

Введение

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

Происходит смена образовательной парадигмы: предлагаются иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет.

- Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперированием информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ.
- Традиционные способы информации - устная и письменная речь, телефонная и радиосвязь уступают место компьютерным средствам обучения, использованию телекоммуникационных сетей глобального масштаба.
- Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностноориентированное взаимодействие учителя с учениками.
- Особая роль отводится духовному воспитанию личности, становлению нравственного облика Человека.
- Намечается дальнейшая интеграция образовательных факторов: школы, семьи, микрои макросоциума.
- Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания.

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

- от учения как функции запоминания к учению как процессу умственного развития, позволяющего использовать усвоенное;
- от чисто ассоциативной, статической модели знаний к динамически структурированным системам умственных действий;
- от ориентации на усредненного ученика к дифференцированным и индивидуализированным программам обучения;
- от внешней мотивации учения к внутренней нравственно-волевой регуляции.

В российском образовании провозглашен сегодня принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские. В этом направлении идет и прогресс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование

возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий.

При этом важна организация своего рода диалога различных педагогических систем и технологий обучения, апробирование в практике новых форм - дополнительных и альтернативных государственной системе образования, использование в современных российских условиях целостных педагогических систем прошлого.

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

В первых двух главах дается научное обоснование понятия педагогической технологии, вскрывается его сложность и многогранность, предлагается классификация образовательных технологий и методологическая основа их анализа.

В последующих главах обширнейший и богатейший материал передового педагогического опыта, инновационного движения и научных разработок (около 50 технологий) дается в классифицированном и обобщенном виде по пяти основным направлениям: традиционное обучение, модернизированные технологии, альтернативные технологии, технологии развивающего обучения и авторских школ. В каждой из них четко прослеживается концептуальная основа, особенности содержания и методики, дается необходимый материал для понимания сущности процесса.

В заключительной главе раскрывается внедренческий механизм, формулируются условия оптимальной реализации той или иной образовательной технологии.

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

К сожалению, в силу ограниченности объема книги в нее не вошли некоторые отечественные и зарубежные образовательные технологии прошлых лет, технологии, заложенные в современных вариативных учебниках, воспитательные технологии. Эти аспекты составят программу другой книги.

Автор выражает глубокую благодарность коллективам и руководителям инновационных школ, которые воплощали и испытывали многие из описанных технологий: г. Ярославль - № 26 (Б.А.Бройде), № 59 (И.Н.Закатова), № 70 (Д.Е.Маслов), г. Рыбинск - № 2 (Б.Н.Богачев), № 8 (Н.Н.Селезнева), № 18 (Е.В.Быстрова), № 19 (В.В.Журавлев), г. Тугаев - № 3 (Л.Г.Маничева).

Особую благодарность автор высказывает кандидату психологических наук А.М.Кушниру, дискуссии с которым во многом определили методологические позиции книги.

I. Личность ребенка как объект и субъект в образовательной технологии

Педагогика как область человеческой деятельности, включает в свою структуру субъекты и объекты процесса. В традиционной субъект-объектной педагогике (Я.А. Коменский, И. Гербарт) ребенку отводится роль объекта, которому старшее поколение (учителя) передает опыт. Подготовить ребенка к жизни — это конечная цель системы. Принципиально важно — что и как формировать у него для ее достижения.

Современная педагогика все чаще обращается к ребенку как субъекту учебной деятельности, как к личности, стремящейся к самоопределению и самореализации. С этой точки зрения необходимо ответить на вопросы: что представляет собой ребенок как целостная личность? Какие структуры определяют его субъектные позиции? Какие качества следует у него развивать?

Педагогика субъект-субъектных отношений завоевывает все больше сторонников, и все прогрессивные образовательные технологии в большей или меньшей степени направлены на реализацию этой идеи.

1.1. Личность как содержательное обобщение высшего уровня

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

Человек-индивид представляет (условно) совокупность физического и психического содержания. Психика человека (в материалистической концепции -продукт высокоорганизованной материи), в свою очередь, делится (не резко) на две части: эмоции и сознание. *Сознание* отличает человека от животного, оно отражает окружающий мир в мозгу человека. Сознание составляет основу того, что называют личностью.

Существуя в определенной социальной и материальной среде, взаимодействуя с окружающими людьми и природой, участвуя в общественном производстве, человек проявляет себя как сложная самоуправляющаяся система с огромным спектром различных качеств и свойств. Эта система и есть *личность*.

Объективное проявление личности выражается во всех и всяческих взаимодействиях с окружающим миром. Субъективно же она проявляется как осознание человеком существования своего «Я» в мире и обществе себе подобных (самосознание).

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

- совокупность социально значимых свойств человека;

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

Все это образует содержательное обобщение «личность».

1.2. Структура качеств личности

В качествах личности сочетаются наследственные (биологические) и приобретенные при жизни (социальные) составляющие. По их соотношению в структуре личности различают четыре иерархических уровня-подструктуры, носящих следующие условные названия (по К.К.Платонову).

- 1) **Уровень темперамента** включает качества, наиболее обусловленные наследственностью; они связаны с индивидуальными особенностями нервной системы человека (особенности потребностей и инстинктов, половые, возрастные, национальные и некоторые другие качества личности).
- 2) **Уровень особенностей психических процессов** образуют качества, характеризующие индивидуальный характер ощущений, восприятий, воображения, внимания, памяти, мышления, чувств, воли. Мыслительные логические операции (ассоциации, сравнения, абстрагирование, индукция, дедукция и т.п.), называемые способами умственных действий (СУДами), играют огромную роль в процессе обучения.
- 3) **Уровень опыта личности.** Сюда входят такие качества, как знания, умения, навыки, привычки. В них выделяют те, которые формируются в процессе изучения школьных учебных дисциплин - ЗУНы, и те, которые приобретаются в трудовой, практической деятельности - СДП (сфера действенно-практическая).
- 4) **Уровень направленности личности** объединяет социальные по содержанию качества, определяющие отношение человека к окружающему миру, служащие направляющей и регулирующей психологической основой его поведения: интересы, взгляды, убеждения, социальные установки, ценностные ориентации, морально-этические принципы и мировоззрение. Направленность (вместе с потребностями и Я-концепцией) составляет основу самоуправляющегося механизма личности (условно - СУМ).

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

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

Однако в структуре личности имеется ряд качеств, которые могут проявляться на всех уровнях, как бы «пронизывая» их по радиусам. Эти качества, точнее, группы качеств:

потребности, характер, способности и Я-концепция личности образуют вместе с уровнями определенный «каркас» личности. Все группы качеств личности тесно взаимосвязаны, обуславливают и зачастую компенсируют друг друга, представляя сложнейшую целостную систему.

1.3. Знания, умения, навыки (ЗУН)

Знания и их классификация. Знания - проверенные практикой результаты познания окружающего мира, его верное отражение в мозге человека. Наиболее распространены следующие классификации знаний.

По *локализации отражения* выделяют:

индивидуальные знания (сознание) - совокупность чувственных и умственных образов и их связей, возникающих при взаимодействии индивида с действительностью, его личный опыт общения, труда, познания мира;

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

Обучение представляет собой «перевод» общественных ЗУН в индивидуальные.

По *форме отражения* ЗУН выделяют:

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

Обширна классификация знаний по **области и предмету познания**; крупнейшие ее разделы: гуманитарные и точные математические науки, философия, живая и неживая природа, общество, техника, искусство.

По *психологическому уровню* выделяют: знание - узнавание, - воспроизведение, - понимание, — применение, - автоматические действия, — отношение и знание - потребность.

По *степени обобщенности*: факты — явления, понятия — термины, связи — закономерности, гипотезы — теории, методологические знания, оценочные знания.

Ассоциативная модель индивидуальных знаний. Органы чувств передают чes сигналы мозгу, запечатлевающему их в виде следов памяти - фактов восприятия, элементарных кирпичиков знаний. Одновременно в мозге фиксируются и связи фактов - ассоциации (по

смежности во времени и пространстве, по сходству или противоположности и другим признакам).

Сознание способно выделять в этих фактах и связях основные и второстепенные элементы, создавать обобщения (понятия), познавать связи и закономерности, скрытые от непосредственного восприятия, решать поставленные внешними обстоятельствами задачи.

Простейшей смысловой системой является понятие. *Понятие есть знание существенных свойств (сторон) предметов и явлений окружающего мира, знание существенных связей и отношений между ними.* Понятие — не то, что наблюдается, а это абстракция, выражающая внутреннее смысловое содержание объектов познания.

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

Простые умения при достаточном упражнении могут автоматизироваться, переходить в навыки. *Навыки - это способность выполнять какие-либо действия автоматически, без поэлементного контроля.* Поэтому иногда говорят, что *навык - это автоматизированное умение.*

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

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

1.4. Способы умственных действий (СУД)

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

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

Мышление представляет собой процессы познания человеком объектов и явлений окружающего мира и их связей, решения жизненно важных задач, поиска неизвестного, предвидения будущего. Мышление - это процесс работы сознания,

переработки мозгом хранящихся в нем знаний и поступающей информации и получения результатов: управленческих решений, продуктов творчества, новых знаний. ЗУНы - хранящиеся в памяти эмоциональные и знаковые образы и их связи - являются базой, средством для мышления.

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

- 1) **по характеру** преобладающих средств мышления: предметно-действенные, наглядно-образные, абстрактные, интуитивные;
- 2) **по логической схеме** процесса: сравнение, анализ, абстрагирование, обобщение, синтез, классификация, индукция, дедукция, инверсия, рефлексия, антиципация, гипотеза, эксперимент и др.
- 3) **по форме** результата: создание нового образа, определение понятия, суждение, умозаключение, теорема, закономерность, закон, теория;
- 4) **по типу логики** мышления: рассудочно-эмпирические (классическилогические) и разумно-теоретические (диалектико-логические, по В.В.Давыдову). Кроме термина «способы умственных действий» (СУД), в педагогических технологиях применяется и близкий к нему термин «способы учебной работы» (Якиманская И.О.), которым обозначается область процессуальных умений, играющих исключительно важную роль для успешного научения.

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

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

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

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

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

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

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

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

1.5. Самоуправляющие механизмы личности (СУМ)

Управление и регулирование любых процессов, в том числе и педагогических, основаны на принципе обратной связи: субъект управления (в данном случае -учитель) посылает команды исполнителю (объекту управления - ученику) и должен получать информацию о результате деятельности. Без такой обратной связи невозможно выработать дальнейшие корректирующие и планирующие решения, достичь цели деятельности.

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

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

Психологический механизм самоуправления довольно сложен, но совершенно очевидно, что личность выборочно относится к внешнему воспитательному или обучающему воздействию, принимает или отвергает его, являясь тем самым активным регулятором собственной психической деятельности. Всякое изменение, всякий шаг в развитии личности происходят как ее собственный эмоциональный выбор или сознательное решение, то есть регулируются личностью «изнутри». Основу внутреннего саморегулирующего механизма представляют три интегральных качества (психогенные факторы развития): **потребности, направленность, Я-концепция** (рис. 1).

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

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

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

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

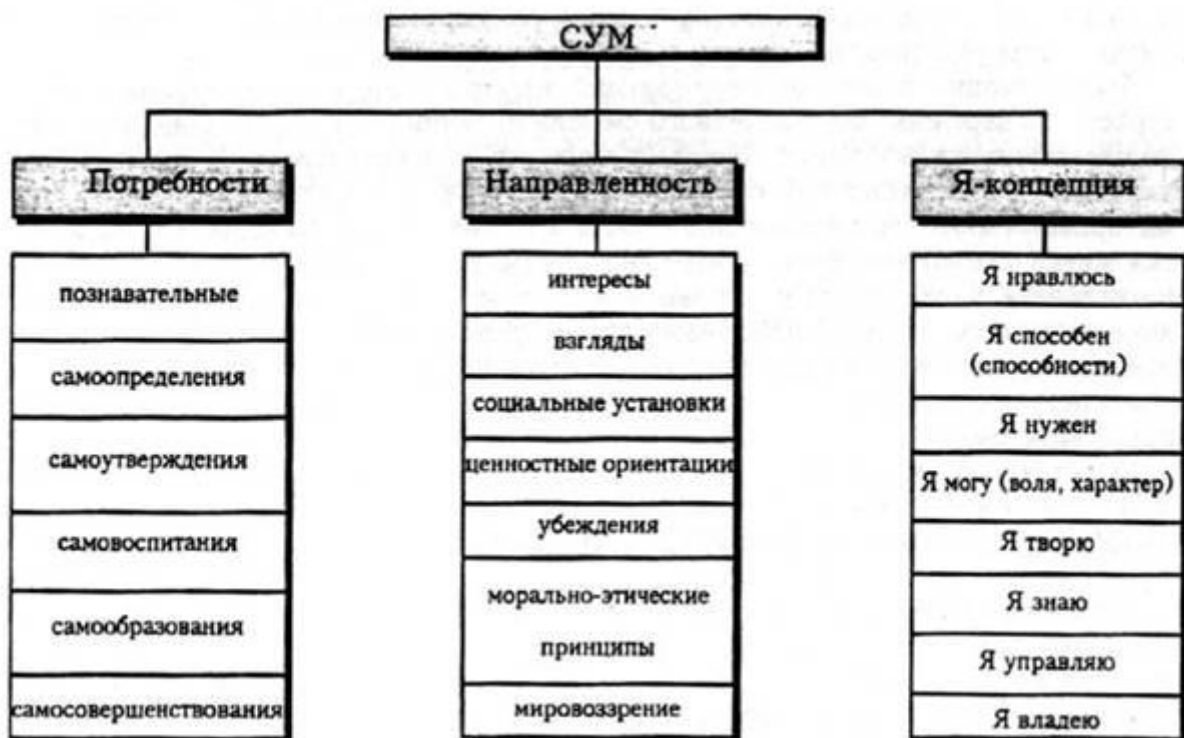


Рис. 1. Самоуправляющие механизмы личности

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

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

Мировоззрение - упорядоченная система взглядов и убеждений личности (политических, философских, эстетических, естественнонаучных и других).

Я-концепция. Я-концепция личности - это устойчивая, в большей или меньшей степени осознаваемая и переживаемая система представлений личности о самой себе, на основе которой она строит свое поведение.

Как интегральное понятие, Я-концепция включает в себя целую систему качеств, характеризующих «самость» в человеке: самосознание, самооценка, сомнение,

самоуважение, самолюбие, самоуверенность, самостоятельность. Она связана с процессами рефлексии, самоорганизации, саморегуляции, самоопределения, самореализации, самоутверждения и т.п.

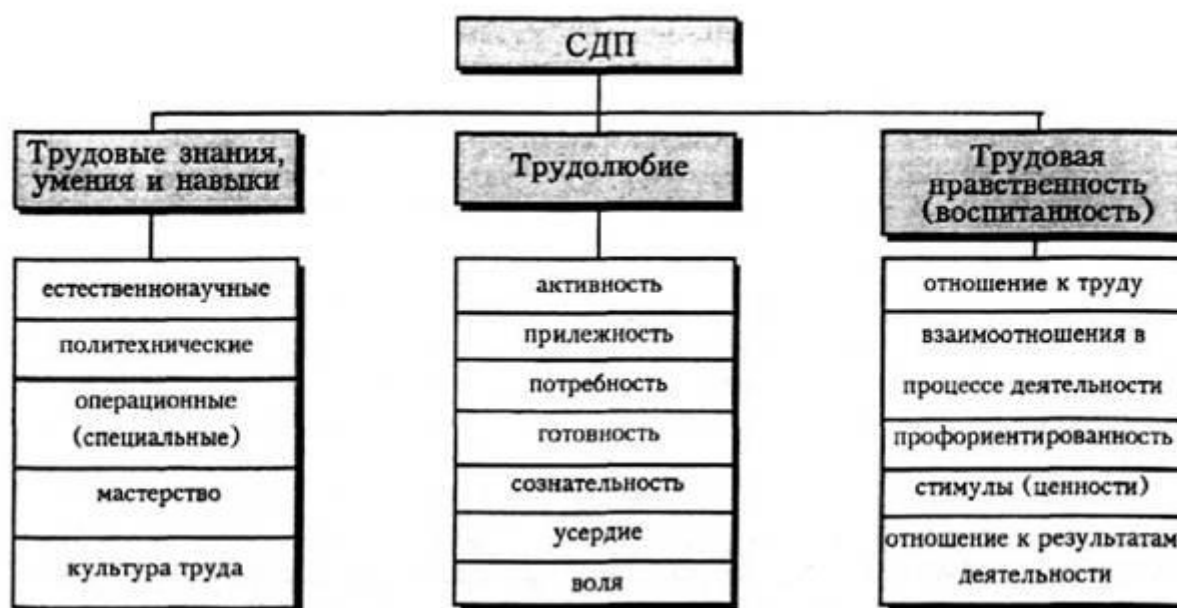
Я-концепция в основном определяет важнейшую характеристику процесса саморегуляции личности - ее **уровень притязаний**, т.е. представление о том, какого «места» среди людей она заслуживает.

1.6. Сфера эстетических и нравственных качеств личности (СЭН)

Последние десятилетия теория и практика обучения мало обращались к духовному, гуманитарному развитию личности, к формированию эстетических и нравственных ее качеств. Эти качества в значительной степени определяются эмоциональной основой.

Наши эмоции отражают окружающий мир в форме непосредственного пристрастного переживания жизненного смысла явлений и ситуаций. Они неразрывно связаны с важнейшими качествами личности - ее нравственным содержанием, характером мотивационной сферы, эстетическими и нравственными ценностными ориентациями, мироощущением. Эстетические и нравственные нормы, понятия имеют социальное происхождение - формировались в исторической практике человека и отражены в духовной культуре человечества, в произведениях искусства, литературы. Глобальные задачи нравственного и эстетического воспитания в школе (во всех его формах) - духовное развитие личности в процессе освоения различных видов искусства приобщения к культуре своего народа и народов мира.

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



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

Рис. 2. Структура качеств действенно-практической сферы личности 1.7. 1.7
Действенно-практическая сфера личности (СДП)

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

Структура качеств СДП может быть представлена (по В.П.Беспалько) следующей схемой (рис. 2).

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

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

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

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

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

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

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Психология личности. - М., 1995.

2. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. - М.: Педагогика, 1989.
3. *Лошкарева Н.А.* Рекомендации о развитии общих учебных умений и навыков / В.М. школьники Коротов и др. Воспитание ученика. - М., 1990.
4. *Немое Р.С.* Психология: В 3-х т. - М.: Просвещение, 1995.
5. *Общая психология /Под ред. А.В.Петровского.* - М., 1969.
6. *Платонов К.К.* Краткий словарь системы психологических понятий. - М.: Высшая школа, 1984.
7. *Платонов К.К, Голубев Г.Г.* Психология. - М., 1977.
8. *Селевко Г.К* Накопление и систематизация профессиональных знаний //Формирование личности учителя. - М., 1980
9. *Филонов Г.Н.* Воспитание личности школьника. - М.: Педагогика, 1985.

II. Педагогические технологии

Образование - это индустрия, направленная в будущее.

С.П.Капица

Проблемы образовательных технологий, огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и учителей-новаторов постоянно требуют обобщения и систематизации.

Педагогические системы могут быть описаны как целостные явления с помощью ряда признаков (по ВТ. Афанасьеву):

- *интегративные качества (такие, которыми не обладает ни один из от дельно взятых ее элементов);*
- *составные элементы, компоненты;*
- *структура (связи и отношение между частями и элементами);*
- *функциональные характеристики;*
- *коммуникативные свойства (связи с окружающей средой);*
- *историчность, преемственность.*

Существенными характеристиками системы являются целевые ориентации и результаты.

В качестве основы, системообразующего каркаса целесообразно использовать новое для педагогики понятие - «технология» и новый - «технологический» подход к анализу и проектированию педагогических процессов.

2.1. Понятие педагогической технологии

В настоящее время в педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии. Однако в его понимании и употреблении существуют большие разночтения.

- Технология - это совокупность **приемов**, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве (толковый словарь).
- Педагогическая технология - совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств; она есть организационно-методический *инструментарий* педагогического процесса (Б.Т.Лихачев).
- Педагогическая технология - это содержательная **техника** реализации учебного процесса (В.П.Беспалько).
- Педагогическая технология - это **описание** процесса достижения планируемых результатов обучения (И.П.Волков).
- Технология - это **искусство, мастерство, умение, совокупность методов** обработки, изменения состояния (В.М.Шепель).
- Технология обучения - это составная **процессуальная часть** дидактической системы (М.Чошанов).
- Педагогическая технология - это продуманная во всех деталях **модель** совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М.Монахов).
- Педагогическая технология - это **системный метод** создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО).
- Педагогическая технология означает **системную совокупность и порядок функционирования** всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М.В.Кларин).

В нашем понимании педагогическая технология является **содержательным обобщением**, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников).

Понятие «педагогическая технология» может быть представлено тремя аспектами.

- 1) **научным:** педагогические технологии - часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
- 2) **процессуально-описательным:** описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;

3) процессуально-действенным: осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

Таким образом, педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях:

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:** *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, 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, формирование понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Различают еще технологические микроструктуры: приёмы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую технологическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс).

Технологическая схема - условное изображение технологии процесса, разделение его на отдельные функциональные элементы и обозначение логических связей между ними.

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

Терминологические нюансы. В литературе и практике работы школ термин *педагогическая технология* часто применяется как синоним системы *понятия педагогическая*. Как уже отмечалось выше, понятие системы шире, чем технологии, и включает, в отличие от последней, и самих субъектов и объектов деятельности.

Понятие педагогической технологии часто предметного и локального уровней почти полностью перекрывается понятием методик обучения; разница между ними заключается лишь в расстановке акцентов. В технологиях более представлена процессуальная,

количественная и расчетная компоненты, в методиках - целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если» (если талантливый учитель, если способные дети, хорошие родители...). Смещение технологий и методик приводит к тому, что иногда, наоборот, те или иные технологии - в состав методик обучения.

Встречается также применение терминов-ярлыков, не совсем научно корректное, утвердившееся за некоторыми технологиями (коллективный *способ* обучения, *метод* Шаталова, *система* Палтышева, Вальдорфская *педагогика* и др.) К сожалению, избежать терминологических неточностей, затрудняющих понимание, не всегда удается.

2.2. Основные качества современных педагогических технологий

Структура педагогической технологии. Из данных определений следует, что технология в максимальной степени связана с учебным процессом - деятельностью учителя и ученика, ее структурой, средствами, методами и формами. Поэтому в структуру педагогической технологии входят:

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.

Критерии технологичности. Любая педагогическая технология должна удовлетворять некоторым основным методологическим требованиям (критериям технологичности) .

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.

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

Между ними есть еще один опосредующий компонент - важнейшее дидактическое средство - школьный учебник, играющий важнейшую роль в определении содержания образования, процессуальной части технологии и в реализации их единства. В последние годы в нашей стране создано большое количество вариативных учебников, что в сочетании с разнообразием выбора педагогических технологий теоретически делает возможным дальнейшее повышение качества образования.

Технология и мастерство. Одна и та же технология может осуществляться различными исполнителями более или менее добросовестно, точно по инструкции или творчески. В этом исполнении неизбежно присутствует личностная компонента мастера, определенная специфика, но определяющей является компонента, характеризующая закономерности усвоения материала, состав и последовательность действий учащихся. Конечно, результаты будут различными, однако близкими к некоторому среднему значению, характерному для данной технологии. Таким образом, технология работы опосредуется свойствами личности, но только *опосредуется*, а не определяется.

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

- социальные преобразования и новое педагогическое мышление;
- наука - педагогическая, психологическая, общественные науки;
- передовой педагогический опыт;

- опыт прошлого, отечественный и зарубежный; -народная педагогика (этнопедагогика).

2.3. Научные основы педагогических технологий

Философские основы технологии

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

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

Наиболее ясно обнаруживается философский фундамент в технологиях, в которых его формирование входит в систему целей (например, религиозное воспитание, гуманистическая педагогика и т.д.).

Достаточно определенно философские позиции прослеживаются в содержании образования, в содержании учебных дисциплин. Однако часто в их идеологической направленности нет единства, поэтому содержание школьного образования не дает целостной картины мира, не имеет общей философской основы. Такой эклектичностью отличается содержание современного российского школьного образования.

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

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

Выделим лишь несколько альтернативных философских основ, наиболее ясно выступающих в концепциях педагогических технологий: *материализм и идеализм, диалектика и метафизика, сциентизм и природосообразность, гуманизм и антигуманизм, антропософия и теософия, прагматизм и экзистенциализм.*

В российском банке образовательной информации, в учебно-методической литературе отражено прежде всего диалектико-материалистическое (марксистско-

ленинское) философское направление: иное толкование и понимание проблем школьного образования в советский период считалось абсурдным. Между тем, в мировой педагогической науке и практике существует ряд альтернативных подходов к проблемам мироздания, эффективно решающих задачи всестороннего (нравственного, духовного, интеллектуального, эстетического, физического) развития детей.

Гуманизм - система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, развитие и проявление всех способностей. Это система, считающая

благо человека критерием оценки социальных явлений, а принципы равенства, справедливости, человечности - желаемой нормой отношений в обществе.

К философии гуманизма примыкают такие направления, как антропософия, педоцентризм, свободное воспитание, природосообразность, неопозитивизм, позитивный экзистенциализм. Идеи гуманизма лежат в основе всех религиозных систем.

Теософия является содержательным фундаментом школ религиозного направления. Теософская гуманистическая парадигма имеет глубокие корни в народной педагогике, достаточно правильно формирует у молодежи представления о добре и зле, добродетельном поведении.

Для **антропософии** важнее не божественная, а человеческая мудрость. Антропософия ничего общего не имеет ни с фанатическими построениями, ни с сектантством, она преследует цель строго ориентированного мирозерцания, направленного на исследование не материальных, а духовных ценностей, дает ответы на вопросы о смысле, о целях жизни. Близка к антропософии философия педоцентризма.

Педоцентризм - направление в философии воспитания, которое исходит из приоритета интересов и потребностей ребенка, видит основную задачу педагогики в создании условий для развития детей.

Философская концепция **экзистенциализма** исходит из тезиса «человек есть то, что он сам из себя делает». Представители классического экзистенциализма сводили суть экзистенции, ее нравственный аспект к чувствам и настроениям, имеющим негативный характер (страх, вина, отчаяние), а неэкзистенциалисты берут на вооружение некоторые гуманистические идеи, наделяя экзистенцию такими добродетелями, как чувство приподнятости, хладнокровие, доверие, надежда и вера в лучшее будущее. Благодаря этим добродетелям, считают они, моральный выбор человека становится сознательным и ясным, выступая важным условием его активного отношения к миру.

Концепция **прагматизма** (к которой примыкают и философские течения неопозитивизма, неофрейдизма) исходит из того, что интеллектуальные и нравственные качества личности заложены в ее уникальной природе и их проявление связано прежде всего с индивидуальным опытом человека. Отсюда задачу образования представители прагматизма видят не в формировании определенных моральных качеств, принципов, ценностной ориентации личности, а лишь в количественном росте данных ей от природы способностей, качеств и ее индивидуального опыта как главного условия самореализации.

Ставя достижение успеха главной целью жизни человека, сторонники прагматической концепции воспитания ограничивают успех лишь индивидуальными рамками жизни человека, освобождая его от необходимости ставить перед собой высокие цели, стремиться к общественному идеалу. Современная **неопрагма-мистическая** философия примиряет противоречие индивидуалистической позиции личности и гуманистической ее ориентации.

Альтернативой гуманистическому направлению являются **сциентистско-технократические** концепции, рационализм, откровенно антигуманные теории (расовые, националистические и др.). **Сциентизм** как мировоззренческая ориентация проявляет себя в абсолютизации роли науки и техники в системе культуры человеческого общества. Абсолютизируются стиль и общие методы построения знания, свойственные естественным и точным наукам, которые рассматриваются в качестве парадигмы, образца

научного знания вообще. Сциентистские установки выражаются во внешнем подражании точным и техническим наукам: в искусственном применении математической символики, схематизации, теоретизировании, технологизации и технизации.

Альтернативой сциентизму является **природосообразность**, природосообразие - мировоззрение, исповедующее необходимость учитывать природные задатки человека, опираться на них, а также единство человека с природой, согласованность и гармонию их взаимодействия.

Факторы психического развития и технология

Любая технология исходит из представлений об источниках, первопричинах, определяющих психическое развитие человека. В зависимости от **основного, ведущего фактора** развития, на который опирается технология, можно выделить:

- *биогенные* технологии, предполагающие, что развитие психики определяется биологическим наследственным (генетическим) кодом; внешняя среда лишь реализует наследственные данные;
- *социогенные*, представляющие личность как «*tabula rasa*», на которой записывается социальный опыт человека, результаты обучения;
- *психогенные*, результат развития в которых определяется, главным образом, самим человеком, его предшествующим опытом, психологическими процессами самосовершенствования;
- *идеалистические*, предполагающие нематериальное происхождение личности и ее качеств.

Научные концепции усвоения социального опыта

В современной психологической науке существует ряд концепций, предлагающих свое понимание процесса усвоения общественного знания отдельным человеком и соответственно структуры его познавательных действий.

Ассоциативно-рефлекторная концепция обучения опирается на основные представления условно-рефлекторной деятельности головного мозга, вскрытые И.М.Сеченовым и И.П.Павловым. Их суть в том, что человеческий мозг обладает способностью не только запечатлевать сигналы органов чувств, но также устанавливать и воспроизводить связи (ассоциации) между отдельными событиями, фактами, в чем-то сходными и различными. Согласно ассоциативно-рефлекторной теории, усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств человека есть процесс образования в его сознании различных ассоциаций - простых и сложных.

По Ю.А.Самарину, все ассоциации делятся на:

- «локальные» или «однолинейные», представляющие связь между отдельными фактами (восприятиями) безотносительно к системе данных явлений;
- «частносистемные», приводящие от восприятий к представлениям и понятиям;

- «внутрисистемные», обеспечивающие систематизацию ассоциативных рядов в единую систему в пределах темы учебного предмета;
- «межсистемные» или «межпредметные» ассоциации.

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

В ходе обучения ассоциации непрерывно изменяются, преобразовываются, расширяются и удлиняются ассоциативные ряды. Приобретение знаний, формирование навыков и умений, развитие способностей (т.е. процесс образования ассоциаций) имеет определенную логическую последовательность, которая включает в себя такие этапы:

- а) **восприятие** учебного материала;
- б) его **осмысление**, доведенное до понимания внутренних связей и противоречий;
- в) **запоминание** и сохранение в памяти;
- г) **применение усвоенного** в практической деятельности.

Наивысший результат в обучении достигается при соблюдении следующих условий:

- а) формирование активного отношения к обучению со стороны обучаемых;
- б) подача учебного материала в определенной последовательности;
- в) демонстрация и закрепление в упражнениях различных приемов умственной и практической деятельности;
- г) применение знаний на практике.

Виднейшими представителями и творцами этой концепции являются И.М.Сеченов, И.П.Павлов, С.Л.Рубинштейн, Н.А.Менчинская, Д.Н.Богоявленский, Ю.А.Самарин, Е.Н.Кабанова-Меллер и др.

В рамках ассоциативно-рефлекторной концепции освоения личностью социального опыта разработана **теория формирования понятий**, сущность которой в том, что процесс обучения понимается как обобщение получаемых знаний и образование определенных понятий. Под понятием в этом случае понимается результат ассоциаций по смыслу, абстрагирования и обобщения знаний, которые относятся к изучаемому явлению.

Большое внимание в этой теории уделяется овладению понятием, обучению детей приемам умственной деятельности - сравнению, обобщению, абстрагированию.

Основы *деятельностной теории ученья*, имеющей свое начало еще в трудах А. Дистервега, в XX веке были разработаны отечественными учеными Л.С. Выговским, С.Л. Рубинштейном, А.Н. Леонтьевым, П.Я. Гальпериным, Д.Б.Элькониным, В.В. Давыдовым и др.

Деятельностная теория (подход) опирается на представление о структуре целостной деятельности (потребности-мотивы-цели-условия-действия) и объясняет процесс активно-исследовательского усвоения знаний и умений посредством мотивированного и целенаправленного решения задач (проблем). Решение задачи состоит в поиске действия, с помощью которого можно так преобразовать ее условие, чтобы достигнуть результата.

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

Теория содержательного обобщения В.В.Давыдова - Д.Б.Эльконина. В основу этой концепции обучения положена гипотеза о ведущей роли теоретического знания и, в частности, содержательного обобщения в формировании интеллекта. Учебная деятельность ребенка представляется как познавательная, построенная по теоретико-дедуктивному (в отличие от эмпирически-индуктивного) типу. Реализация ее достигается формированием у учащихся теоретического мышления путем специального построения учебного предмета и особой организации познавательной деятельности. Учебный предмет не просто излагает систему знаний, а особым образом (построение его содержания) организует освоение ребенком **содержательных обобщений** - генетически исходных, теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования. Понятие «субъект познания» выступает в этой концепции как способность ученика овладеть научными понятиями, организованными по теоретическому типу, воспроизвести в собственной деятельности логику научного познания, осуществить восхождение от абстрактного к конкретному. Иными словами, учение выступает как деятельность по воспроизводству содержания, пути, метода научного (теоретического) познания.

Введение нового понятия в процессе обучения проходит четыре стадии.

- 1) Знакомство с предлагаемой учителем ситуацией математической, лингвистической или иной задачи, ориентирование в ней.
- 2) Овладение образцом такого преобразования материала, которое выявляет наиболее существенные отношения, служащие основой решения задачи данного вида.
- 3) Фиксация выявленных отношений в форме той или иной (предметной или знаковой) модели.
- 4) Выявление тех свойств выделенного отношения, благодаря которым можно вывести условия и способы решения исходной частной задачи.

Принятая в традиционной системе обучения методика использования наглядного материала, утверждают В.В.Давыдов и Д.Б.Эльконин, способствует лишь формированию обобщений эмпирического характера, так как наглядный образ не является наиболее удачной формой ознакомления с существенными признаками того или иного явления. Такой формой может быть предметная или знаковая модель. Таким образом, отрицается универсальное использование на начальных ступенях обучения принципа наглядности.

Организация обучения, построенного по теоретическому типу, по мнению В.В.Давыдова и его последователей, наиболее благоприятна для умственного развития ребенка, поэтому такое обучение они называли *развивающим*.

Теория поэтапного формирования умственных действий. В отечественной психологии разработана одна из интереснейших теорий усвоения - **теория поэтапного формирования умственных действий** (Л.С. Выготский, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина). В ее основе лежит идея о принципиальной общности внутренней и внешней деятельности человека. Согласно этой идее, умственное развитие, как и усвоение знаний, навыков, умений, происходит путем **интериоризации**, т.е. поэтапным переходом «материальной» (внешней) деятельности во внутренний умственный план. В результате такого перехода внешние действия с внешними предметами преобразуются в умственные - интериоризируются. При этом они подвергаются обобщению, вербализуются, сокращаются, становятся готовыми к дальнейшему внутреннему развитию, которое может превышать возможности внешней деятельности.

Последовательность обучения на основе теории поэтапного формирования умственных действий складывается из этапов.

1. *Предварительное знакомство с действием, создание ООД.* Происходит предварительное ознакомление с действием, т.е. построение в сознании обучаемого ориентировочной основы действия (обозначим это как ООД). ООД – текстуально или графически оформленная модель изучаемого действия, система условий правильного его выполнения. Различают несколько типов ООД: полный, неполный, инвариантный и др.
2. *Материальное (материализованное) действие.* Обучаемые выполняют материальное (материализованное) действие в соответствии с учебным заданием во внешней материальной, развернутой форме. Они получают и работают с информацией в виде различных материальных объектов: реальных предметов или их моделей, схем, макетов, чертежей и т.д., сверяя свои действия с ООД (инструкцией).
3. *Этап внешней речи.* После выполнения нескольких однотипных действий необходимость обращаться к инструкции отпадает и функцию ориентировочной основы выполняет внешняя речь. Обучаемые проговаривают вслух то действие, ту операцию, которую в данный момент осваивают. В их сознании происходит обобщение, сокращение учебной информации, а выполняемое действие начинает автоматизироваться.
4. *Этап внутренней речи.* Обучаемые проговаривают выполняемое действие, операцию про себя, при этом проговариваемый текст необязательно должен быть полным, обучаемые могут проговаривать только наиболее сложные, значимые элементы действия, что способствует его дальнейшему мысленному свертыванию и обобщению.
5. *Этап автоматизированного действия.* Обучаемые автоматически выполняют отработываемое действие, даже мысленно не контролируя себя, правильно ли оно выполняется. Это свидетельствует о том, что действие интериоризировалось, перешло во внутренний план и необходимость во внешней опоре отпала.

Бихевиористские теории научения. В бихевиористских теориях (Э.Торндайк, Д.Уотсон, Б.Скиннер и др.) общая формула усвоения выглядит так: «стимул - реакция - подкрепление». Стимул - это побудительная причина или ситуация (задача, вопрос и т.п.), реакция на стимул - само действие (физическое, умственное), подкрепление - сигнал о правильности выполнения действия (материальное или моральное стимулирование).

Отрицая сознание как основной компонент человеческих психологических процессов, бихевиористы анализируют лишь внешние, поведенческие акты, которые, по их мнению, образуются путем механического (физиологического) закрепления адекватных реакций на стимулы. Обучающие упражнения, построенные на бихевиористской теории усвоения, состоят из мелких, дробных порций информации, повторяемых многократно в различных сочетаниях и обеспечивающих их запоминание.

