решение познавательных задач. Управление многими играми необходимо для активации процесса самовоспитания ребенка. К педагогическим подходам организации игр для школьников необходимо отнести ряд следующих моментов.

1). **Выбор игры.** Выбор игры, в первую очередь, зависит от того, каков ребенок, что ему необходимо, какие воспитательные задачи требуют своего разрешения. Если игра коллективная, необходимо хорошо знать, каков состав играющих, их интеллектуальное развитие, физическая подготовленность, особенности возраста, интересы, уровни общения и совместимости и др. Выбор игры зависит от времени ее проведения, природно-климатических условий, протяженности времени, светового дня и месяца ее проведения, от наличия игровых аксессуаров, от конкретной ситуации, сложившейся в детском коллективе. Цель игры находится за пределами игровой ситуации, и результат игры может выражаться в виде внешних предметов и всевозможных изделий (модели, макеты, игрушки, конструкторы, куклы и др.), «продуктов» художественного творчества, новых знаний. В игре подмена мотивов естественна: дети действуют в играх из желания получить удовольствие, а результат может быть конструктивным. Игра способна выступать средством получения чего-то, хотя источником ее активности являются задачи, добровольно взятые на себя личностью, игровое творчество и дух соревнования. В играх ребенком осуществляются цели нескольких уровней, взаимосвязанных между собой.

Первая цель - удовольствие от самого процесса игры. В этой цели отражена установка, определяющая готовность к любой активности, если она приносит радость.

Цель второго уровня - функциональная, она связана с выполнением правил игры, разыгрыванием сюжетов, ролей.

Цель третьего уровня отражает творческие задачи игры - разгадать, угадать, распутать, добиться результатов и т. п.

2). **Предложение игры обучающимся.** Главная задача в предложении игры заключается в возбуждении интереса к ней, в такой постановке вопроса, когда совпадают цели воспитания и желания ребенка. Игровые приемы предложения могут быть устного и письменного характера. Интерес вызывают игрушки или предметы для игры, возбуждающие желание поиграть, игровые афиши, игровые радиобъявления и т. п. В предложение игры входит объяснение ее правил и техники действий. Объяснение игры является моментом очень ответственным. Игру следует объяснять кратко и точно, непосредственно перед ее началом. В объяснение входит название игры, рассказ о ее содержании и объяснение основных и второстепенных правил, в том числе различие играющих, объяснение значения игровых аксессуаров.

3). **Оборудование и оснащение игровой площадки, ее архитектура.** Место игры должно соответствовать ее сюжету, содержанию, подходить по размеру для числа играющих; быть безопасным, гигиенически нормативным, удобным для детей; не иметь отвлекающих факторов (не быть проходным местом для посторонних, местом иных занятий взрослых и детей). Любой микромир игры во дворе - в школе требует своего архитектурного и смыслового решения. Под архитектурной игровой площадью мы понимаем такую ее разработку, которая соответствует конструктивным основам детских игр, имеет игровой эстетический план, отвечающий требованию возраста детей, их стремлению к яркому, необъятному, героическому, романтическому, сказочному.

4). **Разбивка на команды, группы, распределение ролей в игре.** Игровым обычно называют коллектив детей, созданный для проведения игр. Как известно, существуют игры,

не требующие деления на группы, и игры командные. Разбивка на коллектив требует соблюдения этики, учета привязанностей, симпатий, антипатий. Игровая практика детей накопила немало демократических игротехнических примеров деления на микроколлективы играющих, в частности, жеребьевку, считалки.

Один из ответственных моментов в детских играх - распределение ролей. Они могут быть активными и пассивными, главными и второстепенными. Распределение детей на роли в игре - дело трудное и щепетильное. Распределение не должно зависеть от пола ребенка, возраста, физических особенностей. Многие игры построены на равноправии ролей. Для некоторых игр требуются капитаны, водящие, т. е. командные роли по сюжету игры.

Основные принципы организации игры:

- отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру;
- принцип развития игровой динамики;
- принцип поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных чувств детей);
- принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности; для педагогов важен перенос основного смысла игровых действий в реальный жизненный опыт детей;
- принципы перехода от простейших игр к сложным игровым формам; логика перехода от простых игр к сложным связана с постепенным углублением разнообразного содержания игровых заданий и правил - от игрового состояния к игровым ситуациям, от подражания - к игровой инициативе, от локальных игр - к играм-комплексам, от возрастных игр - к безвозрастным.

Безусловно одно - воспитательная, образовательная ценность интеллектуальных игр зависит от участия в них педагогов.

Перед учителем стоят задачи:

- опираться на достижения предыдущего возраста;
- стремиться мобилизовать потенциальные возможности конкретного возраста;
- подготовить «почву» для последующего возраста, т. е. ориентироваться не только на наличный уровень, но и на зону ближайшего развития мотивов к учебной деятельности.

Урок, проводимый в игровой форме, требует определенных правил.

Предварительная подготовка. Надо обсудить круг вопросов и форму проведения. Должны быть заранее распределены роли. Это стимулирует познавательную деятельность.

Обязательные атрибуты игры: оформление, карта города, корона для короля, соответствующая перестановка мебели, что создает новизну эффект неожиданности и будет способствовать повышению эмоционального фона урока.

Обязательная констатация результата игры.

Компетентное жюри.

Обязательны игровые моменты необучающего характера (спеть серенаду, проскакать на коне и т. п.) для переключения внимания и снятия напряжения.

Главное - уважение к личности ученика, не убить интерес к работе, а стремиться развивать его, не оставляя чувства тревоги и неуверенности в своих силах.

3.6. Технология модульного обучения

В педагогике и методике модуль рассматривается как важная часть всей системы, без знания которой дидактическая система не срабатывает.

Модульное обучение предполагает жесткое структурирование учебной информации, содержания обучения и организацию работы учащихся с полными, логически завершенными учебными блоками (модулями). Модуль совпадает с темой учебного предмета. Однако, в отличие от темы в модуле, все измеряется, все оценивается: задание, работа, посещение занятий, стартовый, промежуточный и итоговый уровень учащихся. В модуле четко определены цели обучения, задачи и уровни изучения данного модуля, названы навыки и умения. В модульном обучении все заранее запрограммировано: не только

последовательность изучения учебного материала, но и уровень его усвоения и контроль качества усвоения.

Модульное обучение - это четко выстроенная технология обучения, базирующаяся на научно-обоснованных данных, не допускающая экспромтов, как это возможно при других методах обучения.

Учащиеся при модульном обучении всегда должны знать перечень основных понятий, навыков и умений по каждому конкретному модулю, включая количественную меру оценки качества усвоения учебного материала. На основе этого перечня составляются вопросы и учебные задачи, охватывающие все виды работ по модулю, и выносятся на контроль после изучения модуля. Как правило, формой контроля здесь является тест.

Учебные модули и тесты могут быть легко перенесены в компьютерную среду обучения. Эта технология делает возможным охватить процессом обучения большое количество учащихся, поставить обучение на поток.

Учебный курс, как правило, включает не менее трех модулей. При этом отдельным модулем может быть и теоретический блок, и практические работы, и итоговые проекты.

При разработке модуля учитывается то, что каждый модуль должен дать совершенно определенную самостоятельную порцию знаний, сформировать необходимые умения. После изучения каждого модуля учащиеся получают рекомендации преподавателя по их дальнейшей работе. По количеству баллов, набранных учащимися из возможных, учащийся сам может судить о своей успеваемости.

При модульном обучении чаще всего используется рейтинговая оценка знаний и умений учащихся. Рейтинговая оценка обученности позволяет с большой степенью достоверности характеризовать качество его подготовки по данной специальности. Однако не каждая рейтинговая система позволяет сделать это. Выбранная произвольно, без доказательств ее эффективности и целесообразности, она может привести к формализму в организации учебного процесса. Проблема заключается в том, что разработать критерии знаний и умений, а также их оценки - дело очень трудоемкое.

Как рейтинговая система осуществляется на практике?

Модульные программы обучения формируются как совокупность модулей. При определении общей оценки по курсу результаты рейтинга входят в нее с соответствующими весовыми коэффициентами, устанавливаемыми авторами-преподавателями курса.

В модульном обучении оценивается в баллах каждое задание, устанавливаются его рейтинг и сроки выполнения (своевременное выполнение задания тоже оценивается соответствующим количеством баллов) т.е. основной принцип рейтингового контроля - это контроль и оценка качества знаний и умений с учетом систематичности работы студентов.

После окончания обучения на основе модульных оценок определяется общая оценка, которая учитывается при определении результатов итогового контроля по предмету.

При проведении итогового контроля вопросы экзамена должны носить обобщающий характер, отражать основные понятия курса, а не повторять вопросы модульного контроля, причем учащиеся должны заранее знать эти экзаменационные вопросы.

3.7. Метод «case -study»

Анализ конкретных учебных ситуаций («case-study») - обучение, предназначенное для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией - осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей - навыки групповой работы. Метод «case-study» или метод конкретных ситуаций (от английского «case» – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного

анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Метод конкретных ситуаций (метод «case-study») относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

Непосредственная цель метода «case-study» – совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию – «case», возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Идеи метода «case-study» (метода ситуационного обучения):

1. Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом сразу отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.
2. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя; отсюда принципиальное отличие метода «case-study» от традиционных методик – демократия в процессе получения знания, когда студент по сути дела равноправен с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы.
3. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности.
4. Технология метода заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли диспетчера процесса сотворчества.
5. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования.
6. В методе «case-study» преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с «сухостью», незэмоциональностью изложения материала - эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много что хорошо организованное обсуждение кейса напоминает театральный спектакль.

Метод «case-study» - инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Будучи интерактивным методом обучения, метод «case-study» завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; он воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и

позитивную мотивацию по отношению к учебе. Одновременно метод «case-study» выступает и как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

«Case» – пример, взятый из реального бизнеса, представляет собой не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- иллюстрировать несколько аспектов экономической жизни;
- не устаревать слишком быстро;
- быть актуальным на сегодняшний день;
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Предполагается, что в бизнесе не существует однозначно правильных решений. Суть обучения методом «case-study» состоит в том, что каждый предлагает варианты, исходя из имеющихся у него знаний, практического опыта и интуиции. Например, для кого-то изменение семейного положения главы компании не является важной деталью, а другой студент может, опираясь на свой опыт, посчитать этот факт исключительно важным.

У метода «case-study» есть свои признаки и технологические особенности, позволяющие отличить его от других методов обучения.

Типы и жанры кейсов, способы их представления

Классификация кейсов может производиться по различным признакам. Одним из широко используемых подходов к классификации кейсов является их сложность. При этом различают:

- иллюстративные учебные ситуации - кейсы, цель которых - на определенном практическом примере обучить студентов алгоритму принятия правильного решения в определенной ситуации;
- учебные ситуации - кейсы с формированием проблемы, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы; цель такого кейса - диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;
- учебные ситуации - кейсы без формирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема четко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т.д.; цель такого кейса - самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути ее решения с анализом наличных ресурсов;
- прикладные упражнения, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее; цель такого кейса - поиск путей решения проблемы.

Кейсы могут быть классифицированы, исходя из целей и задач процесса обучения. В этом случае могут быть выделены следующие **типы кейсов**:

- обучающие анализу и оценке;
- обучающие решению проблем и принятию решений;
- иллюстрирующие проблему, решение или концепцию в целом.

По мнению авторов данного подхода в российской высшей школе наиболее распространены кейсы третьего типа.

Заслуживает внимания классификация кейсов, приведенная Н. Федяниным и В. Давиденко, хорошо знакомыми с зарубежным опытом использования метода «case-study»:

- структурированный (highly structured) «кейс», в котором дается минимальное количество дополнительной информации; при работе с ним студент должен применить определенную модель или формулу; у задач этого типа существует оптимальное решение;
- «маленькие наброски» (short vignettes), содержащие, как правило, от одной до десяти страниц текста и одну-две страницы приложений; они знакомят только с ключевыми понятиями и при их разборе студент должен опираться еще и на собственные знания;
- большие неструктурированные «кейсы» (long unstructured cases) объемом до 50 страниц - самый сложный из всех видов учебных заданий такого рода; информация в них дается очень подробная, в том числе и совершенно ненужная; самые необходимые для разбора сведения, наоборот, могут отсутствовать; студент должен распознать такие «подвохи» и справиться с ними;
- первооткрывательские «кейсы» (ground breaking cases), при разборе которых от студентов требуется не только применить уже усвоенные теоретические знания и практические навыки, но и предложить нечто новое, при этом студенты и преподаватели выступают в роли исследователей.

Структура кейса и принципы его построения

Целесообразно выделить следующих основных этапов создания кейсов:

1. Формирование дидактических целей кейса. Этот этап включает определение места кейса в структуре учебной дисциплины, определение того раздела дисциплины, которому посвящена данная ситуация; формулирование целей и задач; выявление «зоны ответственности» за знания, умения и навыки студентов.
2. Определение проблемной ситуации.
3. Построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.
4. Поиск институциональной системы (фирма, организация, ведомство и т.д.), которая имеет непосредственное отношение к тезисам программной карты.
5. Сбор информации в институциональной системе относительно тезисов программной карты кейса.
6. Построение или выбор модели ситуации, которая отражает деятельность института; проверка ее соответствия реальности.
7. Выбор жанра кейса.
8. Написание текста кейса.
9. Диагностика правильности и эффективности кейса; проведение методического учебного эксперимента, построенного по той или иной схеме, для выяснения эффективности данного кейса.
10. Подготовка окончательного варианта кейса.
11. Внедрение кейса в практику обучения, его применение при проведении учебных занятий, а также его публикацию с целью распространения в преподавательском сообществе; в том случае, если информация содержит данные по конкретной фирме, необходимо получить разрешение на публикацию.

12. Подготовка методических рекомендаций по использованию кейса: разработка задания для студентов и возможных вопросов для ведения дискуссии и презентации кейса, описание предполагаемых действий учащихся и преподавателя в момент обсуждения кейса.

Задачи, решаемые в процессе реализации метода «case-study»:

1. Осуществление проблемного структурирования, предполагающего выделение комплекса проблем ситуации, их типологии, характеристик, последствий, путей разрешения (проблемный анализ).
2. Определение характеристик, структуры ситуации, ее функций, взаимодействия с окружающей и внутренней средой (системный анализ).
3. Установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и следствий ее развертывания (причинно-следственный анализ).
4. Диагностика содержания деятельности в ситуации, ее моделирование и оптимизация (праксеологический анализ).
5. Построение системы оценок ситуации, ее составляющих, условий, последствий, действующих лиц (аксиологический анализ).
6. Подготовка предсказаний относительно вероятного, потенциального и желательного будущего (прогностический анализ).
7. Выработка рекомендаций относительно поведения действующих лиц ситуации (рекомендательный анализ).
8. Разработка программ деятельности в данной ситуации (программно-целевой анализ).

Исходя из описанных выше методов анализа кейсов и общей характеристики задач, решаемых в процессе реализации метода «case-study», можно сформулировать основные рекомендации по их решению.

Решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов:

Первый этап - знакомство с ситуацией, ее особенностями.

Второй этап - выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать.

Третий этап - предложение концепций или тем для «мозгового штурма».

Четвертый этап - анализ последствий принятия того или иного решения.

Пятый этап - решение кейса - предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения.

Использование метода «case-study» как технологии профессионально-ориентированного обучения представляет собой сложный процесс, плохо поддающийся алгоритмизации. Формально можно выделить следующие **этапы**:

- ознакомление студентов с текстом кейса;
- анализ кейса;
- организация обсуждения кейса, дискуссии, презентации;
- оценивание участников дискуссии;
- подведение итогов дискуссии.

Ознакомление студентов с текстом кейса и последующий анализ кейса чаще всего осуществляются за несколько дней до его обсуждения и реализуются как самостоятельная работа студентов; при этом время, отводимое на подготовку, определяется видом кейса, его объемом и сложностью.

Общая схема работы с кейсом на данном этапе может быть представлена следующим образом: в первую очередь следует выявить ключевые проблемы кейса и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст кейса, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи; следующим этапом является выбор метода исследования.

Обсуждение небольших кейсов может вкрапываться в учебный процесс и обучающиеся могут знакомиться с ними непосредственно на занятиях. Принципиально важным в этом случае является то, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется кейс, была бы прочитана и проработана студентами.

Общее правило работы с кейсами - нельзя использовать информацию, которая находится «за рамками». Например, если обучающийся прочитал в газете статью о той самой компании, проблемы которой описаны в задании, факты из нее брать запрещено, поскольку менеджер, принимающий решение, а моделируется ситуация, когда студент находится на его месте, обладает только той информацией, которая представлена в задании. Иногда, наоборот, студенту может быть предоставлена возможность добавить факты из конкретной рыночной ситуации, существовавшей в рассматриваемый период времени. В таких случаях во внимание должна приниматься эрудиция студента и степень владения материалом.

Организация обсуждения кейса предполагает формулирование перед студентами вопросов, включение их в дискуссию. Вопросы обычно подготавливаются заранее и предлагают студентам вместе с текстом кейса. При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать активную или пассивную позицию, иногда он «дирижирует» разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии.

Организация обсуждения кейсов обычно основывается на двух методах. Первый из них носит название традиционного Гарвардского метода – открытая дискуссия. Альтернативным методом является метод, связанный с индивидуальным или групповым опросом, в ходе которого студенты делают формальную устную оценку ситуации и предлагают анализ представленного кейса, свои решения и рекомендации, т.е. делают презентацию. Этот метод облегчает преподавателю осуществление контроля, хотя, и позволяет некоторым студентам минимизировать их учебные усилия, поскольку каждый студент опрашивается один-два раза за занятие. Метод развивает у студентов коммуникативные навыки, учит их четко выражать свои мысли. Однако, этот метод менее динамичен, чем Гарвардский метод. В открытой дискуссии организация и контроль участников более сложен.

Анализ кейса, данный студентом при непубличной (письменной) презентации считается удовлетворительным, если:

- было сформулировано и проанализировано большинство проблем, имеющих в кейсе;
- проведено максимально возможное количество расчетов;
- были сделаны собственные выводы на основании информации о кейсе, которые отличаются от выводов других студентов;
- были продемонстрированы адекватные аналитические методы для обработки информации;
- составленные документы по смыслу и содержанию отвечают требованиям;
- приведенные в итоге анализа аргументы находятся в соответствии с ранее выявленными проблемами, сделанными выводами, оценками и использованными аналитическими методами.

Применяя метод «case-study», можно использовать все виды оценок: текущую, промежуточную и итоговую. Текущая оценка помогает руководить процессом обсуждения кейса; промежуточная оценка позволяет фиксировать продвижение студента по пути решения кейса; конечная – подводит итог успехам студента в анализе кейса и овладении дисциплиной. При оценке работы групп (подгрупп) в открытой дискуссии может быть использовано публичное оперативное оценивание текущей работы группы (подгруппы), которое стимулирует соревновательность.

Следует подчеркнуть, что оценочное творчество преподавателя должно носить обоснованный характер. Студент должен понимать не только правила разбора кейса, но и систему его оценивания преподавателем, последнее требует обязательного ее разъяснения до начала работы над кейсом. Преподавателю не следует забывать о воспитательном эффекте оценки, обусловленном не только открытостью, понятностью для студента системы оценивания, но и ее справедливостью.

3.8. Дополнительные формы организации обучения

3.8.1. Технология дистанционного обучения

Дистанционное обучение возникло относительно недавно и именно благодаря этой новизне оно ориентируется на лучший методический опыт, накопленный различными образовательными учреждениями по всему миру - на использование современных и высокоэффективных педагогических технологий, отвечающих потребностям современного образования и общества в целом. Благодаря большей «методической» свободе и независимости дистанционные курсы в сравнении с традиционным, сложившимся десятилетиями, университетским или школьным образованием строятся на инновационных подходах к обучению. Но в этом таится и сложность - дистанционные курсы, в основе которых лежат новые технологии обучения «не вписываются» в структуру и программы традиционного обучения. При сочетании подобных традиционных и инновационных курсов их разработчикам приходится изменять действующие программы, проводить дополнительное обучение преподавателей и др.

Среди педагогических технологий наибольший интерес для дистанционного обучения представляют те технологии, которые ориентированы на групповую работу учащихся, обучение в сотрудничестве, активный познавательный процесс, работу с различными источниками информации. Именно эти технологии предусматривают широкое использование исследовательских, проблемных методов, применение полученных знаний в совместной или индивидуальной деятельности, развитие не только самостоятельного критического мышления, но и культуры общения, умения выполнять различные социальные роли в совместной деятельности. Также эти технологии наиболее эффективно решают проблемы личностно-ориентированного обучения. Обучающиеся получают реальную возможность в соответствии с индивидуальными задатками, способностями достигать определенных результатов в различных областях знаний, осмысливать получаемые знания, в результате чего им удастся формировать собственную аргументированную точку зрения на многие проблемы бытия.

3.8.2. Обучение в сотрудничестве (collaborative learning)

Технология обучения в сотрудничестве появилась как альтернативный вариант традиционной классно-урочной системе. Ее авторы объединили в едином процессе три идеи:

- обучение в коллективе,
- взаимооценку,
- обучение в малых группах.

Это было названо одним термином - **обучение в сотрудничестве**. При обучении в сотрудничестве главной силой, влияющей на учебный процесс стало влияние коллектива, учебной группы, что практически невозможно при традиционном обучении.

Эта педагогическая технология считается одной из самых трудоемких и не всегда дающей ожидаемый результат, зачастую непредсказуемой. При обучении в сотрудничестве решаются следующие задачи:

- учащийся гораздо лучше учится, если он умеет устанавливать социальные контакты с другими членами коллектива;
- от умения общаться с другими членами коллектива зависит и умение учащихся грамотно и логически писать;
- в процессе социальных контактов между учащимися создается учебное сообщество людей, владеющих определенными знаниями и готовых получать новые знания в процессе общения друг с другом, совместной познавательной деятельности.

Обучение в сотрудничестве - это совместное (поделенное, распределенное) расследование, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, а не открывая объективные реалии, перенимая знания в уже готовом виде.

При этом четко видно две процессуальные стороны обучения в сотрудничестве:

- **общение** учащихся друг с другом в составе **ученического коллектива**;
- собственно **процесс обучения**.

Этот метод обучения не так «технологичен» как кооперативное обучение, поэтому и управлять учебным процессом намного сложнее. Роль педагога здесь сводится к тому, что он задает тему для учащихся (ставит учебную задачу), а далее он должен создать такую благоприятную среду общения, психологический климат, при которых учащиеся могли бы работать в сотрудничестве. При этом, в отличие от других технологий обучения, педагог является полноправным участником процесса обучения - соучеником (что, разумеется, не снимает с него ответственности за координацию, управление ходом дискуссий, а также за подготовку материалов, разработку плана работы, обсуждаемых вопросов и тем).

Обучение в сотрудничестве предполагает организацию групп учащихся, работающих совместно над решением какой-либо проблемы, темы, вопроса. На начальных этапах работы по технологии обучения в сотрудничестве преподавателю придется потратить немало времени на разнообразные психолого-педагогические тренинги, направленные на следующее:

- знакомство учащихся друг с другом;
- сплочение ученического коллектива в целом, отдельных групп учащихся;
- освоение азов межперсональной и групповой коммуникации;
- развитие умений участвовать в диалоге, вести дискуссию;
- изучение индивидуальных стилей обучения, социально-психологических типов учащихся, работающих в одной группе.

3.8.3. Технологии кооперативного обучения (cooperative learning)

Кооперативное обучение - это технология обучения в малых группах. Члены большой группы или класса разделяются на несколько малых групп и действуют по инструкции, специально разработанной для них преподавателем. Каждый из учащихся

работает над своим заданием, своей частью материала до полного понимания изучаемого вопроса и завершения работы над ним. Затем учащиеся обмениваются находками таким образом, что работа каждого является очень важной и существенной для работы всех остальных, поскольку без нее задание не будет считаться выполненным (часть важной информации будет потеряна, другие учащиеся группы ее не получат).

Приведем пример подобной технологии обучения, использующейся в условиях дистанционного обучения.

Работа в кооперативных группах по методу «Jigsaw»

Преподаватель разбивает учащихся на группы и дает им задание (по электронной почте, вывешивая информацию на сайте и т.п.). В этом задании задается общая тема для изучения (проблемная ситуация, отдельный вопрос темы и пр.). Используя синхронную или асинхронную коммуникацию, студенты должны проанализировать (структурировать) полученное задание и разбить на несколько подзаданий (от двух до четырех). Далее они планируют свою работу и определяют, кто за что отвечает (кто какую часть задания готовит).

Дальнейшая работа строится по следующему плану:

1. Общение экспертов. Студенты, ответственные за конкретный вопрос, могут на этом этапе наладить контакты по сети со своими «коллегами» из других групп, получивших такое же точно задание. Их совместная задача - обсудить друг с другом стратегию поиска и представления этого материала другим членам группы, обменяться известной информацией по изучаемому вопросу.

2. Поиск и анализ информации. На этом этапе студенты работают индивидуально, собирая и анализируя информацию. Их задача на этом этапе - как можно детальнее познакомиться с вопросом, изучить материал с тем, чтобы это позволило им достичь «экспертного» уровня в этой области.

3. Тренировка экспертов. После сбора и первоначального анализа информации эксперты опять работают вместе. Они представляют собранную информацию друг другу (или третьему лицу, например, приглашенному «независимому» эксперту), подводят итоги проделанной работы, вырабатывают окончательный вариант презентации по данной теме, которую они затем представят другим участникам группы.

4. Общий сбор группы. Каждый из экспертов «возвращается» в установленный срок в свою группу и проводит презентацию. Его задача сводится к тому, что за минимальное время он должен научить своих однокурсников тому, что он узнал сам и представить учебные материалы, которыми он пользовался при подготовке к семинару. В сети подобные мероприятия удобнее всего проводить либо в виде общения студентов в рамках списков рассылки (можно и передавать текстовые материалы, и презентации Power Point), либо в виде мультимедийных телеконференций (видеоконференций).

5. Анализ работы. После завершения обмена презентациями и обсуждения всех вопросов, которые были недостаточно ясно отображены в презентациях, учащиеся переходят к обсуждению и оценке работы подгруппы в целом. Отмечается вклад каждого в общее дело, удалось ли работать командой, обсуждается учебный процесс (насколько удобно было общаться друг с другом, все ли было понятно и т.п.).

После завершения работы групп преподаватель оценивает их работу. **Как оценивается работа группы?** *Во-первых*, во время работы групп преподаватель отслеживает групповую динамику и индивидуальную активность студентов, поэтому в конце работы он уже может сделать определенный вывод об учебном процессе. *Во-вторых*, обычным способом проверки знаний учащихся по технологии «Jigsaw» является выборочный опрос одного из студентов подгруппы. Преподаватель может, например, встретиться со студентом в чате и задать ему несколько вопросов, ответы на которые требуют хорошего владения материалом.

Успех работы групп кооперации напрямую зависит от умения преподавателя спланировать работу групп и от умения самих учащихся построить свою учебную

деятельность, сочетая индивидуальную работу с работой в парах и группой в целом. Цели такой работы должны быть понятны и доступны учащимся. При этом, учащиеся должны понимать, что это совместная деятельность, но каждый из них имеет в этой деятельности «свое лицо», сохраняет свою индивидуальность.

3.8.4. Интернет-ориентированные педагогические технологии

В данной главе перечислены некоторые технологии обучения, которые уже давно известны в системе очного обучения, но в последнее время в несколько измененном виде все чаще стали использоваться при дистанционном обучении.

1. Индивидуальное обучение - Менторство (индивидуальное наставничество)

Сетевой **ментор** - профессионал в конкретной предметной области, который помогает учащемуся самостоятельно освоить тот или иной вопрос, как в рамках учебной программы, так и вне ее (особенно, если речь идет об индивидуальной работе с талантливыми детьми). Эта форма работы с учащимися идеально подходит для Интернета, поскольку при общении по электронной почте или в чатах учащиеся чувствуют себя более раскрепощенно чем при личном очном общении со взрослым ментором. Отсроченная коммуникация позволяет более четко формулировать вопросы и ответы на них. Менторство заканчивается тогда, когда учащийся справляется с заданием или разбирается с темой.

2. Парное обучение - Репетиция

Два участника группы совместно готовятся к итоговой презентации (представлению проекта, выступлению с докладом на конференции и т.п.). Каждый из них подготовил свою собственную презентацию. Однако, перед ними ставится новая задача – «проиграть» друг перед другом эти презентации, а затем обсудить их качество, задать друг другу как можно большее количество вопросов, пытаясь предугадать, какие ситуации могут возникнуть во время будущей официально запланированной презентации перед всей группой. После предварительного просмотра и обсуждения учащиеся корректируют свои материалы, помогают друг другу в их доработке (переработке).

При подобной форме работы учащиеся глубже вникают в суть изучаемого вопроса, заранее «проговаривают» весь материал презентации, что позволяет решить следующие задачи:

- снимается страх публичного выступления;
- повышается уверенность в собственных силах;
- лучше запоминается материал;
- заранее корректируются все неточности (что позволяет представить в дальнейшем выверенный вариант презентации, не содержащий ошибок);
- учащиеся лишней раз тренируются в использовании сетевых ресурсов и технологий (например, при участии в видео конференции или чате).

Друзья по переписке

Ставшая уже «классической» форма общения учащихся по Интернету. Переписка по электронной почте, общение в чатах очень эффективны при изучении иностранных языков, для тренировки языковых умений и навыков и общением с носителями языка. Однако, многолетний опыт преподавателей, работающих с учащимися в Интернет показал, что просто переписка - без определенной темы и не контролируемая преподавателем не будет эффективной и, едва начавшись, может тут же прерваться. «Друзьям по переписке» должны быть поставлены конкретные задачи, их деятельность должна вписываться в определенный учебный курс и осуществляться по плану. Эта формы работы очень часто используется при обучении учащихся по проектной методике, в проектах по гуманитарным дисциплинам.

Совместная творческая работа

Этот прием также хорошо известен всем тем, кто работал с учащимися в рамках телекоммуникационных проектов. Учащиеся получают одно творческое задание на двоих и начинают работу над ним в качестве соавторов. При этом возможны различные схемы

совместной деятельности, которые учащиеся могут выбрать сами или им это может подсказать преподаватель.

Рецензирование

Данная форма совместной работы учащихся предусматривает обмен рецензиями на работы друг друга. Преподаватель ставит перед двумя учащимися задачу: написать в качестве зачетной работы реферат, а затем, обменяться этими рефератами и написать на них рецензию. Когда работа будет выполнена, учащиеся пересылают по электронной почте свои работы и рецензии на них преподавателю, тот проверяет их и дает свои комментарии.

3. Коллективное обучение - Диспут

Диспут - это публичный спор, одна из активных форм работы с учащимися. Обычно посвящается обсуждению злободневных проблем. Диспуты могут проводиться и с помощью асинхронной коммуникации (с помощью списков рассылки, форумов), так и в виде телеконференций в режиме реального времени.

Проведение диспута должно тщательно планироваться, а участники диспута еще до его проведения должны познакомиться с темой, изучить достаточное количество первоисточников, чтобы аргументированно отстаивать свою точку зрения.

Далее диспут проводится либо в форме видеоконференции, что очень близко по способу организации к традиционному диспуту, либо в форме асинхронной конференции. В этом случае кто-либо из участников или преподаватель пишет вступление. Каждый учащийся (пара, группа учащихся) публикует свое выступление на конференции; затем идет аргументированное обсуждение, в котором ключевую роль, опять же, играет координатор. Продолжительность асинхронного диспута, как правило, не превышает двух недель. Диспут можно объединить с ролевыми играми, индивидуальными или командными.

Доклад (презентация)

Публичное сообщение, представляющее собой развернутое изложение определенной темы, вопроса программы. Доклад может быть представлен различными участниками процесса обучения:

- преподавателем (лектором, координатором и т.д.);
- приглашенным экспертом;
- учащимся;
- группой учащихся.

При этом, если при очном обучении докладчик и учебная группа находятся в одном месте, при дистанционном обучении все присутствующие находятся друг от друга на расстоянии, а сам доклад проводится в виде телеконференции в режиме реального времени.

Также доклад в условиях Интернет вполне может быть представлен и в отсроченном режиме. Для этого докладчик готовит все необходимые материалы (текст доклада, слайды Power Point, иллюстрации и т.д., вплоть до видеозаписи данного доклада) и размещает все это на одном из сайтов Интернет. Учащиеся получают от преподавателя информацию о том, когда и на каком сайте можно познакомиться с этим докладом. Преимуществом является то, что учащиеся будут знакомиться с материалами подобных «докладов» гораздо внимательнее, чем при прослушивании традиционных докладов, когда основным каналом восприятия информации является аудиальный, что затрудняет усвоение новой информации.

Проблемная лекция

Лекции в Интернет очень популярны (многие учреждения дистанционного обучения строят весь учебный процесс именно в форме лекций и семинаров). Как правило, при этом речь идет о таких перспективных технологиях, как стримминг-видео.

В условиях активного внедрения новых педагогических технологий в учебный процесс лекции постепенно видоизменяются. Одной из интересных форм лекции является проблемная лекция.

Проблемная лекция нацелена на представление учащимся какой-либо одной проблемы (наиболее важной в рамках учебного курса, концептуально значимой, актуальной и т.д.). Подобная лекция строится по определенным правилам: весь материал должен быть

разделен на части, каждая из которых включает проблемную ситуацию. Далее разрешение проблемных ситуаций идет по алгоритму:

- формулируется проблема, проводится анализ, обозначаются рамки исследования,
- проблема актуализируется до уровня значимости для каждого учащегося, готовятся основания (опорные знания) для решения проблемы,
- сопоставляются результаты анализа ситуации с нормой (концепцией, теорией, критериями т.д.),
- разрабатываются механизмы достижения нормы в исследуемой проблеме,
- сопоставляются результаты с целью (несоответствие рассматривается как новая проблема).

В ходе проблемной лекции можно слушать, сравнивать, выделять главное, обобщать, делать выводы и, кроме того:

- критически относиться к полученной информации (строить собственную гипотезу),
- доказывать (подбирать, выстраивать аргументы),
- творчески мыслить (получать новые смыслы, использовать их).

Встречи с экспертами

В рамках дистанционного курса при использовании проблемного метода обучения, метода проектов и кооперативного обучения координаторы часто приглашают на встречу с учащимися профессионалов, которые играют роль экспертов в данной предметной области, отвечая на вопросы учащихся, проводя «открытые уроки мастерства» или оценивая творческие проекты учащихся. Это может быть сделано как в форме мультимедийной конференции, так и в условиях сетевого форума или просто по электронной почте.

Координатор заранее информирует учащихся о предстоящей встрече, сообщая имя эксперта, область его профессиональных интересов и компетенций, а также время встречи и форму ее проведения. Как правило, для экономии времени во время онлайн-встречи, студенты заранее готовят свои вопросы и передают их через координатора эксперту. Эксперт получает вопросы, анализирует их и учитывает при подготовке к встрече с учащимися, что помогает ему лучше сориентироваться в предпочтениях, знаниях/незнаниях студентов.

Контрольные вопросы и задания

Задание №1. Ознакомьтесь с приведенными педагогическими ситуациями и определите, в каких из них учитель действует в соответствии с правилами технологии оценивания учебных успехов (далее – ТООУ), а в каких случаях действия учителя противоречат БУКВЕ или ДУХУ этих правил.

ПРАКТИКУМ (По правилам 1-4 технологии оценивания учебных успехов).

ЦЕЛЬ ПРАКТИКУМА: Найти в конкретных педагогических ситуациях применение минимально необходимых правил технологии оценивания, реализующих принципы личностно-ориентированного образования:

Принцип адаптивности. Не ребенок для школы, а школа для ребенка! Она должна быть гибкой системой, чтобы в ней нашли себе место и дети, по тем или иным причинам оказавшиеся позади основной массы сверстников, и одаренные дети, и дети с разной подготовленностью и разными интересами. СРЕДСТВО: Постоянно ставить ученика в ситуацию свободного выбора объема и числа заданий, формы исполнения, времени предоставления результатов и т.д. Научить выбирать свою индивидуальную образовательную траекторию и отвечать за свой выбор.

Принцип развития. Основная задача школы – целостное развитие личности. Создать каждому школьнику условия, в которых он максимально реализовал бы себя, и не только свой интеллект, свое мышление, свою деятельность и способности, но и именно личность. СРЕДСТВО: Перенести внимание с передачи объема материала на развитие личностных качеств и умений. Не «загружать» ученика сведениями, а (через различные формы и виды деятельности) помочь ему выявить и раскрыть свои способности.

Принцип комфортности. Снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса. Создание в учебном процессе раскованной, стимулирующей творческую активность школьника, атмосферы. СРЕДСТВО: Отказ от восприятия ученика в воспитательном и образовательном процессе как *объекта*, который должен беспрекословно подчиняться высшему и единственному судье – учителю. Восприятие ученика как *субъекта* – полноправного партнера учителя. Отказ от восприятия успешности в учебе, как воспроизведение объема

материала, что создает конкурентные отношения между учениками по принципу «кто лучше, кто хуже». Постоянно давать установку на успех: каждый успешен, в чем-то своем!

Принцип обучения деятельности. Мы учим не просто действовать, но и ставить цели, уметь контролировать и оценивать свои и чужие действия.

1-й практикум по правилу 1: «Оценка не равна отметке»: Оценивать можно все, особенно успешные действия ученика, а отметку определять только за решение продуктивной задачи (задания, упражнения и т.д.)

Для каждой ситуации выберите вариант реагирования соответствующий правилам ГОУУ.

<p>Ситуация 1. Учитель предлагает ребятам прочитать текст в учебнике, найти особенности изучаемого явления и зафиксировать их в тетради. После выполнения этого задания каждый ученик называет по одной особенности.</p> <p>Варианты реагирования учителя: А) учитель оценивает каждый ответ отметкой. Б) учитель оценивает каждый ответ словесно: «Хорошо», «Молодец» и т.д. В) Учитель не оценивал ответы учеников.</p>	<p>Ситуация 2. Учитель предлагает ребятам прочитать текст в учебнике, найти особенности изучаемого явления и зафиксировать их в тетради. После выполнения этого задания один из учеников перечисляет найденные особенности.</p> <p>Варианты реагирования учителя: А) учитель оценивает ответ ученика отметкой Б) учитель оценивает ответ словесно: «Хорошо», «Молодец» и т.д. В) Учитель не оценивал ответы учеников.</p>	<p>Ситуация 3. Учитель в диалоге с учениками выявляет особенности изучаемого явления: <i>Учитель: Нам нужно составить список особенностей. Миша прочитай первое предложение Миша – читает вслух</i> <i>Учитель: Какой вывод об особенностях можно сделать?</i> <i>Катя: Здесь особенность в том, что (называет частично правильно).</i> <i>Учитель: Кто может добавить?</i> <i>Тимур: Еще надо сказать, что (правильно дополняет ответ)</i> <i>И так далее – следующие особенности.</i></p> <p>Варианты реагирования учителя: А) учитель оценивает ответы учеников на каждый вопрос отметкой Б) учитель оценивает ответы учеников на каждый вопрос словесно: «Хорошо», «Молодец» и т.д. В) Учитель не оценивает ответы учеников.</p>
---	---	--

2-й практикум по правилу 1 : «Оценка не равна отметке»: Оценивать можно все, особенно успешные действия ученика, а отметку определять только за решение продуктивной задачи (задания, упражнения и т.д.)

Отметьте плюсом ситуации, в которых учитель действует в соответствии с буквой и духом правила. Объясните каждый свой выбор, пользуясь описанием правил и личностно-ориентированных принципов.

	<i>Ситуации</i>	«+»
1)	Объявление учителя: «Я смотрю, как вы подготовились к уроку – кто забыл принести линейку, сразу ставлю «два».	
2)	<i>Учитель: Кто выполнил задание, поднимите руку!</i> <i>Почти весь класс уже поднял руки, а девочка Алена руку не поднимает.</i> <i>Учитель: Алена, быстрее!</i> <i>Алена растерянно смотрит на учителя, в тетрадь, снова на учителя (судя по выражению лица, она уже не думает о задании, а переживает ситуацию, что она не успевает за всеми).</i> <i>Учитель: Смотри, у всех получилось, а у тебя никак? (После паузы) Переходим к следующему заданию.</i>	
3)	Учитель: Начинаем контрольную работу. Помните, для выполнения заданий нужны цветные карандаши! Все работают, а Сережа сидит, сложа руки. Пока все работают, учитель в диалоге с Сережей выясняет, что он забыл карандаши дома. Учитель: Очень жаль! Ведь мы же записывали это задание в дневник. (Дальше без напора, благожелательно) Подумай, как ты будешь выходить из этой ситуации? Ведь контрольную работу делать надо! Сережа: Можно попросить у Тани, она всегда со мной делится.	

	Таня: Конечно, я дам ему карандаши, вот только сначала закончу это задание... Учитель: А время-то идет. Таня прямо сейчас дать тебе карандаши не может. Сережа: А у вас есть карандаши? Учитель: Сейчас поищу. Но обрати внимание, что из-за своей забывчивости ты сам себя поставил в трудное положение – сократил время на контрольную работу. Как этого можно было избежать? Сережа: Надо было внимательнее собирать портфель... Учитель: Верно! Держи карандаши.	
4)	По ходу урока учитель объявляет: «Кто будет слушать внимательно и запишет все, что появится на доске, в конце урока хотя бы «тройку» получит».	
5)	Учитель: Кто выполнил задание, поднимите руку! Весь класс поднимет руки, кроме Артема. Учитель: «Артем, в чем у тебя затруднение?» Артем (либо молчит, либо пытается объяснить, но невнятно) Учитель: «Ребята, кто может помочь Артему и объяснить ему, как можно выполнить это задание?» Лена: «Я могу! Смотри (обращаясь к Артему), здесь надо было... (объясняет задание и то, как его делать). Учитель: «Артем, ты разобрался, в чем у тебя была трудность? Объясни нам». Артем: «Да, я понял, что... (объясняет)» Учитель: «Молодец! Кому ты можешь сказать спасибо?» Артем: «Спасибо, Лена!»	
6)	В конце урока учитель объявляет: «Саша сегодня очень активно работал, ему можно поставить «пять»».	
7)	Ученик с места рассказывает о том, как решил задачу в тетради. По ходу ответа допускает ошибку. Учитель реагирует: «Попался! Кто заметил ошибку?» Ученики радостно сообщают, где была ошибка. Учитель (обращаясь к отвечающему): «Пятерки уже не будет... Недовольна тобой! Продолжай».	
8)	После взаимной проверки учениками в парах выполненного задания. Учитель: «Кто ошибся – встаньте!»	
9)	Учитель в 2-м классе (или старше) спрашивает: «Кто может рассказать, какие народы России вам известны, что вы знаете о них?» Один ученик встает и практически слово в слово пересказывает текст учебника: «В России живут русские, татары, якуты и многие другие народы. У каждого из них есть свой родной край и язык. Чтобы общаться друг с другом, они выбрали русский язык. Ведь все они – граждане России» Учитель: «Молодец! Зарабатываешь «пятерку»».	

3-й практикум – по правилу 2 «Самооценка»: Учитель и ученик определяют оценку и отметку в диалоге (Например: Какое было задание?; Удалось его выполнить?; С ошибкой или без?; и т.д.) Ученик имеет право аргументировано оспорить выставленную отметку.

Подчеркните ключевые слова (по 2-3), которыми участники ситуаций нарушают букву или дух лично ориентированных правил и принципов. В следующей колонке предложите исправление ситуации.

	<i>Ситуации</i>	<i>Замена</i>
1)	После ответа ученика учитель говорит: «Молодец, справился, получаешь «пятерку». Быстрее переходим к следующему заданию».	
2)	После ответа ученика учитель говорит: «Давай теперь оценим твой ответ. Задание у тебя было несложное, и справился ты с ним быстро. Однако, посмотри – вот здесь и здесь – допустил ошибку. Получается, какая у тебя отметка?» Ученик: «Два?» Учитель: «Нет, ну что ты! На тройку вполне наработал!»	
3)	Учитель раздает контрольные работы и готовится начать новый урок. Одни из учеников поднимают руку: «А почему у меня «тройка»? Я ведь сделал все задания!» Учитель: «Сейчас некогда, сядь и не мешай!»	
4)	После урока ученик с тетрадью подбегает к учителю: «Вы мне несправедливо поставили «двойку», исправьте, пожалуйста, на «тройку». Учитель берет тетрадь, перепроверяет и ставит «три».	
5)	После ответа ученика учитель говорит: «А теперь оцени свой ответ» Ученик: «У меня было такое-то задание. Я справился с ним полностью – вот на доске все изложено. И справился я без ошибок и самостоятельно. Думаю мое	

	решение достойно «пятерки». Учитель: «Нет, я не согласен – за такое решение не более «четверки». Садись».	
б)	Учитель дает детям творческое задание: из кусочков цветной бумаги разной формы создать «волшебного человечка, живущего в школьных тетрадках и помогающего ребятам учиться». При этом можно пользоваться только клеем, но нельзя ножницами менять формы кусочков бумаги. Дети с интересом выполняют задание. Учитель: А теперь давайте устроим выставку ваших работ. (Дети приносят работы, и все они размещаются на доске). Смотрите, как красиво у нас получилось! Учитель: А теперь давайте, как в телепередачах, устроим конкурс ваших работ (чтобы стимулировать учеников выполнять работы аккуратно, точно по условиям и т.п.). Кому понравилась вот эта (указывает одну) работа? Поднимите руки (считает число рук). Так, эта работа получает у нас 15 голосов. Посмотрим, кто наберет больше всего. Кому понравилась вот эта... (и так далее). Саша (после голосования): Ну вот, опять за меня никто не проголосовал!!! Я больше не буду ничего делать! Учитель: А мне твоя работа больше всего понравилась! Можно я ее себе заберу? Ученик: Зачем? Она же никому не нравится! Я ее лучше порву!!!	

4-й практикум по правилу 3 «Одна задача – одна отметка»: За каждое задание (задачу, упражнение), которое демонстрирует овладение отдельным умением, определяется отдельная отметка.

Подчеркните ключевые слова (по 2-3), которыми участники ситуаций нарушают букву или дух личностно ориентированных правил и принципов. В следующей колонке предложите исправление ситуации.