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

Суггестопедическая концепция обучения - это обучение на основе эмоционального внушения в бодрствующем состоянии, приводящее к сверхзапоминанию. Оно предполагает комплексное использование всех вербальных и невербальных, внешних и внутренних средств суггестии (внушения).

Реализация данной концепции предполагает создание особых психолого-педагогических условий обучения.

Для преподавателя это означает:

- *высокий авторитет*: широкая известность, впечатляющие успехи в обучении, выдающиеся личные качества, сила убеждения и др.;
- *инфантилизация* : установление естественной обстановки доверия, когда обучаемый как бы вверяет себя преподавателю;
- *двуплановость при введении нового материала*: каждое слово, несущее самостоятельную смысловую нагрузку, сопровождается соответствующей интонацией, жестом, мимикой и т.д.

Для обучаемого необходимы:

- *формирование веры* в осуществимость задач обучения;
- *постоянное положительное эмоциональное подкрепление* за счет эстетических и комфортных условий; внушения мысли об огромных возможностях интеллекта обучаемых; демонстрации быстрого продвижения вперед в изучении дисциплины и др.;
- *«погружение» в учебную дисциплину*, концентрированное изучение материала: каждый день только одна учебная дисциплина по 4-6 часов в течение 2-3 месяцев и др.

Основы суггестопедии заложены в трудах В.Н. Мясищева, Д.Н. Узнадзе, Б.Д. Парыгина, Г.К. Лозанова и др.

Теория нейролингвистического программирования (НЛП) представляет процесс обучения в виде движения информации сквозь нервную систему человека. В модели НЛП выделяются:

- 1) вход информации, ее хранение, переработка и выход - воспроизведение в той или иной форме;
- 2) два вида информации: сенсорная (нейро) и вербальная (лингво), откуда и произошло название «нейролингвистическое»;
- 3) три типа, три модальности детей, отличающихся развитием визуальных (видение), аудиальных (слышание) или кинестетических (прикосновение) каналов прохождения информации;
- 4) два типа детей, отличающихся развитием различных полушарий мозга: левополушарные (где локализованы процессы логического, вербального мышления) и правополушарные (где в основном сосредоточены эмоциональные процессы).

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

2.4. Классификация педагогических технологий

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 (рис. 3).

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.

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 научной концепции** усвоения опыта выделяются: *ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие* Можно

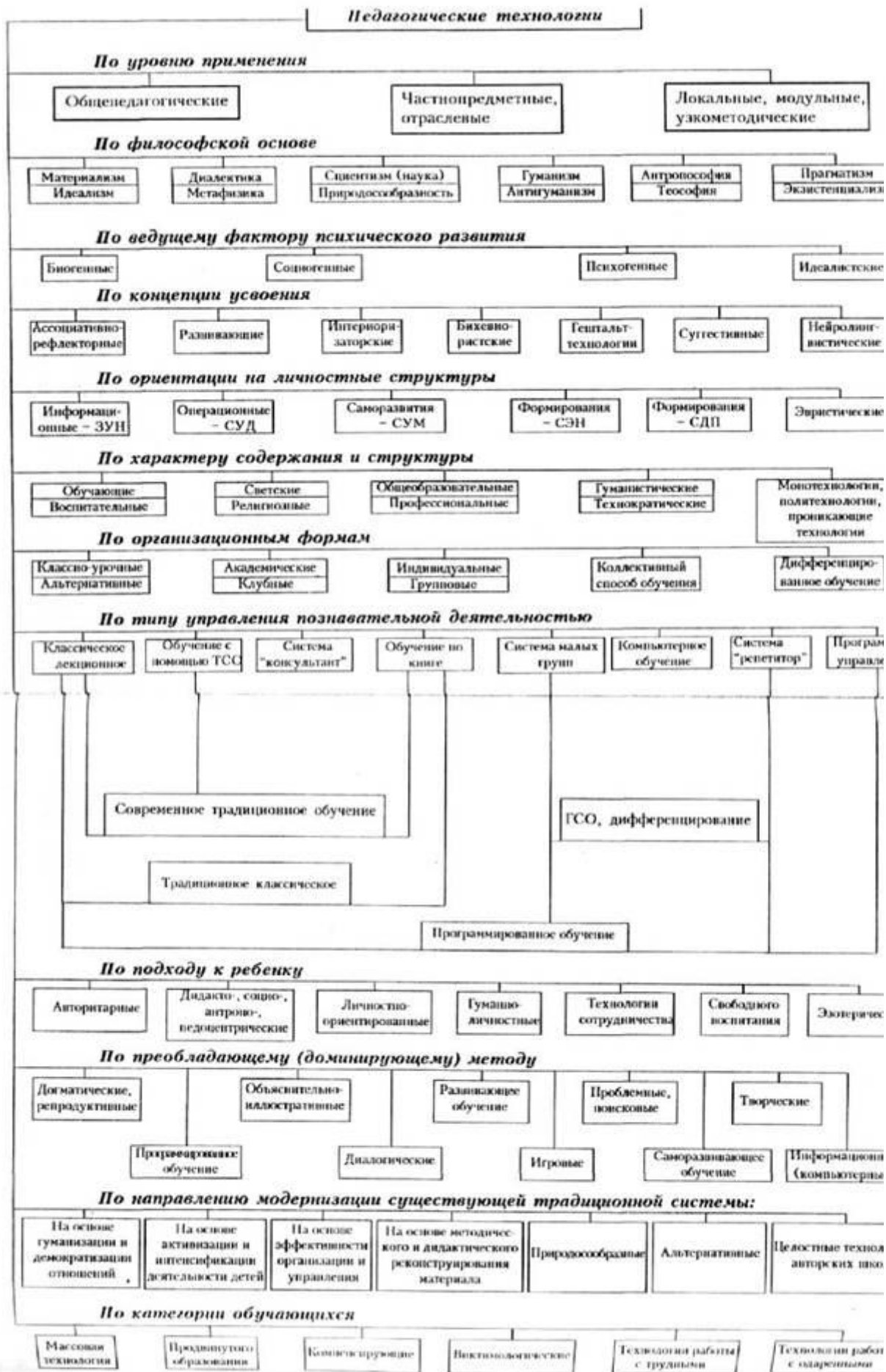
упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.

- **По ориентации на личностные структуры:** *информационные технологии* (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 самоуправляющихся механизмов личности - СУМ); *эвристические* (развитие творческих способностей) и *прикладные* (формирование действенно-практической сферы -

сдп).

- **По характеру содержания и структуры** называются технологии: *обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и 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 такая классификация педагогических систем (технологий). Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть *разомкнутым* (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), *циклическим* (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 (по В.П.Беспалько - дидактических систем):

- 1) *классическое лекционное обучение* (управление - разомкнутое, рассеянное, ручное);
- 2) *обучение с помощью аудиовизуальных технических средств* (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);
- 3) *система «консультант»* (разомкнутое, направленное, ручное);
- 4) *обучение с помощью учебной книги* (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа;
- 5) *система «малых групп»* (циклическое, рассеянное, ручное) - групповые, дифференцированные способы обучения;
- 6) *компьютерное обучение* (циклическое, рассеянное, автоматизированное);
- 7) *система «репетитор»* (циклическое, направленное, ручное) - индивидуальное обучение;
- 8) *«программное обучение»* (циклическое, 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.

• **Способу методу 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, названия большого класса современных технологий определяются *содержанием тех модернизаций и модификаций*, которым в них подвергается существующая традиционная система.

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. По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий.

а) **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.

б) **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.

в) **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, Инге Унт, В.Д. Шадриков), перспективноопережающее 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.

г) *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 СЮ. Курганова, система «Экология и диалектика» Л.В.Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий М.Б. Воловича и др.

д) *Природосообразные, использующие методы народной педагогики*, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка; обучение по Л.Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушнiru, технология М. Монтессори и Др.

е) *Альтернативные*: вальдорфская педагогика Р.Штейнера, технология свободного труда С.Френе, технология вероятностного образования А.М.Лобка.

ж) 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.).

2.5. Описание и анализ педагогической технологии

Описание технологии предполагает раскрытие всех основных ее характеристик, что делает возможным ее воспроизведение.

Описание (и анализ) педагогической технологии можно представить в следующей структуре.

1. Идентификация данной педагогической технологии в соответствии с принятой систематизацией (классификационной системой).

2. Название технологии, отражающее основные качества, принципиальную идею, существо применяемой системы обучения, наконец, основное направление модернизации учебно-воспитательного процесса.

3. Концептуальная часть (краткое описание руководящих идей, гипотез, принципов технологии, способствующее пониманию, трактовке ее построения и функционирования):

- целевые установки и ориентации;
 - основные идеи и принципы (основной используемый фактор развития, научная концепция усвоения);
 - позиция ребенка в образовательном процессе.
4. *Особенности содержания образования*:
- ориентация на личностные структуры (ЗУН, СУД, СУМ, СЭН, СДП);
 - объем и характер содержания образования;

- дидактическая структура учебного плана, материала, программ, формы изложения.

5. Процессуальная характеристика:

- особенности методики, применения методов и средств обучения;
- мотивационная характеристика;
- организационные формы образовательного процесса;
- управление образовательным процессом (диагностика, планирование, регламент, коррекция);
- категория учащихся, на которых рассчитана технология.

6. Программно-методическое обеспечение:

- учебные планы и программы;
- учебные и методические пособия;
- дидактические материалы;
- наглядные и технические средства обучения;
- диагностический инструментарий.

Экспертиза педагогической технологии является многоаспектной.

Концептуальная часть рассматривается с позиции новизны (инновационное), альтернативности, гуманизма и демократизма, современности.

Содержание образования в рамках технологии рассматривается с позиций современных теорий общего среднего образования, принципов системности, идей развивающего обучения и социального заказа.

В процессуальной характеристике прежде всего определяется целесообразность и оптимальность отдельных элементов, комплексность всех методических средств, управляемость, адекватность содержанию образования и контингенту обучаемых.

Программно-методическое обеспечение должно удовлетворять требованиям научности, технологичности, достаточной полноты и реальности осуществления.

Главным критерием оценки педагогической технологии является ее эффективность и результативность. Выполнение этих требований рассматривается в приложении к учителю, ученику и общественно-родительскому контингенту лиц.

Литература

1. *Атутов П. Р.* Технология и современное образование //Педагогика. - 1996. - №2.
2. *Афанасьев ВТ.* Системность и общество. - М., 1980.

3. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация процесса обучения. - М., 1977.
4. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995.
5. *Беспалько В.П.* Слабеваемые педагогической технологии. - М., 1989.
6. *Бордовский Г.Л., Извозчиков В.А.* Новые технологии обучения: Вопросы терминологии // Педагогика. -1993. - № 5.
7. *Воловий М.Б.* Наука обучать (технология преподавания математики). - М., 1995.
8. *Гальперин П.Я.* Методы обучения и умственное развитие. - М., 1985.
9. *Гершунский Б.С.* Педагогическая прогностика. - Киев, 1986.
10. *Гриндер М.* Исправление школьного конвейера, или НЛП в педагогике. - М., 1995.
11. *Гузев НИ* Еще одна точка зрения // Народное образование. -1997. - № 6.
12. *Гуружанов В.Л.* Вопросы экспертизы образовательных технологий // Психологическая ука и образование. -1997. - № 2.
13. *Гусинский Э.Н.* Построение теории образования на основе междисциплинарного системного подхода. - М.: Школа, 1994.
14. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. - М., 1996.
15. *Долгополов Н.* Гештальт-подход // Частная школа. -1995. - №1.
16. *Дреер А.* Преподавание в средней школе США. - М., 1983.
17. *Занков Л.В.* Избранные педагогические труды. - М., 1990.
18. *Ильясов ИИ* Структура процесса учения. — М., 1986.
19. *Кларин М.В.* Инновации в мировой педагогике. - Рига, 1995.
20. *Кларин М.В.* Педагогическая технология. - М., 1989.
21. *Колесникова И. А.* Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. - 1995. - .К» 6
22. *Краевский В.В., Лернер И.Я.* Процесс обучения и его закономерности // Дидактика средней Школы. - М.: Педагогика, 1982.
23. *Кудрявцев П.О.* Проблемное обучение. Истоки и сущность. - М.: Знание, 1991.
24. *Ланда Л.Н.* Алгоритмизация в обучении. - М.: Правда, 1966.
25. *Лернер И.Я.* Дидактические основы методов обучения. - М., 1981.
26. *Лихачев Б.Т.* Педагогика. - М., 1992.

27. *Лозанов Г.* Суггестология и суггестопедия. - София, 1978.
28. *Менчинская Н.А.* Проблемы учения и умственного развития. - М., 1989.
29. *Монахов В.М.* Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. - Волгоград, 1995.
30. *Пидкасистый П.И.* Педагогика. - М.: Роспедагентство, 1996.
31. *Питюков В.Ю.* Основы педагогической технологии. - М., 1997.
32. *Разин В.* Философия образования: предмет, концепция, направления изучения // А1та таСег. Вестник высшей школы. -1991. - №1.
33. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962.
34. *Селевко Г. К.* Опыт системного анализа современных педагогических систем // Школьные технологии. -1996. - N3.
35. Теоретические основы процесса обучения /Под ред. В.В.Краевского, И.Я.Лернера. - М., 1989.
36. *Уланов.* Российская школа в европейском контексте //Директор школы. - 1996. - №3.
37. *Фридман Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога. - М.: Просвещение, 1987.
38. *Фридман Л.М.* Психологическая наука - учителю. - М., 1985.
39. Центр нейролингвистического программирования в образовании // Частная школа. 1994. -МИ.
40. *Чошанов М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М.: Народное образование, 1996.
41. *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательные политики. - М.: Логос, 1993.
42. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. - М.: 1996.
43. *Шварцман К.А.* Философия и воспитание. - М.: Политиздат, 1989.
44. *Щедровицкий П.Г.* Лекции по философии образования. - М., 1993.
45. *Щукина Г.И., Пидкасистый П.И.* Педагогические проблемы формирования познавательного интереса. - М., 1988.
46. *Эльконин Д.Б., Занков ЛВ.* Проблемы развивающего обучения. - М., 1986.
47. *Юдин В.В.* Педагогическая технология. - Ярославль, 1997.

III. Современное традиционное обучение (ТО)

Нет силы более

могущественной, чем традиция. Ф. Энгельс

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

Отличительными признаками традиционной классно-урочной технологии являются:

- 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 является 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.

Классификационные параметры ТО

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: педагогика принуждения.

По основному фактору развития: социогенная - с допущениями биогенного фактора.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная с опорой на суггестию (образец, пример).

По ориентации на личностные структуры - информационная, ЗУН.

По характеру содержания: светская, технократическая, общеобразовательная, дидактоцентрическая.

По типу управления: традиционное классическое + ТСО.

По организационным формам: классно-урочная, академическая.

По подходу к ребенку: авторитарная.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации

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 гармоническое развитие каждого ученика;
- воспитание идейно убежденных борцов за коммунизм, за светлое будущее всего человечества;
- воспитание сознательных и высокообразованных людей, способных как к физическому, так и к умственному труду.

Таким образом, по своему характеру цели ТО представляет воспитание личности с заданными свойствами.

По содержанию цели ТО ориентированы преимущественно на усвоение 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 составе нравственного воспитания, но парадигма представления цели в виде набора запланированных качеств (стандартов обучения) осталась прежней.

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

Концептуальные положения

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

- научности (ложных знаний не может быть, могут быть только неполные);
- природосообразности (обучение определяется развитием, не форсируется);

- последовательности и систематичности (последовательная линейная логика процесса, от частного к общему);
- доступности (от известного к неизвестному, от легкого к трудному, усвоение готовых ЗУН);
- прочности (повторение - мать учения);
- сознательности и активности (знай поставленную учителем задачу и будь активен в выполнении команд);
- принцип наглядности (привлечение различных органов чувств к восприятию);
- принцип связи теории с практикой (определенная часть учебного процесса отводится применению знаний);
- учета 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.

Особенности содержания

Содержание образования в традиционной массовой школе, сложилось еще в годы советской власти (оно определялось задачами индустриализации страны, погоней за уровнем технически развитых капиталистических стран, общей ролью научно-технического прогресса) и по сей день является **технократическим**. Знания адресуются, в основном, к рассудочному 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 двигаться ребенку.

Обучение обладает подавляющим приоритетом перед воспитанием. Учебные и воспитательные предметы не взаимосвязаны. Клубные формы работы занимают в объеме финансирования 3% от академических. В воспитательной работе процветает педагогика мероприятий, негативизм воспитательных воздействий.

Особенности методики

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

Авторитаризм процесса обучения проявляется в:

- регламентации деятельности, принудительности обучающих процедур («школа насилует личность»);
- 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 в ТО 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, обмана, конформизма - «школа уродует личность»).

Оценивание деятельности учащихся. Традиционной педагогикой 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 ТО 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 второгодничества 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.

Традиционная форма обучения - классно-урочная. Ее отличают:

Положительные стороны

Систематический характер обучения
Упорядоченная, логически правильная подача учебного материала
Организационная четкость
Постоянное эмоциональное воздействие личности учителя
Оптимальные затраты ресурсов при массовом обучении

Отрицательные стороны

Шаблонное построение, однообразие
Нерациональное распределение времени урока
На уроке обеспечивается лишь первоначальная ориентировка в материале, а достижение высоких уровней перекладывается на домашние задания
Учащиеся изолируются от общения друг с другом
Отсутствие самостоятельности
Пассивность или видимость активности учащихся
Слабая речевая деятельность (среднее время говорения ученика 2 минуты в день)
Слабая обратная связь. Усредненный подход
Отсутствие индивидуального обучения

К традиционным технологиям относят и *лекционно-семинарско-зачетную систему (форму)* обучения: сначала учебный материал преподносится классу лекционным методом, а затем прорабатывается (усваивается, применяется) на семинарских, практических и лабораторных занятиях, и результаты усвоения проверяются в форме зачетов.

Литература

1. *Горячев Б.В.* Управление лекционно-семинарской и зачетной системой в школе. - М., 1994.
2. *Дреер А.* Преподавание в средней школе США. - М., 1983.
3. *Ильина Т.А.* Педагогика. - М., 1984.
4. *Константинов Н.А. и др.* История педагогики. - М.: Просвещение, 1982.

5. Концепция общего среднего образования. - М., 1988.
6. *Лихачев Б. Т.* Педагогика. -М.: Прометей, 1992.
7. *Махмутов М.И.* Современный урок. - М., 1985.
8. Педагогика / Под ред. Ю.К.Бабанского. - М., 1983.
9. Педагогика / Под ред. С.П.Баранова, Т.В.Воликовой, В.А.Сластенина. - М., 1976.
10. Педагогика / Под ред. Б.П.Есипова. - М., 1967.
11. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. - М.: Роспедагентство, 1996.
12. Педагогика / Под ред. Г.И.Щукиной, Е.Я.Голанта, К.Д.Радиной. - М., 1966.
13. Педагогика школы / Под ред. И.Т.Огородникова. - М., 1978.
14. Педагогика школы / Под ред. Г.И.Щукиной. - М., 1977.
15. Педагогическая энциклопедия. - М., 1965.
16. Педагогический словарь: В 2-х т. - М., 1960.
17. *СидорюлнА.М.* Парад предрассудков. - М.: Знание, 1992.
18. Теоретические основы содержания общего среднего образования //Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. - М., 1983.
19. *Чередов ИМ.* Формы учебной работы в средней школе. М.: Просвещение, 1988.

IV. Педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса

Личностно-ориентированные технологии представляют собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики.

В центре внимания личностно-ориентированных технологий - уникальная целостная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Именно достижение личностью таких качеств провозглашается главной целью воспитания в отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционной технологии.

Своеобразие парадигмы целей личностно-ориентированных технологий заключается в ориентации на свойства личности, ее формирование, ее 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.

Технологии личностной ориентации пытаются найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: берут на вооружение методы психодиагностики изменяют отношения и организацию деятельности детей, применяют разнообразные и мощные средства обучения (в том числе компьютер), перестраивают содержание образования.

Личностно-ориентированные технологии противопоставляют авторитарному, обезличенному и обездушенному подходу к ребенку в традиционной технологии - атмосфере любви, заботы, сотрудничества, создают условия для творчества и самоактуализации личности.

4.1. Педагогика сотрудничества

Человек есть мера всех вещей.

Протагор

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

Как целостная технология, педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно-исполнительского инструментария; она вся «рассыпана» по сотням статей и книг, ее идеи вошли почти во все современные педагогические технологии, составили основу «Концепции среднего образования

Российской Федерации». Поэтому педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа *«проникающую» технологию*, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии как их часть.

Классификационные характеристики технологии «Педагогика сотрудничества»

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая.

По основному фактору развития: комплексная: био-, социопсихогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + поэтапная интериоризация.

По ориентации на личностные структуры: всесторонне гармоническая.

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 (сотрудничество).

По преобладающему методу: проблемно-поисковая, творческая, диалогическая, игровая.

По категории обучаемых: массовая (все категории).

Целевые ориентации

- Переход от педагогики требований к педагогике отношений.
- Гуманно-личностный подход к ребенку.
- Единство обучения и воспитания.

Концепция сотрудничества

В «Концепции среднего образования Российской Федерации» 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». Традиционное обучение основано на положении учителя в качестве субъекта, а ученика - объекта педагогического процесса. В концепции сотрудничества это положение заменяется представлением об ученике как о субъекте своей учебной деятельности.

Поэтому два субъекта одного процесса должны действовать вместе, быть сотоварищами, партнерами, составлять союз более старшего и опытного с менее опытным (но обладающим преимуществами молодости); ни один из них не должен стоять над другим.

Сотрудничество в отношениях «ученик - ученик» реализуется в общей жизнедеятельности школьных коллективов, принимая различные формы (содружества, соучастия, сопереживания, сотворчества, соуправления).

В рамках общешкольного 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).

Особенности содержания и методики

В педагогике сотрудничества выделяются четыре направления:

- Гуманно-личностный подход к ребенку.
- Дидактический активизирующий и развивающий комплекс.
- Концепция воспитания.
- Педагогизация окружающей среды.

Гуманно-личностный подход

Гуманно-личностный подход ставит в центр школьной образовательной системы развитие всей целостной совокупности качеств личности. Мера этого развития провозглашается главным результатом школьного образования, критерием качества работы учителя, воспитателя, руководителя, воспитательного учреждения в целом.

Такой подход обращает школу к личности ребенка, к его внутреннему миру, где таятся еще не развитые способности и возможности, нравственные потенции свободы и справедливости, добра и счастья. Цель школы - разбудить, вызвать к жизни эти внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности.

Гуманно-личностный подход к ребенку в учебно-воспитательном процессе - это ключевое звено, коммуникативная основа личностно ориентированных педагогических технологий. Он объединяет следующие идеи:

- новый взгляд на личность как цель образования, личностную направленность учебно-воспитательного процесса;
- гуманизацию и демократизацию педагогических отношений;
- отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях;
- новую трактовку индивидуального подхода;
- формирование положительной Я-концепции.

Новый взгляд на личность представляют следующие позиции:

- личность проявляется, выступает в раннем детстве, ребенок в школе - пол ноценная человеческая личность;
- личность является субъектом, а не объектом в педагогическом процессе;
- личность - цель образовательной системы, а не средство для достижения каких-либо внешних целей;
- каждый ребенок обладает способностями, многие дети талантливы;
- приоритетными качествами личности являются высшие этические ценности (доброта, любовь, трудолюбие, совесть, достоинство, гражданственность и др.).

Гуманизация и демократизация педагогических отношений. Личностные отношения являются важнейшим фактором, определяющим результаты учебно-воспитательного процесса.

Гуманное отношение к детям включает:

- педагогическую любовь к детям, заинтересованность в их судьбе;
- оптимистическую веру в ребенка;
- сотрудничество, мастерство общения;
- отсутствие прямого принуждения;
- приоритет положительного стимулирования;
- терпимость к детским недостаткам. Демократизация отношений утверждает:
- уравнивание ученика и учителя в правах;
- право ребенка на свободный выбор;
- право на ошибку;
- право на собственную точку зрения;
- соблюдение Конвенции о правах ребенка;
- стиль отношений учителя и учеников: не запрещать, а направлять; не управлять, а соуправлять; не принуждать, а убеждать; не командовать, а организовывать; не ограничивать, а предоставлять свободу выбора.

Ученье без принуждения. Основным содержанием новых отношений является отмена принуждения как негуманного и не дающего результата средства. Проблема - не в абсолютизации принципа, а в определении разумной меры. Вообще воспитание невозможно без принуждения: это есть усвоение системы общественных запретов. Но наказание унижает, угнетает, замедляет развитие, воспитывает раба. Надо отойти от принуждения до таких рамок, когда оно не будет вызывать отторжения.

Ученье без принуждения характеризует:

- требовательность без принуждения, основанная на доверии;
- увлеченность, рожденная интересным преподаванием;
- замена принуждения желанием, которое порождает успех;
- ставка на самостоятельность и самодеятельность детей;
- применение косвенных требований через коллектив.

Новая трактовка индивидуального подхода. Суть нового индивидуального подхода в том, чтобы идти в системе образования не от учебного предмета к ребенку, а от ребенка к учебному предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок, учить его с учетом потенциальных возможностей, которые необходимо развивать, совершенствовать, обогащать. Новая трактовка индивидуального подхода включает:

- отказ от ориентировки на среднего ученика;
- поиск лучших качеств личности;
- применение психолого-педагогической диагностики личности (интересы, способности, направленность, Я-концепция, качества характера, особенности мыслительных процессов);
- учет особенностей личности в учебно-воспитательном процессе;
- прогнозирование развития личности;
- конструирование индивидуальных программ развития, его коррекция.

Формирование положительной Я-концепции личности. Я-концепция - это система осознанных и неосознанных представлений личности о самой себе, на основе которых она строит свое поведение.

В школьные годы Я-концепция - основа внутреннего стимулирующего механизма личности. Положительная, мажорная Я-концепция (Я нравлюсь, Я способен, Я значу) способствует успеху, эффективной деятельности, положительным проявлениям личности. Отрицательная Я-концепция (Я не нравлюсь, не способен, не нужен) мешает успеху, ухудшает результаты, способствует изменению личности в отрицательную сторону.

Личностный подход включает как одну из важнейших задач формирование у ребенка положительной Я-концепции. Для этого в первую очередь необходимо:

- видеть в каждом ученике уникальную личность, уважать ее, понимать, при нимать, верить в нее («Все дети талантливы» - вот убеждение учителя);
- создавать личности ситуацию успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности, чтобы школьная жизнедеятельность, учеба приносили ребенку радость; «Учиться победно!»;
- исключить прямое принуждение, а также акценты на отставание и другие недостатки ребенка; понимать причины детского незнания и неправильного поведения и устранять их, не нанося ущерба достоинству, Я-концепции ребенка («Ребенок хорош, плох его поступок»);
- предоставлять возможности и помогать детям реализовывать себя в положительной деятельности «В каждом ребенке - чудо; ожидай его!».

Дидактический активизирующий и развивающий комплекс

Дидактический активизирующий и развивающий комплекс педагогики сотрудничества открывает новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов «чему» и «как» учить сегодня детей:

- содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как самодовлеющая цель школы;
- обучение ведется прежде всего обобщенным знаниям, умениям и навыкам и способам мышления;
- идет объединение, интеграция школьных дисциплин;
- вариативность и дифференциация обучения;
- используется положительная стимуляция ученья. 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, в игре как средстве демократизации личности Д.Б.Эльконина, в современных идеях гармонизации и гуманитаризации образования Е.Н.Ильина, Б.М.Йеменского и др.

Концепция воспитания

Концептуальные положения педагогики сотрудничества отражают важнейшие тенденции, по 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, его индивидуальности;
- возрождение русских национальных и культурных традиций;
- сочетание индивидуального и коллективного воспитания;
- постановка трудной цели.

Идеология и технология педагогики сотрудничества служат не только основанием целой системы методов обучения и воспитания, но во многом и определяет содержание образования.

Педагогизация окружающей среды

Педагогика сотрудничества ставит школу в ведущее, ответственное положение по отношению к остальным институтам воспитания, деятельность которых должна быть рассмотрена и организована с позиций педагогической целесообразности.

Важнейшими социальными институтами, формирующими подрастающую личность, являются школа, семья и социальное окружение (среда). Результаты (личность выпускника) определяются совместным действием всех трех источников воспитания. Поэтому на первый план выдвигаются идеи компетентного управления, сотрудничества с родителями, влияния на общественные и государственные институты защиты детства, их общая забота о подрастающем поколении - будущем всей страны.

Аналоги. «Педагогика сотрудничества» как проникающая технология широко применяется в работе учителей и целых школ, как в России, так и за рубежом. Кроме вышеупомянутых, можно указать также известные школы и имена:

Агишева З.И. (Йошкар-Ола, Марий-Эл);

Жаренова Т.Н. (Лакинск, Владимирская обл.);

Англия: Саммерхилл (Педагогика свободы по А.Нейлу);

США: Бруклайн (Демократия в действии), Нью-Йорк («Справедливое сообщество» Л.Кольберга);

Швейцария: Иттиген (Вальдорфская школа).

Литература

Х.Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! - М.: Просвещение, 1990.

2. *Берулаева М.Н. Общедидактические подходы к гуманизации образования // Педагогика. -1994. - № 5.*

3. *Бударный А. Принципиально новая организация открывает путь к перестройке процесса обучения в школе //Народное образование. — 1988 — № 1.*

4. *Иванов ИМ. Методика коммунарского воспитания. - М.: Просвещение, 1990.*

5. *Ильин Е.Н. Путь к ученику. - М.: Просвещение, 1988.*

6. *Концепция общего среднего образования. - М.: ВНИК "Школа", 1988.*

7. *Кочетов А.И. и др. Эксперимент по программе воспитательной работы в школе. - Ярославль, 1994.*

8. *Лысенкова С.Н. Когда легко учиться. - М.: Просвещение, 1989.*

9. *Мухин М.И. Гуманизм педагогики В.А.Сухомлинского. - М., 1994.*

10. *Отчеты о встречах учителей-новаторов (Учительская газета): Педагогика сотрудничества. -1986. -18 марта. Демократизация личности. -1987. -17 октября.*

Методика обновления. -1988.-19 марта.

Войдем в новую школу. -1988.-18 октября.

От ученика - к личности // Первое сентября. - 03.09.96.

11. Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. - М., 1987.

12. *Селевко Г. К.* Активизация психологических факторов развития и личностный подход к учащимся // Тезисы Всесоюзной конференции «Развитие личности». - М.: МГУ, 1989.

13. *Селевко Г.К.* Опыт разработки теории педагогики сотрудничества // Республиканская конференция по активным методам обучения. - Пермь, 1991.

14. *Селевко Г.К, Тихомирова Н.К* Педагогика сотрудничества. Методические рекомендации. Ч. I, II. - Ярославль, 1988, 1989.

15. *Селевко Г.К, Тихомирова Н.К.* Педагогика сотрудничества и перестройка школы. - Ярославль, 1990.

16. *Сериков В.В.* Личностно-ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - № 5.

17. *Соловейчик С.Л.* Педагогика для всех. - М.: Просвещение, 1987.

18. *Цирлина ТВ.* На пути к совершенству. - М.: Сентябрь, 1997.

19. *Цукерман ГА.* Виды общения в обучении. - М.: Пеленг, 1993.

20. *Шаталов В. Ф.* Куда и как исчезли тройки. - М.: Просвещение, 1990.

4.2. Гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили

Дари себя детям Из «Заповедей» Ш.А.Амонашвили

Амонашвили Шалва Александрович - академик РАО, известный советский и грузинский педагог - ученый и практик. Разработал и воплотил в своей экспертной школе педагогику сотрудничества, личностный подход, оригинальные методики обучения языку и математике. Своеобразным итогом, идеолог его педагогической деятельности является технология «Школа жизни», изложенная в его «Трактате о начальной ступени образования, построенного принципах гуманно-личностной педагогики».

Классификационные параметры технологии Ш. А. Амонашвили

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая + религиозная.

По основному фактору развития: социогенная + биогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: эмоционально-нравственная: СЭН + 2) ЗУН.

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская с элементами религиозной культуры, гуманитарная, общеобразовательная, человекоориентированная.

По типу управления: система малых групп.

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

- Способствовать 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.

Концептуальные положения

- Все положения личностного подхода педагогики сотрудничества (п. 4.1).
- Ребенок как явление несет в себе жизненную миссию, которой он должен служить.
- Ребенок - высшее творение Природы и Космоса и несет в себе их черты - могущество и безграничность.
- Целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению и к свободе.

Особенности содержания

Важнейшие умения и способности и соответствующие им дисциплины или уроки: познавательное чтение; письменно-речевая деятельность; лингвистическое чутье (уроки родного языка); математическое воображение; осмысление высоких математических понятий (бесконечность, вечность, мироздание, многообразие и др.); постижение прекрасного (уроки о природе); планирование деятельности; смелость и выносливость; общение; иноязычная речь; шахматы; духовная жизнь; осмысление высоких духовных материй и ценностей (Дух, Душа, Сердце, Благо, Любовь, Жизнь, Смерть и др.);

постижение красоты всего окружающего (музыка, изобразительное искусство, балет, театр и др.).

Особенности методики

Перечисленные знания и умения формируются с помощью специального содержания методик и методических приемов, среди которых:

- *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, геронтогика, культ родителей;
- *учебная деятельность*: квазичтение и квазиписьмо, приемы материализации процессов чтения и письма, литературное творчество детей.

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

Урок. Урок - ведущая форма жизни детей (а не только процесса обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей. Урок - солнце, урок - радость, урок - дружба, урок - творчество, урок - труд, урок - игра, урок - встреча, урок - жизнь.

Литература

1. *Амонашвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьника. -М., 1984.
2. *Амонашвили Ш.А.* Единство цели. - М., 1988.
3. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети! - М., 1988.
4. *Амонашвили Ш.А.* Как живете, дети? - М., 1988.
5. *Амонашвили Ш.А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса. - Минск, 1990.
6. *Амонашвили Ш.А.* Обучение. Оценка. Отметка. - М.: Знание, 1980.
7. *Амонашвили Ш.А.* Размышления о гуманной педагогике. - М., 1996.
8. *Амонашвили Ш.А.* Созидая человека. - М., 1982.
9. *Амонашвили Ш.А.* Школа жизни // Учительская газета. -1996. - №15 - 23.

10. Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. - М., 1987.
11. Уроки Шалвы Амонашвили // Советский Союз. -1987. - №7.

4.3. Система Е.Н.Ильина: преподавание литературы как предмета, формирующего человека

Умножать, а не только уважать человека в человеке.

Е.Н.Ильин

Ильин Евгений Николаевич - учитель литературы 84-й школы г. Санкт-Петербурга. Создал оригинальную концепцию преподавания литературы как искусства и нравственно-этического курса, помогающего каждому ученику состояться Человеком.

Классификационные параметры системы Е.Н.Ильина

По уровню применения: частнопредметная.

По философской основе: гуманистическая.

По основному фактору развития: социогенная + психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная с элементами суггестии.

По ориентации на личностные структуры: эмоциональная сфера (СЭН).

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, гуманистическая, общеобразовательная.

По типу управления: система малых групп.

По организационным формам: традиционная классно-урочная, групповая с элементами индивидуального подхода.

По подходу к ребенку: лично-ориентированная.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная с элементами диалога, проблемности, творчества.

По направлению модернизации: гуманизация и демократизация педагогических отношений.

По категории обучаемых: массовая + продвинутая.

Целевые ориентации

- Нравственное и эмоциональное воспитание личности, в процессе которого осуществляется необходимое обучение.
- Преподавание литературы как искусства.

Концептуальные положения и гипотезы

- усвоение основ наук, составляющих главное содержание учебных предметов, создает возможность для формирования у учащихся научного мировоззрения, взглядов и убеждений, необходимых современному человеку;
- принцип гуманизации: нравственный потенциал книг порождает особую систему гуманистических знаний - убеждений;
- художественность: урок литературы строится по законам искусства (художественный анализ художественного произведения), закон трех О: очаровать книгой, окрылить героем, обворожить писателем;
- принцип обучающего воспитания: обучение - не доминирующий абсолют, а составная часть программы воспитания;
- в процессе учебной деятельности у школьников могут быть воспитаны такие важнейшие качества личности, как патриотизм, познавательная потребность, потребность в непрерывном самообразовании и саморазвитии, эмоциональная чувствительность, эстетические вкусы, нравственные основы, уважение и готовность к труду;
- идти к ребятам не только с темой урока, а с жгучей проблемой;
- нравственные категории общения с книгой значимее учебно-теоретических задач и упражнений;
- знание через общение и общение через знание - это двуединый процесс нравственного развития;
- сама личность учителей, классных руководителей, руководителей школ, их нравственный облик, идейно-политическая убежденность и педагогическое мастерство могут оказать самое большое влияние на формирование личности учащихся, на воспитание у них лучших качеств граждан нашей Родины;
- педагогика словесника - это педагогика экспрессии: «слово + чувство»;
- формула личностного подхода: любить + понимать + принимать + сострадать + помогать;
- метод духовного контакта;
- демократизм: общение с учеником как с личностью, духовно равной учителю;
- учитель - предметник, художник, врач;
- работу и жизнь учителя-словесника нельзя расчленять.