	<i>Ситуации</i>	<i>Замена</i>
1)	Во время урока ученик Артем много раз тянул руку. Учитель: Я вижу, что ты всегда готов. Давай других спросим. Дважды, когда другие не могли ответить, Артема вызывали, и он справлялся с устными заданиями на разные умения. Однако в еще одном письменном задании (которое весь класс выполнял в тетрадках), он допустил ошибку, которую в ходе индивидуальной выборочной проверки выявил учитель. После этого эпизода Артем еще несколько раз отвечал, и учитель говорил ему «молодец!». В конце урока учитель объявил: «А теперь ваши отметки: «пятерка – Ане, Мише, тебе, тебе...» Артем (радостно подпрыгивая и вытягивая руку как на уроке): А мне? Мне? Учитель: Нет! А вот тебе «четыре»! У тебя была ошибка! Артем «сдулся», рухнул на парту, улыбка сменилась гримасой разочарования.	
2)	После контрольной работы один из учеников подбегает к учителю: «Почему у меня «три» за контрольную? Я ведь первые два задания правильно сделал, я проверял!» Учитель: «Первые сделал правильно, а два последних не сделал вообще – вот отсюда и «три!»	

Задание №2. Установите правильный порядок действий учителя на уроке изучения нового материала, используя только те действия, которые соответствуют технологии проблемного диалога (соедините стрелками/проставьте буквы)

<i>Порядок</i>	<i>Действия учителя</i>
1	А. объясняет суть нового материала,
2	Б. предлагает выдвинуть версии / составить план действий
3	В. задает вопросы на воспроизведение сути нового материала
4	Г. дает задания по выявлению сути нового материала,
5	Д. объявляет цели и задачи урока,
	Е. создает ситуацию противоречия, вызывающее удивление,
	Ж. объявляет план урока,
	З. предлагает ученикам сформулировать проблему урока (тему, цель),
	И. предлагает ученикам сделать вывод о том, что нового они узнали,

Задание №3. Проверяем понимание технологии проблемно диалогического обучения

По каждому пункту отмечайте тот вариант ответа, который считаете верным.

Правильных ответов может оказаться несколько.

1. Проблемный урок отличается от традиционного:

- а) образовательной целью
- б) учебной деятельностью школьников
- в) конечными результатами

2. Проблемный урок обеспечивает:

- а) творческое усвоение знаний
- б) творческое формирование умений
- в) творческое формирование навыков

3. Технология проблемного урока включает:

- а) проблемные методы введения знаний
- б) задачи и упражнения на закрепление
- в) продуктивные задания на воспроизведение знаний

4. Поставить учебную проблему - значит:

- а) назвать тему урока
- б) задать классу вопрос
- в) помочь ученикам сформулировать тему урока или вопрос для исследования

5. Постановка учебной проблемы обеспечивает:

- а) мотивацию к усвоению нового материала
- б) открытие знания

6. Поиск решения организуется методами:

- а) побуждающий к гипотезам диалог
- б) сообщение темы с мотивирующим приемом
- в) подводящий от или без проблемы диалог
- г) сообщение готового знания

7. Побуждающий диалог представляет собой:

- а) отдельные вопросы, стимулирующие мысль ученика
- б) систему посильных ученику заданий, ведущих к мысли

8. Побуждающий диалог характеризуется признаками:

- а) жесткий пошаговый ход
- б) переживание участниками чувства риска
- в) высокая вероятность неожиданных ответов учеников

9. Подводящий диалог развивает:

- а) творческие способности и эффективен для сильных детей
- б) логическое мышление и эффективен для слабых учащихся

10. Продуктивные задания на воспроизведение:

- а) позволяют пройти все звенья творчества
- б) обеспечивают выражение знания в разной форме
- в) углубляют понимание нового материала

11. К продуктивным заданиям относятся:

- а) формулирование учениками вопросов;
- б) задания «выучи», «перескажи»
- в) составление опорных сигналов учениками

12. Продуктивное задание на формулирование темы дается:

- а) на каждом проблемном уроке
- б) когда учебная проблема возникла как вопрос
- в) в случае подводящего без проблемы диалога

13. Подготовка проблемного урока:

- а) одинакова для любого содержания
- б) зависит от количества знаний

в) зависит от типа знаний

14. Возможности проблемного введения ограничены для:

а) фактов

б) понятий

в) правил

г) закономерностей

15. Технологии проблемного обучения можно использовать:

а) во всех образовательных моделях и системах

б) на всех школьных ступенях и предметах

в) каждому учителю

Ключ к тесту:

1- б, в;

2- а

3- а, в

4- в

5- а

6- а, в

7- а

8- б, в

9- б

10- б, в

11- а, в

12- а, в

13- б, в

14- а

15- а, б, в

Задание №4. Найдите ошибочные утверждения:

№ п/п	Утверждение	Да/нет
1.	Форма воспитания - это оболочка для упаковки содержания, внешнее выражение процесса	
2.	Эффективность воспитательного процесса зависит от формы его организации	
3.	Воспитательное дело - это вид (форма) организации и осуществления конкретной деятельности воспитанников. Главные отличительные особенности воспитательного дела - необходимость, полезность, осуществимость. Воспитательный процесс состоит из цепи непрерывающихся воспитательных дел	
4.	В основе воспитательных дел два подхода - деятельный и комплексный	
5.	В любом деле выделяются следующие этапы: 1) целеполагание (анализ ситуации, формирование доминирующей и сопутствующих воспитательных целей); 2) планирование; 3) организация и подготовка; 4) непосредственное осуществления дела; 5) анализ достигнутых результатов.	
6.	Воспитательные дела должны быть разнообразными. Яркие дела воспитанники помнят долго, поэтому любое повторение нежелательно, ибо оно сыграет отрицательную роль. Все время находить новое трудно, но необходимо	
7.	Среди наиболее распространенных причин, мешающих организовать эффективные воспитательные дела дисциплинарной направленности, выделяются следующие: слабая постановка учебно-воспитательной работы в школе, когда остро ощущается дефицит знаний, умений, навыков; односторонность в воспитательной работе, когда дисциплинированность отрывается от других качеств или когда пытаются прививать их поочередно; кампанейщина в воспитательной работе, когда нет надлежащего ритма, размеренности, плавности	

8.	Проведению продуктивных воспитательных дел мешают: недостаток педагогической культуры, выдержки, такта в обращении воспитателей с учениками; формализм, когда педагоги больше заботятся о показном порядке, мнимом благополучии; неправильный подход к использованию дисциплинарных средств воздействия, их недооценка или переоценка	
9.	Воспитательные дела, в которых доминирующей целью выступает воспитание общественно значимых качеств, условно называют социально ориентированными. Условно, ибо цели любого воспитательного дела имеют комплексный характер	
10.	Этические воспитательные дела реализуют основные задачи нравственного воспитания: 1) формирование нравственного сознания; 2) воспитание и развитие нравственных чувств; 3) выработка умений и привычек нравственного поведения	
11.	Эстетические (художественные) дела - общее название дел, доминирующая цель которых - формирование эстетического отношения к жизни: труду, общественной деятельности, природе, искусству, поведению	
12.	В структуру воспитательных дел этической направленности педагог включает сведения о человеческой морали, добивается ясного понимания того, что мораль - форма человеческого сознания, часть человеческой культуры. Понимание сущности, норм и принципов морали приводит воспитанников к нравственным суждениям, с помощью которых они оценивают поступки - свои и других людей	
13.	Система поступков ведет к формированию нравственной привычки - устойчивой потребности совершать нравственные поступки	
14.	Необходимо вытеснять дурную привычку воспитанием положительной (привычку к грубости вытеснять привычкой к вежливости, привычку лгать - привычкой говорить только правду)	
15.	Основной смысл экологических воспитательных дел - конкретная практическая природоохранная деятельность	
16.	Для организации целенаправленного воспитания крайне важны и нужны массовые формы	
17.	Часть молодежи объединяется в неформальные движения	

Задание №5. Распределите названия предложенных ниже курсов в соответствии с направлениями внеурочной деятельности по ФГОС ООО. Предложите названия разделов программы для одного из кружков, внесенных в таблицу.

Направления	Названия курсов внеурочной деятельности (выберите из предложенных ниже)	Названия курсов внеурочной деятельности Вашей школы
1) спортивно-оздоровительное		
2) духовно-нравственное		
3) социальное		
4) общеинтеллектуальное		
5) общекультурное		

«Расти здоровым», «Календарь здоровья», «Шахматный всеобуч», «Подвижные игры русского народа», «Терапия творчества», «Кукольный театр», «В мире музыки», «Традиции моего народа», «Народные сказки», «Начальное техническое творчество», «Я познаю мир», «Памятные места нашего края», «Природа родного края», «Отечество – моя малая Родина», «Следопыт родного края», «Музеи моего города», «Семейный архив», «Моя родословная»

Задание №6. Штрафы в школе?

В одной из школ в раздел устава школы о правах и обязанностях школьников конференцией был введен пункт о штрафе за курения в школе, на территории школы, за нецензурную брань, порчу школьного имущества, систематические опоздания и нарушения дисциплину, а также за пропуски уроков без уважительной причины.

Как вы относитесь к решению конференции?

Задание №7. Какие идеи выдающихся педагогов прошлого (Р. Штайнера, С.Н. Лысенковой, Е. Паркхерст, А.С. Макаренко и др.) по организации образовательного процесса актуальны для современной школы, а какие устарели? Письменно обоснуйте свое мнение.

Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям

Занятие №1.

Тема: Технологии обучения.

Цель: формировать представление о современных технологиях обучения, особенностях их применения в образовательном процессе в рамках реализации новых образовательных стандартов.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие о технологии обучения. Репродуктивные и продуктивные технологии. Технологии деятельностного типа.
2. Рефлексивное управление обучением.
3. Технология проблемного обучения.
4. Технология проектного обучения. Технология организации самостоятельной работы обучающихся.
5. Технология модульного обучения.
6. Технология адаптивного обучения.
7. Технология дидактической игры.

Занятие №2.

Тема: Технологии воспитания.

Цель: формировать представление о современных технологиях воспитания, особенностях их применения в воспитательном процессе в рамках реализации новых образовательных стандартов.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие о технологии воспитания.
2. Технология воспитательных дел. Виды воспитательных дел.
3. Технология коллективных творческих дел.
4. Технология «Справедливые сообщества» (Л. Колберг), технология «Саммерхилл» (А. Нилл).
5. Технология педагогической поддержки (О.С. Газман).

Занятие №3.

Тема: Технологии диагностики, коррекции и регулирования педагогического процесса.

Цель: раскрыть понятие «технология контроля», «технология диагностики», выявить специфику применения современных технологий диагностики, коррекции и регулирования педагогического процесса.

Вопросы для обсуждения:

1. Понятие технологий контроля и диагностики педагогического процесса. Понятие регулирования и коррекции образовательного процесса. Саморегулирование и самокоррекция.
2. Технологии педагогической диагностики в учебном процессе.
3. Диалог «педагог – воспитанник» как технология педагогической коррекции.

Занятие №4.

Тема: Дополнительные формы обучения.

Цель: раскрыть понятие «дополнительная форма обучения», специфику дополнительных форм обучения.

Вопросы для обсуждения:

1. Разнообразие дополнительных форм организации обучения.
2. Технология дистанционного обучения.
3. Обучение в сотрудничестве (collaborative learning).
4. Кооперативное обучение (cooperative learning).
5. Интернет-ориентированные педагогические технологии.

Занятие №5.

Тема: Авторские педагогические технологии.

Цель: выявить особенности авторских педагогических технологий, специфику их реализации в практической деятельности учителя.

Вопросы для обсуждения:

1. Вальдорфская педагогика Р. Штайнера
2. Авторская педагогическая технология С.Н. Лысенковой (опережающее обучение с использованием опорных схем).
3. Технология Дальтон-план.

Глава IV. Проектирование и осуществление педагогического процесса

4.1. Технология конструирования педагогического процесса

Одним из решающих условий успешного протекания педагогического процесса является его конструирование, включающее в себя анализ, диагностику, определение прогноза и разработку проекта деятельности. На этом этапе решения педагогической задачи можно выделить тесно связанные между собой виды деятельности учителя, которые относительно независимо направлены на конструирование содержания, средств и программ действий своих и учащихся. Соответственно технологию конструирования педагогического процесса можно представить как единство технологии конструирования содержания (**конструктивно-содержательная деятельность**), конструирования материальных или материализованных средств (**конструктивно-материальная**) и конструирования деятельности (**конструктивно-операциональная**).

Конструктивно-содержательная, конструктивно-материальная и конструктивно-операциональная технологии различаются по своему предмету. В каждой из них выделяются последовательно осуществляемые педагогом аналитическая, завершающаяся постановкой диагноза, прогностическая и проективная творческая мыслительная деятельности. Анализ, прогноз и проект - неразрывная триада при решении любой педагогической задачи вне зависимости от ее предметно-содержательного наполнения и временных ограничений. Продуктивность решения стратегических, тактических и оперативных задач в равной мере обуславливается качеством технологии конструирования вне зависимости от того, был ли проект как ее результат заранее зафиксирован на бумаге в форме плана (плана-конспекта, конспекта) или нет.

Технология конструирования педагогического процесса не может быть сведена к обдумыванию лишь действий педагога, содержания и возможностей использования педагогических средств. Она должна осуществляться с ориентацией на учащихся, группу школьников и каждого в отдельности. Другими словами, такая технология требует предположительного конструирования действий учащихся.

Общественные цели образования, трансформируясь в педагогические цели, определяют общую стратегию педагогического процесса и материализуются в учебных планах, программах, учебниках, методических рекомендациях и других учебно-наглядных пособиях для учителей и учащихся. Педагогические цели, налагаясь на конкретные образовательные ситуации, на этапе подготовки педагогического процесса должны осознаваться как педагогические задачи. В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров считают, что в творческом процессе педагога одновременно или последовательно должны осмысливаться разные педагогические задачи. Прежде всего это должна быть общая педагогическая задача всей деятельности учителя, которая в конечном счете определяет и все детали творческого процесса, выступая как его общая концепция. Затем должна осмысливаться этапная педагогическая задача, связанная с конкретным этапом педагогической деятельности в учебной или воспитательной сфере, отражая определенную ступень в формировании личности. Наконец, в каждом микроэлементе педагогического процесса должны осмысливаться постоянно возникающие ситуативные (частные) педагогические задачи.

Осознание педагогической задачи - это неременное условие ее продуктивного решения. Если педагогическая задача не осознается, то она как таковая и не решается. Начинающие учителя нередко опускают стадию осмысления и постановки педагогической задачи по неопытности. Они сразу принимают за решение, обрекая себя на ошибки и разочарования.

Однако во многих случаях и педагоги со стажем не акцентируют своего внимания на осмыслении педагогической ситуации. Н.В. Кузьмина видит в этом один из парадоксов

педагогической деятельности: педагоги, которые, казалось бы, уже по роду своей профессии должны уметь профессионально формулировать и принимать решения на основании анализа ситуации, просто дают уроки, активизируют учащихся, применяют наглядность, проводят опрос, «реагируют» на недисциплинированное поведение учащихся, потому что для этого пришло время, потому что так делают другие, потому что они привыкли так делать, не задумываясь над тем, как соотносятся эти действия с педагогическими целями. Другой парадокс педагогической деятельности Н.В. Кузьмина видит в том, что многие педагоги собственно педагогические задачи подменяют функциональными или промежуточными задачами и все свое внимание сосредоточивают на них (дать урок или систему уроков, провести мероприятие, применить в отношении учащегося меры воздействия и т.п.).

Осознание педагогической задачи предопределяет анализ ее исходных данных и постановку диагноза. Анализ исходных данных кроме определения места сложившейся ситуации в целостном педагогическом процессе должен быть направлен на уяснение состояния его основных компонентов: воспитателей, воспитанников и характера сложившихся между ними отношений; содержания образования, наличных средств и условий, в которых педагогический процесс осуществляется.

Анализ исходных данных конкретной ситуации теснейшим образом сопряжен с учетом множества научных фактов и фактов, вытекающих из планомерного изучения состояния педагогического процесса, учебно-воспитательного коллектива и каждого из воспитанников в отдельности. Все это составляет основу для постановки педагогического диагноза, т.е. такого практического действия, которое основано на выверенных научных данных. Диагноз в практической педагогике - это оценка общего состояния педагогического процесса или его отдельных компонентов в тот или иной момент его функционирования на основе всестороннего целостного обследования.

По широте психодиагностическое обследование может охватывать индивидуальность учащегося в целом или отдельные ее компоненты. По временному признаку он может быть либо оперативным, либо долговременным. Оперативная диагностика строится на анализе устных и письменных ответов учащихся, отдельных поступков, психического состояния ученика и коллектива. Долговременная диагностика должна принимать во внимание недостатки и отклонения в учебной деятельности и поведении учащихся, а также отдельные черты психической индивидуальности школьника и коллектива в целом. Необходимость квалифицированного педагогического диагноза обязывает учителя овладевать методами и специальными методиками изучения личности, особенностей коллектива и состояния педагогического процесса в целом. В передовых школах хорошо зарекомендовал себя метод «педагогического консилиума», предложенный Ю. К. Бабанским.

4.2. Технология осуществления педагогического процесса

Технологию непосредственного осуществления педагогического процесса можно представить как совокупность последовательно реализуемых технологий передачи информации, организации учебно-познавательной и других видов развивающей деятельности, стимулирования активности воспитанников, регулирования и корригирования хода педагогического процесса, его текущего контроля. Центральное место среди них занимает технология организации деятельности, являющейся, по существу, реализацией замысла и проекта функционирования педагогического процесса.

В соответствии с принципом органичного сочетания педагогического руководства с развитием самостоятельности, инициативы и творчества детей в ходе осуществления педагогического процесса очень важно найти наиболее рациональную меру соотношения управляющих воздействий со стороны педагогов и самоуправления своей деятельностью со стороны воспитанников. Установление прочной обратной связи в ходе педагогического процесса необходимо для внесения корректив в соотношение собственно организаторской

деятельности педагогов и самоуправления с целью эффективного решения образовательных, развивающих и воспитательных задач.

Непосредственное осуществление педагогического процесса связано с организацией взаимодействия педагогов и воспитанников. Характер этого взаимодействия определяется качеством осуществления педагогом относительно самостоятельной внешне проявляющейся организаторской деятельности.

Организаторская деятельность, будучи отнесенной к отдельному человеку, есть не что иное, как система взаимосвязанных действий (технологий), направленных на объединение групп людей для достижения общей цели.

Особое место организаторская деятельность занимает в структуре целостной деятельности педагога. Воспитательная работа, отмечал А. С. Макаренко, есть прежде всего работа организатора. Благодаря организаторской деятельности педагога учащиеся включаются в различные виды деятельности.

Содержание деятельности педагога на этапе осуществления педагогического процесса может быть представлено взаимосвязанной системой таких педагогических действий, как постановка перед воспитанниками целей и разъяснение задач деятельности; создание условий для принятия задач деятельности коллективом и отдельными воспитанниками; применение отобранных методов, средств и приемов осуществления педагогического процесса; обеспечение взаимодействия субъектов педагогического процесса и создание условий для его эффективного протекания; использование необходимых приемов стимулирования активности учащихся; установление обратной связи и своевременная корректировка хода педагогического процесса.

В теории управления организаторскую деятельность в ее собственно узком смысле принято рассматривать конечным, завершающим звеном в широкой системе управления людьми. В развернутом виде ее структура отражает последовательность относительно самостоятельных этапов и их взаимосвязей:

- усвоение задачи, установление соотношения организаторов и организуемых к условиям задачи;
- подбор младших организаторов, ознакомление организуемых с задачей, принятие коллективного решения;
- определение материальных средств, временных и пространственных условий, планирование на основе оптимальных данных;
- распределение обязанностей, определение формы организации, инструктаж;
- внутренняя координация и взаимосвязь, работа с младшими организаторами, обеспечение внешних связей;
- учет, контроль, анализ эффективности хода выполнения задачи;
- определение ударных участков, перегруппировка сил, средств и перепланирование;
- работа по завершению выполнения задачи, сдача работы и материальных средств, отчетность;
- итоговый анализ выполнения задачи и оценка индивидуальной и коллективной деятельности (Л.И. Уманский).

Эта структура организаторской деятельности в равной мере относится и к организаторской деятельности педагога.

Специфика организаторской деятельности педагога проявляется, прежде всего, в ее целях. Она не имеет конкретного предметного результата, который можно было бы воспринимать с помощью органов чувств, поскольку направлена на обеспечение эффективности других видов деятельности (учебной, трудовой, научной). Содержание, формы и методы организаторской деятельности педагога всегда подчинены тому или иному виду деятельности детей. Л.И. Уманский отмечал в связи с этим, что конечная цель организаторской деятельности задается, как правило, не самим организатором, а другим человеком или группой людей.

Своеобразная отстраненность организаторской деятельности педагога от результатов деятельности детей, тем не менее, обнаруживает свою эффективность в количественно-качественных показателях продуктивных и непродуктивных видов деятельности. В то же время о ее эффективности можно судить и по таким критериям, как уровень развития коллектива, обученность и воспитанность учащихся, характер сложившихся взаимоотношений, сплоченность группы школьников. Однако основной продукт организаторской деятельности всегда носит психологический, идеальный характер.

По своим внешним характеристикам организаторская деятельность педагога проявляется как исполнительская, практическая. Однако она, прежде всего, и главным образом - внутренняя, психологически творческая. Исполнительский и творческий характер организаторской деятельности определяют ее внутреннюю противоречивость, обусловленную диалектикой цели и средств ее достижения.

Деятельность педагога-организатора, как и любая другая, строится на основе переработки поступающей информации. Важнейшей для организаторской деятельности является психологическая информация о свойствах и состояниях коллектива и его отдельных членов. Отсюда организаторская деятельность представляет собой различные методы, средства и приемы психологического и педагогического воздействия и взаимодействия.

Общие функции организаторской деятельности, выделенные Л.И. Уманским, специфически проявляются и в деятельности педагога.

Первое место среди них занимает функция групповой интеграции, формирования межличностного внутреннего единства. Результатом осуществления этой функции являются установившиеся взаимосвязи, взаимоотношения и скоординированные действия внутри группы, т.е. внутренние коммуникации. Вторая функция - внешнекоммуникативная, направленная на установление связей и координацию действий между микрогруппами (горизонтальная коммуникация) и вышестоящими организациями (вертикальная коммуникация). Третья и четвертая функции вытекают из понимания самой сущности организаторской деятельности и связаны с обучением и воспитанием, понимаемых в самом широком смысле этих явлений. В деятельности педагога эти четыре функции проявляются в единстве и взаимообусловленности, выступая в разных сочетаниях при преобладании то одной, то другой.

Функции организаторской деятельности педагога можно соотнести с группой общепедагогических умений, необходимых для их осуществления, - мобилизационных, информационных, развивающих и ориентационных

4.4. Технология проектирования современного учебного занятия

Новый стандарт устанавливает новые требования к образовательным результатам обучающихся. Новые образовательные стандарты выдвигают требования к формированию у школьников универсальных учебных действий (личностных, познавательных, регулятивных и коммуникативных), которые являются базой для овладения ключевыми компетенциями, «составляющими основу умения учиться».

Требования нового стандарта не являются чем-то абсолютно новым для практикующих учителей. И всё же у многих педагогов они вызывают тревогу и неуверенность в своих силах. Как спроектировать урок, который формировал бы не только предметные, но и метапредметные результаты? Какие из предложенных в учебнике заданий целесообразно отобрать для урока? Какие методы и приёмы работы будут эффективными? Какие формы организации деятельности учащихся стоит применять? И, наконец, нужно ли совсем отказаться от принятых в традиционной методике преподавания форм работы с обучающимися?

Технологический процесс подготовки урока современного типа по-прежнему базируется на известных каждому учителю этапах урока. Это определение цели и задач;

отбор содержания учебного материала; подбор методов и приёмов обучения; определение форм организации деятельности учащихся; подбор материала для домашней работы; определение способов контроля; продумывание места, времени на уроке для оценки деятельности учащихся; подбор вопросов для подведения итога урока. Однако теперь учитель на каждом этапе должен критически относиться к подбору форм, методов работы, содержания, способов организации деятельности учащихся, так как главная особенность заключается в изменении характера деятельности и учителя, и учащихся на уроке. Таким образом, изменения в проектировании урока заключаются в том, что учитель должен четко спланировать **содержание педагогического взаимодействия**, т.е. расписать свою деятельность и деятельность ученика. Причем деятельность обучающегося должна быть представлена в трех аспектах: познавательном, коммуникативном и регулятивном.

Урок - это система учебно-воспитательной и организационной деятельности преподавателя в единстве с учебно-познавательной деятельностью обучаемых, направленная на достижение цели и задач их общего обучения, воспитания и развития в соответствии с заданным образовательным стандартом.

Урок - это система взаимообусловленной деятельности учителя и учащихся.

Основные свойства этой системы:

- целостность (отсутствие любого элемента - преподаватель не пришел на занятия - не позволяет говорить о нем как о системе);
- совместимость или несовместимость с другими системами (психологическая совместимость преподавателя с классом);
- адаптация-приспособление к окружающей среде и реакция на нее и ее взаимодействие (способность человека как элемента социальной системы приспосабливаться к меняющимся социально-экономическим условиям);
- реализация собственной учебной деятельности выдвигает школьника на позицию субъекта ее. В результате на уроке возникает субъект-субъектная ситуация, в которой учитель и ученик взаимодействуют как равноправные партнеры в совместной деятельности. Ученик действует по принципу «я учусь». В традиционном обучении субъектом деятельности на уроке является учитель, возникает нарушение субъект-субъектной ситуации, в которой ученик ограничен как объект педагогической деятельности учителя и действует по принципу «меня учат»;
- обеспечение субъектной позиции ученика и системно-деятельностного подхода возможно при переходе с традиционного на технологию развивающего обучения;
- изучение систем неизбежно потребует и системной организации учебной деятельности школьников (в ней следует выделить пять основных компонентов: учебно-познавательные мотивы (т.е. осознание «для чего мне необходимо изучить этот объект»), действие целеполагания («что я должен сделать...»), выбор средств и методов, планирование решения («как и в какой последовательности я должен решить задачу»), решение задач и рефлексивно-оценочные действия («все и правильно ли я сделал, что еще необходимо сделать, чтобы достичь цели»);
- действия с системами выдвигают на первый план умственную деятельность школьников, основанную на диалектических принципах познания, адекватных диалектике систем природы;
- в учебных действиях указанные принципы должны преобразовываться для учащихся в доступной форме в правила познания - общие способы умственной деятельности, применяемые как межпредметные принципы познания (первое правило - «изучи предмет в целом, дай его общую характеристику»; второе - «раздели предмет на части, изучи каждую отдельно»; третье - «соедини изученные части, рассмотри, как они взаимодействуют»);
- в этих правилах в доступной форме выражен один из основных диалектических принципов познания - единство анализа синтеза;

- указанные правила позволяют учащимся составлять опорные планы изучения объектов, производить по ним перенос и самостоятельно продвигаться в изучении многоступенчатых систем от более высокого ранга их верхних этажей - общего, абстрактного, к нижним - конкретному, постепенно приближаясь к сущности исследуемых предметов;
- системно-деятельностный подход и теоретическое решение задач материализуется в моделях, выполняемых в знаковой и буквенной формах (модели выступают и как метод познания (учебное моделирование), и как продукт познавательной деятельности учащихся);
- собственная учебная деятельность школьников, важная составляющая системно-деятельностного подхода, реализуется как личностно-деятельностный подход в обучении.

Его можно выразить формулой: «деятельность - личность», т.е. «какова деятельность, такова и личность» и «вне деятельности нет личности». Учебная деятельность становится источником внутреннего развития школьника, формирования его творческих способностей и личностных качеств.

Таким образом, в основе новых образовательных стандартов общего образования лежит системно-деятельностный подход, который предполагает:

- 1) воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества;
- 2) формирование готовности к непрерывному образованию и саморазвитию;
- 3) развитие активной учебно-познавательной деятельности обучающихся;
- 4) ориентацию на результаты образования;
- 5) признание решающей роли содержания образования, способов организации образовательной деятельности и взаимодействия участников образовательного процесса;
- 6) учет возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и путей их достижения;
- 7) обеспечение преемственности всех уровней образования;
- 8) разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося, обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов;
- 9) гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы, что создает основу для самостоятельного успешного освоения обучающимися знаний, компетенций, видов, способов деятельности.

Наряду с традиционным вопросом «Чему учить?» важнейшим становится вопрос «Как учить?» или, точнее, «Как учить так, чтобы инициировать у детей собственные вопросы: «Чему мне нужно научиться?» и «Как мне этому научиться?»».

Структура технологической карты урока

Тема урока:		Тип урока:	
Цель:		Задачи:	
Планируемые результаты			
Предметные	Метапредметные	Личностные	
Межпредметные связи:			
Ресурсы урока:			
Для учителя:		Для учащихся:	
Ход урока:			
Содержание деятельности учителя:		Содержание деятельности учащихся:	
1. Актуализация необходимых знаний:			
•		•	

2. Мотивация познавательной деятельности:		
•		•
3. Организация познавательной деятельности		
•		•
4. Подведение итогов		
•		•
Дополнительный материал:		
Дополнительные творческие задания:		
Диагностика достижения планируемых результатов:		
Самоанализ		
Достижения	Затруднения	Предложения

**Технологическая карта урока,
соответствующая требованиям нового образовательного стандарта**

Основные этапы организации учебной деятельности	Цель этапа	Содержание педагогического взаимодействия			
		Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		
			Познавательная	Коммуникативная	Регулятивная
1. Постановка учебных задач	Создание проблемной ситуации. Фиксация новой учебной задачи	Организовывает погружение в проблему, создает ситуацию разрыва.	Пытаются решить задачу известным способом. Фиксируют проблему.	Слушают учителя. Строят понятные для собеседника высказывания	Принимают и сохраняют учебную цель и задачу.
2. Совместное исследование проблемы.	Поиск решения учебной задачи.	Организовывает устный коллективный анализ учебной задачи. Фиксирует выдвинутые учениками гипотезы, организует их обсуждение.	Анализируют, доказывают, аргументируют свою точку зрения	Осознанно строят речевые высказывания, рефлексия своих действий	Исследуют условия учебной задачи, обсуждают предметные способы решения
3. Моделирование	Фиксация в модели существенных отношений изучаемого объекта.	Организует учебное взаимодействие учеников (группы) и следующее обсуждение составленных моделей.	Фиксируют в графические модели и буквенной форме выделенные связи и отношения.	Воспринимают ответы обучающихся.	Осуществляют самоконтроль. Принимают и сохраняют учебную цель и задачу.
4. Конструирование нового способа действия.	Построение ориентированной основы нового способа действия.	Организует учебное исследование для выделения понятия.	Проводят коллективное исследование, конструируют новый способ действия или формируют понятия.	Участвуют в обсуждении содержания материала	Принимают и сохраняют учебную цель и задачу. Осуществляют самоконтроль

5. Переход к этапу решения частных задач.	Первичный контроль за правильностью выполнения способа действия.	Диагностическая работа (на входе), оценивает выполнение каждой операции.	Осуществляют работу по выполнению отдельных операций.	Учатся формулировать собственное мнение и позицию	Осуществляют самоконтроль
6. Применение общего способа действия для решения частных задач.	Коррекция отработки способа.	Организует коррекционную работу, практическую работу, самостоятельную коррекционную работу.	Применяют новый способ. Отработка операций, в которых допущены ошибки.	Строят рассуждения, понятные для собеседника. Умеют использовать речь для регуляции своего действия	Самопроверка. Отрабатывают способ в целом. Осуществляют пошаговый контроль по результату
7. Контроль на этапе окончания учебной темы.	Контроль.	Диагностическая работа (на выходе): организация дифференцированной коррекционной работы, контрольно-оценивающая деятельность.	Выполняют работу, анализируют, контролируют и оценивают результат.	Рефлексия своих действий	Осуществляют пошаговый контроль по результату

Алгоритм проектирования урока с точки зрения требований образовательных стандартов общего образования

I этап.

- четко определить и сформулировать для себя тему урока;
- определить место темы в учебном курсе;
- определить ведущие понятия, на которые опирается данный урок, иначе говоря, посмотреть на урок ретроспективно;
- и, наоборот, обозначить для себя ту часть учебного материала, которая будет использована в дальнейшем, иначе говоря, посмотреть на урок через призму перспективы своей деятельности.

II этап.

Определить и четко сформулировать для себя и отдельно для учащихся целевую установку урока.

Формулировка цели урока. Цель урока заключается в достижении личностных (принятие новых ценностей, нравственных норм), метапредметных (освоение способов деятельности, навыков самоорганизации), предметных (приобретение знаний и умений по данному предмету) результатов образования. **Задачи урока** – шаги по направлению к цели: что нужно сделать для достижения результата.

Наглядное представление о принципиальной разнице между формулировками целей в традиционном и компетентностном подходе представлены ниже.

Слова-ориентиры для определения целей урока

Традиционный («знаниевый») подход	Компетентностный подход
Понимать требования	Научить формулировать цели
Знать (сформировать знание о...)	Сформировать потребность в знаниях (видеть проблемы)
Научить работать с различными источниками знаний	Научить выбирать источники знаний

Систематизировать	Научить систематизировать
Обобщать	Научить выявлять общее и особенное
Научить выполнять определенные действия (сформировать умения) при решении задачи	Научит выбирать способы решения задачи
Оценить	Сформировать критерии оценки, способность к независимой оценке
Закрепить	Модифицировать, перегруппировать, научить применять
Проверить	Научить приемам самоконтроля
Проанализировать (ошибки, достижения учащихся)	Сформировать способность к самооценке

III этап:

Спланировать учебный материал, подобрать учебные задания, целью которых является:

- узнавание нового материала;
- воспроизведение;
- применение знаний в новой ситуации;
- применение знаний в незнакомой ситуации;
- творческий подход к знаниям.

Упорядочить учебные задания в соответствии с принципом «от простого к сложному». Составить три набора заданий:

- задания, подводящие ученика к воспроизведению материала;
- задания, способствующие осмыслению материала учеником;
- задания, способствующие закреплению материала учеником.

IV этап.

Выяснить, над какими конкретно умениями в настоящий момент необходимо работать ученикам. Здесь необходимо четко представлять, какие универсальные учебные действия формируются на каждом этапе урока. При правильной организации деятельности учащихся на уроке формируются: на этапе объявления темы урока - познавательные, общеучебные, коммуникативные учебные действия, на этапе сообщения целей и задач – регулятивные, целеполагания, коммуникативные и др.

Данная таблица позволяет учителю уже при планировании видеть, на каком этапе урока формируются какие метапредметные результаты.

Таблица формирования универсальных учебных действий на каждом этапе урока

Требования к уроку	Урок современного типа	Универсальные учебные действия
Объявление темы урока	Формулируют сами учащиеся (учитель подводит учащихся к осознанию темы)	Познавательные, общеучебные, коммуникативные
Сообщение целей и задач	Формулируют сами учащиеся, определив границы знания и незнания (учитель подводит учащихся к осознанию целей и задач)	Регулятивные, целеполагания, коммуникативные
Планирование	Планирование учащимися способов достижения намеченной цели (учитель помогает, советует)	Регулятивные, планирования
Практическая деятельность учащихся	Учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы) (учитель консультирует)	Познавательные, регулятивные, коммуникативные

Осуществление контроля	Учащиеся осуществляют контроль (применяются формы самоконтроля, взаимоконтроля) (учитель консультирует)	Регулятивные, контроля (самоконтроля), коммуникативные
Осуществление коррекции	Учащиеся формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно (учитель консультирует, советует, помогает)	Коммуникативные, регулятивные коррекции
Оценивание учащихся	Учащиеся дают оценку деятельности по её результатам (самооценивание, оценивание результатов деятельности товарищей) (учитель консультирует)	Регулятивные оценивания (самооценивания), коммуникативные
Итог урока	Проводится рефлексия	Регулятивные, саморегуляции, коммуникативные
Домашнее задание	Учащиеся могут выбирать задание из предложенных учителем с учётом индивидуальных возможностей	Познавательные, регулятивные, коммуникативные

V этап.

Продумать кульминацию урока. Каждый урок должен содержать что-то, что вызовет удивление, изумление, восторг учеников - одним словом, то, что они будут помнить, когда все забудут.

VI этап.

Разработать структуру урока. Например, структура урока введения нового материала имеет следующие этапы:

- мотивационно-целевой;
- процессуальный;
- рефлексивно-оценочный

VII этап.

Определить способ оценки результатов урока и рефлексии учащимися хода урока и результатов собственной деятельности, способы контроля деятельности учащихся на уроке, для чего подумать:

- что контролировать;
- как контролировать;
- как использовать результаты контроля.

Сформулировать задание ученикам по рефлексии их деятельности: «Что мы сегодня делали? Для чего это необходимо? Каков главный результат? В чем состоит приращение знаний по данной теме? Благодаря чему оно произошло? Какие возникли вопросы по теме?».

VIII этап.

Разработать домашнее задание, ориентированное на создание учащимися образовательных продуктов, объективирующих их личностные приращения как результат урока. При этом к домашнему заданию предъявляются те же требования, что и к оценочным заданиям в ходе урока: оно должно быть комплексным, предоставлять возможность обучающимся по своему выбору выходить на разные уровни выполнения задания и представления результатов.

IX этап.

Подготовить оборудование для урока. Составить список необходимых учебно-наглядных пособий, приборов и др. Продумать вид классной доски, чтобы весь новый материал остался на доске в виде опорного конспекта.

Проектируя любой урок, направленный на формирование у учащихся универсальных учебных действий, необходимо максимально использовать возможности главного средства обучения – учебника. Учебник в школе был и пока остаётся основным источником знаний. Все учебники проходят экспертизу на соответствие требованиям ФГОС. А это значит, что и в содержании, и в структуре, и в системе заданий заложены идеи, которые позволяют достичь требуемых стандартом результатов. Поэтому на этапе планирования урока необходимо внимательно изучить, какие виды и типы заданий предлагают авторы учебника, разобраться, на формирование каких УУД они направлены.

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе стандарта, предполагает проведение уроков нового типа. Учителям предстоит овладеть технологией проведения таких уроков. Сегодня же учитель, используя возможности традиционного урока, также может успешно формировать у учащихся личностные и метапредметные результаты. Для этого необходимо пересмотреть урок с позиции эффективности применения методов, приемов обучения и способов организации учебной деятельности учащихся на уроке. Необходимо найти им применение наряду с новыми педагогическими технологиями в новой образовательной среде.

Контрольные вопросы и задания

Задание №1. Заполните таблицу

Изменения в деятельности педагога в условиях реализации ФГОС НОО и ФГОС ООО

Изменения	Традиционная деятельность учителя	Деятельность педагога в условиях реализации ФГОС НОО и ФГОС ООО
Подготовка к учебному занятию		
Основные этапы учебного занятия		
Формулирование заданий и упражнений для обучающихся		
Подведение итогов учебного занятия		
Контроль		
Домашнее задание		

Примечание: см. статья Волчек М.Г., Обучение педагогов организации образовательного процесса в условиях реализации ФГОС НОО // Начальная школа плюс до и после. – №2. – 2013. - С. 8-17.

Задание №2. С учетом обозначенных изменений опишите технологию проектирования современного учебного занятия по предложенному алгоритму:

- дайте определение понятию «современное учебное занятие»;
- охарактеризуйте особенности формулирования цели и задач к современному учебному занятию;
- опишите особенности применяемых методов и приёмов, технологий обучения, форм организации деятельности учащихся в условиях реализации системно-деятельностного подхода;
- охарактеризуйте логику подбора учебного материала (заданий, упражнений) в условиях реализации системно-деятельностного подхода;

- опишите особенности оценки деятельности учащихся, формулируемых педагогом вопросов для подведения итога урока.
- выделите структурные компоненты технологической карты урока

Задание №3. Разработайте урок, соответствующий требованиям образовательного стандарта общего образования. В качестве основы используйте предложенную ниже технологическую карту урока.

Технологическая карта учебного занятия, реализующего формирование УУД

Предмет _____

Класс _____

Автор УМК _____

Тема учебного занятия _____

Тип учебного занятия _____

Ход урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся					
		Познавательная		Коммуникативная		Регулятивная	
		Осуществляемые действия	Формируемые способы деятельности	Осуществляемые действия	Формируемые способы деятельности	Осуществляемые действия	Формируемые способы деятельности

Темы для подготовки докладов к семинарским и практическим занятиям

Занятие №1.

Тема: Проектирование и осуществление педагогического процесса в современных условиях.

Цель: формировать представление о технологии проектирования и осуществления педагогического процесса в условиях реализации ФГОС общего образования; развивать умения проектирования и планирования деятельности педагога.

Вопросы для обсуждения:

1. Специфика Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.
2. Реализация системно-деятельностного подхода в образовательном процессе.
3. Технология проектирования учебного занятия. Технологическая карта учебного занятия.
4. Технологические требования к видам деятельности и формам организации обучения на учебном занятии.

5. Прогнозирование, проектирование и осуществление педагогического процесса в условиях реализации ФГОС ООО.
6. Планирование как результат конструктивной деятельности педагога. Планирование работы классного руководителя. Планирование работы учителя-предметника.
7. Целеобразование. Постановка целей и целевая ориентация обучения в контексте ФГОС ООО.

Занятие №2.

Тема: Педагогическая задача

Цель: раскрыть сущность понятия «педагогическая задача», рассмотреть типы задач.

Вопросы для обсуждения:

1. Педагогические задачи, их назначение, этапы решения педагогических задач.
2. Типы педагогических задач.
3. Проявление профессионализма и мастерства в решении педагогических задач.

**Тестовые материалы
(промежуточный контроль)
01. Понятие педагогических технологий**

01.01. Педагогические технологии в исторической ретроспективе

1. Задание

Педагоги, не поддерживающие идею технологизации педагогического процесса:

1. И.Г. Песталоцци
2. Я.А. Коменский
3. Л.Н. Толстой
4. К.А. Вентцель
5. А.С. Макаренко

2. Задание

Важнейшие элементы педагогической технологии А.С. Макаренко:

1. тон и стиль обращения
2. указание
3. приказ
4. традиции
5. просьба

3. Задание

Организатор трудовой колонии "Бодрая жизнь":

1. А.С. Макаренко
2. С.Т. Шацкий
3. Ф.А. Фрадкин
4. Л.Н. Толстой

4. Задание

Педагог, в 1920-1925 гг. возглавлявший "Школу-коммуны им. Ф.М. Достоевского":

1. С.Т. Шацкий
2. В.Н. Сорока-Росинский
3. А.С. Макаренко
4. В.А. Сухомлинский

5. Задание

Идея, с которой первоначально соотносилось понятие "педагогическая технология" в зарубежной педагогической литературе:

1. гуманизация
2. интенсификация
3. технизация
4. активизация

6. Задание

Автор слов "Дари себя детям!":

1. Р. Штайнер
2. Л.Н. Толстой
3. Ш.А. Амонашвили
4. В.А. Сухомлинский

7. Задание

Методологические требования к современным педагогическим технологиям:

1. цикличность
2. гибкость
3. альтернативность
4. системность
5. воспроизводимость

8. Задание

Массовую разработку и внедрение педагогических технологий относят к середине ... годов прошлого века.

1. 40-х
2. 50-х
3. 70-х 4. 80-х

9. Задание

Учёный, внёсший значительный вклад в развитие исследований в области педагогических технологий:

1. В.П. Беспалько
2. Д. Дьюи
3. П.И. Пидкасистый
4. Б.Т. Лихачёв

01.02. Сущность, признаки, уровни, требования, критерии ПТ

10. Задание

Методологические требования к современным педагогическим технологиям:

1. концептуальность
2. цикличность
3. эффективность
4. альтернативность
5. ситуативность

11. Задание

Уровни применения педагогических технологий:

1. общепедагогический
2. предметный
3. информационный
4. частный
5. теоретический

12. Задание

Строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий:

1. деятельность
2. технология
3. техника
4. мастерство

13. Задание

Частные педагогические технологии:

1. стимулирование деятельности учащихся
2. организация начала урока
3. конструирование процесса обучения
4. конструирование процесса воспитания
5. проектирование содержания образования

14. Задание

Синтез личностно-деловых качеств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса:

1. авторитет
2. творчество
3. мастерство
4. техника

15. Задание

Совокупность умений и навыков, необходимая для эффективного воздействия на учащихся:

1. техника
2. профессионализм
3. эрудиция
4. технология

16. Задание

Компонент, не входящий в структуру педагогического мастерства:

1. авторитарное руководство
2. организатор коллективной и индивидуальной деятельности детей
3. передача знаний и формирование опыта деятельности
4. владение педагогической техникой
5. умение убеждать

17. Задание

Соблюдение педагогом принципа меры в общении с детьми, умение выбрать правильный подход к ним:

1. мастерство
2. рефлексия
3. такт
4. техника

18. Задание

Элементы концептуальной части педагогических технологий:

1. целевые ориентации
2. название
3. структура и алгоритм деятельности субъектов
4. экспертиза педагогической технологии
5. методы обучения

19. Задание

Аспект, в котором педагогическая технология представляется научно разработанным решением определённой проблемы:

1. научный
2. процессуально-действенный
3. оценочный
4. формально-описательный

20. Задание

Элемент процессуальной части педагогических технологий:

1. название
2. целевые ориентации
3. структура и алгоритм деятельности субъектов
4. экспертиза педагогической технологии

21. Задание

Технологии, не относящиеся к горизонтальной иерархии педагогических технологий:

1. монотехнологии
2. политехнологии
3. микротехнологии
4. нанотехнологии
5. макротехнологии

23. Задание

Любая педагогическая технология основывается на том или ином ... фундаменте.