Особенности содержания

Каждое художественное произведение, изучение которого входит в программу школьного курса литературы, содержит множество нравственных проблем, которые так или иначе в

нем ставятся. Вопрос-проблему, которая служит ядром урока, учитель Ильин ставит так, чтобы:

- а) вопрос был для современных учащихся живучим, злободневным, лично значимым;
- б) был по возможности обращен не вообще к учащимся, а именно к школьникам данного класса или даже к конкретному ученику (ученице);
- в) ответ на него, разрешение проблемы, содержащейся в вопросе, требовали тщательного изучения произведения, учебника и дополнительной литературы, ознакомления с историей изучаемого произведения и с биографией автора.

Особенности методики

В обучении предмету формула развития выглядит так: от опыта личности - к анализу художественного произведения и от него - к Книге.

Способ введения ученика в структуру материала через «деталь» - «вопрос» - «проблему» универсален и может быть использован всеми учителями для создания проблемных ситуаций. Ответ на поставленные проблемы организуется в форме коллективного поиска, раскрепощенного обсуждения, дискуссии, организуемых и инициируемых учителем.

Урок литературы - это:

- человекоформирующий процесс; урок - **общение**, а не просто работа, это **искусство**, а не только учебное занятие, **жизнь**, а не часы в расписании;
- своеобразный одноактный **спектакль** с несколькими явлениями, сотворчество двух моралистов - писателя и учителя;
- не аргументы и факты, а **открытия**;
- **совместная деятельность** учителя и ученика на творческой основе, духовном равенстве и межличностном общении.

Всякий школьник учится по двум программам. Одну из них предлагает школа, а другую, как правило, более реальную - соседка по квартире, друзья по двору, иногда собственный отец, сбившийся с пути. Учителю надо учитывать обе эти программы.

Воздействие на «вторую программу» у Ильина идет на каждом уроке: здесь и сочинения о своих друзьях, родных и близких, и индивидуальное воздействие на личность яркими примерами из литературы, и оригинальные домашние «нравственные задания», беседы «по душам» на уроке и вне урока и многое другое.

В каждом случае Ильин руководствуется целью **помочь подростку поверить в свои силы, разбудить в нем лучшие качества личности, подвести к высотам гуманизма и гражданственности.**

Литература

1. *Иванихин В.В.* Почему у Ильина читают все. - М., 1990.

2. *Ильин Е.Н.* Герой нашего урока. - М., 1991.
3. *Ильин Е.Н.* Искусство общения. - М., 1982.
4. *Ильин Е.Н.* Путь к ученику. - М., 1988.
5. *Ильин Е.Н.* Рождение урока. - М.
6. *Ильин Е.Н.* Роман Шолохова «Поднятая целина».
7. *Ильин Е.Н.* Урок продолжается. - М., 1973.
8. *Ильин Е.Н.* Шаги навстречу. - М., 1986.

V. Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся

Принцип активности ребенка в процессе обучения был и остается одним из основных в дидактике. Под этим понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам.

Такого рода активность сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий и организации педагогической среды, т.е. применяемой педагогической технологии.

Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов.

К таким технологиям можно отнести игровые технологии, проблемное обучение, коммуникативные технологии, систему В.Ф.Шаталова, Е.Н.Ильина, Н.А. Зайцева, А.А. Окунева, Р.Г.Хазанкина, К.В.Маховой и другие.

5.1. Игровые технологии

Человеческая культура возникла и разворачивается в игре, как игра.

Й.Хейзинга

Игровая деятельность

Игра наряду с трудом и ученьем - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

По определению, игра - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В человеческой практике игровая деятельность выполняет такие функции:

- **развлекательную** (это основная функция игры - развлечь, доставить удовольствие, воодушевить, пробудить интерес);
- **коммуникативную**: освоение диалектики общения;
- **самореализации** в игре как полигоне человеческой практики;
- **игротерапевтическую**: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности;
- **диагностическую**: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игры;
- функцию **коррекции**: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей;
- **межнациональной коммуникации**: усвоение единых для всех людей социально-культурных ценностей;
- **социализации**: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития.

Большинству игр присущи четыре главные черты (по С.А.Шмакову):

- **свободная** развивающая **деятельность**, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата (процедурное удовольствие);
- **творческий**, в значительной мере импровизационный, очень активный **характер** этой деятельности («поле творчества»);
- **эмоциональная приподнятость** деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);
- **наличие** прямых или косвенных **правил**, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития.

В структуру игры как **деятельности** органично входит целеполагание, планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворения потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как **процесса** входят:

- а) роли, взятые на себя играющими;
- б) игровые действия как средство реализации этих ролей;

в) игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;

г) реальные отношения между играющими;

д) сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-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 элементы (иногда весьма существенные) более обширной технологии;
- в качестве урока (занятия) или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля);
- как технологии внеклассной работы (игры типа «Зарница», «Орленок», КТД и др.).

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных *педагогических игр*.

В отличие от игр вообще *педагогическая игра обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью*.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве ее средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и ученья во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр (рис. 4).

В первую очередь следует разделить игры по виду деятельности на физические (двигательные), интеллектуальные (умственные), трудовые, социальные и психологические.

По характеру педагогического процесса выделяются следующие группы игр:

- а) обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
- б) познавательные, воспитательные, развивающие;
- в) репродуктивные, продуктивные, творческие;
- г) коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические и др.

Обширна типология педагогических игр по характеру игровой методики. Укажем лишь важнейшие из применяемых типов: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные и игры-драматизации. По предметной области выделяются игры по всем школьным дисциплинам.

И, наконец, специфику игровой технологии в значительной степени определяет игровая среда: различают игры с предметами и без предметов, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные и с ТСО, а также с различными средствами передвижения.

Классификационные параметры игровых технологий

По уровню применения: все уровни. **По философской основе:** приспособляющаяся.
По основному фактору развития: психогенные.

По концепции усвоения опыта: ассоциативно-рефлекторные + гештальт + суггестия.

По ориентации на личностные структуры: ЗУН + СУД + СУМ + СЭН +

сдп.

По характеру содержания: все виды + проникающие.

По типу управления: все виды - от системы консультаций до программной.

По организационным формам: все формы.

По подходу к ребенку: свободное воспитание.

По преобладающему методу: развивающие, поисковые, творческие.

По направлению модернизации: активизация.

По категории обучаемых: массовая, все категории.

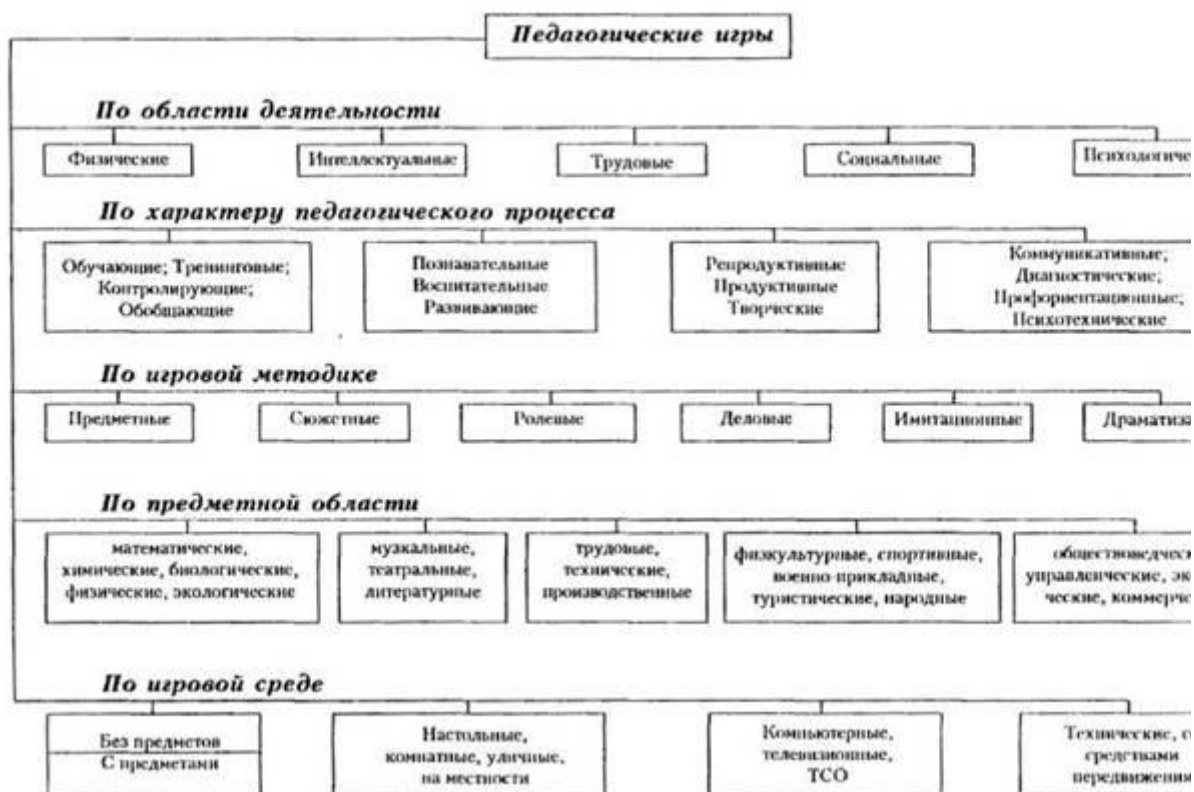


Рис. 4 Классификация педагогических игр

Спектр целевых ориентации

- Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение ЗУН в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.
- Воспитывающие: воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.
- Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.
- Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

Концептуальные основы игровых технологий

- Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.

- Игра - форма психогенного поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности (Д.Н.Узнадзе).
- Игра - пространство "внутренней социализации" ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С.Выготский).
- Игра - свобода личности в воображении, "иллюзорная реализация нереализуемых интересов" (А.Н.Леонтьев).
- Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.
- Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность, к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношения между людьми.
- В возрастной периодизации детей (Д.Б.Эльконин) особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования. Игра является ведущим видом деятельности для дошкольного возраста.

Особенности игровых технологий

Все следующие за дошкольным возрастными периодами со своими ведущими видами деятельности (младший школьный возраст - учебная деятельность, средний - общественно полезная, старший школьный возраст - учебно-профессиональная деятельность) не вытесняют игру, а продолжают включать ее в процесс

Игровые технологии в дошкольном периоде

Ролевой игрой ребенок овладевает к третьему году жизни, знакомится с человеческими отношениями, начинает различать внешнюю и внутреннюю сторону явлений, открывает у себя наличие переживаний и начинает ориентироваться в них.

У ребенка формируется воображение и символическая функция сознания, которые позволяют ему переносить свойства одних вещей на другие, возникает ориентация в собственных чувствах и формируются навыки их культурного выражения, что позволяет ребенку включаться в коллективную деятельность и общение.

В результате освоения игровой деятельности в дошкольном периоде формируется готовность к общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности учения.

Технология развивающих игр Б.П.Никитина

Программа игровой деятельности состоит из набора *развивающих игр*, которые при всем своем разнообразии исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями.

Каждая игра представляет собой *набор задач*, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из картона или пластика, деталей из конструктора-механика и т.д. В своих книгах Никитин предлагает развивающие игры с кубами, узорами, рамками и вкладышами Монтессори, уникабом, планами и картами, квадратами,

наборами «Угадай-ка», таблицами сотни, «точечками», «часами», термометром, кирпичиками, кубиками, конструкторами. Дети играют с мячами, веревками, резинками, камушками, орехами, пробками, пуговицами, палками и т.д. и т.п. Предметные развивающие игры лежат в основе строительно-трудовых и технических игр, и они напрямую связаны с интеллектом.

Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка в изометрии, чертеже, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с *разными способами передачи информации*.

Задачи имеют очень *широкий диапазон трудностей*: от доступных иногда двух-трех летнему малышу до непосильных среднему взрослому. Поэтому игры могут возбуждать интерес в течение многих лет (до взрослости). Постепенное возрастание трудности задач в играх позволяет ребенку *идти вперед* и совершенствоваться *самостоятельно*, т.е. *развивать свои творческие способности*, в отличие от обучения, где все объясняется и где формируются, в основном, только исполнительские черты в ребенке.

Решение задачи предстает перед ребенком не в абстрактной форме ответа математической задачи, а в виде рисунка, узора или сооружения из кубиков, кирпичиков, деталей конструктора, т.е. **в виде** видимых и осязаемых *вещей*. Это позволяет сопоставлять наглядно «задание» с «решением» и **самому проверять точность выполнения задания**.

В развивающих играх - в этом и заключается их главная особенность - удалось **объединить** один из основных принципов обучения **от простого к сложному** с очень важным принципом творческой деятельности **самостоятельно по способностям**, когда ребенок может подняться **до «потолка»** своих возможностей. Этот союз позволил разрешить в игре сразу несколько проблем, связанных с развитием творческих способностей:

- развивающие игры могут дать «пишу» для развития творческих способностей с *самого раннего* возраста;
- их задания-ступеньки всегда создают условия, *опережающие* развитие способностей;
- поднимаясь каждый раз *самостоятельно до своего «потолка»*, ребенок развивается наиболее успешно;
- развивающие игры могут быть очень *разнообразны по своему содержанию* и, кроме того, как и любые игры, они не терпят *принуждения* и создают атмосферу *свободного* и радостного творчества.

Игровые технологии в младшем школьном возрасте

Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно в игровую, самостоятельно организуются в групповую игру, продолжают игры с предметами, игрушками, появляются неимитационные игры.

В игровой модели учебного процесса создание проблемной ситуации происходит через введение игровой ситуации: проблемная ситуация проживается участниками в ее игровом

воплощении, основу деятельности составляет игровое моделирование, часть деятельности учащихся происходит в условно-игровом плане.

Ребята действуют по **игровым правилам** (так, в случае ролевых игр - по логике разыгрываемой роли, в имитационно-моделирующих играх наряду с ролевой позицией действуют «правила» имитируемой реальности). Игровая обстановка трансформирует и позицию учителя, который балансирует между ролью организатора, помощника и соучастника общего действия.

Итоги игры выступают в **двойном плане** - как игровой и как учебно-познавательный результат. Дидактическая функция игры реализуется через обсуждение игрового действия, анализ соотношения игровой ситуации как моделирующей, ее соотношения с реальностью. *Важнейшая роль в данной модели принадлежит заключительному ретроспективному обсуждению, в котором учащиеся совместно анализируют ход и результаты игры, соотношение игровой (имитационной) модели и реальности, а также ход учебно-игрового взаимодействия.* В арсенале педагогики начальной школы содержатся игры, способствующие обогащению и закреплению у детей бытового словаря, связной речи; игры, направленные на развитие числовых представлений, обучение счету, и игры, развивающие память, внимание, наблюдательность, укрепляющие волю.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием сюжетом, персонажем. В нее включаются последовательно игры и упражнения формирующие умение выделять основные, характерные признаки предметов сравнивать, сопоставлять их; группы игр на обобщение предметов по определенным признакам; группы игр, в процессе которых у младших школьников развивается умение отличать реальные явления от нереальных; группы игр, воспитывающих умение владеть собой, быстроту реакции на слово, фонематический слух смекалку и др. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, осваивать ряд учебных элементов. **Составление игровых технологий** из отдельных игр и элементов - забота каждого учителя начальной школы.

В отечественной педагогике имеется ряд таких игровых технологий («Сам Самыч» В.В.Репкина, «Мумми-тролли» томских авторов, персонажи «Волшебника Изумрудного города», «Приключений Буратино» и т.д.), встроенных в основное содержание обучения.

Методика обучения детей теории музыки В.В.Кирюшина. Эта методика основана на соответствии каждому музыкальному понятию одушевленного персонажа (октава - жирафа, терция - сестрица, диссонанс - злой волшебник и т.п.). Все герои испытывают различные приключения, в которых проявляются их сущностные признаки и качества. Вместе с героями дети с трехлетнего возраста незаметно для себя усваивают самые сложные музыкальные понятия и умения, понятия ритма, тональности, начала гармонии.

Игровые технологии в среднем и старшем школьном возрасте

В подростковом возрасте наблюдается обострение потребности в создании своего собственного мира, в стремлении к взрослости, бурное развитие воображения, фантазии, появление стихийных групповых игр.

Особенностями игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение перед обществом, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность.

Деловые игры

Деловая игра используется для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений, дает возможность учащимся понять и изучить учебный материал с различных позиций.

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психосоциодрама.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Выступления экспертов, обмен мнениями, защита учащимися своих решений и выводов. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог занятия. Обращается внимание на сопоставление использованной имитации с соответствующей областью реального лица, установление связи игры с содержанием учебного предмета.

Литература

1. *Азаров Ю.П.* Игра и труд. - М., 1973.
2. *Азаров Ю.П.* Искусство воспитывать. -М., 1979.
3. *Аникеева Н.П.* Воспитание игрой. - М., 1987.
4. *Баев ИМ.* Играем на уроках русского языка. - М., 1989.
5. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. - М., 1988.
6. *Газман О.С. и др.* В школу - с игрой. - М., 1991.
7. *Добринская Е.И., Соколов Э.В.* Свободное время и развитие личности. - Л., 1983.
8. *Журавлев А.П.* Языковые игры на компьютере. - М., 1988.
9. *Занько С.Ф. и др.* Игра и ученье. - М., 1992.
10. Игры - обучение, тренинг, досуг... / Под ред. В.В.Петрусинского. - М., 1994.
11. *Коваленко В.Г.* Дидактические игры на уроках математики. - М., 1990.
12. *Кэрролл Л.* Логическая игра. - М., 1991.
13. *Макаренко А.С.* Некоторые выводы из педагогического опыта. Соч. т.У. - М., 1958.
14. *Минкин Е.М.* От игры к знаниям. - М., 1983.
15. *Никитин Б.П.* Ступеньки творчества, или развивающие игры. - М., 1990.

16. *Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С.* Технология игры в обучении и развитии. - М.: РПА, 1996.
17. *Самоукина Н.В.* Организационно-обучающие игры в образовании. - М.: Народное образование, 1996.
18. *Стивакоаский А.С.* Игра - это серьезно. - М., 1981.
19. *Стронин М.Ф.* Обучающие игры на уроках английского языка. - М, 1981.
20. Удовольствие - в игре. - М.
21. *Хейзинга И.* В тени завтрашнего дня. - М., 1992.
22. *Шмаков С.А.* Игры учащихся - феномен культуры. - М., 1994.
23. *Шмаков С.А.* Культура - досуг - ребенок. - М., 1994.
24. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. - М., 1979.
25. *Яновская М.Г.* Творческая игра в воспитании младшего школьника. - М., 1974.

5.2. Проблемное обучение

Знания - дети удивления и любопытства.

Луи де Бройль

Технология проблемного обучения не нова: она получила распространение в 20-30-х годах в советской и зарубежной школе. **Проблемное обучение** основывается на теоретических положениях американского философа, психолога и педагога Дж.Дьюи (1859-1952), основавшего в 1894 г. в Чикаго опытную школу, в которой учебный план был заменен игровой и трудовой деятельностью. Занятия чтением, счетом, письмом проводились только в связи с потребностями - инстинктами, возникавшими у детей спонтанно, по мере их физиологического созревания. Дьюи выделял четыре инстинкта для обучения: социальный, конструирования, художественного выражения, исследовательский.

Для удовлетворения этих инстинктов ребенку предоставлялись в качестве источников познания: слово, произведения искусства, технические устройства, дети вовлекались в игру и практическую деятельность - труд.

В 1923 г. в СССР были «комплекс-проекты» на основе Дьюи (в процессе выполнения проектов «борьба за промфинплан», «за коллективизацию» усваивались знания). Классно-урочная система объявлялась отжившей формой, она заменялась лабораторно-бригадным методом. Однако в 1932 г. постановлением ЦК ВКП(б) эти методы были объявлены методическим прожектерством и отменены.

Сегодня под **проблемным обучением** понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и

происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: прагматическая + приспособляющаяся.

По основному фактору развития: биогенная (по Дьюи) + социогенная + психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + бихевиористская.

По ориентации на личностные структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая + технократическая, проникающая.

По типу управления: система малых групп.

По организационным формам: групповая, академическая + клубная.

По подходу к ребенку: свободное воспитание.

По преобладающему методу: проблемная.

По направлению модернизации: активизация и интенсификация деятельности учащихся.

По категории обучающихся: массовая, все категории.

Целевые ориентации

- Приобретение ЗУН.
- Усвоение способов самостоятельной деятельности.
- Развитие познавательных и творческих способностей.

Концептуальные положения (по Д. Дьюи)

- Ребенок в онтогенезе повторяет путь человечества в познании.
- Усвоение знаний есть спонтанный, неуправляемый процесс.
- Ребенок усваивает материал, не просто слушая или воспринимая органами чувств, а как результат удовлетворения возникшей у него потребности в знаниях, являясь активным субъектом своего обучения.
- Условиями успешности обучения являются:
 - проблематизация учебного материала (знания - дети удивления и любопытства);

-активность ребенка (знания должны усваиваться с аппетитом);

- связь обучения с жизнью ребенка, игрой, трудом.

Имитационные игры. На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, совета наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность (кабинет начальника цеха, зал заседаний и т.д.). Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры. Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания сочинения, решения задач, ведения пропаганды и агитации. В операционных играх моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Исполнение ролей. В этих играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица. Для проведения игр с исполнением роли разрабатывается модель-пьеса ситуации, между учащимися распределяются роли с «обязательным содержанием».

«Деловой театр». В нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, навыки, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, к приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Психодрама и социодрама. Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Технология деловой игры состоит из следующих этапов (рис. 5).

Этап подготовки	Разработка игры	- разработка сценария - план деловой игры - общее описание игры - содержание инструктажа - подготовка материального обеспечения
Ввод в игру	- постановка проблемы, целей - условия, инструктаж - регламент, правила - распределение ролей - формирование групп - консультации	

Этап проведения	Групповая работа	- работа с источниками
над заданием	- тренинг	
	- мозговой штурм	
	- работа с игротехником	
Межгрупповая	- выступления групп	
дискуссия	- защита результатов	
	- правила дискуссии	
	- работа экспертов	
Этап анализа и обобщения	- вывод из игры	
	- анализ, рефлексия	
	- оценка и самооценка работы	
	- выводы и обобщения	
	- рекомендации	

Рис. 5. Технологическая схема деловой игры

Этап подготовки. Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария - условного отображения ситуации и объекта. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц.

Далее идет ввод в игру, ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок. Собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры. Негласные правила запрещают отказываться от полученной по жребию роли, выходить из игры, пассивно относиться к игре, подавлять активность, нарушать регламент и этику поведения.

Этап проведения - процесс игры. С началом игры никто не имеет права вмешиваться и изменять ее ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры. В зависимости от модификации деловой игры могут быть введены различные типы ролевых позиций участников. Позиции, проявляющиеся по

отношению к *содержанию работы* в группе: генератор идей, разработчик, имитатор, эрудит, диагност, аналитик.

Организационные позиции: организатор, координатор, интегратор, контролер, тренер, манипулятор.

Позиции, проявляющиеся по отношению к *новизне*: инициатор, осторожный критик, консерватор.

Методологические позиции: методолог, критик, методист, проблематизатор, рефлексирующий, программист.

Социально-психологические позиции: лидер, предпочитаемый, принимаемый, независимый, непринятый, отвергаемый.

Особенности содержания

Проблемное обучение основано на создании особого вида мотивации - проблемной, поэтому требует адекватного конструирования дидактического содержания материала, который должен быть представлен как цепь проблемных ситуаций.

Сама логика научных знаний в генезисе представляет логику проблемных ситуаций, поэтому часть учебного материала содержит исторически правдоподобные коллизии из истории науки. Однако такой путь познания был бы слишком неэкономичен; оптимальной структурой материала будет являться сочетание традиционного изложения с включением проблемных ситуаций.

Проблемные ситуации могут быть различными по содержанию неизвестного, по уровню проблемности, по виду рассогласования информации, по другим методическим особенностям (рис. 6).



Рис 6. Классификация проблемных ситуаций

Особенности методики

Проблемные методы - это методы, основанные на создании проблемных ситуаций, активной познавательной деятельности учащихся, состоящей в поиске и решении сложных вопросов, требующих актуализации знаний, анализа, умения видеть за отдельными фактами явление, закон.

В современной теории проблемного обучения различают два вида проблемных ситуаций: **психологическую и педагогическую**. Первая касается деятельности учеников, вторая представляет организацию учебного процесса.

Педагогическая проблемная ситуация создается с помощью активизирующих действий, вопросов учителя, подчеркивающих новизну, важность, красоту и другие отличительные качества объекта познания. Создание психологической проблемной ситуации сугубо индивидуально. Ни слишком трудная, ни слишком легкая познавательная задача не создает проблемной ситуации для учеников. Проблемные ситуации могут создаваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении, закреплении, контроле.



Рис. 7. Технологическая схема проблемного обучения

Технологическая схема проблемного обучения (постановка и разрешение проблемной ситуации) показана на рис. 7. Учитель создает проблемную ситуацию, направляет учащихся на ее решение, организует поиск решения. Таким образом, ребенок ставится в позицию субъекта своего обучения и как результат у него образуются новые знания, он овладевает новыми способами действия. Трудность управления проблемным обучением в том, что возникновение проблемной ситуации - акт индивидуальный, поэтому от учителя требуется использование дифференцированного и индивидуального подхода.

Методические приемы создания проблемных ситуаций:

- учитель подводит школьников к противоречию и предлагает им самим найти способ его разрешения;
- сталкивает противоречия практической деятельности;
- излагает различные точки зрения на один и тот же вопрос;
- предлагает классу рассмотреть явление с различных позиций (например, командира, юриста, финансиста, педагога);
- побуждает обучаемых делать сравнения, обобщения, выводы из ситуации, сопоставлять факты;
- ставит конкретные вопросы (на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику рассуждения);
- определяет проблемные теоретические и практические задания (например: исследовательские);
- ставит проблемные задачи (например: с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью в постановке вопроса, с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения, на преодоление «психологической инерции» и др.).

Для реализации проблемной технологии необходимы:

- 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.

Примечание. Вариантами проблемного обучения являются поисковые и исследовательские методы, при которых учащиеся ведут самостоятельный поиск и исследование проблем, творчески применяют и добывают знания.

Литература

1. *Брушлинский Л.В.* Психология мышления и проблемное обучение. - М.: Знание, 1983.
2. *Булгаков В.И.* Проблемное обучение - понятие и содержание // Воспитание школьников. -1985. - № 8.
3. Дискуссия «Проблемное обучение - понятие и содержание» // Вестник высшей школы. -1976-1983.
4. Идеи Дж. Дьюи и Чикагская лабораторная школа // Цирлина Т.В. На пути к совершенству. -М.: Сентябрь, 1997.
5. *Ильина Т.Л.* Проблемное обучение // Вестник высшей школы. -1976. - №2.
6. *Ильина Т. А.* Что такое современная лекция? Как ей придать проблемный характер? // Вестник высшей школы. ~ 1984. — № 9.
7. *Ильницкая И.А.* Проблемные ситуации и пути их создания на уроке. - М.: Знание, 1985.
8. *Кабанова-Мелгер Е.Н.* Учебная деятельность и развивающее обучение. - М.: Знание, 1985
9. *Кудрявцев Т.В.* Проблемное обучение - истоки, сущность, перспективы. - М.: Знание, 1991
10. *Курбатов Р.* Педагогика ковчега // Частная школа. -1995. - №3, 4. 5.
11. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. - М., 1972.
12. *Махмутов М.И* Проблемное обучение. - М.: Педагогика, 1975.
13. *Никандров Я.Д.* Проблемное обучение // Воспитание школьников. - 1983. - №12.
14. *Оконъ В.* Основы проблемного обучения. - М., 1968.

15. *Попа Д.* Математическое открытие. - М.: Наука, 1976.
16. Рубрика «Проблемное обучение - в практику» // Вестник высшей школы. - 1984-1985.
17. *Самарин Ю.А.* Очерки психологии ума. - М., 1962.
18. *Шевкин В.С* Педагогика Дьюи на службе современной американской ре акции. -М., 1959
19. *Якиманская Н.С.* Развивающее обучение. - М., 1979.

5.3. Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов)

Самая большая на Земле роскошь -это роскошь человеческого общения.

А. Сekt-Экзюпери.

Пассов Ефим Израилевич - профессор *Липецкого педагогического института, доктор педагогических наук, заслуженный деятель культуры.*

История обучения иностранному языку насчитывает столетия. При этом методика обучения много раз менялась, делая ставку то на чтение, то на перевод, то на аудирование, то на комбинацию этих процессов. Самым эффективным, хотя и самым примитивным из методов являлся «метод гувернантки», т.е. непосредственного индивидуального общения на языке.

В условиях российской массовой школы до сих пор не было найдено эффективной методики, позволявшей ребенку к окончанию школы овладеть иностранным языком на уровне, достаточном для адаптации в иноязычном обществе.

Технология коммуникативного обучения - обучение на основе общения - позволяет достигнуть таких результатов.

Обучение на основе общения является сущностью всех интенсивных технологий обучения иностранному языку. Интенсивная технология разработана болгарским ученым Г.Лозановым и породила ряд практических вариантов у нас в стране (интенсивные курсы Г.Доли, А.Г.Горн и др.).

В высшей школе теория и практика коммуникативного интенсивного обучения иностранному языку разработана Г.А.Китайгородской.

Классификационные параметры

По уровню применения: частнопредметная.

По философской основе: приспособляющаяся.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения опыта: гештальт + ассоциативно-рефлекторная + суггестопедическая.

По ориентации на личностные структуры: информационная, ОЗУН + 2) СУД.

По характеру содержания и структуры: обучающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления: современное традиционное обучение. **По организационным формам:** все формы. **По подходу к ребенку:** сотрудничество, партнерство. **По преобладающему методу:** диалогическая + игровая.

По направлению модернизации: на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся.

По категории обучаемых: массовая, все категории.

Целевые ориентации

- Обучение иноязычному общению с помощью общения.
- Усвоение иноязычной культуры.

Концептуальные положения

- Иностранный язык, в отличие от других школьных предметов, является одновременно и целью, и средством обучения.
- Язык - средство общения, идентификации, социализации и приобщения индивида к культурным ценностям.
- Овладение иностранным языком отличается от овладения родным:
 - способами овладения;
 - плотностью информации в общении;
 - включенностью языка в предметно-коммуникативную деятельность;
 - совокупностью реализуемых функций;
 - соотносительностью с сензитивным периодом речевого развития ребенка. Главными участниками процесса обучения являются учитель и ученик.

Отношения между ними основаны на сотрудничестве и равноправном речевом партнерстве.

Принципы построения содержания

1. Речевая направленность, обучение иностранным языкам через *общение*. Это означает *практическую* ориентацию урока. Правомерны лишь уроки *на* языке, а не о языке. Путь «от грамматики к языку» порочен. Научить говорить можно только ко говоря,

слушать - слушая, читать - читая. Прежде всего это касается упражнений: чем упражнение больше подобно реальному общению, тем оно эффективнее. В речевых упражнениях происходит плавное, дозированное и вместе с тем стремительное накопление большого объема лексики и грамматики с немедленной реализацией; не допускается ни одной фразы, которую нельзя было бы использовать в условиях реального общения.

2. Функциональность. Речевая деятельность имеет три стороны: лексическую, грамматическую, фонетическую. Они неразрывно связаны в процессе говорения. Отсюда следует, что слова нельзя усваивать в отрыве от их форм существования (употребления). Необходимо стремиться, чтобы в большинстве упражнений усваивались *речевые единицы*. Функциональность предполагает, что как слова, так и грамматические формы усваиваются сразу в деятельности: учащийся выполняет какую-либо речевую задачу - подтверждает мысль, сомневается в услышанном, спрашивает о чем-то, побуждает собеседника к действию и в процессе этого усваивает необходимые слова или грамматические формы.

3. Ситуативность, ролевая организация учебного процесса. Принципиально важным является отбор и организация материала на основе ситуаций и проблем общения, которые интересуют учащихся каждого возраста.

Необходимость обучать на основе ситуаций признают все, понимают это, однако, различно. Описание ситуаций («У кассы», «На вокзале» и т.п.) не является ситуациями, оно не способно выполнить функции мотивации высказываний, развивать качества речевых умений. На это способны лишь реальные ситуации (система взаимоотношений людей как выразителей определенных ролей). Чтобы усвоить язык, нужно не язык изучать, а окружающий мир с его помощью. Желание говорить появляется у ученика только в *реальной* или воссозданной ситуации, затрагивающей говорящих.

4. Новизна. Она проявляется в различных компонентах урока. Это прежде всего новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т.д.). Это и новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации урока (его видов, форм), и разнообразие приемов работы. В этих случаях учащиеся не получают прямых указаний к запоминанию - оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (*непроизвольное запоминание*).

5. Личностная ориентация общения. Безликой речи не бывает, речь всегда индивидуальна. Любой человек отличается от другого и своими природными свойствами (способностями), и умением осуществлять учебную и речевую деятельность, и своими характеристиками как личности: опытом (у каждого он свой), контекстом деятельности (у каждого из учащихся свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений с другими людьми), набором определенных чувств и эмоций (один гордится своим городом, другой - нет), своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (классе). Коммуникативное обучение предполагает учет всех этих личностных характеристик, ибо только таким путем могут быть созданы условия общения: вызвана коммуникативная мотивация, обеспечена целенаправленность говорения, сформированы взаимоотношения и т.д.

6. Коллективное взаимодействие - такой способ организации процесса, при котором ученики активно общаются друг с другом, и условием успеха каждого являются успехи остальных.

7. Моделирование. Объем страноведческих и лингвистических знаний очень велик и не может быть усвоен в рамках школьного курса. Поэтому необходимо отобрать тот объем знаний, который будет необходим, чтобы представить культуру страны и систему языка в концентрированном, модельном виде. Содержательную сторону языка должны составлять *проблемы*, а не темы.

Особенности методики

Упражнения. В процессе обучения практически все зависит от упражнений. В упражнении, как солнце в капле воды, отражается вся концепция обучения. При коммуникативном обучении все упражнения должны быть по характеру речевыми, т.е. упражнениями в общении. Е.И.Пассов выстраивает 2 ряда упражнений: условно-речевые и речевые.

Условно-речевые упражнения - это упражнения, специально организованные для формирования навыка. Для них характерна однотипная повторяемость лексических единиц, неразрывность во времени.

Речевые упражнения - пересказ текста своими словами (разных в классе), описание картины, серии картин, лиц, предметов, комментирование.

Соотношение обоих типов упражнений подбирается индивидуально.

Ошибки. При партнерских отношениях учеников и учителя возникает вопрос, как исправлять их ошибки. Это зависит от вида работы.

Фонетические ошибки рекомендуется исправлять не одновременно, а взять какой-то один звук и отрабатывать его в течение 1-2 недель (другие искаженные звуки пока не замечать); затем так поступить со 2-м, 3-м звуком и т.д. К грамматическим ошибкам надо привлекать внимание класса, но длительное объяснение правил не должно отвлекать ученика от речевой задачи. При высказывании в ситуации ошибки исправлять вообще нецелесообразно. Достаточно исправить лишь те, которые мешают пониманию.

Пространство общения. Методика «интенсива» требует иной, отличной от традиционной, организации учебного пространства. Ребята сидят не в затылок друг к другу, а полукругом или произвольно. В такой импровизированной маленькой гостиной удобнее общаться, снимается официальная атмосфера класса, чувство скованности, идет обучающее общение. Это пространство, по Г.Лозанову, должно иметь и достаточную временную продолжительность, имитировать *«погружение»* в данную языковую среду.

Литература

1. Доля Г. Счастливый английский. - М., 1992.
2. Зимняя ИЛ. Психология обучения иностранным языкам в школе. - М., 1991.
3. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. -М., 1986.
4. Коммуникативное обучение иноязычной культуре: Сборник научных трудов. Выпуск 4. - Липецк, 1993.

5. Коммуникативность обучения - в практику школы / Под ред. Е.И.Пассова. - М., 1985.
6. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе: Пособие для учителя / Под ред. Е.И.Пассова, В.В.Царьковой. - М.: Просвещение, 1993.
7. *Пассов Е.И. и др.* Учитель иностранного языка, мастерство и личность. - М.: Просвещение, 1983.
8. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному языку. - М.: Просвещение, 1991.
9. *Пассов Е.И.* Урок иностранного языка в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.
10. *Скалкин В.Л.* Коммуникативные упражнения на английском языке. - М., 1983.

5.4. Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф.Шаталов)

Дайте мне точку опоры, и я переверну всю Землю.

Архимед

Шаталов Виктор Федорович - народный учитель СССР, профессор Донецкого открытого университета. Разработал и воплотил на практике технологию интенсификации обучения, показав огромные, еще не раскрытые резервы традиционного классно-урочного способа обучения.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: приспособляющаяся.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + поэтапной интериоризации.

По ориентации на личностные структуры: информационная — ЗУН.

По характеру содержания: обучающая, светская, технократическая, общеобразовательная, дидактоцентрическая.

По типу управления: система малых групп + «репетитор».

По организационным формам: традиционная классно-урочная, академическая, индивидуально-групповая.

По подходу к ребенку: сотрудничество с элементами дидактоцентризма.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная.

По категории обучаемых: массовая, для всех категорий, без селекции.