22. Задание

Главное требование к формулировке целей в педагогической технологии:

1. вариативность
2. экспериментальный подход
3. диагностичность
4. предварительное определение результатов обучения и воспитания

23. Задание

Прогнозируемый результат педагогической деятельности:

1. цель
2. процесс
3. технология
4. действие

24. Задание

Наиболее характерный признак любой педагогической технологии:

1. обучение на высоком уровне трудности
2. лёгкая перестраиваемость работы
3. диагностично поставленная цель
4. изложение знаний мелкими дозами

25. Задание

Философское убеждение, что наука и знание точных наук наиболее адекватны познанию окружающей действительности:

1. сциентизм
2. экзистенциализм
3. прагматизм
4. неотомизм

01.03. Классификация ПТ

26. Задание

Критерий для выделения обучающих и воспитывающих, общеобразовательных и профессионально-ориентированных педагогических технологий:

1. тип организации и управления познавательной деятельностью
2. научная концепция усвоения опыта
3. характер содержания и структуры
4. философская основа

27. Задание

Технологии, в которых педагог является единственным субъектом педагогического процесса, отличаются подавлением инициативы учащихся:

1. дидактоцентрические
2. авторитарные
3. антропоцентрические
4. компьютерные

28. Задание

Технологии личностно-ориентированного образования:

1. педагогика сотрудничества
2. групповое обучение
3. гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили
4. программированное обучение
5. Дальтон-технология

29. Задание

Технологии, выделяемые на основе ведущего фактора развития личности:

1. биогенные
2. социогенные
3. психогенные
4. информационные
5. операционные
6. локальные
7. авторитарные

30. Задание

Автор классификации педагогических технологий по типу организации и управления познавательной деятельностью учащихся:

1. Г.К. Селевко
2. В.А. Сластёнин
3. В.П. Беспалько
4. В.М. Монахов

31. Задание

Технологии, реализующие демократизм, равенство, партнёрство в отношениях педагога и учащихся:

1. дидактоцентрические
2. эзотерические
3. сотрудничества
4. свободного воспитания

32. Задание

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся:

1. игровые
2. гуманистические
3. информационные
4. программированного обучения

33. Задание

Параметр, который Г.К. Селевко не берёт за основу классификации педагогических технологий:

1. уровень воспроизведения
2. методологический подход
3. уровень применения
4. философская основа

34. Задание

Элемент, не входящий в структуру описания и анализа педагогической технологии:

1. концептуальный
2. процессуальный
3. содержательный
4. профессиональный

02. Педагогические задачи

02.01. Сущность педагогических задач

35. Задание

Осмысленная педагогическая ситуация с привнесённой в неё целью:

1. проблема
2. задача
3. вопрос
4. задание

36. Задание

Текущие, ближайшие педагогические задачи:

1. оперативные
2. стратегические
3. тактические
4. ситуативные

37. Задание

Педагогические задачи, отражающие объективные потребности общества:

1. стратегические
2. тактические
3. оперативные
4. общественные

38. Задание

Единица педагогического процесса:

1. педагогическая ситуация
2. педагогическая задача
3. учащийся
4. педагог

39. Задание

Ученики не подготовились к уроку. Задача учителя - включить учащихся в деятельность на уроке.

Тип задачи:

1. стратегическая
2. тактическая
3. оперативная
4. коммуникативная

40. Задание

Задачи, не выделяемые по временному признаку:

1. стратегические
2. тактические
3. оперативные
4. ситуативные

41. Задание

Задачи, включённые в классификацию по видам деятельности педагога:

1. воспитательные
2. дидактические

3. конвергентные
4. оперативные

02.02. Этапы решения педагогических задач

42. Задание

Этапы решения педагогической задачи:

- 1:** процесс решения задачи
- 2:** анализ результатов решения
- 3:** постановка задачи на основе анализа ситуации
- 4:** конструирование способа педагогического воздействия

43. Задание

Этап технологии решения педагогической задачи, на котором происходит осуществление целеполагания, диагностика поступка:

1. аналитический
2. процессуальный
3. прогностический
4. рефлексивный

44. Задание

Этап технологии решения педагогических задач, на котором происходит отбор средств достижения результата, проектирование воздействия или взаимодействия:

1. аналитический
2. прогностический
3. процессуальный
4. рефлексивный

45. Задание

Этап решения педагогических задач, на котором происходит осуществление систематического отслеживания действий, корректировка способов действий:

1. аналитический
2. прогностический
3. процессуальный
4. рефлексивный

03. Проектирование педагогического процесса

03.01. Конструирование педагогического процесса

46. Задание

Последовательность этапов конструирования процесса решения педагогических задач:

- 1:** постановка диагноза
- 2:** осознание педагогической задачи
- 3:** прогнозирование
- 4:** планирование
- 5:** проектирование

47. Задание

Оценка общего состояния педагогического процесса или его компонента на основе всестороннего, целостного обследования:

1. диагноз
2. анализ
3. проект
4. прогноз

48. Задание

Процесс получения опережающей информации об объекте на основе научно обоснованных положений:

1. диагноз
2. прогноз
3. целеполагание
4. анализ

49. Задание

Последовательность этапов разработки плана работы классного руководителя:

- 1: формулирование конкретных задач воспитательной работы с классом на год
- 2: обсуждение плана с коллегами, родителями и учащимися
- 3: составление характеристики классного коллектива
- 4: обсуждение плана на классном собрании, закрепление ответственных за организацию мероприятий, распределение поручений
- 5: знакомство руководителя с общешкольным планом воспитательной работы

50. Задание

Последовательность этапов планирования урока:

- 1: установление структуры урока с проработкой учебных ситуаций
- 2: определение целей урока
- 3: разработка дидактического аппарата

51. Задание

Методы педагогического прогнозирования:

1. моделирование
2. наблюдение
3. мысленный эксперимент
4. изучение продуктов деятельности учащихся
5. анкетирование

52. Задание

Виды педагогического прогнозирования:

1. поисковое
2. нормативное
3. стандартное
4. проблемное
5. информационное

03.02. Принципы проектирования педагогического процесса

53. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, требующий начинать проектирование с построения моделей деятельности учащихся:

1. центрации проектирования на ведущем элементе
2. рефлексивности
3. оптимальности
4. многофакторности

54. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, требующий непрерывной коррекции проекта на основе анализа потребностей и возможностей субъектов:

1. оптимальности
2. рефлексивности
3. многофакторности
4. адаптации педагогического процесса к личности учащихся

55. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, обусловленный закономерностью индивидуального усвоения учениками социального опыта:

1. оптимальности
2. многофакторности
3. рефлексивности
4. адаптации процесса к личности учащихся

56. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, требующий учитывать все факторы, влияющие на процесс:

1. оптимальности
2. многофакторности
3. центрации на ведущем элементе
4. рефлексивности

57. Задание

Необходимые, устойчивые, повторяющиеся связи между компонентами педагогического проектирования:

1. законы
2. закономерности
3. принципы
4. положения

03.03. Технология осуществления педагогического процесса

58. Задание

Виды внешней (практической) деятельности:

1. манипулирование предметами
2. сборка и разборка
3. анализ
4. отождествление
5. классификация

59. Задание

Основа технологии организации развивающих видов деятельности детей:

1. требование
2. указание
3. поручение
4. просьба

60. Задание

Деятельность, направленная на объединение групп людей для достижения общей цели:

1. организаторская
2. коммуникативная
3. общественная
4. производственная

61. Задание

Деятельность учителя, функциями которой являются: функция групповой интеграции, внешнекоммуникативная функция:

1. организаторская
2. коммуникативная
3. общественная
4. гностическая

04. Общая характеристика ПТ

04.01. Коллективные способы обучения

62. Задание

Принципы коллективных способов обучения:

1. наличие сменных пар учащихся
2. самоуправление
3. самоконтроль
4. фронтальная работа
5. самоуправление

63. Задание

Типы группового обучения:

1. обучение в парах
2. маленькая команда
3. индивидуальные задания
4. большая команда
5. коллективная работа

04.02. Технологии личностно-ориентированного обучения

64. Задание

Уровень применения педагогики сотрудничества:

1. общепедагогический
2. предметный
3. локальный

65. Задание

Принципы педагогической поддержки ребёнка, сформулированные Ш.А. Амонашвили:

1. любить ребёнка
2. очеловечить среду, в которой живёт ребёнок
3. строгость
4. подавление
5. авторитарность
6. баловать ребёнка

66. Задание

Технология, целевой ориентацией которой является "облагораживание души и сердца ребёнка":

1. гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили
2. педагогика сотрудничества
3. коллективные способы обучения
4. метод проектов

67. Задание

Учёный, назвавший отметки "костылями хромой педагогики":

1. Ш.А. Амонашвили
2. В.П. Беспалько
3. К.Д. Ушинский
4. Р. Штайнер

04.03. Игровые технологии

68. Задание

Функция игры, характеризующаяся внесением позитивных изменений, дополнений в структуру личностных показателей ребёнка:

1. диагностическая
2. коррекционная
3. терапевтическая
4. обучающая

69. Задание

Вид деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором совершенствуется самоуправление поведением:

1. игра
2. упражнение
3. приучение
4. учебная ситуация

70. Задание

Последовательность этапов игры:

- 1:** реализация цели
- 2:** целеполагание
- 3:** планирование
- 4:** анализ результатов

71. Задание

Функция игровых технологий, связанная с преодолением трудностей ребёнка в поведении, общении, учении:

1. терапевтическая
2. коррекционная
3. диагностическая
4. коммуникативная

72. Задание

Параметр для классификации педагогических игр на предметные, сюжетные, ролевые и т.д.:

1. характер педагогического процесса
2. игровая методика
3. предметная область
4. игровая среда
5. область деятельности

73. Задание

Игры, предназначенные для реализации целей обучения:

1. дидактические
2. развивающие
3. воспитательные
4. ситуативные

04.04. Активные методы обучения

74. Задание

Методы обучения, к которым относятся тематические дискуссии:

1. неимитационные
2. игровые
3. имитационные
4. практические

75. Задание

Всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, частной беседе:

1. дискуссия
2. диспут
3. мозговой штурм
4. имитационная игра

76. Задание

Последовательность этапов развития дискуссии:

- 1:** оценка
- 2:** консолидация
- 3:** ориентация

77. Задание

Последовательность этапов процесса конструирования деловой игры:

- 1:** разработка игрового контекста
- 2:** составление структурно-функциональной программы
- 3:** определение цели
- 4:** определение содержания

78. Задание

Методы обучения, к которым относится анализ конкретных ситуаций:

1. неимитационные
2. имитационные игровые
3. имитационные неигровые
4. практические

79. Задание

Последовательность уровней учебной активности от низшего к высшему:

- 1:** интерпретация
- 2:** творчество
- 3:** воспроизведение

80. Задание

Виды учебных ситуаций (М.Новик):

1. проблема
2. диагноз
3. иллюстрация
4. упражнение
5. вопрос
6. проект
7. дискуссия

81. Задание

Метод обучения, при котором основная задача ученика внимательно слушать, чтобы уметь связно, логично излагать свои мысли:

1. рассказ

2. беседа
3. лекция
4. учебная дискуссия

82. Задание

Тематический семинар как метод обучения:

1. активный
2. игровой
3. пассивный
4. исследовательский

83. Задание

Разыгрывание ролей как метод активного обучения:

1. игровой
2. неигровой
3. неимитационный
4. проблемный

84. Задание

Стадия дискуссии, для которой характерна ситуация сопоставления, конфронтации, конфликта идей:

1. оценка
2. ориентация
3. консолидация
4. диагноз

85. Задание

Стадия дискуссии, на которой происходит выработка определённых единых или компромиссных мнений, позиций, решений:

1. ориентация
2. оценка
3. консолидация
4. диагноз

04.05. Проблемное обучение

86. Задание

Уровни проблемного обучения от низшего к высшему:

- 1:** творческая активность
- 2:** самостоятельная активность
- 3:** полусамостоятельная активность
- 4:** обычная активность

87. Задание

Виды проблемного обучения по М.И. Махмутову:

1. научное творчество
2. практическое творчество
3. репродуктивное творчество
4. учебное творчество
5. художественное творчество
6. индивидуальное творчество
7. групповое творчество

88. Задание

Учёный, оказавший существенное влияние на развитие концепции проблемного обучения в зарубежной педагогике:

1. Дж. Дьюи
2. Дж. Бруннер
3. К. Роджерс
4. Р. Штайнер

89. Задание

Основной элемент проблемного обучения:

1. проблемная ситуация
2. познавательная потребность

3. учебное задание
4. интеллектуальные возможности

90. Задание

Специальные функции проблемного обучения:

1. усвоение системы знаний
2. развитие интеллекта учащихся
3. воспитание навыков творческого усвоения знаний
4. накопление опыта творческой деятельности
5. нравственное воспитание

91. Задание

Автор работы "Как мы мыслим":

1. Дж. Дьюи
2. Ф.А. Дистервег
3. И.Г. Песталоцци
4. К.Д. Ушинский

04.06. Технологии модульного обучения

92. Задание

Логически завершённая форма части содержания учебной дисциплины, включающая познавательный, профессиональный и контрольный аспекты:

1. учебный блок
2. обучающий модуль
3. тест
4. раздел дисциплины
5. параграф учебника

93. Задание

Принцип модульного обучения, требующий создания условий для совместного выбора педагогом и учеником оптимального пути обучения:

1. разносторонности методического консультирования
2. паритетности
3. действенности и оперативности знаний
4. гибкости

94. Задание

Принцип модульного обучения, требующий исходной диагностики знаний, соблюдения индивидуального темпа:

1. разносторонности методического консультирования
2. гибкости
3. модульности
4. осознанной перспективы

95. Задание

Принципы модульного обучения:

1. динамичности
2. выделения из содержания обособленных элементов
3. действенности и оперативности знаний
4. активности
5. коллективной творческой деятельности
6. групповой работы

04.07. Информационные технологии

96. Задание

Процесс в сфере образования, связанный с насыщением образовательных систем информационной продукцией, средствами и технологией:

1. информатизация
2. фундаментализация
3. компьютеризация
4. стандартизация

97. Задание

Направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации:

1. медиа-образование
2. информатизация
3. глобализация
4. интеграция

04.08. Программированное обучение

98. Задание

Типы управления учебным процессом:

1. цикличное
2. разомкнутое
3. системное
4. спиральное
5. групповое

99. Задание

Программированное обучение актуализировалось в ... гг. XX в.

1. 60-е
2. 50-е
3. 90-е
4. 20-е

100. Задание

Учёный, разработавший теоретические основы программированного обучения:

1. Дж. Дьюи
2. Б.Ф. Скиннер
3. Г.К. Селевко
4. Р. Штайнер

101. Задание

Требования, лежащие в основе программированного обучения (Б.Ф. Скиннер):

1. уйти от контроля к самоконтролю
2. перевести педагогическую систему на самообучение учащихся
3. установить жёсткий контроль за учащимися
4. ввести систему рейтинговой оценки
5. перевести педагогическую систему на взаимообучение учащихся

04.09. Дистанционное образование

102. Задание

Характерные черты учебного процесса в системе дистанционного образования:

1. гибкость
2. экономическая эффективность
3. междисциплинарность
4. непосредственное взаимодействие между преподавателем и студентом
5. жёсткая структура

103. Задание

Характерные черты учебного процесса в системе дистанционного образования:

1. большие временные и материальные затраты
2. опора на передовые коммуникационные и информационные технологии
3. непосредственное взаимодействие между преподавателем и студентом
4. гибкость
5. жёсткая структура

104. Задание

Страна, в которой возникла система "открытых университетов":

1. Англия
2. США
3. Германия
4. Япония

105. Задание

Последовательность этапов построения учебного процесса с использованием системы дистанционного обучения (СДО):

- 1: оценка возможного использования курсов СДО и их общей доли в учебном процессе
- 2: определение целей и задач подготовки с использованием СДО
- 3: оценка результатов обучения, выработка рекомендаций по использованию курсов СДО
- 4: реализация обучения с использованием СДО
- 5: адаптация курсов СДО целям и структуре подготовки
- 6: выбор базовых курсов СДО

106. Задание

Принцип дистанционного обучения, связанный с защитой секретной информации, распространением ложной информации, исключением фальсификации обучения:

1. безопасности
2. опережающего образования
3. стартового уровня образования
4. выбора содержания образования

107. Задание

Принцип дистанционного обучения, связанный с направленностью обучения на личность:

1. гуманистический
2. целесообразности применения новых технологий
3. выбора содержания образования
4. безопасности

108. Задание

Принцип дистанционного обучения, требующий формирования сознания и мировоззрения обучающихся, которое помогло бы им адаптироваться в быстро изменяющемся мире:

1. стартового уровня знаний
2. опережающего образования
3. выбора содержания образования
4. безопасности

109. Задание

Принцип дистанционного обучения, требующий определённого начального набора знаний, умений, навыков:

1. стартового уровня знаний
2. опережающего образования
3. безопасности
4. выбора содержания образования

110. Задание

Преподаватель в системе дистанционного образования:

1. репетитор
2. тьютор
3. учитель
4. научный руководитель

111. Задание

Модель дистанционного обучения, отличительной чертой которой является регулярное посещение студентом учебного центра:

1. консультационная
2. корреспонденции
3. регулируемого самообучения
4. сетевого обучения

112. Задание

Модель дистанционного обучения, характеризующаяся большой самостоятельностью студента:

1. консультационная
2. корреспонденции
3. регулируемого самообучения
4. радиотелевизионная

113. Задание

Модель дистанционного обучения, базирующаяся на использовании сети интернет:

1. сетевого обучения
2. консультационная
3. кейс-технологии
4. радиотелевизионная

05. Элементы ПТ

05.01. Основные элементы ПТ

114. Задание

Функции педагогического общения как основного элемента педагогической технологии:

1. "возвышение" ребёнка
2. "открытие" ребёнка
3. создание ситуации успеха
4. поощрение как оценочная доминанта
5. разрешение конфликта

115. Задание

Технологические операции реализации функции педагогического общения "открытие" ребёнка на общение:

1. выбор пластической позы
2. установление личного контакта
3. оказание помощи
4. деловое распоряжение
5. требование

116. Задание

Непосредственные формы предъявления требований:

1. рекомендация
2. аналогия
3. вопрос
4. приказ
5. рассказ

117. Задание

Соответствие требований их характеристикам:

просьба	побуждающее обращение, призывающее удовлетворить потребности, нужды и желания
приказ	мнение по поводу того, как следует поступать, что сделать, что сказать
деловое распоряжение	аргументированное пожелание, используемое для обоснования значения нормы, правила
рекомендация	забота о надлежащем обустройстве, соответствующем по назначению и во времени, использованию чего-либо, выполнении в срок
совет	официальное, обязательное для исполнения распоряжение человека, обладающего властью ответная эмоциональная реакция на неожиданное поведение тонкое указание, способствующее самостоятельной догадке

118. Задание

Умения, с помощью которых педагог создаёт образ сотрудничества и образ собеседования:

1. дискурсионные
2. экспрессивные
3. перцептивные
4. логические

119. Задание

Последовательность этапов создания конфликта:

1: усиление социально-ценностной позиции

2: раскрытие социального значения и личностного смысла

3: обозначение позиций

120. Задание

Барьер, создаваемый словами "На "пять" знаю только я", "Не мешайте мне работать":

1. социальный
2. физический
3. терминологический
4. логический

121. Задание

Оптимальный пластический образ учителя на уроке:

открытая поза

1. ладони время от времени разворачиваются к аудитории
2. широко расставленные руки опираются на край стола
3. руки скрещены на груди
4. взгляд направлен в окно

122. Задание

Элемент педагогической технологии, реализуемый с помощью технологических операций:

"поощрение как оценочная доминанта", "как можно меньше запретов":

1. педагогическая оценка
2. педагогическое общение
3. педагогические требования
4. информативное речевое и демонстрационное воздействие

123. Задание

Принципы модульного обучения:

1. модульности
2. выделения из содержания обособленных элементов
3. воспитывающего обучения
4. коллективной творческой деятельности
5. повышенной трудности

05.02. Дополнительные элементы ПТ

124. Задание

Последовательность этапов педагогической реакции на поступок:

1: педагогическая интерпретация действия

2: сопоставление действия с социальной нормой

3: прогнозирование возможных последствий

125. Задание

Технологическая операция реализации функции сохранения собственного достоинства:

1. "вопрос на воспроизведение"
2. "ссылка на свои слабости"
3. "великодушное прощение"
4. "открыте" на общение

126. Задание

Качественная сторона межличностных отношений, совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и развитию личности в группе:

1. психологический климат
2. моральные установки
3. ценностные ориентации
4. духовная атмосфера

127. Задание

Главный показатель состояния психологического климата в коллективе:

1. отношение к человеку
2. дисциплина
3. отношение к материальным ценностям
4. активность

128. Задание

Цитата американского психолога У.Глассера: "Если ребёнку удастся добиться ... в школе, у него есть все шансы на ... в жизни".

1. успеха, успех
2. любви, любовь
3. уважения, уважение
4. признания, признание

КЛЮЧИ К ТЕСТОВЫМ МАТЕРИАЛАМ

01. Понятие педагогических технологий

01.01. Педагогические технологии в исторической ретроспективе

1. Задание

Педагоги, не поддерживающие идею технологизации педагогического процесса:

- Л.Н. Толстой
- К.А. Вентцель

2. Задание

Важнейшие элементы педагогической технологии А.С. Макаренко:

- тон и стиль обращения
- традиции

3. Задание

Организатор трудовой колонии "Бодрая жизнь":

- С.Т. Шацкий

4. Задание

Педагог, в 1920-1925 гг. возглавлявший "Школу-коммуны им. Ф.М. Достоевского":

- В.Н. Сорока-Росинский

5. Задание

Идея, с которой первоначально соотносилось понятие "педагогическая технология" в зарубежной педагогической литературе:

- технизация

6. Задание

Автор слов "Дари себя детям!":

- Ш.А. Амонашвили

7. Задание

Методологические требования к современным педагогическим технологиям:

- системность
- воспроизводимость

8. Задание

Массовую разработку и внедрение педагогических технологий относят к середине ... годов прошлого века.

- 50-х

9. Задание

Учёный, внёсший значительный вклад в развитие исследований в области педагогических технологий:

- В.П. Беспалько

01.02. Сущность, признаки, уровни, требования, критерии ПТ

10. Задание

Методологические требования к современным педагогическим технологиям:

- концептуальность
- эффективность

11. Задание

Уровни применения педагогических технологий:

- общепедагогический
- предметный

12. Задание

Строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий:

- технология

13. Задание

Частные педагогические технологии:

- стимулирование деятельности учащихся
- организация начала урока

14. Задание

Синтез личностно-деловых качеств личности, определяющий высокую эффективность педагогического процесса:

- мастерство

15. Задание

Совокупность умений и навыков, необходимая для эффективного воздействия на учащихся:

- техника

16. Задание

Компонент, не входящий в структуру педагогического мастерства:

- авторитарное руководство

17. Задание

Соблюдение педагогом принципа меры в общении с детьми, умение выбрать правильный подход к ним:

- такт

18. Задание

Элементы концептуальной части педагогических технологий:

- целевые ориентации
- название

19. Задание

Аспект, в котором педагогическая технология представляется научно разработанным решением определённой проблемы:

- научный

20. Задание

Элемент процессуальной части педагогических технологий:

- структура и алгоритм деятельности субъектов

21. Задание

Технологии, не относящиеся к горизонтальной иерархии педагогических технологий:

- микротехнологии
- нанотехнологии

23. Задание

Любая педагогическая технология основывается на том или ином ... фундаменте.

Правильные варианты ответа: философском;

22. Задание

Главное требование к формулировке целей в педагогической технологии:

- диагностичность

23. Задание

Прогнозируемый результат педагогической деятельности:

- цель

24. Задание

Наиболее характерный признак любой педагогической технологии:

- диагностично поставленная цель

25. Задание

Философское убеждение, что наука и знание точных наук наиболее адекватны познанию окружающей действительности:

- сциентизм

01.03. Классификация ПТ

26. Задание

Критерий для выделения обучающих и воспитывающих, общеобразовательных и профессионально-ориентированных педагогических технологий:

- характер содержания и структуры

27. Задание

Технологии, в которых педагог является единоличным субъектом педагогического процесса, отличаются подавлением инициативы учащихся:

- авторитарные

28. Задание

Технологии личностно-ориентированного образования:

- педагогика сотрудничества
 гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили

29. Задание

Технологии, выделяемые на основе ведущего фактора развития личности:

- биогенные
 социогенные
 психогенные

30. Задание

Автор классификации педагогических технологий по типу организации и управления познавательной деятельностью учащихся:

- В.П. Беспалько

31. Задание

Технологии, реализующие демократизм, равенство, партнёрство в отношениях педагога и учащихся:

- сотрудничества

32. Задание

Технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся:

- игровые

33. Задание

Параметр, который Г.К. Селевко не берёт за основу классификации педагогических технологий:

- уровень воспроизведения

34. Задание

Элемент, не входящий в структуру описания и анализа педагогической технологии:

- профессиональный

02. Педагогические задачи

02.01. Сущность педагогических задач

35. Задание

Осмысленная педагогическая ситуация с привнесённой в неё целью:

- задача

36. Задание

Текущие, ближайшие педагогические задачи:

- оперативные

37. Задание

Педагогические задачи, отражающие объективные потребности общества:

- стратегические

38. Задание

Единица педагогического процесса:

- педагогическая задача

39. Задание

Ученики не подготовились к уроку. Задача учителя - включить учащихся в деятельность на уроке.

Тип задачи:

- оперативная

40. Задание

Задачи, не выделяемые по временному признаку:

- ситуативные

41. Задание

Задачи, включённые в классификацию по видам деятельности педагога:

- воспитательные
 дидактические

02.02. Этапы решения педагогических задач

42. Задание

Этапы решения педагогической задачи:

- 1: постановка задачи на основе анализа ситуации
- 2: конструирование способа педагогического воздействия
- 3: процесс решения задачи
- 4: анализ результатов решения

43. Задание

Этап технологии решения педагогической задачи, на котором происходит осуществление целеполагания, диагностика поступка:

- аналитический

44. Задание

Этап технологии решения педагогических задач, на котором происходит отбор средств достижения результата, проектирование воздействия или взаимодействия:

- прогностический

45. Задание

Этап решения педагогических задач, на котором происходит осуществление систематического отслеживания действий, корректировка способов действий:

- процессуальный

03. Проектирование педагогического процесса

03.01. Конструирование педагогического процесса

46. Задание

Последовательность этапов конструирования процесса решения педагогических задач:

- 1: осознание педагогической задачи
- 2: постановка диагноза
- 3: прогнозирование
- 4: проектирование
- 5: планирование

47. Задание

Оценка общего состояния педагогического процесса или его компонента на основе всестороннего, целостного обследования:

- диагноз

48. Задание

Процесс получения опережающей информации об объекте на основе научно обоснованных положений:

- прогноз

49. Задание

Последовательность этапов разработки плана работы классного руководителя:

- 1: составление характеристики классного коллектива
- 2: знакомство руководителя с общешкольным планом воспитательной работы
- 3: формулирование конкретных задач воспитательной работы с классом на год
- 4: обсуждение плана с коллегами, родителями и учащимися
- 5: обсуждение плана на классном собрании, закрепление ответственных за организацию мероприятий, распределение поручений

50. Задание

Последовательность этапов планирования урока:

- 1: определение целей урока
- 2: разработка дидактического аппарата
- 3: установление структуры урока с проработкой учебных ситуаций

51. Задание

Методы педагогического прогнозирования:

- моделирование
- мысленный эксперимент

52. Задание

Виды педагогического прогнозирования:

- поисковое
- нормативное

03.02. Принципы проектирования педагогического процесса

53. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, требующий начинать проектирование с построения моделей деятельности учащихся:

- центрации проектирования на ведущем элементе

54. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, требующий непрерывной коррекции проекта на основе анализа потребностей и возможностей субъектов:

- рефлексивности

55. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, обусловленный закономерностью индивидуального усвоения учениками социального опыта:

- адаптации процесса к личности учащихся

56. Задание

Принцип проектирования педагогического процесса, требующий учитывать все факторы, влияющие на процесс:

- многофакторности

57. Задание

Необходимые, устойчивые, повторяющиеся связи между компонентами педагогического проектирования:

- закономерности

03.03. Технология осуществления педагогического процесса

58. Задание

Виды внешней (практической) деятельности:

- манипулирование предметами
- сборка и разборка

59. Задание

Основа технологии организации развивающих видов деятельности детей:

- требование

60. Задание

Деятельность, направленная на объединение групп людей для достижения общей цели:

- организаторская

61. Задание

Деятельность учителя, функциями которой являются: функция групповой интеграции, внешнекоммуникативная функция:

- организаторская

04. Общая характеристика ПТ

04.01. Коллективные способы обучения

62. Задание

Принципы коллективных способов обучения:

- наличие сменных пар учащихся
- самоуправление

63. Задание

Типы группового обучения:

- обучение в парах
- маленькая команда

04.02. Технологии личностно-ориентированного обучения

64. Задание

Уровень применения педагогики сотрудничества:

- общепедагогический

65. Задание

Принципы педагогической поддержки ребёнка, сформулированные Ш.А. Амонашвили:

- любить ребёнка
- очеловечить среду, в которой живёт ребёнок

66. Задание

Технология, целевой ориентацией которой является "облагораживание души и сердца ребёнка":

- гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили

67. Задание

Учёный, назвавший отметки "костылями хромой педагогики":

- Ш.А. Амонашвили

04.03. Игровые технологии

68. Задание

Функция игры, характеризующаяся внесением позитивных изменений, дополнений в структуру личностных показателей ребёнка:

- коррекционная

69. Задание

Вид деятельности в условиях ситуации, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором совершенствуется самоуправление поведением:

- игра

70. Задание

Последовательность этапов игры:

- 1:** целеполагание
- 2:** планирование
- 3:** реализация цели
- 4:** анализ результатов

71. Задание

Функция игровых технологий, связанная с преодолением трудностей ребёнка в поведении, общении, учении:

- терапевтическая

72. Задание

Параметр для классификации педагогических игр на предметные, сюжетные, ролевые и т.д.:

- игровая методика

73. Задание

Игры, предназначенные для реализации целей обучения:

- дидактические

04.04. Активные методы обучения

74. Задание

Методы обучения, к которым относятся тематические дискуссии:

- неимитационные

75. Задание

Всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, частной беседе:

- дискуссия

76. Задание

Последовательность этапов развития дискуссии:

- 1:** ориентация
- 2:** оценка
- 3:** консолидация

77. Задание

Последовательность этапов процесса конструирования деловой игры:

- 1:** определение цели
- 2:** определение содержания
- 3:** разработка игрового контекста
- 4:** составление структурно-функциональной программы

78. Задание

Методы обучения, к которым относится анализ конкретных ситуаций:

- имитационные неигровые

79. Задание

Последовательность уровней учебной активности от низшего к высшему:

1: воспроизведение

2: интерпретация

3: творчество

80. Задание

Виды учебных ситуаций (М.Новик):

- проблема
- иллюстрация
- упражнение

81. Задание

Метод обучения, при котором основная задача ученика внимательно слушать, чтобы уметь связно, логично излагать свои мысли:

- рассказ

82. Задание

Тематический семинар как метод обучения:

- активный

83. Задание

Разыгрывание ролей как метод активного обучения:

- игровой

84. Задание

Стадия дискуссии, для которой характерна ситуация сопоставления, конфронтации, конфликта идей:

- оценка

85. Задание

Стадия дискуссии, на которой происходит выработка определённых единых или компромиссных мнений, позиций, решений:

- консолидация

04.05. Проблемное обучение

86. Задание

Уровни проблемного обучения от низшего к высшему:

1: обычная активность

2: полусамостоятельная активность

3: самостоятельная активность

4: творческая активность

87. Задание

Виды проблемного обучения по М.И. Махмутову:

- научное творчество
- практическое творчество
- художественное творчество

88. Задание

Учёный, оказавший существенное влияние на развитие концепции проблемного обучения в зарубежной педагогике:

- Дж. Дьюи

89. Задание

Основной элемент проблемного обучения:

- проблемная ситуация

90. Задание

Специальные функции проблемного обучения:

- воспитание навыков творческого усвоения знаний
- накопление опыта творческой деятельности

91. Задание

Автор работы "Как мы мыслим":

- Дж. Дьюи

04.06. Технологии модульного обучения

92. Задание

Логически завершённая форма части содержания учебной дисциплины, включающая познавательный, профессиональный и контрольный аспекты:

- обучающий модуль

93. Задание

Принцип модульного обучения, требующий создания условий для совместного выбора педагогом и учеником оптимального пути обучения:

- паритетности

94. Задание

Принцип модульного обучения, требующий исходной диагностики знаний, соблюдения индивидуального темпа:

- гибкости

95. Задание

Принципы модульного обучения:

- динамичности
- выделения из содержания обособленных элементов
- действенности и оперативности знаний

04.07. Информационные технологии

96. Задание

Процесс в сфере образования, связанный с насыщением образовательных систем информационной продукцией, средствами и технологией:

- информатизация

97. Задание

Направление в педагогике, выступающее за изучение школьниками закономерностей массовой коммуникации:

- медиа-образование

04.08. Программированное обучение

98. Задание

Типы управления учебным процессом:

- цикличное
- разомкнутое

99. Задание

Программированное обучение актуализировалось в ... гг. XX в.

- 60-е

100. Задание

Учёный, разработавший теоретические основы программированного обучения:

- Б.Ф. Скиннер

101. Задание

Требования, лежащие в основе программированного обучения (Б.Ф. Скиннер):

- уйти от контроля к самоконтролю
- перевести педагогическую систему на самообучение учащихся

04.09. Дистанционное образование

102. Задание

Характерные черты учебного процесса в системе дистанционного образования:

- гибкость
- экономическая эффективность

103. Задание

Характерные черты учебного процесса в системе дистанционного образования:

- опора на передовые коммуникационные и информационные технологии
- гибкость

104. Задание

Страна, в которой возникла система "открытых университетов":

- Англия

105. Задание

Последовательность этапов построения учебного процесса с использованием системы дистанционного обучения (СДО):

- 1:** определение целей и задач подготовки с использованием СДО
- 2:** оценка возможного использования курсов СДО и их общей доли в учебном процессе
- 3:** выбор базовых курсов СДО
- 4:** адаптация курсов СДО целям и структуре подготовки
- 5:** реализация обучения с использованием СДО
- 6:** оценка результатов обучения, выработка рекомендаций по использованию курсов СДО

106. Задание

Принцип дистанционного обучения, связанный с защитой секретной информации, распространением ложной информации, исключением фальсификации обучения:

- безопасности

107. Задание

Принцип дистанционного обучения, связанный с направленностью обучения на личность:

- гуманистический

108. Задание

Принцип дистанционного обучения, требующий формирования сознания и мировоззрения обучающихся, которое помогло бы им адаптироваться в быстро изменяющемся мире:

- опережающего образования

109. Задание

Принцип дистанционного обучения, требующий определённого начального набора знаний, умений, навыков:

- стартового уровня знаний

110. Задание

Преподаватель в системе дистанционного образования:

- тьютор

111. Задание

Модель дистанционного обучения, отличительной чертой которой является регулярное посещение студентом учебного центра:

- консультационная

112. Задание

Модель дистанционного обучения, характеризующаяся большой самостоятельностью студента:

- регулируемого самообучения

113. Задание

Модель дистанционного обучения, базирующаяся на использовании сети интернет:

- сетевого обучения

05. Элементы ПТ

05.01. Основные элементы ПТ

114. Задание

Функции педагогического общения как основного элемента педагогической технологии:

- "возвышение" ребёнка
- "открытие" ребёнка

115. Задание

Технологические операции реализации функции педагогического общения "открытие" ребёнка на общение:

- выбор пластической позы
- установление личного контакта

116. Задание

Непосредственные формы предъявления требований:

- рекомендация
- приказ

117. Задание

Соответствие требований их характеристикам:

просьба	побуждающее обращение, призывающее удовлетворить потребности, нужды и желания
совет	мнение по поводу того, как следует поступать, что сделать, что сказать
рекомендация	аргументированное пожелание, используемое для обоснования значения нормы, правила
деловое распоряжение	забота о надлежащем обустройстве, соответствующем по назначению и во времени, использовании чего-либо, выполнении в срок
приказ	официальное, обязательное для исполнения распоряжение человека, обладающего властью ответная эмоциональная реакция на неожиданное поведение тонкое указание, способствующее самостоятельной догадке

118. Задание

Умения, с помощью которых педагог создаёт образ сотрудничества и образ собеседования:

- дискурсионные

119. Задание

Последовательность этапов создания конфликта:

- 1:** обозначение позиций
- 2:** раскрытие социального значения и личностного смысла
- 3:** усиление социально-ценностной позиции

120. Задание

Барьер, создаваемый словами "На "пять" знаю только я", "Не мешайте мне работать":

- социальный

121. Задание

Оптимальный пластический образ учителя на уроке:

- открытая поза
- ладони время от времени разворачиваются к аудитории

122. Задание

Элемент педагогической технологии, реализуемый с помощью технологических операций:

"поощрение как оценочная доминанта", "как можно меньше запретов":

- педагогическая оценка

123. Задание

Принципы модульного обучения:

- модульности
- выделения из содержания обособленных элементов

5.02. Дополнительные элементы ПТ

124. Задание

Последовательность этапов педагогической реакции на поступок:

- 1:** педагогическая интерпретация действия
- 2:** сопоставление действия с социальной нормой
- 3:** прогнозирование возможных последствий

125. Задание

Технологическая операция реализации функции сохранения собственного достоинства:

- "вопрос на воспроизведение"

126. Задание

Качественная сторона межличностных отношений, совокупность психологических условий, способствующих или препятствующих продуктивной совместной деятельности и развитию личности в группе:

- психологический климат

127. Задание

Главный показатель состояния психологического климата в коллективе:

отношение к человеку

128. Задание

Цитата американского психолога У.Глассера: "Если ребёнку удастся добиться ... в школе, у него есть все шансы на ... в жизни".

успеха, успех

Примерный перечень вопросов к экзамену по дисциплине «Педагогические технологии»

1. Современные подходы к определению понятия «педагогическая технология» в отечественной и зарубежной литературе. Сущность педагогических технологий.
2. Признаки педагогических технологий, уровни, аспекты, методологические требования.
3. Классификация современных педагогических технологий.
4. Взаимосвязь и взаимообусловленность понятий «методика», «педагогическая технология», «дидактика», «методология».
5. Значимость педагогических технологий в свете реализации новых образовательных стандартов. Реализация системно-деятельностного подхода.
6. Стили педагогического общения и их технологическая характеристика.
7. Педагогическая оценка ребенка, ее влияние на его развитие. Традиционные формы педагогической оценки. Современная технология оценивания.
8. Педагогическая технология как элемент педагогического мастерства.
9. Основные и дополнительные элементы педагогической технологии.
10. Технология создания ситуации успеха.
11. Технологии организации самостоятельной работы обучающихся.
12. Педагогические задачи, их назначение. Технология решения педагогических задач.
13. Технология педагогического требования.
14. Технология работы с группой Н.Е. Щурковой.
15. Прогнозирование и проектирование педагогического процесса.
16. Планирование как результат конструктивной деятельности педагога.
17. Технологии личностно-ориентированного обучения.
18. Игровые технологии.
19. Активные методы обучения.
20. Технология проблемного обучения. Технология проблемно-диалогического обучения Е.Л. Мельниковой.
21. Метод кейсов.
22. Информационно-коммуникационные технологии.
23. Технология модульного обучения.
24. Технология развития критического мышления.
25. Технология проектного обучения.
26. Технология проектирования учебного занятия.
27. Вариативность конспектов учебного занятия. Технологическая карта учебного занятия.
28. Технология работы с текстом (технология продуктивного чтения).
29. Технологии дистанционного образования.
30. Традиционная педагогическая технология. Традиционная форма обучения.
31. Педагогика (технология) сотрудничества.
32. Технология гуманно-личностного обучения Ш.А. Амонашвили.
33. Технология установления педагогически целесообразных отношений.
34. Планирование работы классного руководителя.
35. Планирование работы учителя-предметника.
36. Технологии педагогической диагностики и контроля в образовательном процессе.
37. Технологии воспитания.

38. Авторские педагогические технологии (Вальдорфская педагогика, технология Дальтон-план и др.)
39. Технология витагенного обучения.
40. Дидактоцентрическая (репродуктивная) технология: достоинства и недостатки.
41. Специфика технологий деятельностного типа.
42. Технология адаптивного обучения.
43. Технология индивидуализации и дифференциации обучения.
44. Интреактивные образовательные технологии.
45. Диалог «педагог-воспитанник» как технология педагогической коррекции.
46. Дополнительные формы организации обучения (Обучение в сотрудничестве (Collaborative Learning), кооперативное обучение (Cooperative Learning).
47. Технология «Справедливые сообщества» (Л. Колберг), технология «Саммерхилл» (А. Нилл).
48. Технология педагогической поддержки (О.С. Газман).
49. Технология «Информационное зеркало».
50. Технология воспитательных дел. Виды воспитательных дел.

Заключение

На основании изложенных сущностных характеристик педагогических технологий, концептуальных положений новых образовательных стандартов, в пособии предпринята попытка описать специфику и ключевые направления преобразования образовательного процесса современной школы: организация взаимодействия субъектов образовательного процесса в контексте гуманизации и демократизации образования, технизация и технологизация образовательного процесса во всех аспектах (проектирование педагогического процесса, диагностика образовательных результатов и др.), характерные особенности требуемых образовательных результатов и способов их достижения, основным из которых и является современная педагогическая технология, призванная алгоритмизировать процесс обучения и воспитания.

Особое внимание в пособии уделено современным педагогическим технологиям, обеспечивающих реализацию системно-деятельностного и компетентностного подходов в образовательном процессе. Главным достоинством данных технологий считаем то, что они достаточно легко вливаются в общий образовательный процесс в условиях классно-урочных занятий и никак не изменяют установленные стандарты образования. Проникая в реальный процесс обучения, такие технологии помогают достичь поставленных целей по определенному предмету. С их помощью беспрепятственно осуществляется гуманизация образования и реализуется личностно-ориентированный подход к обучающимся. Современные педагогические технологии помогают школьникам развиваться интеллектуально, учат самостоятельности, доброжелательности в отношениях с учителем и со сверстниками. Особенностью педагогической технологии является ее индивидуальный подход к развитию личности ученика и его творческих способностей.

Список литературы

1. **Абасов, З. А.** Ученик как субъект педагогической технологии / З. А. Абасов // Школьные технологии. - 2001. - № 2. - С. 39-44.
2. **Алексеев, В.** Директор школы – лидер и менеджер /В. Алексеев // Народное образование.- 2002 - №10 - с. 138-144.
3. **Аствацатуров, Г.О.** Техника активно-продуктивного чтения / Г.О. Аствацатуров // Школьные технологии. - 2002.-№ 6.-С.169-173.
4. **Афанасьев, В.В.** Педагогические технологии управления : вопросы терминологии, проектирования, классификации // Преподаватель. - 2001.-№ 5.-С.14-19.
5. **Афина, Е.** Педсоветы в Интернет / Е. Афина // Народное образование.- 2002 - №9- с. 51-54.
6. **Афоница, Г. М.** Педагогика : курс лекций и семинарские занятия : учебное пособие для вузов : допущено М-вом образования РФ / Г. М. Афоница ; под ред. О. А. Абдуллиной. - 2-е изд. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. - 512 с.
7. **Барамзина, С.А. (канд. пед. наук).** Учебная деятельность школьников в контексте личностно ориентированного обучения / С.А. Барамзина // Педагогика. - 2006. - N 8. - С. 41-47.
8. **Бедерханова, В. П.** Технологии в гуманистической парадигме образования / В. П. Бедерханова // Школьные технологии. - 2008. - N 6. - С. 20-25.
9. **Бережнова, Л.** Педсовет: школьная практика./ Л. Бережнова, Л. Лаптева. // Народное образование.- 2003 - №5- с. 31-49.
10. **Бермус, А. Г.** Современная научно-педагогическая культура / А. Г. Бермус // Педагогика. - 2007. - N 4. - С. 21-28.
11. **Боголюбов, В. И.** Инновационные технологии в педагогике / В. И. Боголюбов // Школьные технологии. - 2005. - N 1. - С. 39-58.
12. **Боголюбов, В. И.** Перспективы развития педагогических технологий / В. И. Боголюбов // Школьные технологии. - 2005. - N 3. - С. 10-15.
13. **Боголюбов, В. И.** Эволюция педагогических технологий / В. И. Боголюбов // Школьные технологии. - 2004. - №4.-С. 12-21.
14. **Бодряшкина, М.** Проектирование авторской организационно-технологической модели развивающей вариативной образовательной среды учебного занятия / М. Бодряшкина // Учитель. - 2010. - N 2. - С. 12-17.
15. **Бунеев, Р.Н.** Образовательные технологии. Сборник материалов / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, А. А. Вахрушев, Д. Д. Данилов, С. А. Козлова, Е.Л. Мельникова, О. В. Чиндилова. – Изд. 2-е. испр. – М.: Баласс, 2012. - 144с.
16. **Бустубаева, З. Т.** Процедура субъективизации образовательной технологии / З. Т. Бустубаева, А. А. Попова // Педагогические технологии. - 2010. - N 1. - С. 3-8.
17. **Василенко, А. В.** Информационные технологии и развитие пространственного мышления учащихся / А. В. Василенко // Педагогическое образование и наука. - 2010. - N 4. - С. 73-77.
18. **Васильев, В.** Виртуально-тренинговая система обучения / В. Васильев // Высшее образование в России. - 2003.-№ 6.-С.93-95.
19. **Васильева, М.В.** Использование технологии развития критического мышления с позиции компетентностного подхода / М.В. Васильева // Современный урок. - 2009. - № 12. - С. 96-98.
20. **Волков, Ю.** Традиционные и новые технологии обучения: "принцип дополненности" / Ю. Волков// Высшее образование в России. - 2003.-№ 6.-С.35-43.
21. **Воронцов, Л. Н.** Педагогическое проектирование как альтернатива традиционной формы оценивания знаний студентов в педагогическом вузе / Л. Н. Воронцов // Педагогическое образование и наука. - 2010. - N 2. - С. 25-29.