Целевые ориентации

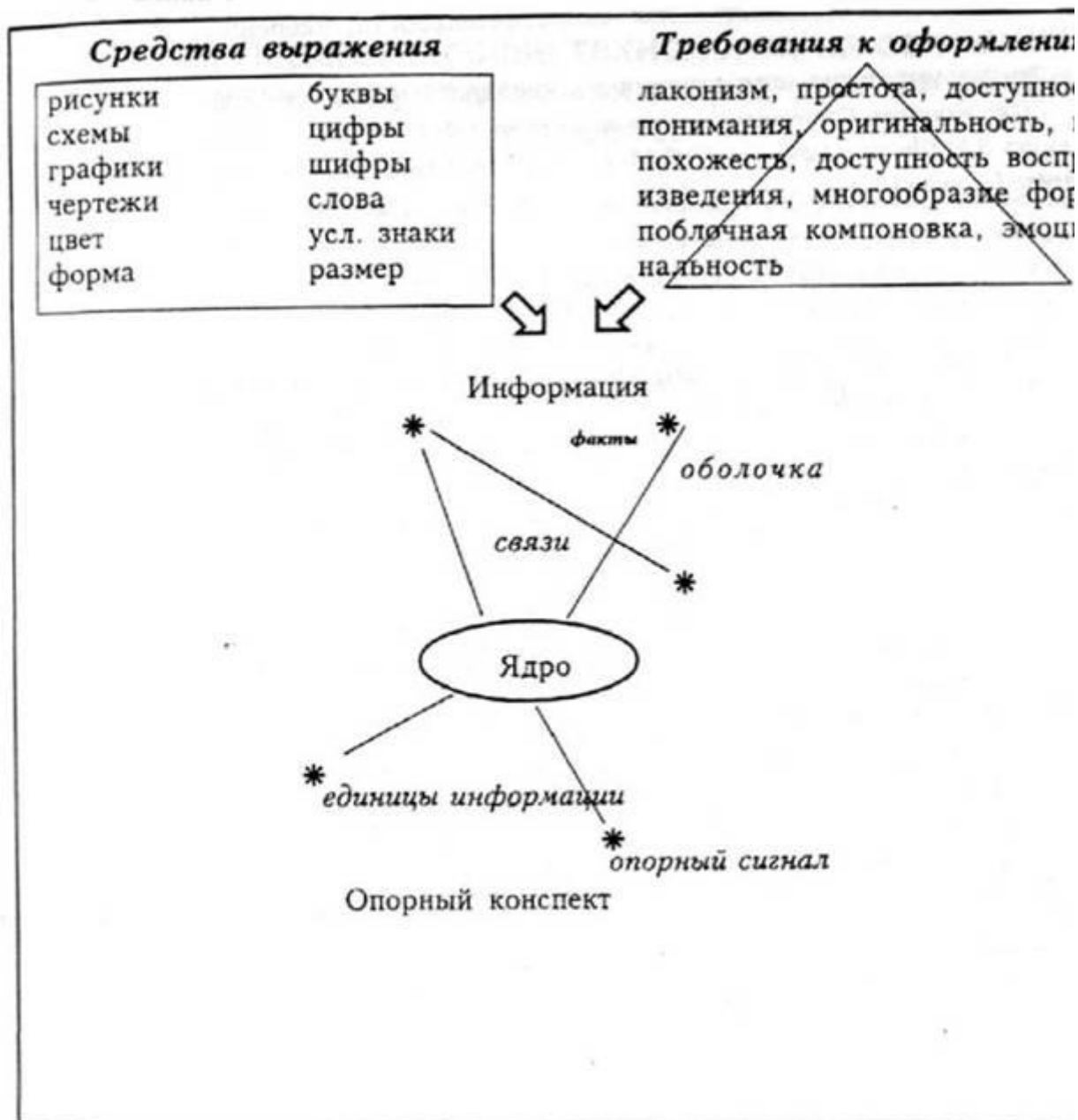
- Формирование ЗУН.
- Обучение всех детей, с любыми индивидуальными данными.
- Ускоренное обучение (обучение за 9 лет в объеме средней школы).

Принципы

- многократное повторение, обязательный поэтапный контроль, высокий уровень трудности, изучение крупными блоками, динамический стереотип деятельности, применение опор, ориентировочной основы действий;
- лично-ориентированный подход;
- гуманизм (все дети талантливы);
- ученье без принуждения;
- бесконфликтность учебной ситуации, гласность успехов **каждого**, открытие перспективы для исправления, роста, успеха;
- соединение обучения и воспитания.

Особенности содержания

- Материал вводится крупными дозами.
- Поблочная компоновка материала.
- Оформление учебного материала в виде опорных **схем-конспектов (рис. 8)**
- Опорный конспект представляет собой наглядную схему, в которой отражены подлежащие усвоению единицы информации, представлены различные связи между ними, а также введены знаки, напоминающие о примерах, опытах, привлекаемых для конкретизации абстрактного материала. Кроме того, в них дана классификация целей по уровню значимости (цветом, шрифтом и т.п.).



Опора - ориентировочная основа действий, способ внешней организации внутренней мыслительной деятельности ребенка.

Опорный сигнал - ассоциативный символ (знак, слово, схема, рисунок и т.п.), заменяющий некое смысловое значение. **Опорный конспект** - система опорных сигналов в виде краткого условного конспекта, представляющего собой наглядную конструкцию, замещающую систему фактов, понятий, идей как взаимосвязанных элементов целой части учебного материала.

Особенности методики

Технологическая схема учебного процесса по В.Ф.Шаталову представлена на рис. 9.

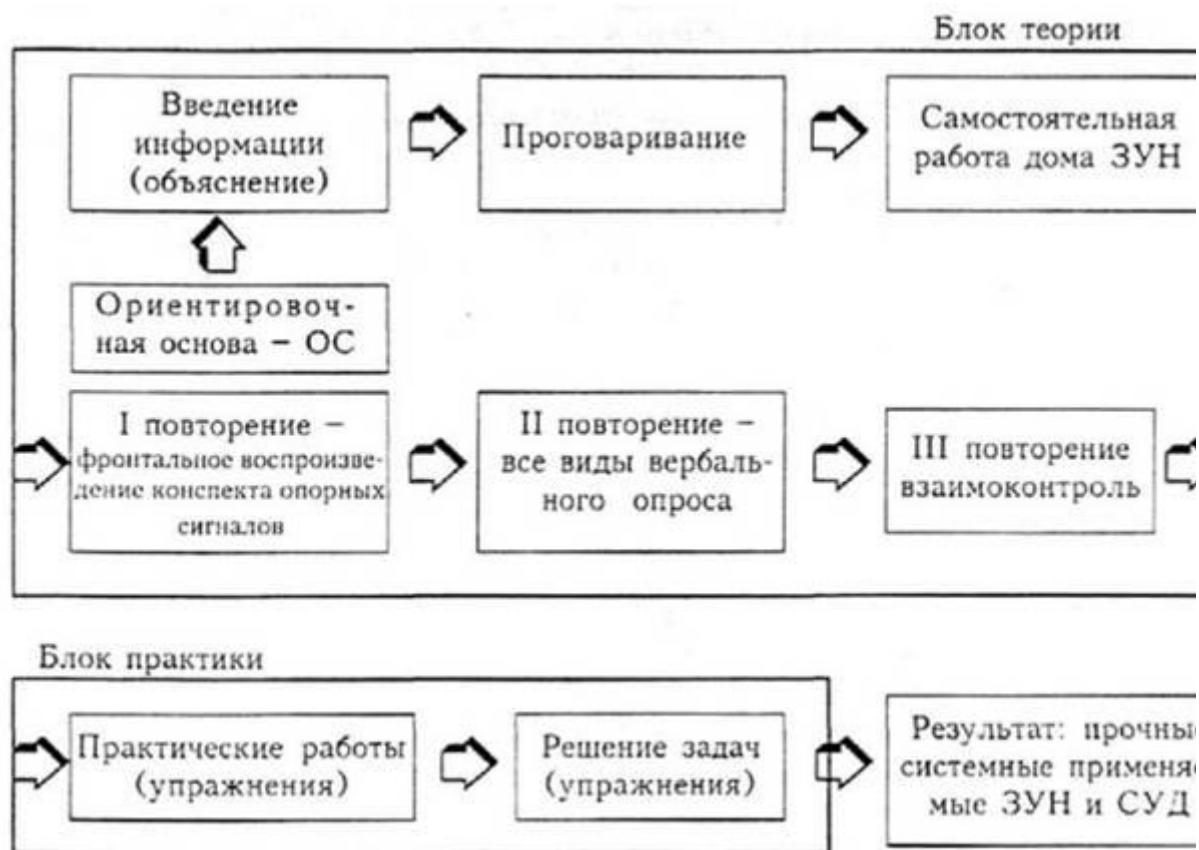


Рис. 9. Технологическая схема системы Шаталова

Главной заслугой В.Ф.Шаталова является разработка системы учебной деятельности школьников, обеспечивающей достаточно полную и всеобщую активность на уроке. Это достигается созданием определенного динамического стереотипа деятельности учащихся.

Основу стереотипа учебной деятельности представляют опорные конспекты (сигналы) - наглядные схемы, в которых закодирован учебный материал. Работа с опорными сигналами имеет четкие этапы и сопровождается еще целым рядом приемов и принципиальных методических решений.

1. **Изучение теории в классе:** обычное объяснение у доски (с мелом, наглядностью, ТСО); повторное объяснение по красочному плакату - опорному конспекту; краткое обозрение по плакату; индивидуальная работа учащихся над своими конспектами; фронтальное закрепление по блокам конспекта.
2. **Самостоятельная работа дома:** опорный конспект + учебник + помощь родителей.

Памятка учащемуся: вспомни объяснение учителя, используя конспект; прочти заданный материал по книге; сопоставь прочитанное с конспектом; расскажи материал учебника с помощью конспекта (кодирование - декодирование); запомни наизусть конспект как опору рассказа; воспроизведи письменно конспект и сравни с образцом.

3. **Первое повторение - фронтальный контроль усвоения конспекта:** все учащиеся воспроизводят конспект по памяти; учитель проверяет работы по мере поступления;

одновременно идет «тихий» и магнитофонный опрос; после письменной работы - громкий опрос.

4. *Устное проговаривание опорного конспекта* - необходимый этап внешнеречевой деятельности при усвоении (П.А.Гальперин) происходит во время различных видов опроса.

5. *Второе повторение - обобщение и систематизация*: уроки взаимоконтроля; публикация списков зачетных вопросов заранее; подготовка; использование всех видов контроля (у доски, тихого, письменного и др.); взаимопрос и взаимопомощь; игровые элементы (соревнования команд, разгадка ребусов и т.д.).

Контроль, оценка. В.Ф.Шаталов решил проблему глобального поэтапного контроля ЗУН учащихся. Применяются сочетание постоянного внешнего контроля с самоконтролем и самооценкой, поэтапный контроль каждого, посильность требований, открытые перспективы для исправления, гласность результатов, отсутствие двойки, снятие страха перед низкой оценкой.

Формы контроля: письменный по опорным конспектам, самостоятельные работы, устный громкий опрос, тихий опрос, магнитофонный, парный взаимоконтроль, групповой взаимоконтроль, домашний контроль, самооценка.

Каждая оценка, получаемая учеником, заносится на открытый для обозрения лист учета знаний. Он представляет как бы послужной список ученика, а оценки приобретают значение положительной зашифрованной характеристики. Публикация такой характеристики играет огромную воспитательную роль. Очень важным обстоятельством в этой характеристике является то, что **каждый ученик в любое время может исправить любую оценку на более высокую.** В этом состоит принцип открытых перспектив. Каждая оценка, считает Шаталов, должна быть прежде всего стимулом, который обязательно должен вызывать положительную реакцию ученика. Двойки вызывают отрицательные эмоции, конфликт с учителем, с предметом. Шаталов *исключает эти конфликтные ситуации.*

Шлейф методических приемов (педагогических микроэлементов) включает: полетное повторение, релейные контрольные работы, десантный метод, метод цепочки, «купание» в задачах, поиск ошибок в книгах, решение задач на листочках, решение задач по выбору (плашки), решение в 4 руки, урок опытов, удар «по мозгам», решение снизу вверх, поощрение подсказки, урок открытых мыслей, шестой балл, творческий конспект, скороговорки, приемы снятия напряжения (музыка, свет, паузы и т.п.) и др.

Система Шаталова по своему содержанию является дидактической. Но при должном уровне организации деятельности учащихся по принципу «от работы к поведению, а не от поведения к работе» она дает эффективные воспитательные результаты:

- каждый приобщается к ежедневному трудовому напряжению, воспитывается трудолюбие, воля;
- возникает познавательная самостоятельность, уверенность в своих силах, способностях;
- формируются ответственность, честность, товарищество.

Примечание. Общепедагогическая технология В.Ф.Шаталова реализована в предметных технологиях В.М.Шеймана (физика), Ю.С.Меженко (русский язык), А.Г.Гайштута (математика), С.Д.Шевченко (история) и др.

Литература

1. *Гайштут А.Г.* Приемы интенсификации обучения математике в 4-5 классах. - Киев, 1980.
2. *Калмыкова З.И.* Педагогика гуманизма. - М.: Знание. 1990.
3. *Меженко Ю.С.* Опорные конспекты на уроках языка // Русский язык и литература в средних учебных заведениях. -1990. - № 1-12.
4. Педагогический поиск / Сост. И.Н.Баженова. - М.: Педагогика, 1987.
5. *Салмина Л.Г.* Знак и символ в обучении. - М.: МГУ, 1988. .
6. *Селевко Г.К.* Альбом схем по курсу физики. - Омск, 1986.
7. *Фридман Л.М.* Педагогический опыт глазами психолога. - М.: Просвещение, 1987.
8. *Шаталов В.Ф.* Куда и как исчезли тройки. - М.: Педагогика, 1980.
9. *Шаталов В.Ф.* Опорные конспекты по кинематике и динамике. - М.: Просвещение, 1989
10. *Шаталов В.Ф.* Опорные сигналы в физике. 6 класс, 7 класс. - Киев, 1979.
11. *Шаталов В.Ф.* Педагогическая проза. - М.: Педагогика, 1980.
12. *Шаталов В.Ф.* Психологические контакты. - М.,1992.
13. *Шаталов В.Ф.* Точка опоры. - М.: Педагогика, 1987.
14. *Шаталов В.Ф.* Эксперимент продолжается. - М.: Педагогика, 1989.
15. *Шаталов В.Ф., Шейман В.М., Хант А.М.* Опорные конспекты по кинематике и динамике - М.: Просвещение, 1989.
16. *Шевченко С.Д.* Школьный урок: как научить каждого. - М.: Просвещение, 1991.

VI. Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса

Педагогическая технология как процесс является управляемой системой с планируемыми результатами. Структуру технологического процесса обучения можно представить тремя основными каналами движения информации (рис. 10).

1. Основной канал - движение содержания, передача информации от источника (учителя) к приемнику (ученику) (ее предъявление ученикам, управление учебно-познавательной деятельностью, процедура восприятия, усвоения, закрепления знаний учениками).

Существенным обстоятельством является наличие дополнительных управляемых источников информации - книг, ТСО, компьютера и самостоятельного ее восприятия учеником (процесс самоуправления).



Рис. 10. Структура технологического процесса обучения

2. Канал управляющих воздействий, включающий в себя планирование (стратегическое и тактическое), коррекцию основного технологического движения обучающей информации.

3. Канал передачи информации от ученика к учителю о результатах процесса (обратная связь, контроль, оценивание и канал дополнительной информации).

Рассмотрение структуры технологического процесса показывает, что повышение его эффективности можно получить за счет:

- оптимальной структуры содержания учебной информации, предъявляемой ученику;

- эффективного управления и организации познавательной деятельности детей;
- использования возможностей индивидуальных самоуправляемых процессов усвоения информации учеником;
- организации эффективного контроля за усвоением информации (обратной связи).

Лишь тогда можно говорить о достаточном уровне управления учебным процессом, когда в результате его учащиеся овладевают знаниями и умениями на уровне планируемых результатов.

6.1. Технология С.Н.Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении

Всякая экономия сводится в конечном счете к экономии времени.

К.Маркс

Лысенкова Софья Николаевна - учитель начальных классов средней школы № 587 г. Москвы, Народный учитель СССР. Решила неразрешимую задачу одновременного обучения детей с разным уровнем развития без дополнительных занятий, без каких бы то ни было «выравниваний», без помощи родителей.

Классификационные параметры

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая.

По основному фактору развития: социогенная с допущениями биогенного и психогенного факторов.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная с элементами поэтапной интериоризации.

По ориентации на личностные структуры: информационная (ЗУН) с элементами операционной (СУД).

По характеру содержания: обучающе-воспитательная, светская, технократическая, общеобразовательная.

По типу управления: система малых групп.

По организационным формам: традиционная классно-урочная, академическая с элементами дифференциации и индивидуализации.

По подходу к ребенку: сотрудничество, партнерство.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная с элементами диалога.

По направлению модернизации: эффективность организации и управления учебным процессом.

По категории обучающихся: массовая, без всякой сегрегации.

Целевые ориентации

- Усвоение ЗУН; ориентир на стандарты.
- Успешное обучение всех.

Концептуальные положения

- Личностный подход педагогики сотрудничества (см. п. 4.1.).
- Успех - главное условие развития детей в обучении.
- Комфортность в классе: доброжелательность, взаимопомощь; ребенок, у которого что-то не получается, не чувствует себя ущемлено, не стесняется отвечать, не боится ошибиться.
- Предупреждение ошибок, а не работа над ними.
- Последовательность, системность содержания учебного материала.
- Дифференциация, доступность заданий для каждого.
- К полной самостоятельности — постепенно.
- Через знающего ученика учить незнающего.

Особенности содержания

С.Н.Лысенкова открыла замечательный феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы, надо опережать их введение в учебный процесс.



Рис. 11. Технология С.Н.Лысенковой

Трудную тему С.Н.Лысенкова начинает не в заданные программой часы, а мнет-; раньше. Для каждой темы это начало разное. Обозначим его на схеме (рис. U, отрезком **Б**. Это *перспективная подготовка*, т.е. начало попутного прохождения трудной темы, приближенной к изучаемому в данный момент материалу. Перспективная (та, что только будет позже основной) тема дается на каждом уроке малыми дозами (5-7 минут). Тема при этом раскрывается медленно, последовательно, со всеми необходимыми логическими переходами. В обсуждение вовлекаются сначала сильные, затем средние и лишь потом слабые ученики. Получается, что все дети понемногу учат друг друга. И учитель, и ученики совсем по-другому чувствуют себя в пространстве времени.

Отрезок А - это уже обобщение по теме на основе определенных знаний.

Таким образом, усвоение материала происходит в три этапа: 1) предварительное введение первых (малых) порций будущих знаний, 2) уточнение новых понятий, их обобщение, применение и 3) развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий (отрезок В). Такое рассредоточенное усвоение учебного материала обеспечивает перевод знаний в долговременную память.

Связующим звеном между годами обучения является *большая перспектива* (четвертый этап); ею оканчивается и начинается каждый учебный год (отрезок Г).

Подход к структуре материала обусловлен задачами опережающего введения я последующего повторения понятий и называется пробно-порциальным.

Особенности методики

Вторым «китом», на котором основана технология С.Н.Лысенковой, является *комментируемое управление*

Методический прием «комментируемое управление» представляет, по существу, ответ (информацию) с места о том, что делает ученик, помогает оптимально включить в работу

весь класс, вести непрерывную обратную связь со всем классом (письмо элементов букв, цифр, проговаривание слов, решение примеров, задач и т.д.).

Метод комментирования был в 60-х годах широко распространен как опыт липецких учителей (Г.Москаленко). У Лысенковой он получил развитие: она объединила комментирование 3-х действий: «думаю, говорю, записываю». Учащийся вслух объявляет, что он в данный момент делает; одновременно решается задача управления деятельностью всего класса.

С помощью комментированного управления:

- средний и слабый тянутся за сильным учеником;
- развивается логика рассуждений, доказательность, самостоятельность мышления;
- ученик ставится в положение учителя, управляющего классом.

И, наконец, третий «кит» системы С.Н.Лысенковой - это *опорные схемы*, или просто опоры, - выводы, которые рождаются на глазах учеников в процессе объяснения и оформляются в виде таблиц, карточек, наборного полотна, чертежа, рисунка.

Очень важное условие в работе со схемами-опорами: они должны постоянно подключаться к работе на уроке, а не висеть как плакаты. Только тогда они помогут учителю лучше учить, а детям легче учиться.

Первоклассники - вчерашние малыши детского сада. Они мыслят конкретно, образами. Для них опорные схемы - это естественный переход от ярких картинок-игрушек, иллюстрирующих решение математических заданий, к условному наглядно-образному представлению, следу элементов задачи, к абстрагированию от конкретных предметов.

Затем, когда ученик отвечает на вопрос учителя, пользуясь опорой (читает ответ), снимаются скованность, страх ошибки. Схема становится алгоритмом рассуждения и доказательства, а все внимание направлено не на запоминание или воспроизведение заданного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей.

«Киты» Лысенковой тянут за собой шлейф методических приемов (тысячу педагогических «мелочей»):

- В первом классе - без домашних заданий.
- Домашнее задание по новой теме дается тогда, когда оно становится доступным для самостоятельного выполнения каждым.
- Механическое зазубривание правил и формулировок отсутствует.
- Дифференцированный опрос: каждого ученика спрашивают в «его время» - когда он может ответить.
- Воспитание организованности в ребенке.
- Взаимодействие с родителями.

- Связь между годами обучения - преемственность.
- Все «киты» и приемы применяются во взаимодействии.

Литература

1. *Богоявленская Д.* Психологический анализ педагогического общения в системе работы С.Н.Лысенковой // Вопросы психологии. -1987. - № 3.
2. *Лысенкова С.Н.* Когда учиться легко. - М.: Педагогика, 1985.
3. *Лысенкова С.Н.* Методом опережающего обучения. - М.: Просвещение, 1988
4. *Лысенкова С.Н.* Жизнь моя - школа, или Право на творчество. - М.: Новая школа, 1995.
5. *Лысенкова С.Н.* Я читаю. Я считаю. Я пишу. Как учить школьника. - М.: Школа-пресс, 1997.
6. Педагогический поиск / Сост. И.Н. Баженова. - М.: Педагогика, 1987.

6.2. Технологии уровневой дифференциации

Дифференциация обучения

Дифференциация в переводе с латинского «difference» означает разделение, расслоение целого на различные части, формы, ступени. ***Дифференцированное обучение*** - это:

- 1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств (гомогенная группа);
- 2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Дифференциация обучения (дифференцированный подход в обучении) -это:

- 1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов, групп с целью учета особенностей их контингента;
- 2) комплекс методических, психолого-педагогических и организационноуправленческих мероприятий, обеспечивающих обучение в гомогенных группах.

Принцип дифференциации обучения - положение, согласно которому педагогический процесс строится как дифференцированный. Одним из основных видов дифференциации (разделения) является индивидуальное обучение.

Технология дифференцированного обучения представляет собой совокупность организационных решений, средств и методов дифференцированного обучения, охватывающих определенную часть учебного процесса.

По характерным **индивидуально-психологическим** особенностям детей, составляющим основу формирования гомогенных групп, различают дифференциацию:

- **по возрастному составу** (школьные классы, возрастные параллели, разно возрастные группы);
- **по полу** (мужские, женские, смешанные классы, команды, школы);
- **по области интересов** (гуманитарные, физико-математические, биолого-химические и другие группы, направления, отделения, школы);
- **по уровню умственного развития** (уровню достижений);
- **по личностно-психологическим типам** (типу мышления, акцентуации характера, темпераменту и др.);
- **по уровню здоровья** (физкультурные группы, группы ослабленного зрения, слуха, больничные классы).

В любой системе обучения в той или иной мере присутствует дифференцированный подход и осуществляется более или менее разветвленная дифференциация. Поэтому сама **технология дифференцированного обучения**, как применение разнообразных методических средств, является включенной, проникающей технологией.

Однако в ряде педагогических систем дифференциация учебного процесса является приоритетным качеством, главной отличительной особенностью, и такие системы могут быть названы «технологиями дифференцированного обучения».

Классификационные параметры

По уровню применения: все уровни.

По философской основе: приспособливающаяся.

По основному фактору развития: социогенная с допущениями биогенного характера (всех выучить до одного уровня нельзя).

По концепции усвоения: приспособливающаяся.

По ориентации на личностные структуры: информационная, 1) ЗУН + 2) СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, технократическая, общеобразовательная, дидактоцентрическая с ограниченной ориентацией на личность, проникающая.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп - «репетитор».

По организационным формам: все формы. **По подходу к ребенку:** все виды.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная с элементами программирования.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации

- Обучение каждого на уровне его возможностей и способностей.
- Приспособление (адаптация) обучения к особенностям различных групп учащихся.

Особенности дифференциации по уровню

Дифференциация по уровню умственного развития не получает в современной педагогике однозначной оценки; в ней имеются наряду с положительными и некоторые отрицательные аспекты.

Уровневая дифференциация	
Положительные аспекты	Отрицательные аспекты
<p>Исключаются неоправданные и нецелесообразные для общества уравниловка и усреднение детей.</p> <p>У учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному.</p> <p>Отсутствие в классе отстающих снимает необходимость в снижении общего уровня преподавания.</p>	<p>Деление детей по уровню развития негуманно.</p> <p>Высвечивается социально-экономическое неравенство.</p> <p>Слабые лишаются возможности учиться за более сильными, получать с них помощь, соревноваться с ними.</p> <p>Перевод в слабые группы воспринимается детьми как унижение их достоинств.</p>

<p>Появляется возможность более эффективно работать с трудными учащимися, плохо адаптирующимися к общественным нормам.</p> <p>Реализуется желание сильных учащихся быстрее и глубже продвигаться в образовании.</p> <p>Повышается уровень Я-концепции: сильные утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности.</p> <p>Повышается уровень мотивации учения в сильных группах.</p> <p>В группе, где собраны одинаковые дети, ребенку легче учиться.</p>	<p>ва.</p> <p>Несовершенство диагностики дит порой к тому, что в разряд переводятся неординарные дети.</p> <p>Понижается уровень Я-концепции в элитарных группах возникает исключительности, эгоистически комплекс; в слабых группах снижается уровень самооценки, появляется новка на фатальность своей слабости.</p> <p>Понижается уровень мотивации в слабых группах.</p> <p>Перекомплектование разрушает классные коллективы.</p>
---	---

По организационному уровню гомогенных групп выделяют дифференциацию:

- региональную - *по типу школ* (спецшколы, гимназии, лицеи, колледжи, частные школы, комплексы);
- *внутришкольную* (уровни, профили, отделения, углубления, уклоны, по токи);
- *в параллели* (группы и классы различных уровней: гимназические, классы компенсирующего обучения и т.д.);
- *межклассную* (факультативные, сводные, разновозрастные группы);
- *внутриклассную*, или *внутрипредметную* (группы в составе класса). Внутриклассную дифференциацию называют еще «внутренней», в отличие от всех других видов «внешней» дифференциации.

Внутриклассная (внутрипредметная) дифференциация (Н.П.Гузик)

Гузик Николай Петрович - заслуженный учитель РФ, директор школы и учитель химии (Украина, Крым).

Автор назвал свою систему «Комбинированной системой обучения», имеющей две отличительные стороны: внутриклассную дифференциацию обучения по уровню и развивающий цикл уроков по теме.

Уроки по каждой учебной теме составляют пять типов, которые следуют друг за другом: первый - уроки общего разбора темы (их называют лекциями); второй - комбинированные семинарские занятия с углубляющейся проработкой учебного материала в процессе самостоятельной работы учащихся (таких уроков по каждой теме несколько, как правило, от трех до пяти); третий - уроки обобщения и систематизации знаний (так называемые тематические зачеты); четвертый - уроки межпредметного обобщения материала (их называют уроками защиты тематических заданий); пятый - уроки-практикумы.

В силу неравномерности развития, различия личностных качеств и других причин в классе появляются и отличники, и хорошисты, и отстающие. Поэтому учитель организует уровневую дифференциацию работы этих учащихся на уроке, на всех его этапах: при предъявлении нового материала, закреплении и повторении, при контроле ЗУН.

Выделяется три типа дифференцированных программ: «А», «В», «С», разной степени сложности.

Дифференцированные программы (именно «программы», а не «задания») предусматривают два важнейших аспекта:

- а) обеспечение определенного уровня овладения знаниями, умениями и навыками (от репродуктивного до творческого);
- б) обеспечение определенной степени самостоятельности детей в учении (от постоянной помощи со стороны учителя - работа по образцу, инструктаж и т.д. до полной самостоятельности).

Между программами «А», «В», «С» существует строгая преемственность, каждой теме предоставлен обязательный минимум, который позволяет обеспечить неразрывную логику изложения и создать пусть неполную, но обязательно цельную картину основных представлений.

Задания программы «С» зафиксированы как базовый стандарт. Выполняя их, ученик овладевает конкретным материалом по предмету на уровне его воспроизведения. Работа по первичному усвоению материала на этом уровне имеет свои особенности. Она требует многократного его повторения, умения выделять смысловые группы, вычленять главное, знания приемов запоминания и т.д. Поэтому в содержание программы «С» вводится инструктаж о том, как учить, на что обратить внимание, какой из этого следует вывод и т.д.

Задания программы «С» должен уметь выполнить каждый ученик, прежде чем приступить к работе по более сложной программе (а лучше сказать, по следующей за ней программе).

Программа «В» обеспечивает овладение учащимися теми общими и специфическими приемами учебной и умственной деятельности, которые необходимы для решения задач на применение. Поэтому помимо конкретных знаний в эту программу вводятся **дополнительные сведения**, которые расширяют материал первого уровня, доказывают, иллюстрируют и конкретизируют основное знание, показывают функционирование и применение понятий. Этот уровень несколько увеличивает объем сведений, помогает глубже понять основной материал, делает общую картину более цельной.

Выполнение программы «А» поднимает учащихся на уровень осознанного, творческого применения знаний. Эта программа предусматривает свободное владение фактическим

материалом, приемами учебной работы и умственных действий. Она вводит ученика в суть проблем, которые можно решить на основе полученных в школе знаний, **дает развивающие сведения**, углубляющие материал, его логическое обоснование, открывающие перспективы творческого применения. Этот уровень позволяет ребенку проявить себя в дополнительной самостоятельной работе.

При повторении материала широко применяется методика свободного выбора разноуровневых заданий. Выделяются три варианта-уровня дидактического материала для самостоятельных работ, решения задач, лабораторных и практических заданий. Первый вариант (С) точно соответствует обязательным результатам обучения. Второй вариант (В) предполагает включение дополнительных задач и упражнений из учебника, третий (А) - заданий из вспомогательной учебно-методической литературы.

Выбор программы изучения каждого из предметов предоставляется самому школьнику. Так обеспечивается общий для всех базовый (системный) минимум знаний и одновременно открывается простор *для* развития творческой индивидуальности каждой личности.

При контроле знаний дифференциация углубляется и переходит в индивидуализацию (индивидуальный учет достижений каждого учащегося). По принципам и содержанию внутрипредметная уровневая методика сходна с методикой «полного усвоения». Переход к новому материалу осуществляется только после овладения учащимися общим для всех уровнем образовательного стандарта. Сочетание общеклассной, групповой и индивидуальной работы позволяет на фоне Уровня базового стандарта выявить различия в знаниях учащихся. Для этого используются следующие формы занятий: работа по группам (столам, рядам, командам и т.п.), работа в режиме диалога (постоянные пары, динамические пары), семинарско-зачетная система, модульное обучение, внеурочные дополнительные индивидуальные занятия, индивидуализированное консультирование и помощь на Уроке, учет знаний по системе «зачет-незачет».

Смешанная дифференциация (модель сводных групп)

Объединенной формой двух видов дифференциации обучения - по интересам и по уровню развития является модель сводных групп по параллелям (модель гибкого состава групп). Для изучения важнейших учебных дисциплин, определяющих будущую профилизацию (математика, литература, русский язык), вся классная параллель перегруппируется. Образуются три сводные группы.

Дети, интересующиеся данным учебным предметом (например, математикой) и имеющие в этом направлении достаточно высокие показатели, объединяются в одну сводную группу (временный гомогенный класс) продвинутого уровня. Из остальных учащихся параллели по принципу уровневой дифференциации (группа базового стандарта и группа усиленной педагогической поддержки) формируются еще две сводные группы.

Для параллели разрабатываются три варианта учебной программы. Первый работает в рамках группы по интересу и имеет продвинутый уровень; второй и третий варианты реализуются в тех группах, для которых этот предмет не выбран «интересным» и главная цель которых - достижение обязательных результатов обучения.

Состав основных классных коллективов при таком разделении остается неизменным, а состав групп меняется в зависимости от предметов дифференциации. По остальным предметам занятия ведутся по единым программам базового стандарта.

Таким образом, учебный процесс в течение дня организуется так: первые три-четыре урока идут по классам, на четвертом-пятом уроках классы распадаются - учащиеся в соответствии с выбранными ими направлениями переходят в сводные группы, где занятия ведут одновременно разные учителя по разноуровневым программам. Реализуется идея о форме дифференциации, которая не ущемляет достоинства учащихся и не нарушает сложившихся межличностных отношений в коллективах.

Модель сводных групп, объединяющая два вида дифференциации - по уровню достижений и по интересам, действует в параллелях V-IX классов. Переформирование групп проводится по результатам итогового годового контроля. Возможны переходы учащихся из группы в группу и в середине учебного года. Для распределения детей между разными направлениями учебы применяются различные виды диагностики, в том числе интеллектуальные тесты.

Литература

1. *Алексеев С.В.* Дифференциация в обучении предметам естественнонаучного цикла.-Л., 1991.
2. *Гроот Р.* Дифференциация в образовании, /Директор. -1994. - .V5.
3. *Гузик Н.П.* Обучение органической химии. - М.. 1988.
4. *Гузик Н.П.* Учить учиться. - М., 1981.
- 5 Дифференциация как система: В 2 ч. - М., 1992.
6. *Лошнова О.Б.* Уровневая дифференциация обучения. - М., 1994.
7. *Селевко Г.К. и др.* Дифференциация обучения. - Ярославль, 1995.
8. *Унт Ише.* Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика. 1990.

6.3. Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов (В.В. Фирсов)

Фирсов Виктор Васильевич - кандидат педагогических наук, руководитель центра «Образование для всех», г. Москва.

Обязательность обучения и пятибалльная оценка результатов в традиционной технологии порождают резко отрицательные последствия: ученик все время находится в положении несправившегося. Это порождает комплекс неполноценности школьника по отношению к учению, полностью исключает положительную мотивацию учебного успеха: вызывает неприязнь к предмету и к школе, а часто и фактический отказ от учения, ведет к снижению уровня требований, процентомании.

В данной технологии предлагается **введение двух стандартов: для обучения** (уровень, который должна обеспечить школа интересующемуся, способному и трудолюбивому выпускнику) и **стандарта обязательной общеобразовательной подготовки** (уровень, которого должен достичь каждый). Пространство между уровнями обязательной и повышенной подготовки заполнено своеобразной «лестницей» деятельности,

добровольное восхождение по которой от обязательного к повышенным уровням способно реально обеспечить школьнику постоянное пребывание в зоне ближайшего развития, обучение на индивидуальном максимально сильном уровне.

Классификационная характеристика и целевые ориентации - те же, что и в п. 6.2.

Концептуальные положения

- Базовый уровень нельзя представлять в виде «суммы знаний», предназначенных для изучения в школе. Ведь существенно не столько то, что изучалось, сколько то, что реально усвоено школьником. Поэтому его следует описывать в терминах планируемых результатов обучения, доступных проверке и контролю за их достижением.
- Обязательность базового уровня для всех учащихся в условиях гуманного обучения означает, что совокупность планируемых обязательных результатов обучения должна быть реально выполнима, т.е. сильна и доступна абсолютному большинству школьников.
- При демократической организации учебного процесса обязательность базового уровня, кроме того, означает, что вся система планируемых обязательных результатов должна быть заранее известна и понятна школьнику (принцип открытости обязательных требований).
- Базовый уровень должен быть задан по возможности однозначно, в форме, не допускающей разночтений, двусмысленностей и т.д.
- Будучи основным рабочим механизмом новой технологии обучения, базовый уровень должен обеспечивать ее гибкость и адаптивность, возможности для эволюционного развития. Его не следует жестко фиксировать и тесно увязывать с какойлибо одной методической схемой.
- Мотивация, а не констатация.
- Предупредить, а не наказать незнание.
- Признание права ученика на выбор уровня обучения.
- Прежняя психологическая установка учителя: «ученик обязан выучить все, что дает ему учитель»; новая психологическая установка для учащегося, «возьми столько, сколько можешь, но не меньше обязательного».
- Ученик должен испытывать учебный успех.

Особенности содержания

Наличие стандартов базовых образовательных областей, состоящих из 2 уровней требований:

- 1) к содержанию образования, которое школа обязана **предоставить** учащемуся;
- 2) к содержанию образования, которое школа должна **потребовать** от учащегося, и усвоение которого является **минимально обязательным** для учащегося.

В связи с этим уровневая дифференциация обучения предусматривает:

- наличие базового обязательного уровня общеобразовательной подготовки, которого обязан достичь учащийся;
- базовый уровень является основой для дифференциации и индивидуализации требований к учащимся;
- базовый уровень должен быть реально выполним для всех учащихся;
- система результатов, которых должен достичь по базовому уровню учащийся, должна быть открытой (ученик знает, что с него требуют);
- наряду с базовым уровнем учащемуся предоставляется возможность повышенной подготовки, определяющаяся глубиной овладения содержанием учебного предмета.

Это обеспечивается уровнем обучения, который превышает уровень минимального стандарта (ножницы). Пространство «ножниц» - зона ближайшего развития (Л.С.Выготский) - заполнено дополнительными вариантами - «лестницей» деятельности. Здесь обучение происходит на индивидуальном максимально сильном уровне трудности, что оптимизирует развивающую функцию ученья (Л.В.Занков).

Особенности методики

Особенностями методики преподавания являются:

- блочная подача материала;
- работа с малыми группами на нескольких уровнях усвоения;
- наличие учебно-методического комплекса: банк заданий обязательного уровня, система специальных дидактических материалов, выделение обязательного материала в учебниках, заданий обязательного уровня в задачниках.

Основное условие уровневой дифференциации по Фирсову - систематическая повседневная работа по предупреждению и ликвидации пробелов путем организации пересдачи зачетов.

Оценивание знаний

Существенной особенностью технологии уровневой дифференциации обучения является ее органическая связь с системой контроля результатов учебного процесса и системой оценивания достижений школьников. Альтернативой традиционному способу оценки «вычитанием» является **«оценка методом сложения»**, в основу которой кладется минимальный уровень общеобразовательной подготовки, достижение которого требуется в обязательном порядке от каждого учащегося. Критерии более высоких уровней строятся на базе учета того, что достигнуто сверх базового уровня, и системы зачетов.

Предусматривается:

- тематический контроль;

- полнота проверки обязательного уровня подготовки;
- открытость образцов проверочных заданий обязательного уровня;
- оценка методом сложения (общий зачет = сумма частных зачетов);
- двоичность в оценке обязательного уровня (зачет-незачет);
- повышенные оценки за достижения сверх базового уровня;
- «закрытие» пробелов (досдача, а не передача);
- возможность «дробных» зачетов;
- кумулятивность итоговой оценки (годовая оценка вытекает из всех полученных).

Зачеты проводятся в учебное время, при этом:

- предусматривается резерв времени для доработки;
- возможна помощь учителя во время зачета;
- учащимся даются «ключи» к проверочным знаниям;
- на каждого ведется лист учета и контроля;
- в случае, если учащийся претендует на оценки 4 и 5, итоговый контроль предусматривает экзамен «на подтверждение» по всему материалу.

Литература

Фирсов В.В. Дифференциация обучения на основе обязательных результатов обучения. - М., 1994,

6.4. Культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения по интересам детей (И.Н. Закатова)

Расту должны все цветы. Евангелие

Закатова Ирина Николаевна - заслуженный учитель РФ, директор «Культурологического социально-педагогического комплекса» на базе школы № 59 г. Ярославля, кандидат педагогических наук.

Особенности дифференциации по интересам. Учебный план школы предоставляет ребенку довольно широкий комплект образовательных дисциплин, имеющий общекультурное значение и обеспечивающий всестороннее и гармоничное развитие. В то же время этот комплект дает ребенку возможность выбора, поиска и проявления своей индивидуальности. Каждый предмет позволяет выявить задатки и способности ребенка (в виде интереса, склонности), т.е. осуществить одну из **социально-педагогических проб личности**. Поэтому совершенно естественно предоставить ребенку необходимые условия для оптимального развития выявленных задатков и способностей. Это реализуется с помощью различных видов дифференциации по интересам (углубления, уклоны, профили,

факультативы, клубная деятельность). Дифференциация по интересам по своему влиянию на результаты обучения и воспитания не менее значима, чем дифференциация по уровню развития.

Классификационные параметры

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: 1) СЭН + 2) ЗУН.

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления: современная традиционная + дифференциация.

По организационным формам: дифференцированная.

По подходу к ребенку: гуманно-личностная + социоцентрическая.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная + творческая.

По направлению модернизации: активизация и интенсификация деятельности детей.

По категории обучающихся: все категории.

Целевые ориентации

- Развитие эмоциональной сферы личности (СЭН).
- Развитие творческих способностей, созидательных качеств личности.
- Воспитание человека высокой гуманитарной культуры.
- Превращение школы из преимущественно просветительного учреждения в центр духовной, нравственной и эстетической культуры (СЭН).

Концептуальные положения

- **Основная гипотеза:** только в атмосфере высокой гуманитарной культуры и только на основе широкой гуманизации школьного образования, освоения богатств мировой художественной культуры возможно воспитать личность, стремящуюся к самоактуализации и обладающую чувством социальной ответственности, умеющую использовать и ценить духовные и материальные богатства общества и способствующую восстановлению и обогащению его духовности.

- Личностная ориентация педагогического процесса, поиск и развитие задатков, способностей, заложенных природой в каждом индивидууме, построение личностно-ориентированной школы.
- Использование дифференциации обучения детей по интересам как главной мотивационной базы обучения.
- Сохранение базового ядра образования, обеспечивающее возможность перехода ребенка с одного отделения на другое.
- Гуманизация содержания образования, насыщение его «кислородом» гуманитарной культуры.
- Обеспечение достоверной психологической диагностики способностей школьника.

Особенности содержания

На основе этих принципов разрабатывается и выращивается новая, культурно-воспитывающая технология среднего образования, которая должна привести к формированию человека высокой гуманитарной культуры.

В учебно-воспитательном процессе представлены все основные направления гуманитарной культуры, из которых ребенок может выбрать то, что соответствует

его интересам, то есть используется **модель дифференцированного обучения по интересам.**

Верх культурологических направлений дифференциации включает восемь учебных отделений.

- 1. Отделение музыкальной культуры** (обучение восприятию музыки, пению в хоре, игре на каком-либо инструменте, ознакомление с богатством русской национальной и мировой музыкальной культуры).
- 2. Отделение изобразительного искусства** (обучение восприятию красоты природы, произведений изобразительного искусства, гармонии цвета, развитие чувства прекрасного, навыков рисования, лепки, валяния, декоративного искусства, дизайна).
- 3. Отделение языковой культуры** (обучение родному и иностранным языкам, навыки красивой и выразительной речи, культура общения, углубленное изучение человековедческих и философских знаний, этики и эстетики, знакомство с мировой художественной литературой, искусством театра и кино).
- 4. Отделение нравственно-патриотического воспитания** (знакомство с духовной культурой, с этикой, историей религии, мифологией, освоение нравственных богатств народа, военно-патриотическая подготовка).
- 5. Отделение экологической культуры** (ознакомление с проблемами сохранения природы, среды обитания человека, уникальной человеческой культуры. Воспитание любви к природе, углубленное изучение географии, биологии и химии).

6. Отделение физической культуры (воспитание здорового образа жизни, правильного отношения к своему здоровью, культ физической красоты, занятия различными видами спорта, обучение основам медицинских и психологических знаний).

Совершенно естественно, что все интересы детей микрорайона не ограничиваются одной только гуманитарной, культурологической сферой. Определенная часть ребят расположена к восприятию практических умений, технических и математических знаний.

7. Отделение математической культуры (углубленные занятия по предметам математики, физики, химии, ознакомление с научными методами изучения природы, обучение решению количественных задач с помощью компьютера).

8. Отделение прикладного творчества (овладение современными прикладными ремеслами-искусствами: слесарными, токарными и столярными умениями, выпиливанием, резьбой по дереву, гравировкой, лепкой, моделированием, шитьем, вышивкой, вязанием и т.п., формирование умений и навыков общей культуры труда).

Культурологические направления организуются с 1 класса. Отделения не являются профилями для поступления в определенные учебные заведения. Они:

- олицетворяют **конкретный интерес для ребенка**, обеспечивают мотивационный аспект его ученья;
- являются **культурным фоном**, культурной составляющей образования (не обходимой любому человеку, любому специалисту);
- могут быть для некоторых детей и первой **ступенькой к профессиональному выбору**, могут выводить их на фарватер профессионального самоопределения; для этого на старшей ступени предусмотрено развитие дифференциации обучения внутри самих отделений, переход дифференцированного обучения в профильное и даже индивидуальное, готовящее выпускников к продолжению образования в определенном учебном заведении или к определенному виду деятельности.

Особенности методики

Каждое из отделений использует специфические частнометодические и локальные технологии:

- музыкального образования Д.Б.Кабалевского, В.В.Кирюшина, В.В.Емельянова;
- художественного образования В.С.Кузина, Б.М.Йеменского;
- филологического образования Г.Н.Кудиной, В.А.Левина, Е.И.Пассова. З.И.Новлянской;
- нравственного воспитания А.И.Шемшуриной, А.И.Кочетова;
- экологического воспитания Н.Т.Суравегиной, Т.В.Кучер и т.д. Весьма важной, но нелегкой задачей технологии является определение специальных данных детей - интересов и склонностей, задатков и способностей.

Система психолого-педагогической диагностики детей по интересам включает:

- ежегодный параллельный анкетный опрос учащихся V-XI классов, их родителей и классных руководителей;
- тестирование развития специальных способностей;
- определение готовности и области интересов ребенка, поступающего в I класс;
- определение интересов и данных для дифференциации при переходе из начальной школы в среднюю ступень;
- профориентационную диагностику при переходе из средней ступени в старшую.

Положительные и отрицательные аспекты дифференциации по интересам:

Дифференциация по интересам

Положительные аспекты последствия	Трудности и возможные отрицательные
Наилучшие условия для развития и реализации задатков и способностей ребенка.	Отсутствие точных и надежных способов диагностики специальных интересов ребенка.
Удовлетворение имеющихся интересов ребенка.	Интересы ребенка не есть нечто неизменное, они меняются.
Исключается стремление «стричь всех под одну гребенку».	Не обеспечивается всестороннее развитие личности.
Усиление мотивации к учебе, самоопределение ребенка. минимум знаний и умений во всех областях.	Излишняя целенаправленность мешает приобрести общий гарантированный
Раннее развитие способностей, профориентация, специализация.	Сужение образовательного про-
странства, опасность одностороннего	

Возможно более раннее распозна-	развития.
вание и развитие природных задатков и	
способностей ребенка.	Отсутствие научных рекомендаций
о возрасте, с которого можно и нужно	
Реализация свободы выбора ребен-	начинать дифференциацию
ка, обеспечение возможности «соци-	
альных проб».	Неопределенность, отсутствие
рекомендаций по дозировке (мере)	
Возможность использовать сензи-	включения, погружения ребенка в спе-
тивные периоды в развитии личности	циальную область.
(наиболее благоприятные для развития	
тех или иных качеств).	Трудности наблюдения и отслежива-
ния развития специальных качеств лич-	
ности.	

Примечание. Американская система. В США и некоторых европейских странах существует некое подобие «дифференциации обучения по интересам». Около 50% учебного времени отводится на обязательные предметы - «ядро», куда входит пять базисов: язык и литература, математика, естествознание, социальные науки, компьютер. Другая половина учебного времени занята *предметами по выбору*, которые предлагаются в виде «*пакетов*», содержащих по несколько десятков спецкурсов. Учащиеся выбирают несколько учебных курсов в пакетах гуманитарного, естественнонаучного, математического содержания. Обязательный результат обучения состоит в зачете определенного ограниченного количества курсов в каждом пакете.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Психология искусства. - М., 1968.
2. *Гончаров И.Ф.* Эстетическое воспитание школьников средствами искусства и действительности. - М., 1986.
3. *Горюнова Л.* Развитие ребенка как его жизнетворчество // Искусство в школе. -1993. - N» 1.

4. *Джуриски Л.Я.* Реформы зарубежной школы. Надежды и действительность. - М.: Знание, 1989.
5. *Каптерев П.Ф.* Об эстетическом воспитании. Избранные пед. сочинения. - М., 1982.
6. *Кузина Г.Н. и др.* Как развивать художественное восприятие у школьников. -М., 1988.
7. *Лебедев Д.* Школа гармонии // Искусство в школе. -1992. - №3,4.
8. *Лука А.Н.* Эмоции и личность. - М., 1982.
- 9 *Луначарский А.В.* Избранные статьи по эстетике. - М-, 1973.
10. *Маанди НА.* Школа моей мечты // Народное образование. -1995. - №3.
11. *Ольшанихова Л.Е.* Эмоции и воспитание. - М., 1983.
12. Основы эстетического воспитания / Под ред. А.К.Дремова. - М., 1975.
13. *Селевко Г.К. и др.* Культурологический социально-педагогический комплекс. - Ярославль: ИУУ, 1993.
14. *Селевко Г.К.* Дифференциация учебного процесса на основе интересов детей.-М.: РИПКРО, 1996.
15. Система эстетического воспитания в школе / Под ред. С.А.Герасимова. - М .1983
16. *Ситник Л.П.* Идеино-эстетическое воспитание школьников в процессе урочных, факультативных и внеклассных занятий. - М., 1979.

6.5. Технология индивидуализации обучения (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д.Шадриков)

Каждый ребенок есть однажды случающееся чудо.

Э. Ильенков

Унт Инге Эриховна - доктор педагогических наук, профессор НИИ педагогики Эстонии, автор широко распространенной системы индивидуализации учебных заданий.

Границкая Антонина Сергеевна - профессор Института иностранных языков им. Мориса Тореза, автор адаптивной системы обучения в школе.

Шадриков Владимир Дмитриевич - действительный член РАО, доктор психологии, профессор, руководитель массового эксперимента по применению индивидуально-ориентированного образовательного процесса.

Индивидуальное обучение - форма, модель организации учебного процесса, при которой:
1) учитель взаимодействует лишь с одним учеником; 2) один учащийся взаимодействует лишь со средствами обучения (книги, компьютер и т.п.). Главным достоинством индивидуального обучения является то, что оно позволяет полностью адаптировать

содержание, методы и темпы учебной деятельности ребенка к его особенностям, следить за каждым его действием и операцией при решении конкретных задач; следить за его продвижением от незнания к знанию, вносить вовремя необходимые коррективы в деятельность как обучающегося, так и учителя, приспособлять их к постоянно меняющейся, но контролируемой ситуации со стороны учителя и со стороны ученика. Все это позволяет ученику работать экономно, постоянно контролировать затраты своих сил, работать в оптимальное для себя время, что, естественно, позволяет достигать высоких результатов обученности. Индивидуальное обучение в таком «чистом» виде применяется в массовой школе весьма ограниченно (для занятий с девиантными детьми).

Индивидуальный подход - это:

- 1) принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы с группой учитель взаимодействует с отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности;
- 2) ориентация на индивидуальные особенности ребенка в общении с ним;
- 3) учет индивидуальных особенностей ребенка в процессе обучения;
- 4) создание психолого-педагогических условий не только для развития всех учащихся, но и для развития каждого ребенка в отдельности.

Индивидуализация обучения - это: 1) организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения обуславливается индивидуальными особенностями учащихся; 2) различные учебно-методические, психолого-педагогические и организационно-управленческие мероприятия, обеспечивающие индивидуальный подход.

Технология индивидуализированного обучения - *такая организация учебного процесса, при которой индивидуальный подход и индивидуальная форма обучения являются приоритетными.*

Индивидуальный подход как принцип осуществляется в той или иной мере во всех существующих технологиях, поэтому индивидуализацию обучения можно также считать «проникающей технологией». Однако технологии, ставящие во главу угла индивидуализацию, делающие ее основным средством достижения целей обучения, можно рассматривать отдельно, как самостоятельную систему, обладающую всеми качествами и признаками целостной педагогической технологии.

Метод проектов. Еще в 1919 г. в городе Дальтон (США) Е. Паркхарст делает попытку заменить классно-урочную систему индивидуальной работой с каждым учеником с последующей работой каждого ученика по плану, выработанному совместно с педагогом. Ученики получили возможность продвигаться в изучении школьных программ каждый своим темпом, первую половину дня работали самостоятельно на основе рабочих руководств, без всякого расписания. Во второй половине - занятия в группе по интересам; не запрещалось собираться в группах или парах, чтобы какие-то вопросы или темы обсуждать или прорабатывать сообща. Этот опыт получил название «*Дальтон-план*». В России он как «**метод проектов**» применялся во многих школах и вузах в 20-х годах; сегодня школьная практика вновь обращается к нему. Метод проектов - это комплексный обучающий метод, который позволяет индивидуализировать учебный процесс, дает возможность ребенку проявить самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности.

В современной отечественной педагогической практике и теории наиболее яркими примерами технологий внутриклассной индивидуализации обучения являются следующие:

- технология индивидуализированного обучения Инге Унт;
- адаптивная система обучения А.С.Границкой;
- обучение на основе индивидуально-ориентированного учебного плана В.Д.Шадрикова.

Технологии индивидуализации обучения представляют динамические системы, охватывающие все звенья учебного процесса: цели, содержание, методы и средства.

Классификационные характеристики технологий индивидуализированного обучения

По уровню применения: все уровни.

По философской основе: гуманистические.

По основному фактору развития: комплексная: био-, социои психогенные

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторные.

По ориентации на личностные структуры: информационная, 1)ЗУН + 2) СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, гуманитарная, общеобразовательная, личностно-ориентированная +дидактоцентрическая, проникающие.

По типу управления: система «репетитор».

По организационным формам: альтернативные, академические + клубные, индивидуально-групповые.

По подходу к ребенку: гуманно-личностные.

По преобладающему методу: программированные, саморазвивающие, творческие

По направлению модернизации: альтернативные.

По категории обучаемых: все категории.

Акцент целей

- Сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, его потенциальных возможностей (способностей).
- Содействие средствами индивидуализации выполнению учебных программ каждым учащимся, предупреждение неуспеваемости учащихся.
- Формирование общеучебных умений и навыков при опоре на зону ближайшего развития каждого ученика.

- Улучшение учебной мотивации и развитие познавательных интересов.
- Формирование личностных качеств: самостоятельности, трудолюбия, творчества

Концепции индивидуализации обучения

Гипотеза Инге Унт: в современных условиях главной формой индивидуализации обучения является самостоятельная работа учащегося в школе и дома.

Гипотеза А.С.Границкой: в рамках классно-урочной системы возможна такая организация работы класса, при которой 60-80% времени учитель может выделить для индивидуальной работы с учениками.

Гипотеза В.Д.Шадрикова: развитие способностей эффективно, если давать ребенку картину усложняющихся задач, мотивировать сам процесс учения, но оставлять ученику возможность работать на том уровне, который для него сегодня возможен, доступен.

Общие принципы

- Индивидуализация есть стратегия процесса обучения.
- Индивидуализация является необходимым фактором формирования индивидуальности.
- Использование индивидуализированного обучения по всем изучаемым предметам.
- Интеграция индивидуальной работы с другими формами учебной деятельности.
- Учение в индивидуальном темпе, стиле.
- Предпосылкой индивидуализации обучения является изучение особенностей школьников, которые в первую очередь следует учитывать при индивидуализации учебной работы: обучаемость, учебные умения, обученность, познавательные интересы.
- Индивидуальная работа требует адекватного уровня развития общеучебных умений и навыков.

Особенности содержания и методики

Инге Унт: индивидуальные учебные задания для самостоятельной работы, рабочие тетради на печатной основе, руководства к индивидуализированной самостоятельной работе. Приспособление к имеющейся учебной литературе.

А.С.Границкая: оригинальная нелинейная конструкция урока: часть первая -обучение всех, часть вторая - два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа учителя с отдельными учениками. Использование обобщенных схем (Шаталов), работы в парах сменного состава (Дьяченко), многоуровневых заданий с адаптацией (карточки Границкой).

В.Д.Шадриков: учебный план, программы и методические пособия для шести уровней, которые позволяют вести обучение в зависимости от способностей каждого ученика. Выбирая посильный уровень сложности по каждому предмету, ученики оказываются в классах с переменным составом. И, не теряя в объеме и содержании предмета, вместе

движутся в освоении учебной программы. Причем выбор уровня сложности достаточно подвижен и делается не «навсегда», как в классах выравнивания, например, а в соответствии с сегодняшним наличным состоянием способностей учащегося.

Шесть уровней сложности позволяют охватить практически всех детей, не выкидывать на улицу неуспевающих, организовать учебный процесс, посильный для всех, адаптированный к способностям ученика, к развитию их.

Общие особенности технологий индивидуализации

- Учет факторов, которые обуславливают неуспеваемость школьников (пробелы в знаниях, дефекты в мышлении, в навыках учебной работы, пониженная работоспособность и др.).
- Способы преодоления индивидуальных недостатков в знаниях, умениях и навыках, в процессе мышления.
- Учет и преодоление недостатков семейного воспитания, а также незрелости мотивации, слабости воли.
- Оптимизация учебного процесса применительно к способным и одаренным учащимся (творческая деятельность, сочетание классной и внешкольной работы).
- Предоставление свободы выбора ряда элементов процесса обучения.
- Формирование общеучебных умений и навыков.
- Формирование адекватной самооценки учащихся.
- Использование технических средств обучения, включая ЭВМ.

Аналоги технологии индивидуализации

Метод проектов (см. п. 5.2.).

Система Ю.Драля (учебно-методический комплект заданий).

Индивидуальные компьютерные обучающие программы (разветвленные, адаптивные). В США существует так называемая *батовская система*, в которой учебный процесс делится на две части. Первая часть - это урочная работа с классом в целом, а вторая - индивидуальные занятия с теми учащимися, которые нуждаются в таких занятиях: либо для того, чтобы не отстать от общепринятых норм, либо с теми, кто отличается сравнительно развитыми способностями. С последней категорией работает учитель, а с менее способными и отстающими учениками занимается помощник учителя.

План Трампа, широко известный в США - система организационных форм обучения, сочетающая занятия в больших аудиториях с индивидуальными занятиями в малых группах. Лекции с использованием современных технических средств (телевидения, ЭВМ и др.) для больших групп в 100-1500 человек читают высококвалифицированные преподаватели, профессора. Малые группы в 10-15 человек обсуждают материалы лекции, ведут дискуссии. Индивидуальная работа проводится в

школьных кабинетах, лабораториях. Время этих видов занятий распределяется так: на лекционные занятия отводится 40%; на занятия в малых группах - 20%; на индивидуальную работу в кабинетах и лабораториях - 40%. Классов как таковых нет, состав малых групп непостоянный.

Литература

1. *Акимова М.К. и др.* Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. - М., 1992.
2. *Алексеев С.В.* Дифференциация в обучении предметам естественнонаучного цикла.-Л., 1991
3. *Бабанский Ю.К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса. - М.: Просвещение, 1982.
4. *Боголюбов С.К.* Индивидуальные задания по курсу черчения. - М., 1994.
5. *Воловин М.Б.* Индивидуальные задания по математике для 5 класса. - М., 1994.
6. *Границкая А, С.* Научить думать и действовать. Адаптивная система обучения в школе. - М : Просвещение, 1991.
7. *Гроот Р.* Дифференциация в образовании //Директор, -1994. - ,V» 5.
8. *Гузев В.* Метод проектов как частный случай интегральной технологии обучения //Директор школы. -1995. - ЛЬ 6.
9. Дифференциация как система. В 2 ч. - М., 1992.
- Ю.Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении. - М.: Просвещение, 1991.
11. *Кирсанов А.А.* Индивидуализация учебной деятельности как педагогическая проблема. -Казань, 1982.
12. *Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г. С.* Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся, - М., 1971.
13. *Ливер Бетти Лу.* Обучение всего класса / Пер. с англ. О.Е.Биченковой. - М.: Новая школа. 1995.
14. *Лошнова О.Б.* Уровневая дифференциация обучения. - М., 1994.
15. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении, - М.: Педагогика, 1985.
16. *Рабунский В.С.* Индивидуальный подход в процессе обучения школьников: на основе анализа их самостоятельной учебной деятельности. - М., 1975.
17. *Рожина Л.Н.* Актуальные проблемы дифференцированного обучения. - М.: Народное образование, 1992.
18. *Селевко Г.К. и др.* Дифференциация обучения. - Ярославль, 1995.

19. *Соловьев В., Глазунова М.* Анализ ситуации - условие успеха // Народное образование -1996. -ЛИ.
20. *Унт И.* Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика. 1990
21. *Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека. - М., 1996.
22. *Шадриков В.Д.* Философия образования и образовательная политика. - М.: Логос, 1993

6.6. Технология программированного обучения

Научимся программировать - научимся обучать.

А.Берг

Программированное обучение возникло в начале 50-х годов XX в., когда американский психолог *Б.Скиннер* предложил повысить эффективность управления усвоением материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и их контроля. Впоследствии *Н.Краудер* разработал разветвленные программы, которые в зависимости от результатов контроля предлагали ученику различный материал для самостоятельной работы. Дальнейшее развитие технологии программированного обучения будет зависеть от разработки путей управления внутренней психической деятельностью человека.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: приспособляющаяся.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + бихевиористская.

По ориентации на личностные структуры: 1) ЗУН.

По характеру содержания и структуры: проникающая.

По типу управления: программная.

По организационным формам: классно-урочная, групповая, индивидуальная.

По подходу к ребенку: помощь.

По преобладающему методу: репродуктивная.

По направлению модернизации: эффективная организация и управление.

По категории обучаемых: любые.

Целевые ориентации

- Эффективное обучение на основе научно разработанной программы.
- Обучение, учитывающее индивидуальные данные ребенка.

Концептуальные основы

Под программированным обучением понимается управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью обучающего устройства (ЭВМ, программированного учебника, кинотренажера и др.). Программированный учебный материал представляет собой серию сравнительно небольших порций учебной информации («кадров», файлов, «шагов»), подаваемых в определенной логической последовательности.

Принципы программированного обучения (по В.П. Беспалько)

Первым принципом программированного обучения является определенная иерархия управляющих устройств.

Термин «иерархия» означает ступенчатую соподчиненность частей в каком-то целостном организме (или системе) при относительной самостоятельности этих частей. Поэтому говорят, что управление таким организмом или системой построено по иерархическому принципу.

Уже структура технологии программированного обучения (объединение систем 1+2+7+8, см. п. 2.4.) свидетельствует об иерархическом характере построения ее управляющих устройств, образующих, однако, целостную систему. В этой иерархии выступает в первую очередь педагог (системы 1 и 7), управляющий системой в наиболее ответственных ситуациях: создание предварительной общей ориентировки в предмете, отношение к нему (система 1), индивидуальная помощь и коррекция в сложных нестандартных ситуациях обучения (система 7).

Сущность ***второго принципа - принципа обратной связи*** вытекает из кибернетической теории построения преобразований информации (управляющих систем) и требует циклической организации системы управления учебным процессом по каждой операции учебной деятельности. При этом имеется в виду не только передача информации о необходимом образе действия от управляющего объекта к управляемому (прямая связь), но и передача информации о состоянии управляемого объекта управляющему (обратная связь).

Обратная связь необходима не только педагогу, но и учащемуся; одному - для понимания учебного материала, другому - для коррекции. Поэтому говорят об оперативной обратной связи. Обратная связь, которая служит для самостоятельной коррекции учащимися результатов и характера его умственной деятельности, называется внутренней. Если же это воздействие осуществляется посредством тех же управляющих устройств, которые ведут процесс обучения (или педагогом), то такая обратная связь называется внешней. Таким образом, при внутренней обратной связи учащиеся сами анализируют итоги своей учебной работы, а при внешней это делают педагоги или управляющие устройства.

Третий принцип программированного обучения состоит в осуществлении шагового технологического процесса при раскрытии и подаче учебного материала. Выполнение этого требования позволяет достичь общепонятности обучающей программы.

Шаговая учебная процедура - это технологический прием, означающий, что учебный материал в программе состоит из отдельных, самостоятельных, но взаимосвязанных, оптимальных по величине порций информации и учебных заданий (отражающих определенную теорию усвоения знаний учащимися и способствующих эффективному усвоению знаний и умений). Совокупность информации для прямой и обратной связи и правил выполнения познавательных действий образует шаг обучающей программы.

В состав шага включаются три взаимосвязанных звена (кадра): информация, операция с обратной связью и контроль.

Последовательность шаговых учебных процедур образует обучающую программу - основу технологии программированного обучения.

Четвертый принцип программированного обучения исходит из того, что работа учащихся по программе является строго индивидуальной, возникает естественное требование вести направленный информационный процесс и предоставлять каждому учащемуся возможность продвигаться в учении со скоростью, которая для его познавательных сил наиболее благоприятна, а в соответствии с этим возможность приспособлять и подачу управляющей информации. Следование **принципу индивидуального темпа и управления в обучении** создает условия для успешного изучения материала всеми учащимися, хотя и за разное время.

Пятый принцип требует использования специальных технических средств для подачи программированных учебных материалов при изучении ряда дисциплин, связанных с развитием определенных черт личности и качеств учащихся, например, хорошей реакции, ориентировки. Эти средства можно назвать обучающими, так как ими моделируется с любой полнотой деятельность педагога в процессе обучения.

Виды обучающих программ

- **Линейные программы** представляют собой последовательно сменяющиеся небольшие блоки учебной информации с контрольным заданием. Обучающийся должен дать правильный ответ, иногда просто выбрать его из нескольких возможных. В случае правильного ответа он получает новую учебную информацию, а если ответ неправильный, то предлагается вновь изучить первоначальную информацию (рис. 12).

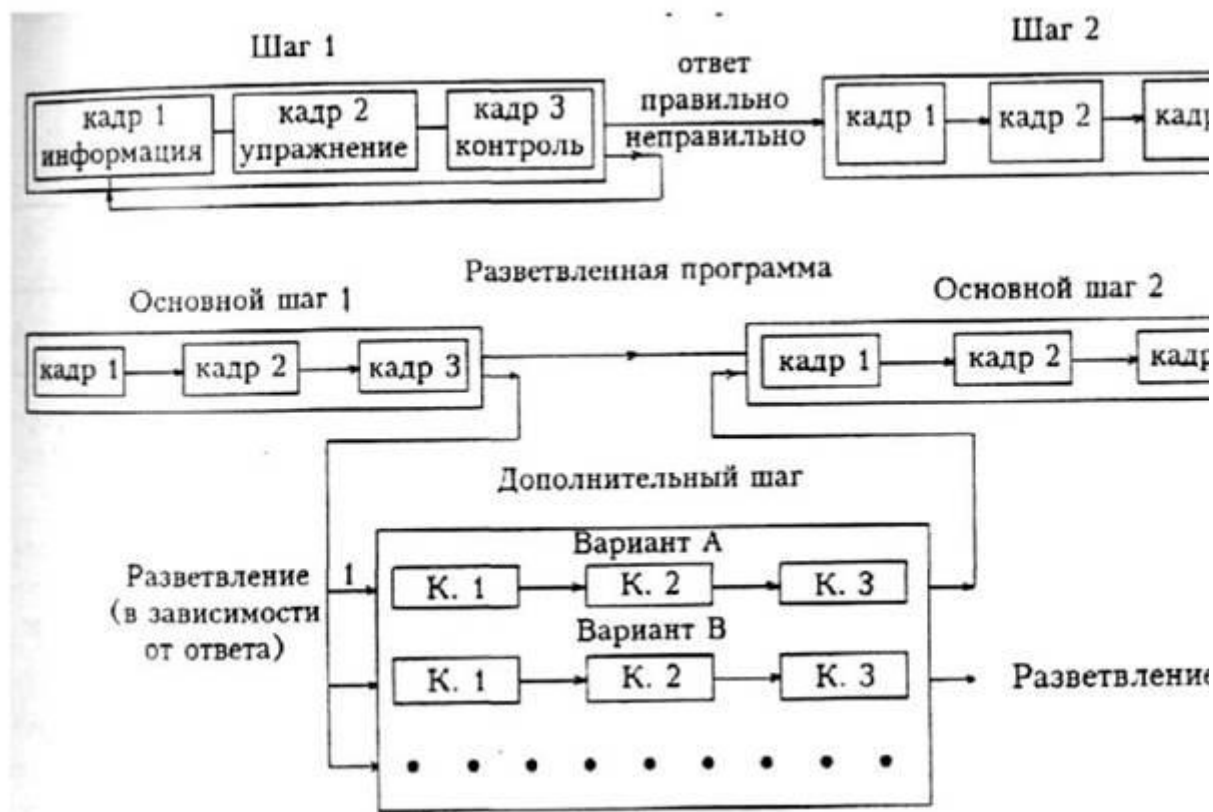


Рис. 12. Технологические схемы программированного обучения

- **Разветвленная программа** отличается от линейной тем, что обучаемому, в случае неправильного ответа, может предоставляться дополнительная учебная информация, которая позволит ему выполнить контрольное задание, дать правильный ответ и получить новую порцию учебной информации.
- **Адаптивная программа** подбирает или предоставляет обучаемому возможность самому выбирать уровень сложности нового учебного материала, изменять его по мере усвоения, обращаться к электронным справочникам, словарям, по пособиям и т.д.

Адаптивность в темпе учебной работы и оптимальность обучения достигаются только путем использования специальных технических средств, в частности, компьютера, работающих по программе поиска наиболее выгоднейшего режима обучения и автоматически поддерживающих найденные условия.

В частично адаптивной программе осуществляется разветвление (дается другой вариант) на основе одного (последнего) ответа ученика. В полностью адаптивной программе диагностика знаний учащегося представляет многошаговый процесс, на каждом шаге которого учитываются результаты предыдущих.

- **Комбинированная программа** включает в себя фрагменты линейного, разветвленного, адаптивного программирования.

Алгоритм. Пошаговые программы породили алгоритмизацию обучения - составление учебных алгоритмов. **Алгоритм** в дидактике - это предписание, определяющее

последовательность умственных и/или практических операций по решению задач определенного класса. Алгоритм является как самостоятельным средством обучения, так и частью обучающей программы.

Как разновидность идей программирования в обучении возникает блочное и модульное обучение.

Блочное обучение осуществляется на основе гибкой программы, обеспечивающей ученикам возможность выполнять разнообразные интеллектуальные операции и использовать приобретаемые знания при решении учебных задач. Выделяются следующие последовательные блоки такой обучающей программы, предусматривающие гарантированное усвоение определенного темой материала:

- информационный блок;
- тестово-информационный (проверка усвоенного);
- коррекционно-информационный (в случае неверного ответа - дополнительное обучение);
- проблемный блок: решение задач на основе полученных знаний;
- блок проверки и коррекции.

Изучение следующей темы повторяет вышеприведенную последовательность.

Модульное обучение (как развитие блочного) - такая организация процесса учения, при которой учащийся работает с учебной программой, составленной из модулей.

Технология модульного обучения является одним из направлений индивидуализированного обучения, позволяющим осуществлять самообучение, регулировать не только темп работы, но и содержание учебного материала.

Сам модуль может представлять содержание курса в трех уровнях: полном, сокращенном и углубленном.

Программный материал подается одновременно на всех возможных кодах: рисуночном, числовом, символическом и словесном.

Обучающим модулем называют автономную часть учебного материала, состоящую из следующих компонентов:

- точно сформулированная учебная цель (целевая программа);
- банк информации: собственно учебный материал в виде обучающих программ;
- методическое руководство по достижению целей;
- практические занятия по формированию необходимых умений;
- контрольная работа, которая строго соответствует целям, поставленным в данном модуле.

Общая система знаний и качеств личности представляется как иерархия модулей.

Система контроля и оценки учебных достижений - рейтинговая; накопление рейтинга происходит в процессе текущего, промежуточного и заключительного контроля.

Объединение идеи модулей с технологией проблемного обучения дает гибкую технологию проблемно-модульного обучения (М.А.Чошанов); она разрабатывается в основном для высшей школы, но может быть применена и в средней.

Еще одним вариантом программированного обучения является технология **полного усвоения знаний**. После определения диагностично поставленных целей по предмету материал разбивается на фрагменты - учебные элементы, подлежащие усвоению. Затем разрабатываются проверочные работы по разделам (сумме учебных элементов), далее организуется обучение, проверка - текущий контроль, корректировка и повторная, измененная проработка - обучение. И так до полного усвоения заданных учебных элементов и тем, разделов, предмета в целом.

Литература

1. Берг А.И. Кибернетика и обучение // Природа. -1966. - №11.
2. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995.
3. Беспалько В.П. Программированное обучение. Дидактические основы. - М.,1971.
4. Беспалько В.П. Элементы теории управления процессом обучения. - М.,1971.
5. Гальперин П.К. К теории программированного обучения. - М.,1967.
6. Ланда Л.Н. Алгоритмизация в обучении. - М.: Просвещение, 1966.
7. Молибог А.Г. Программированное обучение. - М., 1967.
8. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. - М.: РПА, 1996.
9. Пеннер Д. И. и др. О методике составления программированных заданий // Физика в школе. -1973. - № 2.
10. Розенберг Н.М. Информационная культура в содержании общего образования // Советская педагогика. -1991. - №3.
11. Селевко Г.К. Задания для машинного программированного контроля знаний. - Ярославль, 1982.
12. Селевко Г.К. Сборник задач и упражнений для повторения курса физики. - Ярославль, 1972.
13. Талызина Н.Ф. Контроль и его функции в учебном процессе // Советская педагогика. -1989. - №3.
14. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний. - МГУ, 1975.

15. *Талызина Н. Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников. - М., 1988.
16. *Третъяков ПИ., Сенновский И.Б.* Технология модульного обучения в школе. - М.: Новая школа, 1997.
17. *Чошанов М.А.* Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М.: Народное образование, 1996.

6.7. Коллективный способ обучения КСО (А.Г.Ривин, В.К.Дьяченко)

Обучение - это общение человека с человечеством, А.Петровский

Ривин Александр Григорьевич (1877-1944) -русский советский педагог-новатор, автор метода коллективной учебной работы с применением диалогических пар сменного состава.

Дьяченко Виталий Кузьмич - профессор, заведующий кафедрой педагогики Красноярского ИПК работников образования, современный теоретик коллективного способа обучения (КСО).

По В.К.Дьяченко, обучение есть общение обучающихся и обучаемых. Вид общения определяет и организационную форму обучения. Исторический анализ показывает, что развитие способов обучения основывалось на применении различных видов общения.