22. **Воронина, Л. А.** Мастерство педагога - залог качества профессионального образования / Л. А. Воронина // Аккредитация в образовании. - 2008. - N 24. - С. 140-141.
23. **Головнева, Е. В.** Теория и методика воспитания : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Е. В. Головнева. - Москва : Высшая школа, 2006. - 256 с.
24. **Гончарова, М. А.** Метод проектов в контексте компетентностного обучения [Текст] / М. А. Гончарова, Г. А. Демина, Н. В. Решетникова // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 120-131.
25. **Гриценко, Л. И.** Теория и методика воспитания. Личностно-социальный подход : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Л. И. Гриценко. - Москва : Академия, 2005. - 240 с.
26. **Гусева, Е. Ю.** Дальтон-план в современной школе [Текст] : (лабораторные занятия в VIII классе) / Е. Ю. Гусева // Русский язык в школе. - 2009. - N 6. - С. 29-33..
27. **Дахин, А. Н.** Образовательные технологии: сущность, классификация, эффективность / А. Н. Дахин // Школьные технологии. - 2007. - N 2. - С. 18-21.
28. **Девисилов, В. А.** Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе / В. А. Девисилов // Высшее образование сегодня. - 2009. - N 2. - С. 29-34.
29. **Дмитриев, В. А.** Технология инновационного проектирования / В. А. Дмитриев, Л. С. Рюмина, С. А. Привалихин // Школьные технологии. - 2006. - N 1. - С. 84-87.
30. **Дырдин, Д.** Инновационные педагогические технологии в управлении качеством образования / Д. Дырдин, А. Ибрагимов // Учитель. - 2009. - N 3. - С. 32-34.
31. **Емельянова, И. Н.** Теория и методика воспитания : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / И. Н. Емельянова. - Москва : Академия, 2008. - 256 с.
32. **Жураковская, В. М.** Самореализация личности как ведущая задача образования / В. М. Жураковская // Преподаватель XXI век. - 2007. - N 2. - С. 176-182.
33. **Загвязинский, В.И.** Теории обучения и воспитания : учебник для вузов по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» : рекомендовано УМО вузов РФ / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. - Москва : Академия, 2012. - 256 с.
34. **Заир-Бек, С. И.** Развитие критического мышления на уроках : пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. - Москва : Просвещение, 2004. - 175 с.
35. **Зачесова, Е. В.** Технология "Портфолио" и возможности ее применения в обучении / Е. В. Зачесова // Педагогическая диагностика. - 2007. - N 4. - С. 79-86.
36. **Землянская, Е.** Обучение в сотрудничестве на основе малых групп / Е. Землянская // Учитель. - 2007. - N 1. - С. 20-26.
37. **Ильин, Г. П.** Педагогическая технология и педагогическое творчество / Г. П. Ильин // Школьные технологии. - 2005. - N 5. - С. 4-9.
38. **Ильин, Г.Л.** Личностно-ориентированная педагогическая технология (анализ понятия и практики применения) : научный доклад / Г.Л. Ильин . - Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки спец-ов, 1999. - 24 с.
39. **Капустин, Н. П.** Педагогические технологии адаптивной школы : учебное пособие для вузов : рекомендовано М-вом образования РФ / Н. П. Капустин. - Москва : Академия, 2001. - 216 с.
40. **Кашлев, С. С.** Технология развития субъектности педагога в профессиональном образовании / С. С. Кашлев // Педагогическое образование и наука. - 2005. - N 4. - С. 21-26.
41. **Киян, И. В.** Дидактические компоненты системы дистанционного обучения [Текст] = Didactic components of distance learning system / И. В. Киян // Информатика и образование. - 2012. - № 1. - С. 61-62.
42. **Кларин, М. В.** Возможности развития технологии обучения / М. В. Кларин // Школьные технологии. - 2005. - N 4. - С. 62-75.
43. **Кларин, М. В.** Технология обучения: образ идеала / М. В. Кларин // Школьные технологии. - 2005. - N 1. - С. 11-20.

44. **Коджаспирова, Г. М.** Педагогика : учебник для вузов : допущено УМО вузов РФ / Г. М. Коджаспирова. - Москва : Гардарики, 2007. - 528 с.
45. **Колеченко, А. К.** Энциклопедия педагогических технологий : материалы для специалистов образовательных учреждений / А.К. Колеченко. - Санкт-Петербург : КАРО, 2002. - 368 с.
46. **Колодочка, Т.Н.** Фреймовое обучение / Т.Н. Колодочка // Школьные технологии. - 2005. - N 1. - С. 140-142.
47. **Коротаева, Е. В.** О личносно развивающих технологиях в образовательном процессе / Е. В. Коротаева // Русский язык в школе. - 2008. - N 5. - С. 10-15.
48. **Коротаева, Е. В.** Психодидактика интерактивного обучения / Е. В. Коротаева // Русский язык в школе. - 2008. - N 8. - С. 22-26.
49. **Коротаева, Е.В.** Психодидактика интерактивного обучения / Е.В. Коротаева // Русский язык в школе. - 2008. - N 7. - С. 26-30.
50. **Краснова, Г.** Институт дистанционного образования / Г. Краснова // Высшее образование в России. - 2002.-№ 5.-С.123-125.
51. **Крившенко, Л.П.** Педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата по гуманит. направлениям и специальностям : рекомендовано УМО вузов РФ / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина ; Моск. гос. обл. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 364 с.
52. **Кротова, К.** Об этапах и методике подготовки и проведения педсоветов в школе./ К. Кротова, Н. Буканова, Т. Буздalова // Народное образование.- 2004 - №4 - с. 145-150
53. **Кукушин, В. С.** Теория и методика обучения : учебное пособие для вузов / В. С. Кукушин. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. - 474 с.
54. **Курганский, С.М.** Управление школой в "режиме развития" // Школьные технологии. - 2002.-№ 2.-С.68-85.
55. **Лаптева, И. Д.** Организация социально-значимой проектной деятельности студентов / И. Д. Лаптева // Педагогическое образование и наука. - 2009. - N 9. - С. 63-69.
56. **Ласкожевская, Е. В.** Технология развития критического мышления младших школьников / Е. В. Ласкожевская // Начальная школа. - 2007. - N 6. - С. 68-70.
57. **Левина, М. М.** Технологии профессионального педагогического образования : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / М. М. Левина. - Москва : Академия, 2001. - 272 с.
58. **Левитас, Г.Г.** О процедурах освоения образовательных технологий педагогическими коллективами / Г.Г. Левитас // Школьные технологии. - 2002.-№ 6.-С.27-31.
59. **Митяева, А. М.** Здоровьесберегающие педагогические технологии : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / А. М. Митяева. - Москва : Академия, 2008. - 192 с.
60. **Моложавенко, В. Л.** Технология компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования / В. Л. Моложавенко // Наука и школа. - 2006. - N 4. - С. 6-9.
61. **Монахов, Н.В.** Содержание и программа подготовки специалистов в области дистанционного образования / Н.В. Монахов // Школьные технологии. - 2003.-№ 3.-С.194-206.
62. **Мордовец, Т.** Технология проблемного обучения[Текст] / Т. Мордовец // Учитель. - 2012. - № 3. - С. 37-41.
63. **Морева, Н. А.** Современная технология учебного занятия / Н. А. Морева. - Москва : Просвещение, 2007. - 158 с.
64. **Морозова, И. С.** Технологии интенсификации образовательного процесса в вузе / И. С. Морозова // Психология в вузе. - 2007. - N 1. - С. 72-82.
65. **Мостяева, Л.** Работа в парах / Л. Мостяева, Л. Шанаева // Учитель. - 2006. - N 6. - С. 27-28.
66. **Новые педагогические и информационные технологии в системе образования :** учебное пособие для вузов : рекомендовано РАО / под ред. Е. С. Полат. - Москва : Академия, 2000. - 272 с.

67. **Орлов, В. И.** Дидактический метод и педагогическая технология / В. И. Орлов // Школьные технологии. - 2009. - N 6. - С. 54-63.
68. **Панина, Т. С.** Современные способы активизации обучения : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. - 4-е изд., стер. - Москва : Академия, 2008. - 176 с.
69. **Панфилова, А. П.** Инновационные педагогические технологии : активное обучение : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / А. П. Панфилова. - Москва : Академия, 2009. - 192 с.
70. **Паранчер, Н. Н.** Моделирование авторской педагогической технологии-путь к творческому развитию педагога / Н.Н.Паранчер // Школьные технологии. - 2003.-№ 3.-С.76-86.
71. **Педагогика : педагогические теории, системы, технологии** : учебник для сред. и высш. пед. учеб. заведений : рекомендовано М-вом образования РФ / под ред. С.А. Смирнова. - 5-е изд., стер. - Москва : Академия, 2004. - 512 с.
72. **Педагогические технологии** : учебное пособие для вузов / под ред. В. Кукушина. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2006. - 336 с.
73. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.1. Теоретическая педагогика. В 2 кн. Кн. 1 : учебник и практикум для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. - 404 с.
74. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.1. Теоретическая педагогика. В 2 кн. Кн. 2 : учебник и практикум для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. - 386 с.
75. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.2. Практическая педагогика. В 2 кн. Кн. 1 : учебник для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. - 491 с.
76. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.2. Практическая педагогика. В 2 кн. Кн. 2 : учебник для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. - 318 с.
77. **Подлиняев, О. Л.** Личностно-центрированный подход как альтернатива технологизации современного образования [Текст] / О. Л. Подлиняев // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 30-35.
78. **Полат, Е. С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. - Москва : Академия, 2007. - 368 с.
79. **Полат, Е. С.** Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат // Вопросы интернет образования. - 2002. - N 3.
80. **Польдяева, О. В.** Возможности технологии "Дебаты" / О. В. Польдяева // Школьные технологии. - 2007. - N 1. - С. 89-92.
81. **Попович, И. Ю.** Технология создания компетентностно-ориентированных заданий [Текст] / И. Ю. Попович // Начальная школа. - 2014. - № 1. - С. 47-54.
82. **Приходько, И. Н.** Гуманно-личностная технология на уроке русского языка / И. Н. Приходько // Учитель в школе. - 2009. - N 1. - С. 11-14.
83. **Прокофьева, Л. Б.** Технологии организации и сопровождения поисковой деятельности - путь творческого развития ученика и учителя / Л. Б. Прокофьева // Школьные технологии. - 2008. - N 6. - С. 115-119.
84. **Пырьева, В. В.** Кейсовая технология обучения и ее применение при изучении темы "Алгоритмы" / В. В. Пырьева // Информатика и образование. - 2009. - N 11. - С. 57-61.
85. **Разепина, Н. В.** Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках в начальной школе / Н. В. Разепина // Информатика в школе. - 2010. - N 4. - С. 43-56.
86. **Резчикова, Е. А.** Дискуссия как метод технологии личностно-ориентированного образования / Е. А. Резчикова // Учитель в школе. - 2009. - N 3. - С. 18-23.

87. **Савотина, Н. А.** Стратегии развития технологий воспитания [Текст] / Н. А. Савотина // Педагогика. - 2013. - № 5. - С. 12-23.
88. **Сальников, В. А.** Инновационное обучение [Текст] = Innovative education: person-centered approach : личностно-ориентированный подход / В. А. Сальников // Высшее образование в России. - 2010. - N 11. - С. 22-27.
89. **Селевко, Г. К.** Игровые технологии / Г. К. Селевко // Школьные технологии. - 2006. - N 4. - С. 23-32.
90. **Селевко, Г. К.** Технологический подход в образовании / Г. К. Селевко // Школьные технологии. - 2004. - №4.-С. 22-34.
91. **Селевко, Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий . Т. 1 / Г. К. Селевко. - Москва : НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.
92. **Селевко, Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий . Т. 2 / Г. К. Селевко. - Москва : НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.
93. **Сидоров, С.** Технология устранения педагогических ошибок / С. Сидоров // Воспитательная работа в школе. - 2005. - N 1. - С. 63-79.
94. **Ситаров, В. А.** Теория обучения: теория и практика : учебник для бакалавров по гуманитар. направлениям и специальностям : допущено УМО вузов РФ / В. А. Ситаров ; Моск. гуманитар. ун-т. - Москва : Юрайт, 2016. - 447 с.
95. **Скоробогатова, Г. Г.** О возможностях технологии педагогических мастерских для метапредметного обучения в основной школе / Г. Г. Скоробогатова // Педагогические технологии. - 2008. - N 2. - С. 6-10.
96. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учебное пособие для вузов : допущено УМО вузов РФ / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. - 3-е изд, стер. - Москва : Академия, 2004. - 576 с.
97. **Соловьев, Г.М.** Здоровьесберегающие технологии в обеспечении качества образования студенческой молодежи / Г.М. Соловьёв // Педагогическое образование и наука. - 2003.-№ 3.-С.22-27.
98. **Тихомирова, Т. С.** Технология как способ развития качества образования / Т. С. Тихомирова // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2006. - N 3. - С. 3-8.
99. **Трайнев, В. А.** Информационные коммуникационные педагогические технологии : (обобщения и рекомендации) / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. - 2-е изд. - Москва : Дашков и К, 2006. - 280 с.
100. **Трофимов, А.** Информационные технологии в гуманистической парадигме / А. Трофимов // Высшее образование в России. - 2002.-№ 5.-С.126-129.
101. **Тумакова, О. Е.** Управление формированием личностно-профессиональной позиции воспитателя в системе непрерывного образования / О. Е. Тумакова // Педагогическое образование и наука. - 2008. - N 6. - С. 15-17.
102. **Учебно-методические материалы по психолого-педагогическим дисциплинам** : для студ. пед. вузов / авт. -сост. Т.И. Воронова. - Новосибирск : НГПУ, 2002. - 89 с. - 22-76.
103. **Факторович, А. А.** Сущность педагогической технологии / А. А. Факторович // Педагогика. - 2008. - N 2. - С. 19-27.
104. **Федорова, М. Ю.** Нормативно-правовое обеспечение образования : учебное пособие для высш. проф. образования / М. Ю. Федорова. - 3-е изд., перераб. - Москва : Академия, 2011. - 176 с.
105. **Черемных, Г. В.** Художественно-графическое представление результатов проектной работы школьников / Г. В. Черемных // Школьные технологии. - 2006. - N 4. - С. 67-76.
106. **Чернилевский, Д. В.** Дидактические технологии в высшей школе : учебное пособие для вузов : рекомендовано М-вом образования РФ / Д. В. Чернилевский. - Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - 437с.
107. **Чошанов, М. А.** Гибкая технология проблемно-модульного обучения : методическое пособие / М. А. Чошанов. - Москва : Народное образование, 1996. - 160 с.

108. **Шабдарова, С.** Учить школьников учиться / С. Шабдарова // Учитель. - 2008. - N 2. - С. 4-7.
109. **Шамова, Т. И.** Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. - 2-е изд., стер. - М. : Академия, 2005. - 384 с.
110. **Юдин, В.** Педагогические основы e-Learning / В. Юдин // Высшее образование в России. - 2008. - N 8. - С. 65-69.
111. **Яновская, М. Г.** Эмоциональное стимулирование как педагогическая технология / М. Г. Яновская // Школьные технологии. - 2005. - N 3. - С. 210-215.
112. **Янушевский, В. Н.** Метод проектов: в поисках теоретических контекстов / В. Н. Янушевский // Школьные технологии. - 2010. - N 3. - С. 52-59.

Глоссарий

Авторитарность (от лат. *autoritas* - влияние, власть) - соц.-психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению, проявляющаяся во властности, склонности человека к использованию недемократичных методов воздействия на окружающих в форме приказов, распоряжений, указаний, наказаний и т. п. Все эти черты часто свойственны авторитарной технологии.

Авторитарное воспитание - воспитательная концепция, предусматривающая подчинение воспитанника воле воспитателя. Подавляя инициативу и самостоятельность, препятствует развитию активности детей, их индивидуальности, ведет к возникновению конфронтации между воспитателем и воспитанниками.

Авторитет учителя - особая профессиональная позиция, определяющая влияние на учащихся, дающая право принимать решения, выражать оценку, давать советы.

Барьер общения - психол. трудности, возникающие в процессе общения, служащие причиной конфликтов или препятствующие взаимопониманию и взаимодействию.

Взаимодействие педагогическое - личностный контакт воспитателя и воспитанника(ов), случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок.

Воздействие педагогическое - влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемых, на организацию их жизни и деятельности в интересах формирования у них требуемых качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей.

Возрастной подход в воспитании - учет и использование закономерностей развития личности (физических, психических, соц.), а также соц.-психол. особенностей групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом.

Воспитание (как общественное явление) - сложный и противоречивый соц.-исторический процесс передачи новым поколениям общественно-исторического опыта, осуществляемый всеми соц. институтами: общественными организациями, средствами массовой информации и культуры, церковью, семьей, образовательными учреждениями разного уровня и направленности, обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений.

Воспитание (как пед. явление) - 1) целенаправленная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению его в контекст современной культуры, становлению как субъекта собственной жизни, формированию его мотивов и ценностей; 2) целостный, сознательно организованный пед. процесс формирования и образования личности в учебно-воспитательных учреждениях специально подготовленными специалистами; 3) целенаправленная, управляемая и открытая система воспитательного взаимодействия детей и взрослых, в к-рой воспитанник является паритетным участником и есть возможность вносить в нее (систему) изменения, способствующие оптимальному развитию детей (*в этом определении ребенок является и объектом, и субъектом*); 4) предоставление воспитаннику альтернативных способов поведения в различных ситуациях, оставляя за ним право выбора и поиска своего пути; 5) процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе (*в этой позиции ребенок - объект пед. воздействия*); 6) целенаправленное создание условий для освоения человеком культуры, перевода ее в личный опыт через организованное длительное воздействие на развитие индивида со стороны окружающих воспитательных институтов, соц. и природной среды, с учетом его потенциальных возможностей с целью стимулирования его саморазвития и самостоятельности; 7) (в самом узком, конкретном значении) составные части целостного воспитательного процесса: умственное, нравственное и т. д. воспитание.

Воспитание свободное - не стесняемое никакими ограничениями развитие сил и способностей каждого ребенка, полное раскрытие его индивидуальности.

Гуманизация воспитания и обучения - реализация в процессе построения отношений между педагогом и воспитанником принципов мировоззрения, в основе к-рого лежит уважение к людям, забота о них; постановка в центр пед. внимания интересов и проблем ребенка; формирование у детей отношения к человеческой личности как высшей ценности в мире. Играет роль соц. защиты ребенка и детства.

Гуманизация образования - распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения; обеспечение образовательным процессом свободного и всестороннего развития личности, ее деятельного участия в жизни общества.

Гуманизм - принцип мировоззрения, в основе к-рого лежит признание безграничности возможностей человека и его способности к совершенствованию, прав личности на свободное проявление своих способностей, убеждений, утверждение блага человека как критерия оценки уровня общественных отношений. В настоящее время становится одним из основных принципов педагогики.

Гуманитаризация образования - установление гармонического равновесия между естественно-математическими и гуманитарными циклами в обучении с целью развития в каждом обучаемом духовно богатой личности, умеющей противостоять технократизму и бесчеловечности.

Гуманитарное образование - приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования, направленное на формирование личностной зрелости обучаемых.

Движущие силы процесса воспитания - объективные противоречия между обновляющимися потребностями воспитанника и возможностями их удовлетворения, регулируемые педагогом. Разрешение этих противоречий через активность самого школьника способствует его развитию.

Деятельностный подход - 1) принцип изучения психики, в основу к-рого положена категория предметной деятельности (И. Фихте, Г. Гегель, М.Я. Басов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.); 2) теория, рассматривающая психологию как науку о порождении, функционировании и структуре психического отражения в процессах деятельности индивидов (А.Н. Леонтьев).

Дидактика (от греч. didaktikos - получающий, относящийся к обучению) - теория образования и обучения, отрасль педагогики. Предметом Д. является обучение как средство образования и воспитания человека, т. е. взаимодействие преподавания и учения в их единстве, обеспечивающее организованное учителем усвоение учащимися содержания образования. Функции Д.: *теоретическая* (диагностическая и прогностическая) и *практическая* (нормативная, инструментальная).

Дидактика урока - система правил подготовки, проведения и анализа результатов урока.

Дидактическая система учителя - совокупность документов и дидактических материалов, с помощью к-рых учитель осуществляет обучение, развитие и воспитание детей на уроках и внеклассных занятиях. Включает в себя: стандарт образования, учебную программу, календарные и тематические планы, конспекты уроков, планы воспитательной работы, пособия, наглядные средства и т. п.

Дидактические правила - руководящие положения, к-рые раскрывают отдельные стороны применения того или иного принципа обучения. Напр., одним из правил реализации принципа наглядности является такое: использовать различные виды наглядности, но не увлекаться их чрезмерным количеством.

Дидактические принципы - основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

Дидактические способности - способности обучать.

Задача педагогическая - осмысление сложившейся пед. ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий.

Закономерности педагогического процесса - объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами пед. процесса.

Иновация педагогическая (нововведение) - 1) целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. И. п. классифицируются по видам деятельности - *педагогические*, обеспечивающие пед. процесс, *управленческие*; по характеру вносимых изменений - *радикальные* (основанные на принципиально новых идеях и подходах), *комбинаторные* (новое сочетание известных элементов) и *модифицирующие* (совершенствующие и дополняющие существующие образцы и формы); по масштабу вносимых изменений - *локальные* (независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов), *модульные* (взаимосвязанные группы нескольких локальных И. п.), *системные* (полная реконструкция системы как целого); по масштабу использования - *единичные* и *диффузные*; по источнику возникновения - *внешние* (за пределами образовательной системы), *внутренние* (разрабатываются внутри образовательной системы); 2) процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.); 3) поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.

Качество образования - определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, к-рого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями; степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг.

Класно-урочная система обучения - организация учебного процесса, при к-рой обучение проводится в классах с постоянным составом учащихся, по твердому расписанию, составленному на основе учебного плана. Основной формой обучения является урок. Содержание обучения в каждом классе определяется учебными планами и программами. Местом проведения уроков служат классные комнаты, учебные кабинеты, мастерские и т. п.

Компетентность общекультурная - уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем и определения своей позиции.

Компетентность учителя профессиональная - владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его пед. деятельности, пед. общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и пед. сознания.

Контроль (фр. controle) - 1) наблюдение в целях надзора, проверки и выявления отклонений от заданной цели и их причин; 2) функция управления, устанавливающая степень соответствия принятых решений фактическому состоянию дел

Культура (от лат. cultura - возделывание, воспитание, развитие, почитание) - исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Культура в образовании выступает как его содержательная составляющая, источник знаний о природе, обществе, способах деятельности, эмоционально-волевого и ценностного отношения человека к окружающим людям, труду, общению и т. д.

Культура интеллектуальная - культура умственного труда, определяющая умение ставить цели познавательной деятельности, планировать ее, выполнять познавательные операции различными способами, работать с источниками и оргтехникой.

Культура личности - 1) уровень развития и реализации сущностных сил человека, его способностей и дарований; 2) совокупность компетенций: политических и социальных, связанных со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в совместном принятии решений по поводу функционирования и развития демократических институтов; компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе (понимание различий между представителями различных культур, языков и религий, уважительное отношение к чужим традициям, верованиям) и т. п. К. л. формируется в процессе воспитания и обучения, под влиянием соц. среды и личной потребности в постоянном развитии и совершенствовании.

Культура личности информационная - свод правил поведения человека в информационном обществе, способы и нормы общения с системами искусственного интеллекта, ведения диалога в человеко-машинных системах «гибридного интеллекта», пользование средствами телематики, глобальными и локальными информационно-вычислительными сетями. Включает в себя способность человека осознать и освоить информационную картину мира как систему символов и знаков, прямых и обратных информационных связей, свободно ориентироваться в информационном обществе, адаптироваться к нему. Формирование К. л. и осуществляется прежде всего в процессе организованного обучения информатике и информационным технологиям в школе и включения современных электронных средств передачи информации в учебно-воспитательный процесс.

Культура самообразования (самообразовательная культура) - высокий уровень развития и совершенства всех компонентов самообразования. Потребность в самообразовании является характерным качеством развитой личности, необходимым элементом ее духовной жизни. Считаясь высшей формой удовлетворения познавательной потребности личности, самообразование связано с проявлением значительных волевых усилий, высокой степенью сознательности и организованности человека, принятием на себя внутренней ответственности за свое самосовершенствование.