Организационная структура учебного процесса и стадии ее развития

Организационная форма

Вид общения	обучения	Способ обучения
1. Опосредованное общение через письменную речь	1. Индивидуальная соб обучения (ИСО) - до	1 .Индивидуальный спо-
другого)	2. Парная (один учит	XVI-XVII вв.; включает
2. Общение в паре	две формы: парную и ин-	
	дивидуальную	
3. Групповая (один од-	2. Групповой способ обу-	
3. Групповое общение	новременно учит многих) чения (ГСО) - XVII-XX	
вв.; включает три формы:		

4. Общение в парах сменного состава

4. Коллективная (каждый учит каждого)

групповую, парную и индивидуальную

3. Коллективный способ обучения (КСО); включает все четыре формы: коллективную, групповую, парную и индивидуальную

Коллективным способом обучения является такая его организация, при которой обучение осуществляется путем общения в динамических парах, когда каждый учит каждого.

Идея обучения учеников самими учениками берет свое начало из древности, а в новое время была наиболее ярко воплощена в так называемой **белл-ланкастерской системе** взаимного обучения. Суть этой системы состояла в том, что старшие ученики сначала под руководством учителя сами изучали материал, а затем, получив соответствующую инструкцию, обучали тех, кто знает меньше. Это позволяло одному учителю обучать сразу много детей, осуществлять массовое их обучение, но само качество этого обучения было крайне низким. Этим и объясняется то, что белл-ланкастерская система не получила широкого распространения.

А.Г.Ривин и В.К.Дьяченко используют идею взаимного обучения, не выделяя наличного уровня знаний и способностей, включая в посильный диалог-общение всех детей, используя форму динамических (меняющихся) пар, в которых ребенок выступает поочередно то учеником, то учителем.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: диалектическая + неокзистенциалистская.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: информационная (ЗУН) + операционная (СУД).

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная.

По типу управления: «репетитор» + система малых групп.

По организационным формам: альтернативная классно-урочной, КСО.

По подходу к ребенку: сотрудничество.

По преобладающему методу: диалогическая, объяснительно-иллюстративная.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации

- Усвоение ЗУН.
- Развитие коммуникативных качеств личности (СУД).
- Создание интернациональной трудовой школы.

Концептуальные положения

КСО - это включение в учебный процесс естественной структуры общения между людьми - диалогических пар. *Принципы:*

- завершенности, или ориентации на высшие конечные результаты;
- непрерывной и безотлагательной передачи полученных знаний друг другу;
- сотрудничества и взаимопомощи между учениками;
- разнообразия тем и заданий (разделения труда);
- разноуровневое™ (разновозрастное™) участников педагогического процесса;
- обучения по способностям индивида;
- педагогизации деятельности каждого участника.

Особенности методики

Методика поабзацной проработки текста (А.Г.Ривин). Разработана для изучения деловых статей или научных текстов в парах сменного состава.

Одновременно в классе изучается много разных тем. Практически каждый школьник имеет свою отдельную тему, которую он прорабатывает по очереди с разными товарищами, выступая поочередно то в роли слушателя (ученика), то в роли рассказчика (учителя). Оптимальное количество тем в группе девять-одиннадцать. Поэтому, если в классе тридцать-сорок учеников, то, следовательно, три-четыре одновременно «ведут», «специализируются» по одной и той же теме. По каждой теме подбираются пятнадцать-двадцать, а то и больше рассказов, которые распределяются между детьми.

Объем статей для изучения не должен быть слишком маленьким (не меньше одной страницы).

С самого начала перед каждым учеником ставится цель: овладеть материалом данной ему статьи так, чтобы уметь ее рассказать, ответить на все вопросы.

Особенности методики КСО в сравнении с ГСО (по В.К. Дьяченко)

Особенности методики КСО в сравнении с ГСО (по В.К. Дьяченко)

ГСО	КСО
	организационные
<ul style="list-style-type: none"> - четкость, упорядоченность - говорит один - общение учащихся отсутствует - молчание постоянное рабочее место 	<ul style="list-style-type: none"> - отсутствует - говорят все - рабочий шум - смена
	дидактические
<ul style="list-style-type: none"> - обучает профессиональный педагог - весь материал - сразу и для всех - мало самостоятельности - сотрудничество отсутствует - усвоение и применение - разнесены 	<ul style="list-style-type: none"> - обучают ученики - разные темпы и материал - полная самостоятельность - сотрудничество - основа обучения - максимально приближены
	развивающие
<ul style="list-style-type: none"> - ученик - объект - уравниловка, усреднение способностей детей - систематический характер обучения - не учатся выступать - не умеют объяснять 	<ul style="list-style-type: none"> - ученик-субъект + объект - в соответствии с индивидуальными особенностями - спонтанный характер - учатся выступать, рассуждают, доказывают - развитие педагогических способностей
	воспитательные
<ul style="list-style-type: none"> - каждый работает на себя - отношения - неколлективистские 	<ul style="list-style-type: none"> - на себя и на других - отношения ответственной зависимости: коллективистские

Работа организуется так, чтобы весь учебный материал был последовательно проработан сначала в позиции ученика, затем в позиции учителя (рис. 13).

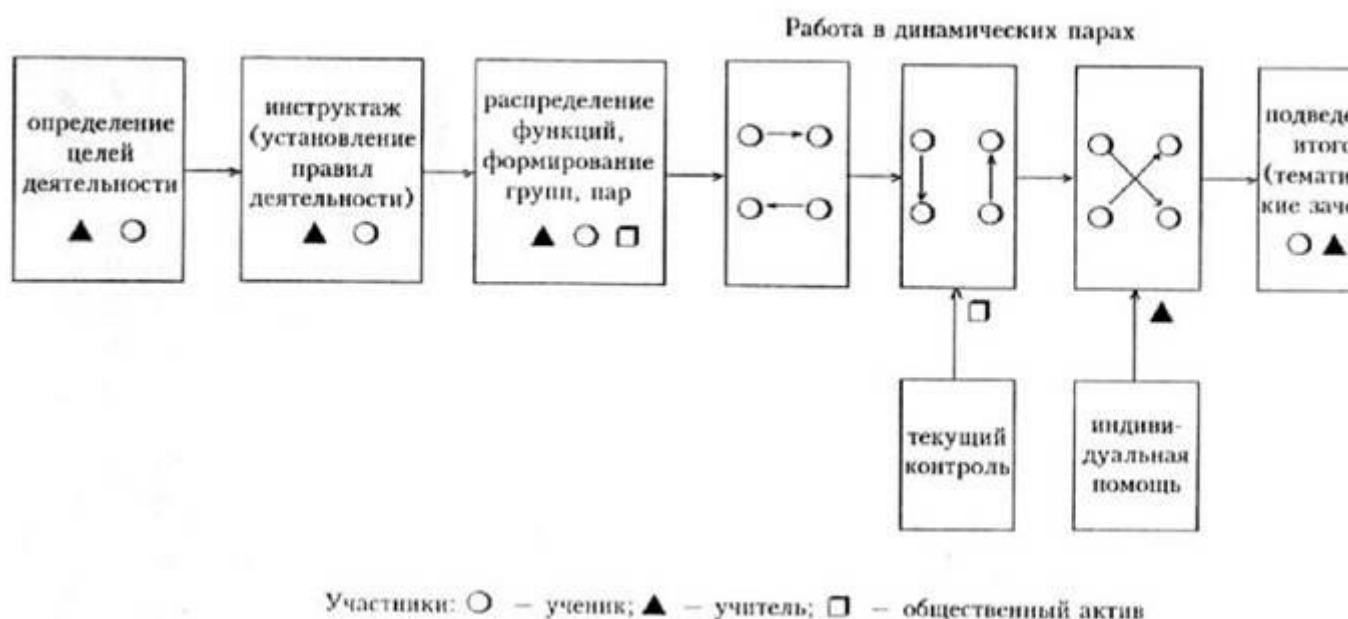


Рис. 13 Технологическая схема КСО

Пример: Оле учитель физики дал тему «Рефракция света в земной атмосфере». Оля приступает к работе по своей теме с Петей. Книгу положили посередине, и один из них прочитал первый абзац текста. Вместе обсудили, о чем речь, и подобрали заглавие: «1) Возникновение рефракции света в земной атмосфере», записали в тетради.

Такую же работу они проделали по Петинной статье. После этого Оля перешла к Гале и вручила ей свою тетрадь. Галя прочитала заглавие и попросила рассказать ей о том, как возникает рефракция света в земной атмосфере.

Когда вопрос был выяснен, Оля прочитала следующий абзац, обсудили, вместе подыскали подходящее заглавие, и после согласования Галя записала Оле в тетрадь новое заглавие: «2) Определение астрономической и земной рефракции». Все то же было проделано и по статье Гали.

Третий абзац Оля прорабатывала с Борисом, но сначала она ему изложила содержание двух предыдущих абзацев так, чтобы у него не было надобности их перечитывать. Борис в тетрадь Оли записал заглавие третьего абзаца: «3) Траектория светового луча, приходящего к земному наблюдателю».

Оля сделала еще четыре встречи и проработала четыре абзаца (части) текста. Каждому новому напарнику она излагала содержание того, что проработала с предыдущими товарищами, они читали и обсуждали вместе новую часть текста, озаглавливали, и каждый новый «сотрудник» записывал ей в тетрадь следующее заглавие. В результате получился план, состоящий из семи пунктов. В конце занятия Оля снова встретилась с Петей, которому изложила всю тему от начала и до конца. К этому моменту Петя также заканчивал свою тему и мог уже полностью изложить ее Оле, ответить на ее вопросы, дать советы, как лучше эту тему изучить.

Работа Оли над изучением своей статьи (текста) с разными товарищами по очереди является типичной при использовании методики А.Ривина для изучения разных учебных предметов. Суть этой методики заключается в том, что каждый ученик получает свою

особую тему (статью) и прорабатывает ее не в одиночку и не в паре с каким-то одним учеником, а постепенно, работая по очереди то с одним, то с другим, то с третьим одноклассником.

Когда ученик заканчивает проработку статьи, тогда он еще раз ее всю перечитывает или просматривает, чтобы окончательно дать полное ее изложение кому-то из своих требовательных товарищей либо выступить перед малой группой, либо воспроизвести и ответить на вопросы учителя, либо сделать выступление перед классом. Возможно также и письменное изложение статьи.

Обратная методика Ривина: учащиеся находят и прорабатывают различные литературные источники по теме и сами составляют текст.

Методика «Обмен заданиями» (М.А.Мкртчян). Работа начинается с ввода или так называемого «запуска» раздела. Преподаватель, работая *индивидуально* с каждым по очереди, объясняет, как решается задача «а» того задания, которое должен выполнить ученик. Дает теоретическую консультацию, записывает решение задачи прямо в тетрадь ученика. Задачу «б» своего задания ребята решают самостоятельно, а правильность решения проверяют у преподавателя. После проверки ученику ставится в таблице учета «+».

Раздел считается введенным в работу (запущенным в технологический процесс), если каждое его задание выполнено хотя бы одним учеником.

На карточках или в тетради даются по два однотипных задания (упражнения, щип вопросы). Каждое задание имеет свой номер. Удобно задания нумеровать буквами и цифрами: ВА4, МК7. Буквы для обозначения разделов, цифры - для номеров задания в данном разделе.

Пример: задания по разделу «Решение неравенств» (РН).

Задание РН1

Задание РН2

Решить неравенства:

Решить неравенства:

а) $2:(1-2x) < 3:(x+5)$

а) $x^2+x-2 > x$

б) $3:(x+2) < 5:(2-x)$

б) $m^2+5x+4 > x+2$

Как работают ученики? Предположим, Витя подготовлен и знает решение всех задач из задания РН1 а Коля - решение всех задач из РН2. Объединяясь в пару, они могут обменяться знаниями: Витя учит Колю решению задачи «а» из задания РН1; если нужно, он дает теоретические объяснения, отвечает на вопросы Коли. Записать решение задачи и необходимые формулы он может прямо в Колину тетрадь.

Затем таким же образом учит Коля, объясняя Вите, как решается задача «а» из задания РН2. Потом Коля самостоятельно решает задачу «б» из задания РН1, а Витя - задачу «б» из задания РН2 (задача «б» решается таким же способом, как и задача «а» в любом из заданий). Проверив друг у друга правильность решения, ребята расходятся. На этом их работа в паре заканчивается. Каждый из них ищет себе нового партнера. Для облегчения поиска применяется цветная маркировка карточек.

Методика изучения раздела состоит в следующем. Предположим, что шесть учеников: Коля, Витя, Саша, Олег, Женя и Никита - приступают к выполнению заданий по разделу «Решение неравенств». Для этого составлены шесть заданий: РН1, РН2, РН3, РН4, РН5, РН6. Все шесть заданий даются ученикам, и делается отметка в таблице учета.

задания ученик	РН1	РН2	РН3	РН4	РН5	РН6
Коля	•					
Витя	•					
Саша	•					
Олег	•					
Женя	•					
Никита	•					

Далее, чтобы выполнить остальные задания, школьники работают друг с другом в парах, как описано выше, а в таблице учета делаются соответствующие отметки («+») о проработке заданий. Каждый из ребят выполняет все шесть заданий, взаимодействуя с разными партнерами.

Работа классного коллектива в целом выглядит так. Сначала организуются несколько групп по пять-семь ребят в каждой. Самое трудное - «запуск»: в классе может действовать одновременно пять-шесть групп и все по разным темам. Например, первая группа выполняет задание по разделу РН - решение неравенств; вторая - по разделу ЧП - числовые последовательности.

По возможности на «урок запуска» приходит не один учитель, а два-три и даже больше, помогая таким образом друг другу осуществить начало работы. Можно привлечь к «запуску» учеников старших классов. Работа старшеклассников (общественного актива) с младшими является нормой, обычным явлением при коллективном способе обучения.

В мурманской методике взаимообмена заданиями, взаимопередачи тем теоретический материал и упражнения распределяются по карточкам, которые выдаются учащимся с заданием освоить (повторить) в самостоятельной работе (прием «самозапуска»). Затем каждый выбирает партнера и происходит взаимообучение, выполнение упражнения на закрепление, обмен карточками, поиск нового партнера.

При этом ведется экран учета работы учащихся, применяются маршрутные карты, различные формы контроля: самоконтроль, взаимоконтроль, контроль учителя.

Итоговый контроль имеет разновидности:

- зачет по «вертикали» (несколько учащихся принимают зачет по определенной карточке у всех в данном классе);

- зачет по «горизонтали» (принимает зачет один параллельный класс у другого в парах);
- зачет принимают учитель и ассистенты-учащиеся того же класса;
- зачет принимают учителя, пришедшие на коллективное занятие в эту школу (заседание МО);
- «зачет-вертушка», проводимый в группах переменного состава, где в роли экспертов-координаторов могут быть учащиеся, учителя, учителя других школ;
- тестирование машинное и безмашинное.

Одним из преимуществ КСО является высвобождение учителя от значительной доли фронтальной работы с классом и соответственно увеличение времени для индивидуальной помощи учащимся.

Литература

1. *Брейтерман М.* Оргдиалог Александра Риаина //Частная школа. - 1995. - №6.
2. *Дьяченко В.* Обучение по способностям // Народное образование. -1994. - № 2-3.
3. *Дьяченко В.К.* Новая педагогическая технология в действии Начальная школа. -1994-- №4.
4. *Дьяченко В.К.* Организационные формы обучения и их развитие / Советская педагогика. -1985. - № 9.
5. *Дьяченко В.К.* Организованная структура учебного процесса и ее развитие. - М.: Педагогика, 1989.
6. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении. - М.: Просвещение. 1991.
7. *Дьяченко В.К.* Устав новой школы Российской Федерации Народное образование. - 1996. -№1
8. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников Под ред. И.В.Первина. -М.: Педагогика, 1985.
9. *ЛийметсХ.И.* Групповая работа на уроке. - М.: Знание, 1975.
10. *Мамигонова Т.А.* Дидактическая основа технологии интенсивного обучения / Под ред. Т.И.Шамовой. -1993.
11. *Мкртчян М.* Коллективный способ обучения // Математика в школе. -1990. -№6.

6.8. Групповые технологии

Общественный контакт вызывает своеобразное возбуждение жизненной энергии людей, результат которого определяется не сложением, а умножением их усилий.

К.Маркс

По В.К.Дьяченко, организационная структура групповых способов обучения может быть комбинированной, то есть содержать в себе различные формы: групповую (когда один обучает многих), парную, индивидуальную. При этом доминирующее значение имеет именно групповое общение. К групповым способам обучения можно отнести:

- классно урочную организацию;
- лекционно-семинарскую систему (см. гл. 3);
- формы дифференциации учебного процесса (см. п. 6.4.);
- дидактические игры (см. п. 5.1.);
- белл-ланкастерскую систему (см. п. 6.7.);
- бригадно-лабораторный метод (см. п. 6.8.);
- метод проектов (см. п. 6.8.);
- метод Трампа (см. п. 6.5.).

Современный уровень школьного образования характеризуется тем, что в рамках классно-урочной системы широко применяются различные формы организации коллективной познавательной деятельности, как фронтальные, так и внутри-классные групповые.

И. Б. Первин выделяет пять уровней коллективной учебно-познавательной деятельности:

- 1) Фронтальная (одновременная) работа в классе, направленная на достижение общей цели.
- 2) Работа в статичных парах.
- 3) Групповая работа (на принципах дифференциации).
- 4) Межгрупповая работа (каждая группа имеет свое задание в общей цели).
- 5) Фронтально-коллективная деятельность при активном участии всех школьников.

При правильном педагогическом руководстве и управлении эти формы позволяют реализовать основные условия коллективности: осознание общей цели, целесообразное распределение обязанностей, взаимную зависимость и контроль.

Собственно групповыми технологиями в практике называют лишь третий и четвертый уровень организации учебной работы в классе.

Такая работа требует временного деления класса на группы для совместного решения определенных задач. Ученикам предлагается обсудить задачу, наметить пути ее решения, реализовать их на практике и, наконец, представить найденный совместно результат. Эта форма работы лучше, чем фронтальная, обеспечивает учет индивидуальных особенностей учащихся, открывает большие возможности для кооперирования, для возникновения коллективной познавательной деятельности.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: все уровни. **По философской основе:** приспособливающаяся. **По основному фактору развития:** социогенная. **По концепции усвоения:** приспособливающаяся. **По ориентации на личностные структуры:** приспособливающаяся. **По характеру содержания:** проникающая.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп **По организационным формам:** классно-урочная, академическая + клубная, групповая

По подходу к ребенку: сотрудничество.

По преобладающему методу: диалогическая.

По категории обучаемых: все категории.

Акценты целей

- Обеспечение активности учебного процесса.
- Достижение высокого уровня усвоения содержания.

Концептуальные позиции

Гипотеза: способ организации деятельности детей является особым фактором совместной (коллективной) деятельности, которая оказывает мощное стимулирующее действие на развитие ребенка. Групповые технологии как коллективная деятельность предполагают:

- взаимное обогащение учащихся в группе;
- организацию совместных действий, ведущую к активизации учебнопознавательных процессов;
- распределение начальных действий и операций (задается системой заданий, обуславливающих особенностями изучаемого объекта);
- коммуникацию, общение, без которых невозможны распределение, обмен и взаимопонимание и благодаря которым планируются адекватные учебной задаче условия деятельности и выбор соответствующих способов действия;
- обмен способами действия - задается необходимостью построения различных способов для получения совокупного продукта деятельности - решения; про блемы;
- взаимопонимание - диктуется характером включения учащихся в совместную деятельность;
- рефлексия, через которую устанавливается отношение участника к собственному действию и обеспечивается адекватная коррекция этого действия.

Особенности организации

Главными особенностями организации групповой работы учащихся на уроке являются:

- класс на данном уроке делится на группы для решения конкретных учебных задач;
- каждая группа получает определенное задание (либо одинаковое, либо дифференцированное) и выполняет его сообща под непосредственным руководством лидера группы или учителя;
- задания в группе выполняются таким способом, который позволяет учитывать и оценивать индивидуальный вклад каждого члена группы;
- состав группы непостоянный, он подбирается с учетом того, чтобы с максимальной эффективностью для коллектива могли реализоваться учебные возможности каждого члена группы, в зависимости от содержания и характера предстоящей работы.

Руководители групп и их состав подбираются по принципу объединения школьников разного уровня обученности, информированности по данному предмету, совместимости учащихся, что позволяет им взаимно дополнять и обогащать друг друга.

Однородная групповая работа предполагает выполнение небольшими группами учащихся одинакового для всех задания, а дифференцированная - выполнение различных заданий разными группами. В ходе работы поощряется совместное обсуждение хода и результатов работы, обращение за советом друг к другу.

При групповой форме работы учащихся на уроке в значительной степени возрастает и индивидуальная помощь каждому нуждающемуся в ней ученику как со стороны учителя, так и своих товарищей. Причем помогающий получает при этом не меньшую помощь, чем ученик слабый, поскольку его знания актуализируются, конкретизируются, приобретают гибкость, закрепляются именно при объяснении своему однокласснику.

Технологический процесс групповой работы складывается из следующих элементов:

1) Подготовка к выполнению группового задания.

а) Постановка познавательной задачи (проблемной ситуации).

б) Инструктаж о последовательности работы.

в) Раздача дидактического материала по группам.

2) Групповая работа.

г) Знакомство с материалом, планирование работы в группе.

д) Распределение заданий внутри группы.

е) Индивидуальное выполнение задания.

ж) Обсуждение индивидуальных результатов работы в группе.

з) Обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения),

и) Подведение итогов группового задания.

з) *Заключительная часть.*

к) Сообщение о результатах работы в группах.

л) Анализ познавательной задачи, рефлексия.

м) Общий вывод о групповой работе и достижении поставленной задачи. Дополнительная информация учителя на группу.

Опыт показывает, что если вводную часть взять за единицу времени, то групповая работа должна продолжаться примерно 6 и заключительная часть - 2 единицы.

Во время групповой работы учитель выполняет разнообразные функции: контролирует ход работы в группах, отвечает на вопросы, регулирует споры, порядок работы и в случае крайней необходимости оказывает помощь отдельным учащимся или группе в целом.

Групповая форма работы на уроке может применяться для решения почти всех основных дидактических задач. Наиболее применима и целесообразна она при проведении практических работ, лабораторных и работ-практикумов по естественнонаучным предметам; при отработке навыков разговорной речи на уроках иностранного языка (работа в парах); на уроках трудового обучения при решении конструктивно-технических задач; при изучении текстов, копий исторических документов и т.п. В ходе такой работы максимально используются коллективные обсуждения результатов, взаимные консультации.

Разновидности групповых технологий

Групповой опрос. Своеобразной разновидностью группового занятия является групповой опрос, который проводится для повторения и закрепления материала после завершения определенного раздела программы. Он может быть организован как после уроков, так и на самом уроке. Во время группового опроса консультант в соответствии с перечнем вопросов спрашивает каждого члена своей группы. При этом ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы. Перечень вопросов к такому занятию составляет учитель.

Структура группового опроса сходна со структурой группового занятия с тем лишь различием, что соотношение вводной, основной (опрос учащихся в группах) и заключительной части в данном случае составляет пропорцию 1:8:2. Такой опрос, организованный в классе, ведется во всех группах одновременно. Беседа происходит вполголоса, чтобы не мешать друг другу.

Кроме высокой интенсивности группового опроса, позволяющего в течение урока выявить знания всех без исключения учащихся, эта форма организации коллективной деятельности способствует воспитанию у школьников чувства взаимной требовательности и ответственности за свою учебу.

Общественный смотр знаний. В системе различных форм групповой познавательной деятельности общественный смотр знаний занимает особое место. В его организации очень важно правильно провести подготовительный период.

Время подготовки зависит от содержания смотра, его сложности, уровня знаний и умений учащихся. В период подготовки класс разбивается на группы по 4-6 человек во главе с

консультантом. Если в классе уже сформированы группы (для групповых занятий), целесообразно их оставить в том же составе. Вся подготовка к смотру практически ведется в этих группах.

Для более полной подготовки учитель заранее составляет перечень вопросов, задач, практических, графических и других видов работ, которые учащиеся должны повторить в группах во внеурочное время.

Учитель в период подготовки работает главным образом с консультантами, управляя через них деятельностью групп.

Общественный смотр знаний открывает председатель жюри, смотру придается приподнятый, торжественный характер. Учащиеся приходят в праздничной форме. Помещение украшается, делается выставка работ учащихся и учебно-методических материалов и т.д. Расстановка столов (парт) в помещении (классе) необычна. Члены жюри рассаживаются за столами так, чтобы были видны доска и класс. Впереди один ряд столов оставляется свободным - для самостоятельно работающих учащихся. Они сидят по группам со своим консультантом.

После торжественного открытия приступает к своим обязанностям ведущий общеклассного смотра, у которого есть план смотра с указанием видов работ (письменных, устных, графических, решения задач, задания на смекалку и т.п.) и список учащихся.

Часть учеников выполняют работу у доски, часть - сидя за отдельными столами, часть отвечают с мест. После каждого ответа, если он недостаточно полон, учащиеся с мест могут дополнить и уточнить его. Все ответы и поправки также учитываются. Жюри, если сочтет нужным, может задать вопросы отвечающему. На общественном смотре может быть предусмотрена и фронтальная работа (короткий диктант, текст, перфокарты или простые задачи, требующие для выполнения немного времени). В программу смотра могут быть включены развлекательные элементы, домашние заготовки (по типу известного КВН).

Результаты общественного смотра знаний зачитывает перед всем классом председатель жюри. Вместе с индивидуальными оценками, полученными каждым учеником, сообщаются данные, характеризующие работу групп. Итоги общественного смотра знаний предаются гласности, обсуждаются в педагогическом коллективе школы, а также в органах информации.

Учебная встреча обычно проводится при повторении изучаемого материала как на уроке, так и во внеурочное время. Учебная встреча может быть организована между двумя командами параллельных классов или одного класса. Тему учебной встречи намечает учитель или учебный актив класса (на классном собрании, а иногда прямо на уроке утверждается ее тема и время).

Так же, как и при общественном смотре знаний, организация учебной встречи состоит из подготовки и самой встречи. Ведет учебную встречу учитель.

Встреча протекает следующим образом. Ведущий задает вопрос одной стороне. Отвечает тот, кто первым поднял руку. Учащиеся из той же команды могут дополнить его. Если ответы окажутся недостаточными, то отвечает другая сторона. Ведущий и члены жюри могут задавать и дополнительные вопросы. Одновременно несколько учеников

вызываются к доске, к столу для выполнения письменных (графических) работ. Учебная встреча отличается от общественного смотра знаний своим рабочим характером. Это по существу обычный текущий контроль знаний, в котором используются групповые эффекты.

Диспут. Разновидностью учебной встречи является *диспут*. Организация диспута, основанного на столкновении разных мнений, - сложное и ответственное дело. Успех диспута во многом определяется темой, заключающей в себе, как минимум, две разноречивые позиции.

Педагог тщательно продумывает задачи диспута, его предполагаемое течение, возможные варианты и, главное, выводы, к которым учащиеся должны прийти в результате обсуждения. В ходе дискуссии он следит за соблюдением **правил ведения дискуссии**:

- **Я** критикую идеи, а не людей.
- Моя цель не в том, чтобы «победить», а в том, чтобы прийти к наилучшему решению.
- Я побуждаю каждого из участников к тому, чтобы участвовать в обсуждении.
- Я выслушиваю соображения каждого, даже если я с ними не согласен.
- Я сначала выясняю *все* идеи и факты, относящиеся к обеим позициям.
- Я стремлюсь осмыслить и понять оба взгляда на проблему.
- Я изменяю свою точку зрения под воздействием фактов и убедительных аргументов.

Очень велика роль ведущего на диспуте. Он обязан предоставлять слово желающим, следить за соблюдением регламента, репетировать очередность выступлений и, главное, заботиться о том, чтобы накал встреч не спадал до конца.

Диспут не требует ни выставления отметок, ни принятия решений. Поэтому его цель - научиться логично, доказательно отстаивать свою точку зрения, в откровенном споре показать ученикам истинность той или иной позиции.

Нетрадиционные уроки. К групповым технологиям следует отнести и многие технологии нетрадиционных уроков, в которых имеет место разделение класса на какие-либо группы.

Примеры: урок-конференция, урок-суд, урок-путешествие, интегрированы урок и др. При использовании групповых технологий на уроках и во внеурочное время происходит увеличение учебного актива учащихся, основным ядром которого составляют консультанты (их называют также ассистентами, лаборантами) по различным предметам. Консультанты по учебному предмету - это хорошо успевающие и интересующиеся предметом ученики, которые проявляют желание помочь своим товарищам в учении.

Для эффективного проведения групповых занятий педагог должен очень хорошо знать класс (не только уровень знаний, но и особенности личностных отношений, сложившихся в коллективе) и систематически заниматься с консультантами (проверять качество их знаний, давать методические советы и т.д.). Некоторые дополнительные затраты времени на подготовку полностью компенсируются большим педагогическим выигрышем.

Литература

1. *Виноградова М.Д., Первин КБ.* Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. - М.: Просвещение, 1977.
2. *Дьяченко В.К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие. - М.: Педагогика, 1989.
3. *Дьяченко В.К.* Сотрудничество в обучении. - М.: Просвещение, 1991.
4. Коллективная учебно-познавательная деятельность школьников / Под. ред. И.Б.Первина. М.: Педагогика, 1985.
5. *ЛийметсХ.Й.* Групповая работа на уроке. - М.: Просвещение, 1975.
6. *Маркова А.К., и др.* Формирование мотивации ученья. - М.: Просвещение, 1990.
7. Постановление ЦК ВКП (б) от 25 августа 1932 г. «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» // Народное образование в СССР: Сб. док. 1917-1973.
8. *Миртов А.В.* Сочинение в школе. Уроки коллективного творчества //Литература в школе. 1996. - .49 б.
9. *Поливанова Н.И., Ривина И.В.* Принципы и формы организации совместной учебной деятельности //Психологическая наука и образование. -1996. - №2.
10. *Рубцов В.В.* Организация и развитие совместных действий у детей в процессе обучения М.: Педагогика, 1987.
11. *Чередов И.М.* Формы учебной работы в средней школе. - М.: Просвещение, 1988.

6.9. Компьютерные (новые информационные) технологии обучения

Могущество разума беспредельно. И.Ефремов

В практике информационными технологиями обучения называют все технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио, кино, видео).

Когда компьютеры стали широко использоваться в образовании, появился термин «новая информационная технология обучения». Вообще говоря, любая педагогическая технология - это информационная технология, так как основу технологического процесса обучения составляет информация и ее движение (преобразование). На наш взгляд, более удачным термином для технологий обучения, использующих компьютер, является *компьютерная технология*.

Компьютерные технологии развивают идеи программированного обучения, открывают совершенно новые, еще не исследованные технологические варианты обучения, связанные с уникальными возможностями современных компьютеров и телекоммуникаций. Компьютерные (новые информационные) технологии обучения - это

процессы подготовки и передачи информации обучаемому, средством осуществления которых является компьютер.

Компьютерная технология может осуществляться в следующих трех вариантах:

I - как *«проникающая»* технология (применение компьютерного обучения по отдельным темам, разделам для отдельных дидактических задач).

II - как *основная*, определяющая, наиболее значимая из используемых в данной технологии частей.

III - как *монотехнология* (когда все обучение, все управление учебным процессом, включая все виды диагностики, мониторинг, опираются на применение компьютера).

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: приспособляющаяся + сциентистско-технократическая.

По основному фактору развития: социогенная + психогенная. По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: информационная + операционная (ЗУН + СУД).

По характеру содержания: проникающая, пригодная для любого содержания.

По типу управления познавательной деятельностью: компьютерная. **По организационным формам:** индивидуальная + система малых групп. **По подходу к ребенку:** сотрудничество.

По преобладающему методу: информационная + операционная (ЗУН + СУД), диалогическая + программированное обучение.

По направлению модернизации: эффективность организации и управления. По категории обучаемых: все категории.

Акцент целей

- Формирование умений работать с информацией, развитие коммуникативных способностей.
- Подготовка личности «информационного общества».
- Дать ребенку так много учебного материала, как только он может усвоить.
- Формирование исследовательских умений, умений принимать оптимальные решения.

Концептуальные положения

- Обучение - это общение ребенка с компьютером.

- Принцип адаптивности: приспособление компьютера к индивидуальным особенностям ребенка.
- Диалоговый характер обучения.
- Управляемость: в любой момент возможна коррекция учителем процесса обучения.
- Взаимодействие ребенка с компьютером может осуществляться по всем типам: субъект - объект, субъект — субъект, объект - субъект.
- Оптимальное сочетание индивидуальной и групповой работы.
- Поддержание у ученика состояния психологического комфорта при общении с компьютером.
- Неограниченное обучение: содержание, его интерпретации и приложения как угодно велики.

Особенности содержания

Компьютерная технология основывается на использовании некоторой формализованной модели содержания, которое представлено педагогическими программными средствами, записанными в память компьютера, и возможностями телекоммуникационной сети.

Главной особенностью фактологической стороны содержания образования является многократное увеличение «поддерживающей информации», наличие компьютерной **информационной среды**, включающей на современном уровне базы информации, гипертекст и мультимедиа (гипермедиа), микромиры, имитационное обучение, электронные коммуникации (сети), экспертные системы.

Базы данных. Под базами данных понимаются технологии ввода, систематизации, хранения и предоставления информации с использованием компьютерной техники. Базы данных могут включать в состав информационного массива различную статистическую, текстовую, графическую и иллюстративную информацию в неограниченном объеме с обязательной ее формализацией (представлением, вводом и выводом в компьютер определенной, характерной для данной системы форме - формате). Для целого ряда традиционно перерабатываемой информации существуют стандартные форматы ее представления, например: библиография, статистические данные, рефераты, обзоры и другие. Систематизация и поиск информации в базе данных осуществляются тремя основными способами.

Иерархическая база данных в качестве классификационной основы использует каталоги и рубрикаторы, т.е. информационно-поисковые языки иерархического типа.

В реляционной базе данных каждой единице информации присваиваются определенные атрибуты (автор, ключевые слова, регион, класс информации, дескриптор тезауруса и т.п.) и ее поиск производится по какому-либо из них или по любой их комбинации.

Статистические базы данных оперируют с числовой информацией, организованной с помощью двухмерной (реже - трехмерной) матрицы, так, что искомая информация находится в системе путем задания ее координат. Статистические базы данных более известны под названием **электронные таблицы**.

В практике создания баз данных, содержащих тексто-графическую информацию, ее систематизация чаще всего осуществляется гибридно.

Базы данных используются в обучении для оперативного предоставления учителю и учащимся необходимой, не вошедшей в учебники и пособия информации, как непосредственно в дидактическом процессе, так и в режиме свободного выбора информации самим пользователем (сервисный режим).

Базы знаний. Базы знаний представляют собой информационные системы, содержащие замкнутый, не подлежащий дополнению объем информации по данной теме, структурированной таким образом, что каждый ее элемент содержит ссылки на другие логически связанные с ним элементы из их общего набора. Ссылки на элементы, не содержащиеся в данной базе знаний, не допускаются. Такая организация информации в базе знаний позволяет учащемуся изучать ее в той логике, которая ему наиболее предпочтительна в данный момент, т.к. он может по своему желанию легко переструктурировать информацию при знакомстве с ней. Привычным библиографическим аналогом базы знаний являются энциклопедии и словари, где в статьях содержатся ссылки на другие статьи этого же издания. Программные продукты, реализующие базы знаний, относятся к классу HIPERMEDIA (сверхсреда), поскольку они позволяют не только осуществлять свободный выбор пользователем логики ознакомления с информацией, но дают возможность сочетать тексто-графическую информацию со звуком, видео и кинофрагментами, мультипликацией. Компьютерная техника, способная работать в таком режиме, объединяется интегральным термином MULTIMEDIA (многовариантная среда).

Аппаратные средства multimedia, наряду с базами знаний позволили создать и использовать в учебном процессе компьютерные имитации, микромиры и на их базе дидактические и развивающие игры, вызывающие особый интерес у детей.

Компьютерное тестирование уровня обученности школьника и диагностирование параметров его психофизического развития дополняется использованием экспертных систем - подсистем, осуществляющих сетевые оценочные процедуры и выдающих результаты с определенной степенью точности.

Эти программные средства применяются в зависимости от учебных целей и ситуаций: в одних случаях необходимо глубже понять потребности учащегося; в

других - важен анализ знаний в предметной области; в третьих - основную роль может играть учет психологических принципов обучения.

Богатейшие возможности представления информации на компьютере позволяют изменять и неограниченно обогащать содержание образования, включая в него интегрированные курсы, знакомство с историей и методологией науки, с творческими лабораториями великих людей, с мировым уровнем науки, техники, культуры и общественного сознания.

Особенности методики

Компьютерные средства обучения называют интерактивными, они обладают способностью «откликаться» на действия ученика и учителя, «вступать» с ними в диалог, что и составляет главную особенность методик компьютерного обучения.

В I и II вариантах компьютерных технологий весьма актуален вопрос о соотношении компьютера и элементов других технологий.

Компьютер может использоваться на всех этапах процесса обучения: при объяснении (введении) нового материала, закреплении, повторении, контроле ЗУН. При этом для ребенка он выполняет различные функции: учителя, рабочего инструмента, объекта обучения, сотрудничающего коллектива, досуговой (игровой) среды.

В функции **учителя** компьютер представляет:

- источник учебной информации (частично или полностью заменяющий учителя и книгу);
- наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникации);
- индивидуальное информационное пространство;
- тренажер;
- средство диагностики и контроля.

В функции **рабочего инструмента** компьютер выступает как:

- средство подготовки текстов, их хранения;
- текстовый редактор;
- графопостроитель, графический редактор;
- вычислительная машина больших возможностей (с оформлением результатов в различном виде);
- средство моделирования.

Функцию объекта обучения компьютер выполняет при:

- программировании, обучении компьютера заданным процессам;
- создании программных продуктов;
- применении различных информационных сред.

Сотрудничающий коллектив воссоздается компьютером как следствие коммуникации с широкой аудиторией (компьютерные сети), телекоммуникации в internet.

Досуговая среда организуется с помощью:

- игровых программ;
- компьютерных игр по сети;
- компьютерного видео.

Работа учителя в компьютерной технологии включает следующие *функции*

- Организация учебного процесса на уровне класса в целом, предмета в целом (график учебного процесса, внешняя диагностика, итоговый контроль).
- Организация внутриклассной активизации и координации, расстановка рабочих мест, инструктаж, управление внутриклассной сетью и т.п.).
- Индивидуальное наблюдение за учащимися, оказание индивидуальной помощи, индивидуальный «человеческий» контакт с ребенком. С помощью компьютера достигаются идеальные варианты индивидуального обучения, использующие визуальные и слуховые образы.
- Подготовка компонентов информационной среды (различные виды учебного, демонстрационного оборудования, сопрягаемого с ПЭВМ, программные средства и системы, учебно-наглядные пособия и т.д.), связь их с предметным содержанием определенного учебного курса.

Информатизация обучения требует от учителей и учащихся **компьютерной грамотности**, которую можно рассматривать как особую часть содержания компьютерной технологии. В структуру содержания компьютерной технологии (компьютерной грамотности) входят:

- знание основных понятий информатики и вычислительной техники;
- знание принципиального устройства и функциональных возможностей компьютерной техники;
- знание современных операционных систем и владение их основными командами;
- знание современных программных оболочек и операционных средств общего назначения (Norton Commander, Windows, их расширения) и владение их функциями;
- владение хотя бы одним текстовым редактором;
- первоначальные представления об алгоритмах, языках и пакетах программирования;
- первоначальный опыт использования прикладных программ утилитарного назначения.

Совершенно уникальные возможности для диалога ребенка с наукой и культурой представляет Всемирная компьютерная сеть - internet:

- переписка-разговор со сверстниками из всех частей мира;
- привлечение научной и культурной информации из всех банков, музеев, хранилищ мира;
- интерактивное общение, слежение за событиями через международные серверы.

Примечания. Одним из направлений информационных технологий является использование аудио и видеосредств (ТСО). Поэтому наряду с компьютерными технологиями говорят об *аудиовизуальных технологиях обучения*, в которых значительная часть управления познавательной деятельностью учащихся осуществляется с помощью специально разработанных аудиовизуальных учебных материалов.

Комбинация компьютерных обучающих программ с телекоммуникационной сетью является разновидностью *дистанционного обучения* (обучения на расстоянии).

Литература

1. *Анатова Н.В.* Информационные технологии в школьном образовании. - М., 1994.
2. *Беспалько В.П.* Программированное обучение. Дидактические основы. - М., 1970.
3. *Беспалько В. П.* Элементы теории управления процессом обучения. - М., 1971.
4. *Вильяме Р. и др.* Компьютеры в школе. - М., 1988.
5. *Гейн А.Г.* Основы информатики и вычислительной техники. - М.: Просвещение, 1991.
6. Дидактические основы компьютерного обучения. - Л., 1989
7. *Журавлев А.П.* Языковые игры на компьютере. - М., 1988.
8. Педагогика / Под ред. П.И.Пидкасистого. - М.: РПА, 1996.
9. *Петрусинский В.В.* Автоматизированные системы интенсивного обучения. - М., 1987.
10. *Подластый И.* Опираясь на закономерности // Народное образование. - 1991. -№3.
11. Политика в области образования и новые информационные технологии // Информатика и образование. -1996.-№5.
12. *Роберт И.В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. - М.. Школа-Пресс, 1994.
13. *Разенберг ИМ.* Информационная культура в содержании общего образования // Советская педагогика. -1989.-№3.
14. *Талызина Н. Ф.* Контроль и его функции в учебном процессе // Советская педагогика. -1989. - №3.
- 15 Управление, информация, интеллект / Под ред. А.И.Берга и др. - М, 1976. 16.
Шеншев.Л.В. Компьютерное обучение: прогресс или регресс? // Педагогика. -1992 -№

VII. Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала

Логическая структура учебного материала имеет а своей основе логику науки, но определяется еще совокупностью дидактических целей и требований, особенностями учебно-познавательного процесса. Было бы нецелесообразно повторять в обучении логику исторического развития науки: необходимо избежать всех заблуждений и ненужных трудностей. Школьник за 5-7 лет обучения должен овладеть системой знаний,

создававшейся подчас столетиями. В этом состоит основная задача педагогической технологии.

Поэтому в дидактической системе элементы знаний соединены кратчайшими логическими связями, количество доказательств сведено к минимуму, максимум внимания уделяется главным, наиболее общим и значимым сведениям и идеям. В этом заключается **принцип оптимального содержания** дидактической системы знаний.

Второе важнейшее требование к построению дидактической структуры знаний вытекает из принципа систематичности обучения в его современном, расширенном понимании, включающем требования системности передаваемой информации. Задача обучения включает последовательное формирование систем в индивидуальных знаниях учащихся: частнопонятийных, внутриспредметных, межпредметных и т.д. **Подход к знаниям с системных позиций** реализуется и в структуре предъявляемой информации, и в использовании основанных на ней приемов систематизации знаний.

Наконец, построение дидактической структуры знаний не может не учитывать одного из самых современных требований формирования СУД - умения самостоятельно пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и общественной информации. В дидактической системе знаний ученику должны предъявляться не только сами знания, но и наиболее **рациональные методы овладения знаниями** - ориентировочная основа действий. По П.Я.Гальперину, обучаемый, овладев общим методом анализа определенного круга явлений, способен в дальнейшем самостоятельно составлять ориентировочную основу для усвоения нового материала в данной области знаний. Достижению этого результата способствует определенное построение изложения учебного материала, использование специальных схем умственных действий и других дидактических приемов.

Реализация названных принципов, комбинации расположения учебных предметов, частей учебного материала, преемственность, логика взаимосвязей, акценты содержания составляют сущность ряда известных педагогических технологий..

7.1. «Экология и диалектика» (Л.В.Тарасов)

Человек на то имеет разум и науку,

чтобы обезопасить себя от всякого бедствия.

К. Э. Циолковский

Тарасов Лев Васильевич - кандидат педагогических наук, профессор.

Термин **экология** подчеркивает ориентацию учебно-воспитательного процесса на реальную жизнь, на проблемы, которые предстоит решать человечеству, в первую очередь - экологическую дилемму: либо погибнуть вместе с природой, либо отыскать пути совместной эволюции.

Термин **диалектика** подчеркивает ориентацию школы на диалектическое, развивающее, вероятностное мышление.

Технология «Экология и диалектика» использует в комплексе многие инновации в педагогике и психологии, применима к самым различным школам.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая. **По философской основе:** диалектическая. **По основному фактору развития:** социогенная. **По концепции усвоения:** ассоциативно-рефлекторная. **По ориентации на личностные структуры:** СУД + ЗУН + СЭН. **По характеру содержания:** обучающая + воспитательная, светская, общеобразовательная, технократическая.

По типу управления: современная традиционная.

По организационным формам: классно-урочная, академическая.

По подходу к ребенку: личностно-ориентированная + социоцентрическая.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная + проблемная.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации

- Раннее и всестороннее развитие детей;
- Развитие экологического и диалектического мышления;
- Завершение общеобразовательного этапа обучения 9-м классом;
- Переход на старшей ступени на профильное обучение (лицей), обеспечивающее серьезную профессиональную подготовку;
- Обеспечение высокого культурного уровня выпускников.

Принципы

- **гуманизация:** использование богатого гуманитарного потенциала предметов естественного цикла, их экологического и диалектического содержания, естественнонаучная окраска гуманитарных предметов (диалектизация) и гуманизация дисциплин;

- **единение (интеграция)** естественнонаучного, гуманитарного и художественно-эстетического образования;

- **осуществление развивающего обучения** через современное содержание, передаваемое современными методами;

- **синергетика:** объединение, согласование и использование многих инновационных теорий и технологий.

Особенности содержания

Главной особенностью технологии «Экология и диалектика» является переконструирование содержания образования в направлениях гуманизации, диалектизации и интеграции.

Для начальной школы характерно раннее обучение иностранному языку, насыщение начальной школы занятиями художественно-эстетического плана (МХК).

В I-VI классах изучается интегративный предмет «Окружающий мир» вобравший в себя разнообразные сведения из многих областей - географии, включая краеведение, биологии, геологии, физики, астрономии, техники, химии, истории, экологии. Фактически это не один учебный предмет, а последовательность из шести вполне самостоятельных интегративных предметов, каждый из которых развивает свою тему: в I классе - Мир знакомый и незнакомый, во II классе - Мир красивый и некрасивый, в III классе - Мир изменчивый и постоянный, в IV классе - Мир таинственный и познаваемый, в V классе - Четыре грани мира, в VI классе - Наша планета - Земля.

В целом «окружающие миры» решают ряд очень важных задач - реализуют раннее формирование многих естественнонаучных понятий, дают представление о картине мира в целом и месте человека в нем, обеспечивают серьезную подготовку к последующему изучению естественных предметов и, более того, возбуждают интерес к их изучению. Обратим внимание на то, что все четыре естественных предмета - физика, химия, биология, география - изучаются синхронно (одновременно): это происходит в VII - IX классах. Программы этих предметов существенно изменены - все они завершаются в IX классе.

Основную школу отличает раннее формирование естественнонаучных понятий (естественнонаучный развивающий предмет «Окружающий мир I-VI»), развитие вариативного и системного мышления (предметы «Закономерности окружающего мира», «Информатика и моделирование процессов»).

Завершение базовых естественных предметов в IX классе требует радикальной перестройки всего курса **математики**; этот курс должен теперь заканчиваться не в XI, а в IX классе (вместе с логарифмами, тригонометрическими функциями, элементами стереометрии). Обратим внимание также на интегративный предмет **«Закономерности окружающего мира»** в VI - VIII классах. Речь идет о вероятностных закономерностях. Этот предмет знакомит школьников с вероятностями, вероятностными подходами, формирует вариативное мышление.

Исходя из интересов детей, наблюдательная астрономия перенесена из XI класса (когда она уже неинтересна учащимся) в «Окружающий мир» в V классе (когда дети особенно жадно желают постичь картину Вселенной). Атомно-молекулярные представления, понятия о химических элементах, простых и сложных веществах, несложных химических реакциях формируются в V классе. Тогда же дети знакомятся и со многими физическими понятиями - силой, энергией, работой, мощностью. В «Окружающем мире» в VI классе вводятся понятия физического поля (магнитного поля и поля тяготения), даются представления о химии литосферы, атмосферы и гидросферы Земли, рассматривается фотосинтез и его роль в земной биосфере.

Старшая (лицейская) ступень ориентирована на экологизацию, позволяющую выходить на проблемы культуры и нравственности (предметы «Вселенная человека», «Человек и природа», «Современный мир», «Образ жизни и здоровье человека»).

Эти курсы построены в соответствии с экологическим императивом, здесь человек (в частности, учащийся) есть часть самой природы, а не некий абстрактный исследователь, наблюдающий ее как бы со стороны.

Особенности методики

В технологии «Экология и диалектика» ведущей является не **методическая, а содержательная** сторона.

Однако ЗУН являются не **целью, а средством** развития. Важнейший метод - **проблемный**. Развитие личности ребенка включает 3 этапа:

- 1) развитие ЗУН и СУД посредством игры - начальная школа;
- 2) развитие поисковых функций интеллекта, овладение формальной и диалогической логикой посредством проблемного обучения - V—IX классы;
- 3) развитие основных фаз творческого процесса - X-XI классы. Используется модель холистического обучения:
 - гармоническое обучение, обращенное к ученику в целом;
 - **восприятие** всеми органами чувств, работа с **левым и правым** полушариями мозга (пример: рисование абстрактных понятий - ток, звук), **драматизация, ви зуализация** (в воображении), **эмоциональность, синектика** - установление связей, **латеральное мышление** (юмор, инсайт, творчество).

Позиция ученика:

- ориентация на личностное восприятие всего окружающего: не сторонний наблюдатель, а заинтересованный исследователь;
- личная ответственность за последствия своей деятельности для других людей и для природы;
- сопричастность: этого достигли люди, значит, это доступно и мне;
- глобальное восприятие: это нужно всем, значит, и мне;
- ориентация на консенсус: признание за другими права иметь свою точку зрения;
- от ученика не требуется запоминание всего. **Позиция учителя:**

- не является пассивным исполнителем некоторой программы, а представляет творческую личность, которую отличают: эрудиция, любовь к ребенку, психологическая грамотность, раскованность, экологическое мышление.

Литература

1. Гусев В. Геометрия. - М.: Авангард, 1996.
2. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Экологическая педагогика и психология. - Ростов-на-Дону, 1996.
3. Мордкович Г. Алгебра. - М.: Авангард, 1996.

4. Пермякова Н. Родное слово. - М.: Авангард, 1996.
5. Петрова О. Речь и культура общения. - М.: Авангард, 1996.
6. Рекомендации по созданию и функционированию образовательных учреждений, работающих по модели «Экология и диалектика». - Письмо № 96/11 МО РФ от 23.01.96.
7. Репьева И. Профессиональный разговор // Учительская газета. - 1996. - № 21.
8. Селевко Г.К. Диалектика развития взглядов на природу света // Вопросы оптики в факультативных курсах. - Ярославль: ЯГПИ, 1970.
9. Тарасов Л. Неслучайная случайность. - М.: Авангард, 1996.
10. Тарасов Л. Число и окружающий мир. - М.: Авангард, 1996.
11. Тарасов Л., Баранова Т. Математика. 1 класс: В 4 ч. - М.: Авангард, 1996.
12. Тарасов Л., Жарова П., Мишина И. История. - М.: Авангард, 1996.
13. Тарасов Л.В. Новая модель школы: Экология и диалектика. - М., 1992.
14. Чибизова Г., Тарасов Л. Окружающий мир. - М.: Авангард, 1996.
15. Целищева Н.И. Лев Тарасов и его модель «Экология и диалектика» // Народное образование. - 1997. - № 1.

7.2. «Диалог культур» (В.С.Библер, С.Ю.Курганов)

Я стал разумнее всех учителей моих ибо,

размышляю об откровениях Твоих.

Св. писание

Библер Владимир Соломонович - ученый-философ Российского гуманитарно го университета, г. Москва.

Курганов Сергей Юрьевич - учитель-экспериментатор, г. Курган.

Проблема диалога в обучении и воспитании не является новой, однако в ряде технологий она сводится к проблеме общения, актуализации смыслообразующей рефлексивной и других функций личности. В технологии «Диалог культур» сам диалог предстает не только как средство обучения, а как сущностная характеристика технологии, определяющая и ее цель, и содержание.

В основу технологии «Диалога культур» положены идеи М.М.Бахтина «о культуре как диалоге», идеи «внутренней речи» Л.С.Выготского и положения «философской логики культуры» В.С.Библера.

Диалог как двусторонняя информационная смысловая связь является важнейшей составляющей процесса обучения. Можно выделить внутриличностный диалог

(противоречие сознания и эмоций), диалог как речевое общение людей (коммуникативная технология) и диалог культурных смыслов, на котором и строится технология диалога культур.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: диалектическая.

По основному фактору развития: социогенная + психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, гуманитарная, общеобразовательная, дидактоцентрическая.

По организационным формам: традиционная классно-урочная с элементами групповой.

По подходу к ребенку: педагогика сотрудничества.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная + проблемная.

По категории обучаемых: продвинутого уровня.

Целевые ориентации

- Формирование диалогического сознания и мышления, освобождение его от плоского рационализма, монофилии культуры.
- Обновление предметного содержания, сопряжение в нем различных, не сводимых друг к другу культур, форм деятельности, смысловых спектров.

Концептуальные идеи

- Диалог, диалогичность есть неотъемлемый компонент внутреннего содержания личности.
- Многоголосье мира («карнавал мироощущения» по Бахтину) существует в индивидуальном сознании в форме внутреннего диалога.
- Диалог есть позитивное содержание свободы личности, так как он отражает полифонический слух по отношению к окружающему миру.
- Диалог не есть проявление противоречий, а сосуществование и взаимодействие никогда не сводимых в единое целое сознаний.
- Современное мышление строится по схематизму культуры, когда «высшие» достижения человеческого мышления, сознания, бытия вступают в диалогическое общение с предыдущими формами культуры (Античности, Средних веков, Нового времени).

В технологии «Диалога культур» диалог выступает в двух функциях:

1. Форма организации обучения.

2. Принцип организации самого содержания науки:

а) диалог - определение самой сути и смысла усваиваемых и творчески формируемых понятий;

б) диалог культур в контексте современной культуры разворачивается вокруг основных вопросов бытия, основных точек удивления;

в) диалог в сознании ученика (и учителя) голосов поэта (художника) и теоретика, как основа реального развития творческого (гуманитарного) мышления.

Особенности организации содержания (по В.С.Библеру)

1. Проецирование на весь процесс обучения особенностей культуры и мышления эпох:

- античное мышление - эйдетическое (образное);

- средневековое - причащающее мышление (часть мыслится как принадлежащее к демиургу);

- новое время - рационалистическое мышление, разум - все;

- современная эпоха - релятивизм, отсутствие единой картины мира; характерно возвращение мышления к исходным началам.

2. Обучение строится на сквозном диалоге двух основных сфер учебного процесса: речевой стихии (и форм организации) русской речи (1) и исторической последовательности основных форм европейской (в основном) культуры (2).

3. Последовательность классов отвечает последовательности основных исторических культур, сменявших друг друга в европейской истории - античной, средне вековой, нововременной - как эти культуры воспроизводятся в проблемах современной культуры XX века.

I-II классы: Точки удивления - это «узелки» понимания, которые станут основными предметами освоения, разноречия, диалогов в последующих классах. Примеры: загадка слова; загадка числа; загадка явлений природы; загадка момента истории; загадка сознания; загадка предметного орудия.

III-IV: Античная культура.

V-VI: Культура Средневековья.

VII-VIII: Культура Нового Времени, Возрождения.

IX-X: Культура современности.

XI: Класс специально диалогический.

4. Обучение в каждом учебном цикле строится на основе внутреннего диалога, завязанного вокруг основных «точек удивления» - исходных загадок бытия и мышления, сосредоточенных уже в начальных классах (1-2-й классы) нашей школы.

5. Обучение строится не на основе учебника, но на основе коренных, реальных текстов данной культуры и текстов, воспроизводящих мысли основных собеседников этой культуры. Итоги, результаты работы ученика, его общения с людьми других культур (возрастов) реализуются в каждом учебном цикле также в форме авторских ученических текстов-произведений, созданных во внутреннем диалоге («амбивалентности») этой культуры и в межкультурном диалоге.

6. Автор программ для каждого класса - педагог. Каждый автор-педагог вместе с ребятами каждого нового первого класса обнаруживает некую сквозную «проблему-воронку», могущую стать - именно в данном случае - основой десятилетней программы обучения. Такая воронка, такое особенное средоточие удивлений - уникальное, неповторимое, непредсказуемое для каждой малой группы нового поколения, - постепенно втягивает в себя все проблемы, предметы, возрасты, культуры - в их целостном диалогическом сопряжении.

И это, завершающее школу состояние кануна деятельности, целостной точки удивления должно - по замыслу - сохраняться и углубляться в течение всей человеческой жизни.

Особенности методики

Создание ситуации диалога. По В.В.Серикову, введение в ситуацию диалога предполагает использование таких элементов технологии: 1) диагностика готовности учащихся к диалогическому общению - базовых знаний, коммуникативного опыта, установки на самоизложение и восприятие иных точек зрения; 2) поиск опорных мотивов, т.е. тех волнующих учащихся вопросов и проблем, благодаря которым может эффективно формироваться собственный смысл изучаемого материала; 3) переработка учебного материала в систему проблемно-конфликтных вопросов и задач, что предполагает намеренное обострение коллизий, возвышение их до «вечных» человеческих проблем; 4) продумывание различных вариантов развития сюжетных линий диалога; 5) проектирование способов взаимодействия участников дискуссии, их возможных ролей и условий их принятия учащимися; 6) гипотетическое выявление зон импровизации, т.е. таких ситуаций диалога, для которых трудно заранее предусмотреть поведение его участников (погружения, десанты, игровые ситуации, дискуссии и т.п.).

• Точки удивления, загадки бытия.

Под ними подразумеваются те узелки в сознании современного ребенка, в которых может осуществиться формирование основных предметов школьного, обучающегося понимания. В этих «точках» происходит закрепление исходных челноков психологического и логического взаимопревращения сознания — в мышление, мышления — в сознание. Происходит торможение и вдумывание в странность этих узлов («как **возможно** бытие простейших предметов понимания - слова, числа и т.д.?»). Эти загадочно-пословичные узлы в челноке «сознание - мышление - сознание», эти исходные предметы («точки») удивления и должны стать «спорами» («зачатками») спора... во всех последующих классах - возрастах - культурах.

А. Загадки слова. Учитель должен быть внимательным - «ушки на макушке» - к таким ребячьим открытиям и трудностям: слово как момент высказывания – в разных «речевых

жанрах» (ср. Бахтин), слово как - одновременно - момент предложения в жесткой системе грамматических правил, слово - в его самобытности, в его внутриречевой слитности и неразделимости. Соответственно - слово и сам язык - как основа сообщения, информации (о чем-то...) в споре с идеей слова, языка, речи, в его самовслушивающемся смысле, как основа рефлексии, самоотстранения, в споре, далее, с поэтической, образной, «заклинающей» силой слова и речи.

Б. Загадки числа. Рождение идеи числа, математического отношения к миру, к «третьему миру» Поппера, в сопряжении и диалоге процессов 1) измерения (по отношению к континуальным протяжениям во времени и пространстве), 2) счета дискретных, единичных, неделимых (иначе это уже иные предметы) вещей, «атомов», «монад», и наконец, 3) напряжения (степени...) - температуры, мускульного усилия и т.д. Число - как невозможное сочетание, перекресток этих, как минимум, «трех» форм идеализации.

В. Загадки явления природы. Отдельное самостоятельное явление (росток, трава, лист, дерево, ветер, река, волна, звезда, земля, солнце...) и природная целостность - почва и воздух, и солнце, сосредоточенная в ростке, в траве, в дереве... Бесконечная Вселенная и - Земля, планета..., «капля, все в себя вбирающая», и - отдельный от нее мир... Предмет природы - ее часть (частность, особенность, проявление) и - ее начало, возможность, исток... Предмет - образ целого. Неразделимость того, что в будущем курсе станет основой отдельных отраслей естествознания - механики, физики, биологии, химии и т.д., и - предрасположенность этих расхождений.

Г. Загадки Я-сознания. Эти загадки имеют особый смысл во всем строении учебного курса 1-2 классов. Здесь формируется, укореняется и становится странным для самого себя (остраняется) основной субъект обучения в нашей школе - ученик.

Если семии восьмилетний человек не станет странным для самого себя, не удивит - себя - природой, словом, числом, а главное - своим собственным образом как обучающегося (обучающего себя), то есть нечто мучительно не знающего, точнее - не понимающего, но страшно желающего понять, - если всего этого не произойдет, - то вся идея нашей школы обречена на провал.

Д. Загадки момента истории. Теперь - не только личная память, но -память о бывшем до меня и без меня и соотнесение этой памяти с памятью о том, что происходило со мной, что есть грань моего Я... «Наследственность» (генетическая и историческая). Вектор прохождения невозвратных мгновений и жизней и -замыкание на феномен культуры (произведение). Время и вечность. Типы историзма (эти типы будут затем развернуты в «циклах культуры»). Интерес к генеалогии. История и ее памятники. Накопление «знаний, умений, навыков» в Движении истории и, с другой стороны, развитие способности расти «корнями

вверх», перерешать свое прошлое. История и - культура. Загадка двух форм исторического понимания: «как это было...» и «как это могло быть...». Точки рождения и смерти - точки смыкания загадок «Я-сознания» и загадок истории. Календари, их спектр и «дополнительность».

■Игровые средоточия

Основной смысл этих средоточий - метод «физических действий» (ср. Станиславский), по-своему готовящий ученика к его роли субъекта учебной деятельности. Это - новая

грань между сознанием и мышлением, грань по линии: игра (дошкольная) - культурная деятельность. Предполагаются такие средоточия:

А. Физические игры, гимнастика с особым развитием самостоятельных форм ритма как одного из существенных истоков, полюсов музыки.

Б. Словесные игры с элементами поэтики (ср. загадки слова) и с особым вниманием к интонационной составляющей речи (интонация - второй исток музыкальной антитезы, ее мелодийная грань).

В. Художественный образ - в субъективных средоточиях глаза и руки, в объективном воплощении на полотне, в глине, камне, в графическом ритме линий, в зачатках архитектурного видения. Изображение. Воображение.

Г. Элементы ручного труда, ремесла.

Д. Музыка (со второго класса) рождается в сопряжении ритма и интонации-мелодии, музыкального инструмента и пения, исполнения и импровизации.

Е. Театр. Обычное театральное действие. Углубление в театральность бытия. Школа как театр.

• **Методические особенности урока-диалога.**

- Переопределение общей учебной проблемы каждым учащимся. Порождение им своего вопроса как загадки, трудности, который пробуждает мысль, а не снимает проблемы.
- Смысл в постоянном воспроизведении ситуации «ученого незнания», в сгущении своего видения проблемы, своего неустранимого вопроса - парадокса.
- Выполнение мысленных экспериментов в пространстве образа, выстроенного учеником. Цель - не решить проблему, а углубить ее, вывести на вечные проблемы бытия.

Позиция учителя. Ставя учебную проблему, учитель выслушивает все варианты и переопределения. Учитель помогает проявить различные формы логики разных культур, помогает выявить точку зрения и поддерживается культурными концепциями.

Позиция ученика. Ученик в учебном диалоге оказывается в промежутке культур. Сопряжение требует удерживать собственное видение мира ребенком до поступка. В начальной школе необходимо наличие многочисленных построений-монстров (попытка посмотреть на предмет и мир в целом).

Примечание. Диалог культур как технология имеет несколько опубликованных инструментальных вариантов: а) преподавание в режиме диалога курса «Мировая художественная культура» (Л.М.Предтеченская); б) взаимосвязанное преподавание литературы и истории (С.В.Селеменов. А.А.Ткаченко); в) преподавание по четырехпредметному синхронизированному программному комплексу (Н.Н. Пайков).

Литература

1. Афанасьев И. Учебное незнание и точки удивления // Учительская газета. -1993. - №46.

2. Берлянд И.Е., Курганов СЮ. Математика в школе «диалога культур». - Кемерово: Алетро, 1993.
3. Библер В.С. Мышление как творчество. - М., 1975.
4. Библер В.С. Школа «диалога культур» // Советская педагогика. -1989. №2.
5. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. - Рига, 1995.
6. Кларин М.В. Учебная дискуссия // Мир образования. -1996. - N» 1.
7. Курганов СЮ. Ребенок и взрослый в учебном диалоге // Народное образование. - 1989. -№ 2,4,5.
8. Курганов СЮ. Ребенок и взрослый в учебном диалоге. - М.: Просвещение, 1989.
9. Курганов СЮ. Экспериментальная программа школы «диалога культур». 1- 4 классы. - Кемерово: Алетро, 1993.
10. Предтеченская Л.М. Мировая художественная культура. - М., 1995.
11. Селевко Г.К. Основы молекулярно-кинетической теории // Вечерняя средняя школа. -1967. - №3.
12. Селеменов СВ., Ткаченко А.А. Школа диалога культур: что это? // Школьные технологии. -1996. - №3.
13. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование // Педагогика. - 1994. - №5.
14. Школа диалога культур / Под ред. В.С. Библера. - Кемерово, 1993.
15. Школа диалога культур: основы программы / Под ред. В.С.Библера. - Кемерово, 1992.

7.3. Укрупнение дидактических единиц - УДЕ (П.М. Эрдниев)

Я выбрал борьбу против очевидностей, т.е. против всемогущества невозможностей.

Л. Шестов

Эрдниев Пюрвя Мучкаевич - академик РАО, заслуженный деятель науки РСФСР. Обосновал эффективность укрупненного введения новых знаний, позволяющего:

- применять обобщения в текущей учебной работе на каждом уроке;
- устанавливать больше логических связей в материале;
- выделять главное и существенное в большой дозе материала;
- понимать значение материала в общей системе ЗУН;

- выявить больше межпредметных связей;
- более эмоционально подать материал;
- сделать более эффективным закрепление материала.

Классификационные параметры

По уровню применения: общепедагогическая.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная с элементами поэтапной интериоризации.

По ориентации на личностные структуры: информационная с элементами операционной.

По характеру содержания: обучающая, светская, технократическая, общеобразовательная.

По типу управления: система малых групп.

По организационным формам: классно-урочная, академическая, групповая - индивидуальная.

По подходу к ребенку: дидактоцентрическая.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная.

По направлению модернизации: дидактическое реконструирование.

По категории обучаемых: массовая + продвинутая.

Целевые ориентации

- Достижение целостности математических знаний как главное условие развития и саморазвития интеллекта учащихся.
- Создание информационно более совершенной последовательности разделов и тем школьных предметов, обеспечивающее их единство и целостность.
- Сверхзадача: вооружить девятилетнюю школу страны едиными учебниками математики (на базе рационального синтеза учебников алгебры, геометрии и черчения).

Концептуальные положения

Понятие «укрупнение единицы усвоения» достаточно общее, его можно представить как интеграцию конкретных подходов к обучению:

- 1) совместно и одновременно изучать взаимосвязанные действия, операции, функции, теоремы и т.п. (в частности, взаимно обратные);

- 2) обеспечение единства процессов составления и решения задач (уравнений!, неравенств и т.п.);
- 3) рассматривать во взаимопереходах определенные и неопределенные задания (в частности, деформированные упражнения);
- 4) обращать структуру упражнения, что создает условия для противопоставления исходного и преобразованного заданий;
- 5) выявлять сложную природу математического знания, достигать системности знаний;
- 6) принцип дополнительности в системе упражнений (понимание достигается в результате межкодových переходов образного и логического в мышлении, сознательного и подсознательного компонентов).

При этом используются фундаментальные закономерности мышления (вкуче оптимизирующие познавательный процесс):

- закон **единства** и борьбы противоположностей;
- перемежающееся **противопоставление** контрастных раздражителей (И.П.Павлов);
- принцип **обратных связей**, системности и цикличности процессов (П.К.Анохин), обратимости операций (Ж.Пиаже);
- переход к сверхсимволам, т.е. оперирование более длинными последовательностями символов (кибернетический аспект).

Укрупненная дидактическая единица - УДЕ - это локальная система понятий, объединенных на основе их смысловых логических связей и образующих целостно усваиваемую единицу информации.

В отличие от гештальтистов П.М.Эрдниев рассматривает целостные образы, формирующиеся в результате обучения, как **постаналитические**. Им предшествует стадия анализа, разложения первоначально целостных образов, выделения в воспринимаемом объекте его элементов и их взаимоотношений.

Обучение строится по следующей схеме:

- 1) Стадия усвоения недифференцированного целого в его первом приближении.
- 2) Выделение в целом элементов и их взаимоотношений.
- 3) Формирование на базе усвоенных элементов и их взаимоотношений более совершенного и точного целостного образа.

Особенности содержания

В XX в. в школьном расписании встречались пять составляющих (предметов) единой науки математики: арифметика, геометрия, алгебра, тригонометрия, черчение, причем по некоторым предметам печаталось две книги (учебник и задачник). П.М.Эрдниев

объединил в одном учебнике «Математика» все эти предметы, а также теорию и упражнения.

В едином учебнике осуществляется синтез планиметрии и стереометрии, при этом классические разделы геометрии получают новую, координатную характеристику.

В едином учебнике широко используются умозаключения по аналогии - важнейшему элементу творческого мышления. Упражнения приводятся по каждому логически завершенному параграфу (уроку, занятию).

Учащимся предлагается:

а) **изучать** одновременно **взаимно обратные действия** и операции: сложение и вычитание, умножение и деление, возведение в степень и извлечение корня, заключение в скобки и раскрытие скобок, логарифмирование и потенцирование и т.п.;

б) **сравнивать противоположные понятия**, рассматривая их одновременно: прямая и обратная теоремы; прямая и противоположная теоремы; прямая и обратная функции; периодические и непериодические функции; возрастающие и убывающие функции; неопределенные и «определенные» уравнения: непротиворечивые и противоречивые уравнения, неравенства; прямые и обратные задачи вообще;

в) **сопоставлять родственные и аналогичные понятия**: уравнения и неравенства, арифметические и геометрические прогрессии, одноименные законы и свойства действий первой и второй ступени; определения и свойства синуса и косинуса, свойства прямой и обратной пропорциональности и т.д.;

г) **сопоставлять этапы работы** над упражнением, способы решения, на пример: графическое и аналитическое решение системы уравнений: аналитический и синтетический способы доказательства теорем (решения задач); геометрическое и аналитическое (через координаты) определение вектора; доказательство «рассуждением» и с помощью граф-схемы и т.п.

Таким образом, главной особенностью содержания технологии П.М.Эрдниева является перестройка традиционной дидактической структуры материала внутри Учебных предметов, а в ряде случаев и внутри блока родственных учебных предметов.

Особенности методики

В качестве основного элемента методической структуры взято понятие «математическое упражнение» в самом широком значении этого слова, как соединяющее деятельность ученика и учителя, как элементарную целостность двуединого процесса «учения - обучения».

Ключевой элемент технологии УДЕ - это упражнение-триада, элементы которой рассматриваются на одном занятии:

а) исходная задача;

б) ее обращение;

в) обобщение.

В работе над математическим упражнением (задачей) отчетливо выделяются четыре последовательных и взаимосвязанных этапа:

- а) составление математического упражнения;
- б) выполнение упражнения;
- в) проверка ответа (контроль);
- г) переход к родственному, но более сложному упражнению. Традиционное же обучение ограничивается большей частью вторым из указанных этапов.

Опыт обучения на основе укрупнения единиц усвоения показал, что основной формой упражнения должно стать **многокомпонентное задание**, образующееся из нескольких логически разнородных, но психологически объединенных в некоторую целостность частей, например:

- а) решение обычной «готовой» задачи;
- б) составление обратной задачи и ее решение;
- в) составление аналогичной задачи по данной формуле (тождеству) или уравнению и решение ее;
- г) составление задачи по некоторым элементам, общим с исходной задачей;
- д) решение или составление задачи, обобщенной по тем или иным параметрам по отношению к исходной задаче.

Разумеется, вначале в укрупненное упражнение могут войти лишь некоторые из указанных вариаций.

Лейтмотивом урока, построенного по системе УДЕ, служит правило: не повторение, отложенное на следующие уроки, а преобразование выполненного задания, осуществляемое немедленно на этом уроке, через несколько секунд или минут после исходного, чтобы познавать объект в его развитии, противопоставить исходную форму знания видоизмененной.

Методы обучения реализуются путем выполнения упражнений и объективируются в знаниях. При этом не одно только количественное разнообразие методов и упражнений важно само по себе. Лишь набор определенных упражнений, сконструированных на основе принципа укрупнения, в четкой их последовательности обеспечивает прочность и сознательность усвоения знаний.

В технологии УДЕ используются одновременно все коды, несущие математическую информацию: слово, рисунок (чертеж), символ, число, модель, предмет, физический опыт.

Литература

1. Селевко Г.К. Дидактические структуры учебного курса // Вопросы дидактики в техническом вузе. - Омск, 1985.

2. Эрдниев П.М. Обучение математике в начальных классах (из опыта работы). - М.: Просвещение, 1977.
3. Эрдниев П.М. Обучение математике в начальных классах (опыт обучения методом укрупнения дидактических единиц). - М.: Педагогика, 1979.
4. Эрдниев П.М. Обучение математике по УДЕ. Серия статей /У Начальная школа. - 1993. -1996.
5. Эрдниев П.М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. -М., 1992.
6. Эрдниев П.М. Укрупненные дидактические единицы на уроках математики в 1-2 классах. -М.: Просвещение, 1992.
7. Эрдниев П.М. Экспериментальное учебное пособие для 1, 2 класса. - М.: Педагогика, 1977.
8. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Теория и методика обучения математике в начальной школе. -М.: Педагогика, 1988.
9. Эрдниев П.М., Эрдниев Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике. -М., 1986.

7.4. Реализация теории поэтапного формирования умственных действий (М.Б. Волович)

Человечество за многие тысячелетия своего существования все еще не научилось учиться.

И.Ефремов

Волович Марк Бенцианович — профессор московского педагогического университета, доктор педагогических наук.

Классификационные параметры

По уровню применения: частнопредметная.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: интериоризаторская.

По ориентации на личностные структуры: 1) ЗУН + 2) СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная.

По типу управления познавательной деятельностью: программное управление. **По организационным формам:** все формы.

По подходу к ребенку: дидактоцентрическая.

По преобладающему методу: программированное обучение.

По направлению модернизации: на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования материала.

По категории обучаемых: все категории.

Целевые ориентации

- Эффективное усвоение программных ЗУН.

Концептуальные положения

И.П.Павлов: ориентировочный инстинкт всегда предшествует появлению рефлекса (знания).

Л.С.Выготский: мышление - результат интериоризации практических действий и свойственной им логики.