Личностный подход (в пед.) - индивидуальный подход педагога к каждому воспитаннику, помогающий ему в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих самостановление, самоутверждение, самореализацию.

Личность - человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди людей.

Мастерство педагогическое - высокий уровень овладения пед. деятельностью; комплекс специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и осуществлять целенаправленное пед. воздействие и взаимодействие.

Метод (от греч. *methodos* - путь исследования или познания) - совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи. В педагогике проблема разработки методов воспитания и обучения и их классификации выступает как одна из основных.

Методология педагогики - исходящая из всеобщей методологии науки и изучения тенденций общественного развития система знаний об отправных положениях пед. теории, о принципах подхода к рассмотрению пед. явлений и методах их исследования, а также путях внедрения добытых знаний в практику воспитания, обучения и образования.

Мониторинг в образовании - постоянное наблюдение за к.-л. процессом в образовании с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

Научение - процесс и результат приобретения индивидуального опыта.

Образование - 1) процесс и результат усвоения определенной системы знаний в интересах человека, общества и государства, сопровождающиеся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (цензов). О. получают в основном в процессе обучения и воспитания в учебных заведениях под руководством педагогов. Однако все возрастающую роль играет и самообразование, т. е. приобретение системы знаний самостоятельно; 2) специально организованная в обществе система условий и учебно-образовательных, методических и научных органов и учреждений, необходимых для развития человека; 3) процесс изменения, развития, совершенствования сложившейся системы знаний и отношений в течение всей жизни, абсолютная форма бесконечного, непрерывного овладения новыми знаниями, умениями и навыками в связи с изменяющимися условиями жизни, ускоряющимся научно-техническим прогрессом; 4) многообразная личностно ориентированная деятельность, обеспечивающая самоопределение, саморазвитие и самореализацию человека в динамичной социокультурной среде; становление, развитие, рост самой личности как таковой; 5) формирование образа мыслей, действий человека в обществе; создание человека в соответствии с его качеством, мерой, сущностью, раскрываемой в каждый конкретный исторический отрезок до определенного уровня (Н. П. Пищулин).

Образование глобальное - формирование у учащихся понимания мира на основе *холистических* (восприятие мира как единого целого) и *гуманистических* взглядов. Концепция О. г. ориентирована на выработку у учащихся осознания, что Земля является общим домом для всех жителей планеты, все люди - одна семья и каждый человек способен активно участвовать в мироустройстве. *Коммуникация, контакт, понимание, эмпатия, симпатия, солидарность, сотрудничество* являются основными понятиями О. г.

Образование дополнительное - образовательные программы и услуги, реализуемые в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества и государства в общеобразовательных учреждениях профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ, в образовательных учреждениях О. д.: учреждения повышения квалификации, курсы, центры профессиональной ориентации, музыкальные и художественные школы, школы искусств, дома детского творчества, станции юных техников, станции юных натуралистов и т. п.

Образование классическое - тип общего среднего образования, предусматривающий систематическое изучение древних языков и математики в качестве главных предметов.

Образование непрерывное - целенаправленное получение человеком знаний, умений и навыков в течение всей жизни в учебных заведениях и путем организованного самообразования. Цель О. н. - поддержание общественно и индивидуально необходимого уровня культуры, общеобразовательной и профессиональной подготовки. Организуется на принципах всеобщности, демократизма, доступности, непрерывности, интегративности, преемственности, принципа самообразования, гибкости и оперативности.

Образовательные программы - документы, определяющие содержание образования определенного уровня и направленности, включающие *общеобразовательные* (основные и дополнительные) и *профессиональные* (основные и дополнительные) программы.

Образовательный процесс - совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

Обучаемость - индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.

Обучение - 1) специально организованный, управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей

обучаемых, выработку и закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями; 2) пробуждение и удовлетворение познавательной активности человека путем его приобщения к общим и профессиональным знаниям, способам их получения, сохранения и применения в личной практике; 3) целенаправленное влияние на развитие информационно-операционной сферы человека; 4) двусторонний процесс, осуществляемый учителем (преподавание) и учащимся (учение).

Обучение включенное - специально организуемая и планируемая учебная деятельность, направленная на получение практического результата, а необходимые для этого знания усваиваются попутно.

Обучение дистанционное - образовательная технология, при которой каждый человек, проживающий в любом месте, получает возможность изучить программу любого колледжа или университета. Реализация этой цели обеспечивается богатейшим набором современных информационных технологий: учебники и др. печатные издания, передача изучаемых материалов по компьютерным телекоммуникациям, видеопленки, дискуссии и семинары, проводимые через компьютерные телекоммуникации, трансляция учебных программ по национальным и региональным телевизионным и радиостанциям, кабельное телевидение и голосовая почта, двусторонние видеоконференции, односторонняя видеотрансляция с обратной связью по телефону и др. Она обеспечивает учащимся гибкость в выборе места и времени обучения, возможность обучаться без отрыва от основной деятельности, в том числе и для проживающих в самых отдаленных районах, свободу выбора дисциплин, возможность общения с видными представителями науки, образования и культуры, способствует интерактивному взаимодействию обучаемых и преподавателей, активизации самостоятельной работы и удовлетворению самообразовательных потребностей учащихся.

Обучение интегрированное - совместное обучение детей-инвалидов и детей с незначительными нарушениями и отклонениями в развитии вместе со здоровыми детьми с целью облегчения процесса их социализации и интеграции в обществе последних. Оно бывает *комбинированным* (ученик обучается в классе/группе здоровых детей и получает систематическую помощь учителя-дефектолога), *частичным* (отдельные дети часть дня проводят в спецгруппах, а часть в обычных), *временным* (дети, обучающиеся в спецгруппах, и учащиеся обычных классов объединяются для проведения совместных прогулок, праздников, соревнований, отдельных дел), *полным* (1-2 ребенка с отклонениями в развитии вливаются в обычные группы детского сада, классы, школы, коррекционную помощь им оказывают родители под контролем специалистов).

Обучение контекстное - обучение, в котором соединяются предметное и социальное содержание будущего профессионального труда и тем самым обеспечиваются условия перевода учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. Оно позволяет преодолеть основное противоречие профессионального обучения, которое заключается в том, что овладение деятельностью специалиста должно обеспечиваться в рамках и средствами качественно иной - учебной деятельности. Это противоречие преодолевается в нем за счет реализации динамической модели движения деятельности студентов: от собственно учебной деятельности (в форме лекции, напр.) через квазипрофессиональную (игровые формы) и учебно-профессиональную (научно-исследовательская работа студентов, производственная практика и др.) к собственно профессиональной деятельности. Разрабатывается А. А. Вербицким.

Обучение политехническое - обучение, ориентированное на усвоение учащимися общенаучных принципов современного производства, овладение практическими приемами и навыками обращения с техническими средствами производства и орудиями труда и формирование способности ориентироваться в современной технике и технологии, в тенденциях их развития. В советский период все общеобразовательные школы страны были политехническими. В настоящее время оно осуществляется в специальных учебных заведениях, готовящих специалистов технических профессий.

Обучение проблемное - активное развивающее обучение, основанное на организации поисковой деятельности обучаемых, на выявлении и разрешении ими реальных жизненных или учебных противоречий. Фундаментом О. п. является выдвижение и обоснование проблемы (сложной познавательной задачи, представляющей теоретический или практический интерес). Если проблема заинтересовала обучаемых, то возникает проблемная ситуация. Возможны три уровня проблемности в учебном процессе: *проблемное* изложение, *частично-поисковый* и *исследовательский* уровни. О. п. разработано С. Л. Рубинштейном, Н. А. Менчинской, А. М. Матюшкиным, М. Н. Скаткиным, М. И. Махмутовым, И. Я. Лернером и др.

Обучение программированное - один из видов обучения, осуществляемый по заранее составленной обучающей программе, к-рая реализуется обычно с помощью программированных учебников и обучающих машин. При О. п. материал и деятельность обучаемого расчленяются на порции (дозы) и шаги (этапы обучения); выполнение каждого шага контролируется, переход к усвоению последующей порции материала зависит от качества усвоения предыдущей. Такое построение обучения обеспечивает более глубокое и полное усвоение учащимися материала. О. п. разработано Б. Ф. Скиннером, Н. Краудером (США), отечественными психологами и педагогами — А.И.Бергом, В. П. Беспалько, А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериним, Ю. А. Самариним, Т. А. Ильиной и др. **Обучение развивающее** — ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию. В концепции О. р. ребенок рассматривается не как объект обучающих воздействий учителя, а как самоизменяющийся субъект учения.

Обученность - результат обучения (организованного или стихийного), включающий как наличный, имеющийся к сегодняшнему дню запас знаний, так и сложившиеся способы и приемы их приобретения (умение учиться).

Общение - взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними познавательной или эмоциональной информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками. О. является необходимым условием развития и формирования личностей и групп.

Общение педагогическое - профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе. О. п. входит в структуру методов и приемов воспитания и обучения и является способом их реализации. Выполняет информационную, самопрезентативную, интерактивную, аффективную и соц. перцептивную функции.

Общение перцептивное - адекватное восприятие человека, умение проникнуть в его внутренний мир, почувствовать его психическое состояние в каждый отдельный момент, умение понять мотивы его поведения. Учителю необходимо постоянно развивать свои способности к О. п.

Общение фатическое (от лат. fatuus — глупый) — бессодержательное общение ради самого процесса общения.

Общения ведущий тип - тип общения, преобладающий в тот или иной возрастной период, благодаря к-рому у человека формируются основные личностные качества, соответствующие данной ступени развития личности.

Педагогика - 1) наука, изучающая объективные законы развития конкретно-исторического процесса воспитания, органически связанные с законами развития общественных отношений и становления детской личности, а также опыт реальной общественной воспитательно-обучающей практики формирования подрастающих поколений, особенности и условия организации пед. процесса; 2) совокупность теоретических и прикладных наук, изучающих воспитание, образование и обучение; 3) наука о воспитательных отношениях, возникающих в процессе взаимосвязи воспитания, образования и обучения с самовоспитанием, самообразованием и самообучением и

направленных на развитие человека; 4) учебный курс, к-рый преподается в пед. учебных заведениях и др. учреждениях по профилирующим программам.

Педагогика вальдорфская - научно-практическое направление в воспитании и обучении, разработанное Рудольфом Штейнером (1861-1925) на основе *антропософии*, мистического учения о человеке, его единстве с духовной основой Вселенной. Цель П. в. - посредством соответствующего воспитания, включающего обучение медитации, музыке, эвритмии (разработанному Р. Штейнером и его последователями искусству телесных движений, сопровождающих речь или музыку) и др., помочь ребенку избрать свой жизненный путь, раскрыть свои способности и свойства. В настоящее время в мире существует около 500 вальдорфских школ (открыты они и в нашей стране) и 1000 детских садов.

Педагогика гуманистическая - направление в современной теории и практике воспитания, возникшее в конце 50-х - начале 60-х годов XX в. в США как пед. воплощение идей гуманистической психологии. На Западе наиболее яркие ее представители - К. Роджерс, Р. Барт, Ч. Ратбоун и др. Основная тенденция этого пед. направления - придать образованию личностно ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в воспитании и обучении, сделать процесс освоения учащимися знаний, умений и навыков эмоционально окрашенным. Своих целей П. г. достигает путем создания эмоционально стимулирующей школьной учебной среды, поощрения инициативы учащихся, установления конструктивных межличностных отношений в классе; разработки образовательных программ, максимально развивающих потенциал и творческие способности учащихся; совместного обсуждения учителем и учащимися проблем познавательного процесса и способов его оценки, отказа от использования отметки как формы давления на учащихся. Такое построение пед. взаимодействия позволяет использовать различные формы учебной работы - от гибких и спонтанных на этапе самоопределения учащихся и формирования у них познавательных интересов до достаточно жестких, опирающихся на устойчивую мотивацию и потребности детей.

«Педагогика свободы» - педагогика, направленная на разработку средств, помогающих человеку в саморазвитии, самоопределении и самореализации. Рассматривает ребенка как уникальную духовную *самость* (см. *Воспитание свободное*).

Педагогика сотрудничества - направление в отечественной педагогике, в к-ром в середине 70-х годов стали возрождаться прогрессивные гуманистические идеи. Основными положениями П. с. являются *отношения сотрудничества и взаимодействия с воспитанниками, учение без принуждения, идеи трудной цели, опоры, свободного выбора, опережения, крупных блоков, самоанализа и самооценки, создания высокого интеллектуального фона в классе, личностного подхода*.

Педагогика социальная - отрасль педагогики, исследующая воздействие соц. среды на воспитание и формирование личности; разрабатывающая систему мероприятий по оптимизации воспитания личности с учетом конкретных условий соц. среды. П. с. изучает проблемы социологии воспитания, социально-педагогической виктимологии, философии, теории, психологии и методики соц. воспитания. Термин введен нем. педагогом А. Дистервегом в XIX в. В нашей стране ведущими специалистами в области П. с. считают А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого.

Педагогика специальная (дефектология) - наука об особенностях развития и закономерностях обучения и воспитания аномальных детей, имеющих физические или психические недостатки. В зависимости от вида дефектов выделяют *сурдопедагогику* (изучает закономерности обучения и воспитания глухих); *тифлопедагогику* (занимается со слепыми и слабовидящими); *олигофренопедагогику* (проблемы умственно отсталых детей); *логопедагогику* (исправление речи детей и подростков).

Педагогика эволюционная - педагогика, в к-рой обучение рассматривается как процесс познавательной деятельности, соответствующий естественным законам развития ребенка. Стремление к познанию, согласно П. э., присуще ребенку от рождения, но оно

проявляется в том случае, если нет принуждения, под влиянием здоровых человеческих стремлений, природной любознательности, интереса к предмету изучения. Разрабатывалась русским педагогом XIX в. В. П. Вахтеровым.

Педагогика экспериментальная - одно из направлений, возникшее в западной педагогике на рубеже XIX и XX вв. Наиболее известными его представителями были нем. психологи и педагоги В. Лай, Э. Мейман, амер. С. Холл, Э. Торндайк, русский психолог А. Я. Нечаев. Основными методами исследования являлись длительное наблюдение за пед. процессом, эксперимент, изучение детских работ. В центре внимания находились вопросы, связанные с изучением самого ребенка. П.э. легла в основу *педологии*, получившей широкое распространение в нашей стране в 20-30-х годах.

Педагогический процесс - целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности воспитанника. Процесс, реализующий цели образования и воспитания в условиях пед. систем, в к-рых организовано взаимодействуют воспитатели и воспитуемые (учебно-воспитательные, образовательные, профессионально-образовательные учреждения, детские объединения и организации).

Развитие личности - процесс закономерного изменения личности в результате ее социализации. Обладая природными анатомо-физиологическими предпосылками к становлению личности, в процессе социализации ребенок вступает во взаимодействие с окружающим миром, овладевая достижениями человечества. Складывающиеся в ходе этого процесса способности и функции воспроизводят в личности исторически сформировавшиеся человеческие качества. Овладение действительностью у ребенка осуществляется в его деятельности при посредстве взрослых: тем самым процесс воспитания является ведущим в развитии его личности. Р. л. осуществляется в деятельности, управляемой системой мотивов, присущих данной личности. В самом общем виде Р. л. может быть представлено как процесс вхождения человека в новую соц. среду и интеграцию в ней в результате этого процесса. При успешном прохождении интеграции в высокоразвитой просоциальной общности у личности появляются такие качества, как гуманность, доверие к людям, справедливость, самоопределение, требовательность к себе и др. и т.д.

Развитие профессиональное - рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности — творческой самореализации в профессии.

Развитие умственное - сложная динамическая система количественных и качественных изменений, происходящих в интеллектуальной деятельности человека в результате овладения им опытом, соответствующим общественно-историческим условиям, в к-рых он живет, возрастным и индивидуальным особенностям его психики. *Уровень Р. у.* - совокупность знаний, умений и сформировавшихся при их усвоении умственных действий, свободное оперирование ими в процессах мышления, обеспечивающих усвоение в определенном объеме новых знаний и умений. Информация об уровне Р. у. м.б. получена либо путем длительных психол.-пед. наблюдений, либо путем проведения диагностических испытаний с помощью специальных методик.

Самообразование - специально организованная, самодеятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации. Строится обычно по образцу систематизированных форм обучения, но регулируется самим субъектом.

Самообразование учителя профессиональное - многокомпонентная личностно и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность учителя, включающая в себя *общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое и методическое самообразование*. С. способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, помогает осмыслению пед. опыта и собственной самостоятельной деятельности, является средством самопознания и самосовершенствования. Виды С. у. п.: *фоновое общеобразовательное, фоновое пед., перспективное и актуальное*. Разрабатывается Г. М. Коджаспировой.

Самообучение - процесс получения человеком знаний посредством собственных устремлений и самостоятельно выбранных средств.

Система педагогическая - совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного пед. влияния на формирование личности с заданными качествами.

Содержание образования и воспитания - система научных знаний, умений и навыков, отношений и опыта творческой деятельности, овладение к-рыми обеспечивает разностороннее развитие умственных и физических способностей воспитанников, формирование их мировоззрения, морали, поведения, подготовку к общественной жизни и труду. Источником С. о. и в. служит все многообразие культуры.

Социализация - процесс усвоения и активного воспроизведения человеком соц. опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности, преобразования реально существующих отношений в качества личности. С. осуществляется под воздействием целенаправленных процессов (обучение, воспитание) в учебно-воспитательных учреждениях и под влиянием стихийных факторов (семья, улица, СМИ и др.). Понятие С. было введено в соц. психологию в 40—50-е годы. Решающую роль в С. ребенка играет семья.

Средства педагогические - материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначенные для организации и осуществления пед. процесса и выполняющие функции развития учащихся; предметная поддержка пед. процесса, а также разнообразная деятельность, в к-рую включаются воспитанники: труд, игра, учение, общение, познание.

Стиль педагогического общения - совокупность индивидуальных особенностей, способов и характера осуществления педагогического взаимодействия: С. п. о. может складываться на различных основах: увлеченности совместной творческой деятельностью, дружеского расположения, дистанции, утраченного, заигрывания и т. д.

Такт педагогический - чувство меры в поведении и действиях учителя, включающее в себя высокую гуманность, уважение достоинства ученика, справедливость, выдержку и самообладание в отношениях с детьми, родителями, коллегами по труду. Т. п. — одна из форм реализации пед. этики.

Творчество педагогическое - выработка и воплощение учителем в постоянно меняющихся условиях учебно-воспитательного процесса, в общении с детьми оптимальных и нестандартных пед. решений.

Технология обучения и воспитания (педагогическая технология) - новое (с 50-х годов) направление в пед. науке, к-рое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов. Представляет собой систему способов, приемов, шагов, последовательность выполнения к-рых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов пед. процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат. Технология обучения и воспитания служит конкретизацией методики. В основе лежит идея полной управляемости учебно-воспитательным процессом, проектирования и воспроизводимости обучающего и воспитательного циклов.

Учебный процесс - целенаправленное взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе которого решаются задачи образования, развития и воспитания учащихся; организация обучения во взаимосвязи всех компонентов (см. *Обучение*).

Учение - особым образом организованное познание; познавательная деятельность обучающихся, направленная на овладение суммой знаний, умений и навыков, способов учебной деятельности.

Федеральный государственный образовательный стандарт - 1) основной документ, определяющий образовательный уровень, к-рый должен быть достигнут выпускниками независимо от форм получения образования. 2) основной документ, в к-ром определены конечные результаты образования по учебным предметам. Составляется для каждого уровня образования.

Философия образования - общая теория, рассматривающая образование с позиций аксиологии, онтологии, гносеологии, антропологии как особую область социокультурной гуманитарной практики, функционирующую на принципах *сочетания индивидуального и соц. в образовании, целостности, универсальности и фундаментальности, профессионализма и нравственности, гуманизации и гуманитаризации, единства национально-государственных и общемировых начал в образовании.*

Цель - 1) один из элементов поведения, сознательной деятельности, к-рый характеризуется предвосхищением в сознании, мышлении результата деятельности и путей, способов ее достижения; 2) осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение к-рого направлено действие человека.

Целеполагание педагогическое - сознательный процесс выявления и постановки целей и задач пед. деятельности; потребность учителя в планировании своего труда, готовность к изменению задач в зависимости от пед. ситуации; способность трансформировать общественные цели в цели совместной деятельности с воспитанниками.

Целесообразность педагогическая - мера пед. вмешательства, разумная достаточность. Предоставление самостоятельности и возможностей для самовыражения самому воспитаннику.

Цель воспитания - теоретическое обобщение и выражение потребностей общества в определенном типе личности, идеальных требований к ее сущности, индивидуальности, свойствам и качествам, умственному, физическому, нравственному, эстетическому развитию и отношению к жизни.

Цель образования - образовательный идеал, задаваемый соц. заказом и реализуемый через различные подходы. *Экстенсивная модель* Ц. о. - передача как можно более полного объема накопленного опыта, культурных достижений, помощь учащемуся в самоопределении на этом культурном базисе. *Продуктивная модель* - подготовка учащихся к тем видам деятельности, к-рыми ему предстоит заниматься, и к той структуре занятости, к-рая поддерживает развитие соц. общности и его собственное развитие. *Интенсивная модель* - подготовка учащихся на основе развития их универсальных качеств не только к освоению определенных знаний, но и к постоянному их совершенствованию и развитию собственных творческих потенций.

Цель педагогическая - результат взаимодействия педагога и учащегося, формируемый в сознании педагога в виде обобщенных мысленных представлений, в соответствии с к-рыми затем отбираются и соотносятся между собой все остальные компоненты пед. процесса.

Цель педагогического исследования - выявление причинно-следственных связей и закономерностей в пед. явлениях и разработка на их основе теорий и методик.

Школа - соц. институт, общественно-государственная система, призванная удовлетворять образовательные запросы общества, личности и государства.

Школа демократическая - школа, в к-рой административное управление рационально сочетается с хорошо развитым и эффективно действующим общественным управлением. Ш. д. предоставляет учащимся возможности для их индивидуального

самосовершенствования при условии соблюдения правил коллективной жизни. Основными принципами жизнедеятельности Ш. д. являются строгое соблюдение Устава школы, основанного на демократических началах, всеми участниками пед. процесса; выбор учащимися учебных предметов, уровня их усвоения и времени изучения, выбор учителей и учащихся, возможность самостоятельного изучения учебных предметов в форме заочного обучения или экстерната, обязательная защита прав учащихся, учителей и администрации школы.

Школа как культурно-образовательное пространство - образовательное пространство, в к-ром культивируется личностный и профессиональный рост пед. и управленческих кадров, а также учащихся и их родителей как творческих личностей.

Школа как развивающаяся система - школа, в к-рой сохраняется лучшее из того, что было создано прежде, и его упрочение; демонтируется старое и негодное; незаслуженно забытое возрождается в новых формах; осуществляются инновации во всех направлениях деятельности.

Учебное издание

О.И. Мезенцева

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Учебное пособие

В авторской редакции

Сдано в печать 09.04.2018. Подписано в печать 09.04.2018

Формат 60х 84/8. Печать цифровая.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 12,65. Уч.-изд. л. 16,74

Тираж 100 экз. Зак. № 232

Отпечатано в ООО «Немо Пресс»

630001, г. Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 1, оф. 202

Тел.: (383) 292-12-68, e-mail: info@nemopress.ru

www.печатаем-цвет.рф