П.Я.Гальперин: понятие ориентировки переносится во внутренние психические процессы, мышление рассматривается как "свернутый в языке" процесс внешней предметной деятельности (см. п. 2.3.).

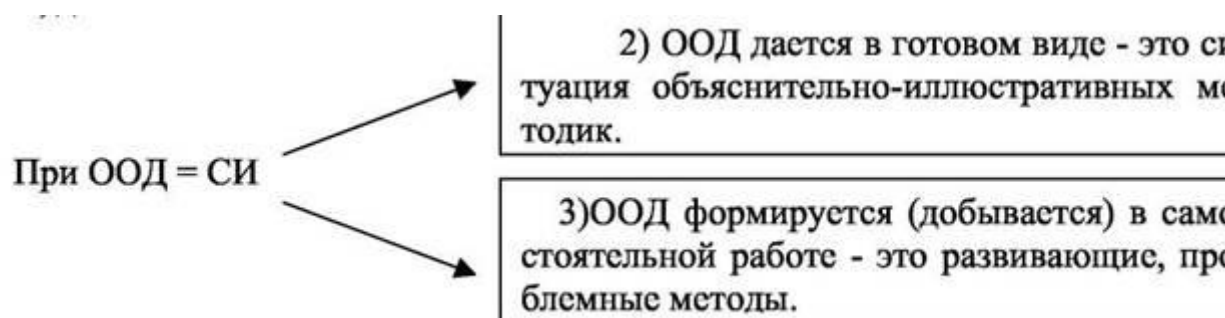
Интериоризация (присвоение) деятельности в онтогенезе происходит в четыре этапа:

- 1) материальное действие с реальными предметами;
- 2) действие в громкой речи с образами (без предметов);
- 3) действие «во внешней речи про себя» (четко осознаваемое);
- 4) действие «во внутренней речи без слов» (неосознаваемое).

Обучение основано на деятельности с использованием ориентировочной основы действий (ООД).

Возможны 3 типа соотношения ООД и ученья (системы исполнения заданий - СИ):

- 1) При недостающей информации ($ООД < СИ$) получают методы проб и ошибок, догматические.



Успешность усвоения обеспечивается правильной организацией ориентировочной основы действий.

Особенности содержания и методики

Вычленив некоторую порцию материала, математическое содержание которого дети должны усвоить, учитель обдумывает, какая именно организация **работы учеников соответствует этому материалу.**

Основная цель этапа первоначального знакомства - подготовить школьников к **самостоятельному** выполнению нужной работы, и сразу ее организовать.

С точки зрения традиционной педагогики ситуация весьма странная: дети еще ничего не знают, а уже должны начинать работать с новыми знаниями. С точки зрения теории Гальперина ситуация ординарная: надо предоставить в распоряжение детей такие краткие схематические записи - **конспекты** материала и способов работы с ним, которые позволяют, ничего предварительно не заучивая, непосредственно после разъяснений учителя, приступить к самостоятельной работе с новыми заданиями.

При традиционном обучении учитель, закончив объяснение, обычно просит задавать вопросы. Но их, как правило, не бывает: ученику трудно разобраться, все ли ему понятно. Рассматриваемая схема организации обучения предусматривает, что каждый ученик выполняет своеобразные тесты - **работу с конспектами.** В результате он имеет возможность убедиться, что материал ему понятен, либо у него возникают вопросы, на которые учитель отвечает непосредственно в ходе объяснения.

Школьнику может показаться, что тест выполнен правильно, в действительности же он допустил ошибку. Чтобы этого не произошло, предусмотрена проверка правильности выполнения тестов. Каждый ученик получает шанс избавиться от недочетов в понимании объяснения.

Носителями тестов являются **тетради с печатной основой.**

Гальперин назвал первый этап усвоения этапом ориентировки в материале и способах работы с ним. Конспекты подлежащего усвоению материала он называет ориентирами, а конспекты, которые выдаются ученикам в ходе объяснения, ориентировочными картами.

«В проблеме интеллектуальных возможностей ребенка существенное, если не решающее, значение получает четкость и уверенность ориентировки ребенка в задаче и материале действия. Когда ориентиры четко и устойчиво представлены на ориентировочной карте, ребенок уверенно ищет их (и только их!) и его не сбивают даже самые яркие, можно сказать, навязчивые свойства и отношения вещей. Поскольку они не отвечают признакам, указанным на ориентировочной карте, ребенок обходит их и обращается к тем признакам, которые не так заметны, но отвечают заданию. Более того, прочие свойства вещей, даже самые броские, дети начинают считать несущественными не только в данных заданиях, но и «вообще несущественными» (П.Я.Гальперин).

В ТО учитель имеет возможность судить о правильности работы каждого из учеников в классе главным образом по конечному результату (после того, как работы учеников собраны и проверены). При данной технологии требуется, чтобы учитель проконтролировал каждый шаг работы каждого ученика. Контроль на всех этапах

усвоения - один из важнейших компонентов технологии. Он направлен на то, чтобы **помочь** ученику избежать возможных ошибок.

В учебном процессе используется четырехурочный цикл.

- 1) **Урок объяснения.** Здесь важно создать у учеников определенный уровень мотивации и обеспечить ориентировочную основу действий с новым материалом. Для этого применяются различные методы актуализации базовых опорных знаний: фронтальная беседа, сигнальные карточки, математические диктанты (с ТСО) ч. на конец, работа в тетради с печатной основой. Ориентировочная основа действий (ООД) дается в готовом виде и обеспечивает деятельность исполнения.
- 2) **Урок решения задач.** Предполагает дифференцированные и индивидуализированные варианты: реши с помощью, реши вместе с товарищем, реши самостоятельно. ООД = СИ варьируется от полной до недостаточно полной, подталкивая каждого ученика к самостоятельному решению.
- 3) **Урок общения** в форме взаимопроверки, групповой работы, работы в парах. Каждый ученик отчитывается по всем основным теоретическим вопросам. При этом он использует различные варианты ориентировочной основы действий.
- 4) **Самостоятельная работа** организуется с помощью дидактических материалов и экспрессовых фронтальных способов контроля и самоконтроля. ООД формируется в самостоятельной работе, совершается постепенный переход от контроля к самоконтролю.

Литература

1. Воловик М.Б. Все это просто (о теории поэтапного формирования умственных действий) Народное образование. -1989. - № 10.
2. Волонич М.Б. Легкий предмет - математика (о теории поэтапного формирования умственных действий Гальперина) // Народное образование -1989 -№9.
3. Волонич М.Б. Методические рекомендации учителю. - М.: Лмка-press, 1995
4. Волонич М.Б. Наука обучать. - М.: Лмка-press. 1995.
5. Волонич М.Б Система ориентиров - условие успешности обучения // Советская педагогика. -1988. -.№ 4.
6. Волонич М.Б. Ключ к пониманию алгебры. — М : Аквариум, 1996.
7. Волонич М.Б. Ключ к пониманию геометрии. — М., 1996.
8. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. - М.: 1985.
9. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников. - М., 1988.
- 10 Фридман Л.М.. Волков К.Н. Психологическая наука - учителю М.: Просвещение, 1995

VIII. Частнопредметные педагогические технологии

Дидактические задачи конкретных учебных предметов решаются с помощью адекватных частно-предметных технологий обучения, целостность которых обеспечивается системностью научного содержания учебного предмета, а также выполнением в учебно-воспитательном процессе критериев технологичности (см. п. 2.2.).

Частнопредметные технологии могут быть как обособленными, самостоятельными, так и встроенными в общешкольную технологию, иметь общую с ней концептуальную часть.

8.1. Технология раннего и интенсивного обучения грамоте (Н.А.Зайцев)

Где это только возможно, обучение должно стать переживанием.

А.Эйнштейн

Зайцев Николай Александрович - педагог-новатор, академик Академии творческой педагогики, автор образовательных технологий, основанных на принципиально новых подходах к обучению грамоте и обеспечивающих высокую результативность.

Комплекс оригинальных методических приемов, разработанных за 30 лет целенаправленной творческой деятельности Н.А.Зайцева, базируется на исследованиях классиков отечественной науки о человеке - И.М.Сеченова, И.П.Павлова, А.А.Ухтомского, В.М.Бехтерева и др.

Сущность технологии Н.А.Зайцева в том, что он выстраивает учебный процесс на основах природосообразного развития ребенка, через отношение и деятельность, всесторонне активизируя познавательную мощь детского мозга. Н.А.Зайцев утверждает, что абстрактно-логическая неразвитость мозга ребенка компенсируется невиданной мощью восприятия импульсов, идущих от тактильности, зрения, слуха, обоняния, интуиции.

Само по себе абстрактно-логическое, речевое отражение мира представляет только определенную часть возможностей интеллекта. И попытка опережающего использования именно этих возможностей, по мнению Н.А.Зайцева, приводит не к опережению в развитии целостной личности, а к замедлению его.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: частнопредметная. **По основному фактору развития:** социогенная. **По концепции усвоения:** ассоциативно-рефлекторная. **По ориентации на личностные структуры:** ЗУН - СУД. **По характеру содержания:** обучающая, светская, общеобразовательная, монотехнология.

По типу управления: система малых групп - дифференциация + «репетитор».

По организационным формам: классно-урочная + дифференцированная т индивидуальная.

По подходу к ребенку: педагогика сотрудничества. **По преобладающему методу:** объяснительно-иллюстративная - игровая **По направлению модернизации:** альтернативная + природосообразная. **По категории обучаемых:** все категории.

Целевые ориентации

- Научить ребенка читать и считать в пределах ста к пяти годам.

Концептуальные положения

- Становление речи и обучение чтению должны идти параллельно, помогая одно другому.
- Складовой принцип обучения чтению, отказ от фонемного принципа.
- Соединение обучения с пением (запоминание складов в форме легких складовых песенок-напевов).
- Путь к чтению лежит через письмо (от письма кубиками к чтению).
- Использование всех видов памяти: звуковой, цветовой, объемной, моторной, кинестетической.
- Восприятие всеми органами чувств, максимальная наглядность.
- Названия букв не учатся, не употребляются никакие термины.

Особенности содержания

Игра-пособие «Кубики Зайцева» содержит 52 картонки, легко собирающиеся в кубики по навалцованным линиям, три листа таблиц и методическое руководство.

Кубики различаются:

- по 12 цветовым признакам (цвет, сочетание цветов, одно-двубуквенные склады с буквами трех цветов);
- по объему;
- по звучанию наполнителя («звучащие кубики Зайцева»);
- по вибрации наполнителя;
- по весу;
- по сочетаниям признаков.

По Зайцеву, **склад** - это «осознаваемое мускульное усилие речевого аппарата», каждая буква сама по себе, каждая согласная с последующей гласной или каждая согласная со знаками Ъ и Ь.

Склады располагаются в таблицы, где они сопоставляются и соотносятся по звонкости, глухости, твердости и мягкости.

Игра-пособие «Стосчет» («Миллиардер»). В пособие входят два набора картонных полос длиной 65 см по 10 шт. в каждом, с рядами чисел: от 0 до 9, от 10 до 19 ... от 90 до 99, шириной от 6 до 23 см (ширина полосы возрастает с увеличением

значения числового ряда). Наборы отличаются тем, что в одном десятке представлен пирамидкой из кружочков, набранных как $4+3+2+1$, в другом - двумя рядами квадратиков $5+5$. Кроме того, есть две таблицы — белая и красная. Белая знакомит с употреблением знаков «+», «-», «=» на элементарных арифметических примерах, красная позволяет ребенку легко понять существо таких действий, как умножение и деление.

Основная задача «Стосчета» кроме знакомства с цифрами, числами и четырьмя математическими действиями - представить любое число в пределах сотни в четырех его образах: звуковом, графическом (цифровом), количественном и компоновочном (возможности разложения одного числа на другие или, наоборот, составление). Особенности «Стосчета»: максимальная наглядность, логичность построения, позволяющая даже самым маленьким детям осваивать простейшие алгоритмы и производить математические действия с одной двузначными числами. Благодаря крупному размеру цифр не портится зрение, игра разработана и применяется так, что заставляет ребенка все время двигаться, стимулирует творческую активность.

Особенности методики

Весь «складовой запас» ювелирно разложен по полочкам - и на кубиках, и на столь же важных настенных таблицах. Каждому кубику соответствует столбик или строчка на таблицах. После кубиков ребята бегут к таблицам и водят по ним указкой, отыскивая нужные сочетания. В поисках одного они успевают перебрать и запомнить десятки. Блестящая систематизация позволяет очень быстро улавливать принципы подобия, алгоритмы поиска.

А между делом ребята перебегают и к таблицам «Стосчета» и очень скоро научаются складывать и вычитать двузначные числа, осваивая объем арифметических навыков едва ли не до уровня третьего класса. Чем больше ребят, тем насыщеннее общение и больше учителей у каждого.

Последовательность тематики: 1. Твое имя. 2. Твои близкие. 3. Слово по выбору. 4. Что любим кушать. 5. Обед. 6. Магазин. 7. Зоопарк. 8. Поезд. 9. Дальнейшее расширение и усложнение содержания слов. 10. Предложения.

Технологическая цепочка исполнения: 1. Показ учителя. 2. Ребенок действует с помощью руки учителя. 3. Ребенок работает сам. 4. Игры в слова, загадки, картинки. 5. Групповая работа, командная игра.

Рекомендации: не говорить детям «Я буду учить вас читать» - это они сами учатся; не переусердствовать с помощью: ребенок должен незаметно перейти к самостоятельности.

Имеются логопедические варианты методики.

Литература

1. Зайцев Н. Сенсация? Трудно поверить? // Педагогический вестник. - 1994. - №1.

2. Зайцев Н.А. В помощь ученикам и родителям // Педагогический вестник. - 1995. - № 8.
3. Зайцев Н.А. Конспект методик по раннему обучению грамоте.
4. Зайцев Н.А., Струве Г.А. Читай и пой. - Челябинск, 1994.
5. Пижурин Н. Кубики Зайцева // Учительская газета. -1989. -13 июля.
6. Шарипова Е. Читаем по Зайцеву // Частная школа. -1995. - .№3.
7. Шарипова Е.У. У Зайцева и малыш грамотный // Педагогический вестник. -1994,

8.2. Технология совершенствования общеучебных умений в начальной школе (В.Н. Зайцев)

Повторенье - мать ученья. Пословица

Зайцев Всеволод Николаевич - автор программы МОиПО «Преемственность», кандидат педагогических наук.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: частнопредметная.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: СУД + ЗУН.

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная, проникающая.

По типу управления: система малых групп + программное управление.

По организационным формам: классно-урочная + индивидуальная + дифференцированная.

По подходу к ребенку: дидактоцентрическая.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная + развивающая.

По направлению модернизации: методическое усовершенствование и дидактическое реконструирование.

По категории обучаемых: массовая + виктимологическая + работа с трудными.

Целевые ориентации

■Подготовить психику дошкольников и первоклассников к развитию речи.

- Достичь оптимального чтения во 2-3-м классах (120 слов в минуту).
- Повысить быстроту письма в 3-м классе (60 букв в минуту).
- Повысить орфографическую грамотности в 2 раза (1-3, 5-7-е классы). ■ Обучить пересказу (перевод 90°о двоечников на нормативный уровень).
- Совершенствовать вычислительные умения до уровня 30 цифр в минуту (3, 5-е классы)
- Сохранять учебные умения (3, 5-е классы) в период каникул (90%).

Концептуальные положения

- Главной причиной неуспеваемости детей в школе является плохое чтение.
- Психологической причиной того, что дети плохо читают и считают, является недостаточность оперативной памяти.
- Основой технологии развития общеучебных умений должна служить диагностика и самодиагностика.
- Преемственность, постоянное поддержание достигнутого уровня развития умений.

Процессуальная характеристика

Достичь поставленных целей можно с помощью технологических элементов: упражнений, тренингов, объединяющихся в следующие группы.

Подготовка дошкольников к развитию речи на умение работать по указанию, копировать рисунок, выбор парных слов, запоминание показанных предметов, слушание и рассказывание.

Оптимальное чтение - это осмысленное чтение со скоростью разговорной речи (120-150 слов в минуту): ежеурочные пятиминутки чтения; зрительные диктанты по И.Т.Федоренко (ежедневно); жужжащее чтение; артикуляционные упражнения; пересказ содержания; составление вопросов по тексту; чтение перед сном.

Увеличение быстроты письма: уменьшить высоту строчных букв до 2,5 мм.

Повышение орфографической грамотности: диагностические диктанты; применение игровых словариков; обучение пересказу.

Совершенствование вычислительных умений: усвоить таблицы умножения; увеличить частоту тренировок; упражнения с демонстрационными карточками, сорбонками (карточки небольшого размера, предназначенные для активной тренировки памяти).

Сохранение учебных умений в период каникул: применение тетрадей с печатной основой; ежедневные короткие упражнения; летние задания для перешедших в 5-й класс.

Общеорганизационные рекомендации:

- диагностика уровня умений и динамики его изменения с помощью проверки, взаимопроверки, самопроверки;
- деление учебного года на 3 части - **триместры**;
- организовать класс преемственности - четвертый год обучения для тех, кто не достиг необходимых нормативов для успешного обучения в 5-м классе;
- оптимально оценивать: применять в 1-2-х классах только отметки «хорошо» и «отлично»;
- стимулировать положительные эмоции и удовольствие от сделанного.

Литература

1. Баева Т.В. Игровой словарь. - Самара, 1995.
2. Зайцев В.Н. Быстрое чтение. Резервы, возможности, результаты // Народное образование. -1989. -№8.
3. Зайцев В.Н. Вычислительные умения // Народное образование. - 1991. - №3.
4. Зайцев В.Н. Кольцо ускорения. - Йошкар-Ола, 1992.
5. Зайцев В.Н. Резервы обучения чтению. - М.: Просвещение, 1991.
6. Зайцев В.Н. С чего начать. - Донецк, 1995.
7. Зайцев В.Н. Самое сложное - простые истины // Народное образование. - 1994. - №3.
8. Зайцев В.Н. Умножение и деление. - Самара, 1995.
9. Зайцев В.Н., Разин А.Ф. и др. Мамина школа. - Донецк, 1995.

8.3. Технология обучения математике на основе решения задач (Р.Г. Хазанкин)

Чтобы научить решать задачи,

надо их решать

ДЛойа

Хазанкин Роман Григорьевич - учитель школы № 14 г. Белореика Республики Башкортостан, заслуженный учитель РСФСР, лауреат премии им.Н. К. Крупской

Классификационные параметры

По уровню применения: частнопредметная.

По философской основе: диалектическая + сциентистская.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: ЗУН + СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная, технократическая, политехнология.

По типу управления: современное традиционное обучение + «репетитор».

По организационным формам: классно-урочная + индивидуальная, академическая + клубная, дифференцированная.

По подходу к ребенку: технология сотрудничества.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная + проблемная.

По направлению модернизации: методическое усовершенствование.

По категории обучаемых: массовая + работа с трудными - работа с одаренными.

Целевые ориентации

- Обучение всех на уровне стандарта.
- Увлечение детей математикой.
- Выращивание талантливых.

Концептуальные положения

- Личностный подход, педагогика успеха, педагогика сотрудничества.
- Обучать математике = обучать решению задач.
- Обучать решению задач = обучать умениям типизации + умение решать типовые задачи.
- Индивидуализировать обучение «трудных» и «одаренных».
- Органическая связь индивидуальной и коллективной деятельности.
- Управлять общением старших и младших школьников.
- Сочетать урочную и внеурочную формы работы.

Особенности методики

В системе форм учебных занятий особое значение имеют нетрадиционно построенные: урок-лекция, уроки решения «ключевых задач», уроки-консультации, зачетные уроки.

1) **Уроки-лекции** раскрывают новую тему крупным блоком и экономят время для дальнейшей творческой работы. Их структурные элементы:

- обоснование необходимости изучения темы;
- проблемные ситуации, анализ этих ситуаций;
- работа с утверждениями по определенной схеме;
- обсуждение круга вопросов, которые близки к теме лекции и предлагаются для самостоятельной работы;
- сообщение материала, выносимого на зачет, список литературы, дата проведения зачета;
- разбор решения ключевых задач по теме.

2) **Уроки-решения «ключевых задач».** Учитель вместе с учащимися вычленяет минимальное число основных задач по теме, учит распознавать и решать их.

Виды работы с задачами:

- решение задачи различными методами;
- решение системы задач;
- проверка решения задач товарищами;
- самостоятельное составление задач: аналогичных, обратных, обобщенных, на применение;
- участие в конкурсах и олимпиадах.

После разбора ключевых задач учитель организует работу так, чтобы все в классе получили достаточную тренировку в их распознавании, решении, а затем и в составлении. Ребятам рекомендуется иметь схемы решения: ими можно пользоваться и на уроках, и на контрольных. Подбор ключевых задач позволяет уменьшить перегрузку старшеклассников: им приходится решать их меньше и в классе, и дома.

Знание только алгоритмов решения ключевых задач не может удовлетворить тех, кто проявляет особый интерес к математике. С ними нужно вовремя перейти к разбору задач нестандартных, например из журнала «Квант».

3) **Уроки-консультации**, когда вопросы задают ученики по заранее заготовленным карточкам.

Работа с карточками на консультации состоит в том, что:

- задачи компонуются в группы по содержанию, методам решения, сложности;
- вычленяется задача (из числа предложенных) или формулируется новая, решение которой является ключом к методике решения задач всей группы;

- формулируется и решается одна задача, которая обеспечит знакомство школьников с решением нескольких задач из разных карточек;
- подбираются ключевые задачи к задачам из карточек;
- определяются источники, в которых содержатся решения отдельных задач, включенных школьниками в карточки;
- включается дополнительная, важная для всех (по мнению учителя) задача.

4) **Зачетные уроки**, цель которых - организовать индивидуальную работу, помощь старших ребят младшим, постепенно подойти к решению более сложных задач.

Зачетные уроки - это уроки индивидуальной работы, которые служат как для контроля и оценки знаний, так и для целей обучения, воспитания и развития. В процессе зачетов организуется **вертикальная педагогика**: у каждого ученика имеется научный руководитель из класса на ступеньку выше и подшефный ученик из класса на ступеньку ниже. Старшие принимают зачеты у младших товарищей. Эта форма проверки знаний дает огромные преимущества перед традиционными -опросом у доски и контрольными работами: снимает с учителя заботу о накоплении оценок; на уроках происходит творческое общение; проблемы обсуждаются

свободно, можно высказывать любые мысли - плохой оценки или выговора не бывает.

После повторения темы (предыдущего класса) старшие получают задание: подготовить карточку для приема зачета у ученика младшего класса. В карточку включаются вопросы теории, ключевые задачи и задания, учитывающие индивидуальные особенности сдающего (проблемы, интересы, способности).

Зачет проводится по каждой теме, обычно раз в неделю. Огромную пользу получает и принимающий зачет: происходит переосмысление материала, систематизация, сопоставление нового и старого - и тем самым развивается мышление «экзаменатора».

Алгоритм зачета:

- школьник выполняет индивидуальное задание с карточки;
- устный отчет старшекласснику (работа а паре);
- старшеклассник разъясняет, если обнаружил непонимание сути или пробелы в знаниях;
- беседа в паре до полного понимания:
- я зачетную карточку принимающий выставляет три оценки: за ответ по теории, за решение задачи с карточки, за ведение тетради;
- принимающий обозначает с помощью условных значков качество решения каждой задачи;
- мотивация оценок

Сам Р.Г.Хазанкин подытоживает основные направления своей системы в 10 **заповедях**:

1. Стараться, чтобы теоретические знания ребят были как можно более глубокими. Школьники должны хорошо понимать глубинные взаимосвязи изучаемого предмета, знать и уметь пользоваться общими методами данной науки.
2. Связывать изучение математики с другими учебными предметами.
3. Систематически изучать, как использовать теоретические знания, решая задачи; методы доказательства и общие методы решения задач.
4. Руководящие идеи, общие приемы накапливать, систематизировать, исследовать в различных ситуациях.
5. Учить догадываться.
6. Продолжать работать с решенной задачей.
7. Учиться видеть красоту математики - процесс решения и результаты.
8. Составлять задачи самостоятельно.
9. Работать с учебной, научно-популярной и научной литературой.
10. Организовать «математическое» общение на уроке и после уроков. **Внеклассные формы работы по предмету** - неотъемлемая часть технологии

Р.Г.Х.мамкина. Кроме индивидуальной формы используются следующие: математические бон; математические олимпиады; КВН; математические вечера: летняя математическая школа; работа научного общества учащихся (НОУ).

Школьники - члены НОУ активно помогают учителю в организации учебно-воспитательного процесса (разработка дидактических материалов, проверка тетрадей, оказание помощи учащимся, проведение олимпиад).

Литература

1. Зильбергер Н.И. и др. Формы работы Р. Г. Хазанкина // Математика в школе. -1986. - №2.
2. Зильбергер Н.И. Методические указания по составлению математических задач. - Псков. 1991.
3. Зильбергер Н.И. Урок математики. Подготовка и проведение. - М.: Просвещение, 1995.
4. Преловская М. Извлечение корня, или Откуда в Белореке столько вундеркиндов Возвышение желаний, или Как осуществить себя. - М.: Политиздат. 1986.
5. Селевко Г.К. Физический вечер в школе // Вопросы оптики в факультативных курсах. -Ярославль, 1970.

6. Хазанкин Р.Г. Десять заповедей учителя математики // Народное образование. - 1991.-№1.
7. Хазанкин Р.Г. Как увлечь учеников математикой // Народное образование. - 1987.- №10.
8. Халамайзер А.В. Из опыта работы Хазанкина Р.Г. // Математика в школе. - 1987. - № 4.

8.4. Педагогическая технология на основе системы эффективных уроков (А.А. Окунев)

О Урок! - ты - солнце! Ш.Амонашвили

Окунев Анатолий Арсеньевич - учитель математики средней школы № 526 г. С.-Петербурга, заслуженный учитель РСФСР, лауреат премии им. Н.К.Крупской.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая. **По философской основе:** диалектическая. **По основному фактору развития:** социогенная. **По концепции усвоения:** ассоциативно-рефлекторная. **По ориентации на личностные структуры:** ЗУН + СУД. **По характеру содержания:** обучающая, светская, общеобразовательная, технократическая, политехнология.

По типу управления: современное традиционное обучение.

По организационным формам: классно-урочная.

По подходу к ребенку: технология сотрудничества.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная + поисковая.

По направлению модернизации: активизация.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации

¹ Усвоение стандартных ЗУН и математических СУД. ¹ Развитие способных детей.

Концептуальные положения

Движущая сила учебного процесса - это противоречие между теми задачами, которые вы ставите перед учениками, и их знаниями, умениями.

Принцип интереса. Новизна, новый материал как своеобразный раздражитель, вызывающий рассогласование, включающий механизмы деятельности по ориентировке и познавательной деятельности. В каждом уроке должна быть интрига, изюминка.

Хороший урок - это урок вопросов и сомнений, озарений и открытий. Его условия:

- теоретический материал должен даваться на высоком уровне, а спрашивать ся -по способностям;
- принцип связи теории с практикой: учить применять знания в необычных ситуациях;
- принцип доступности: школьник должен действовать на пределе своих воз можностей; талант учителя - угадать эти возможности, правильно определить степень трудности;
- принцип сознательности: ребенок должен знать, что он проходит (в начале изучения темы пролистывают учебник, устанавливают, зачем и что будут изучать);
- установка не на запоминание, а на смысл, задача в центре содержания:
- принцип прочности усвоения знаний: даются основы запоминания;
- мышление должно главенствовать над памятью, учебная информация распределена на **крупные блоки**, материал дается большими дозами;
- принцип наглядности (отработка умения наблюдать); -принцип оптимизации (выделение главного, учет времени).

Особенности методики

Основные черты технологии высокопроизводительного, результативного урока:

- создание и поддержание высокого уровня познавательного интереса и самостоятельной умственной активности учащихся;
- экономное и целесообразное расходование времени урока;
- применение разнообразного арсенала методов и средств обучения;
- формирование и тренинг способов умственных действий учащихся (СУД);
- вклад в формирование и развитие личностных качеств школьника, и в первую очередь, самоуправляющих механизмов личности, способствующих обучению (СУМ);
- высокий положительный уровень межличностных отношений учителя и учащихся;
- объем и прочность полученных школьниками на уроке знаний, умений и навыков (ЗУН).

Технологическая схема современного урока обладает огромной вариативностью. Известные рекомендации по структуре комбинированного урока (на примере только одной структурной части) варьируются в технологии А.А.Окунева так (см. рис. 14):

Способы организации начала урока (задача: овладеть вниманием; включиться в урок; обеспечить положительную мотивацию):

- Предлагается задача, которая решается только на основе жизненного опыта ребят, их смекалки, чтобы все были равны.

- Дается задача на тренировку памяти, наблюдательности, на поиск закономерностей по материалу, хорошо усвоенному школьниками.
- На доске записаны уравнения и ответы к ним, среди которых есть как верные, так и неверные. Предлагается проверить их.
- На доске записано решение какого-либо примера или задачи с традиционными, наиболее часто встречающимися ошибками.
- Дается традиционная задача с обычным решением. Предлагается найти более короткое, рациональное.
- На доске дан чертеж к сложной задаче и методом «мозгового штурма» осуществляется поиск ее решения.

Рис. 14 Технологическая схема комбинированного урока

- Урок начинается с чтения по фразам параграфа (изучали самостоятельно) - обсуждают его смысл, отвечают на вопросы, доказывают глубину изучения темы.
- На доске записаны вопросы, ответы на которые помогут осмыслить ключевые моменты доказательства наиболее трудной теоремы, чтобы лучше ее запомнить.
- Ребята изображают некоторую геометрическую фигуру и проводят исследовательскую работу по плану.
- Обсуждаются различные способы решения задачи.
- Было дано домашнее задание - сочинить сказку, составить кроссворд. Представляются наиболее удачные.
- Рассматривается некоторая математическая проблема, которая еще не обсуждалась в классе. Ученики намечают план поиска ее решения.
- На доске выполнены чертежи к домашним задачам. По готовым чертежам обсуждаются их решения.

Урок начинают «солисты» - «защищать» решение трудных домашних задач "

Требования к учителю

- **Основная задача учителя — воспитать веру** ученика в свои силы, научить **радоваться общению** с педагогом, товарищами, воспитать внимание, стремление к **самостоятельной деятельности** школьников.
- Использовать приемы, позволяющие эффективно применять учебный материал, чтобы выработать у школьников **навыки самообразования**.
- Чутко откликаться на мысли ученика, импровизировать.
- Делать урок эмоционально ярким.

- Использовать все разнообразные современные методы урока.
- Создавать психологический комфорт для класса.
- Делать ставку на самостоятельный труд учащихся.
- **Система уроков** (по классификации А.А.Окунева):
 - уроки, где ученики учатся **припоминать** материал (научиться держать материал в памяти);
 - урок поиска **рациональных решений**,
 - урок проверки результатов путем **сопоставления** с данными;
 - урок одной задачи (удовольствие от того, что они думают);
 - урок самостоятельной работы, требующий творческого подхода;
 - урок самостоятельной работы по материалу, который не объясняли;
 - урок, на котором возвращаются к ранее изученному материалу, рассматривают знания под новым углом зрения;
 - урок -«бенефис»;
 - лабораторные работы по геометрическому материалу младших;
 - урок - устная контрольная работа;
 - урок-зачет (тематический и итоговый).

Технологии урока, основанные на усовершенствовании классических форм урочного преподавания, нестандартных структурах и методиках, разработаны многими учителями-предметниками: К.В.Маховой (химия), Т.И.Гончаровой (история), В.А.Гербутовым (физика), М.А.Няньковским (литература), Е.А.Филипповой (иностранный язык).

К нетрадиционным технологиям урока относятся:

- интегрированные уроки, основанные на межпредметных связях;
- уроки а форме соревнований и игр; конкурс, турнир, эстафета (лингвистический бой), дуэль, деловая или ролевая игра, кроссворд, викторина;
- уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике; исследование, изобретательство, анализ первоисточников, ком ментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия;
- уроки на основе нетрадиционной организации учебного материала: урок мудрости, урок любви, откровение (исповедь), урок-презентация, «дублер начинает действовать»;

- уроки с имитацией публичных форм общения: пресс-конференция, аукцион, бенефис, митинг, регламентированная дискуссия, панорама, телепередача, телемост, рапорт, «живая газета», устный журнал;
- уроки с использованием фантазии, урок-скалка, урок-сюрприз, урок-подарок от волшебника, урок на тему инопланетян;
- уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: суд, следствие, дебаты в парламенте, цирк, патентное бюро, ученый совет;
- уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия: заочная экскурсия в прошлое, путешествие, литературная прогулка, гостиная, интервью, репортаж;
- перенесение в рамки урока традиционных форм внеклассной работы: КЗН, «Следствие ведут знатоки», «Что? Где? Когда?». -«Эрудицион». утренник, спектакль, концерт, инсценировка, диспут, «посиделки», «клуб знатоков» и др.

Литература

1. Гончарова Т.И. Уроки истории - уроки жизни. - М., 1986.
2. Няньковский М.А. Изучаем «Тихий Дон» - Ярославль, 1996
3. Окунев А.А. Спасибо за урок, дети: - М : Просвещение, 1988.
4. Окунев А.А. Сменить акцент // Народное образование. -1991.-№1,3. 5
5. Окунев А.А. Мы не имеем права уставать // Народное образование. - 1988. -№10.
6. Селевко Г.К. Текстовый аспектный анализ урока. - М.: РИПКРО, 1996

8.5. Система поэтапного обучения физике (Н.Н.Палтышев)

Николай Николаевич Палтышев - народный учитель СССР, преподаватель физики ПТУ № 1 г. Одессы, разработал и внедрил педагогическую систему, результатом которой является высокий уровень знаний (работа без отрицательных оценок).

Классификационные параметры

По уровню применения: частнопредметная.

По философской основе: диалектико-материалистическая.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная с элементами поэтапной интериоризации.

По ориентации на личностные структуры: информационная с элементами эмоциональной (ЗУН + СЭН).

По характеру содержания: обучающая с элементами воспитательной, светская, технократическая, общеобразовательная с элементами профессиональной.

По организационным формам: классно-урочная, академическая, индивидуально-групповая, дифференцированная.

По подходу к ребенку: педагогика сотрудничества.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная с элементами проблемно-поисковой, творческой деятельности.

По категории обучаемых: массовая система среднего профессионально-технического образования.

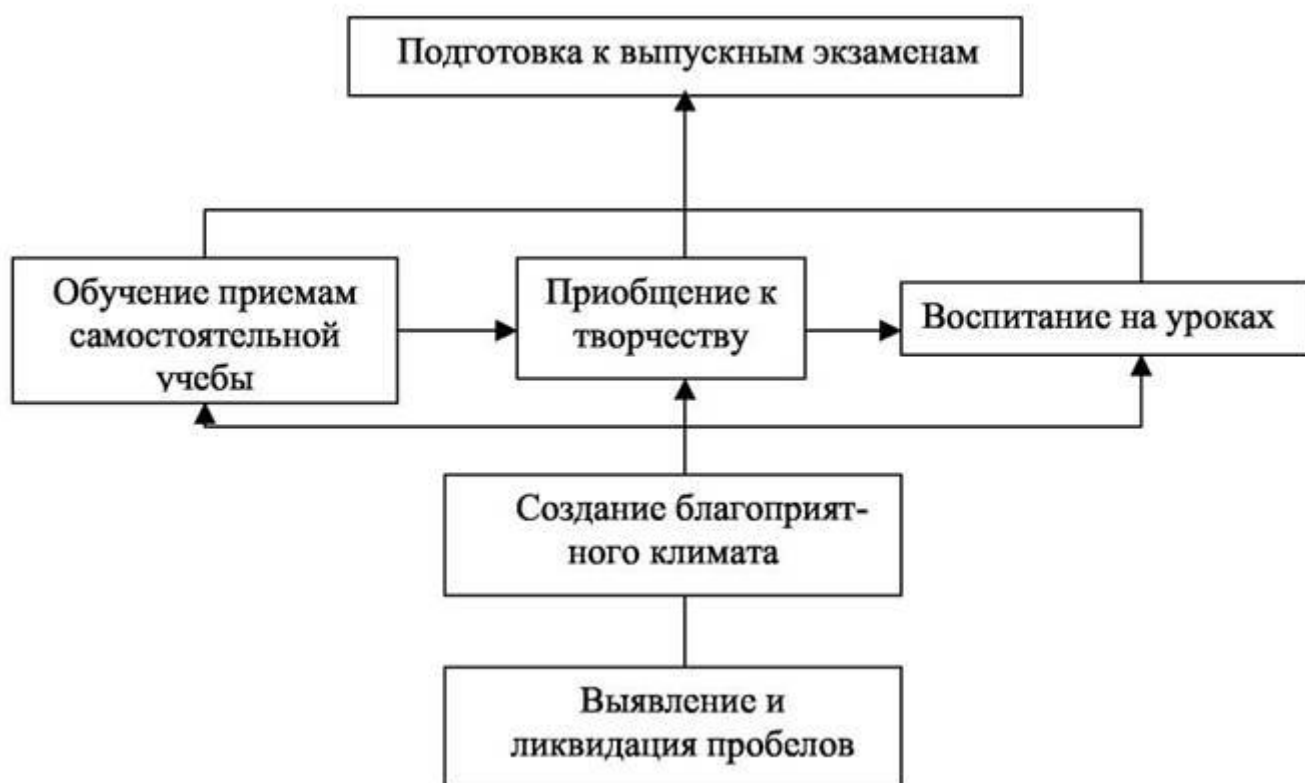


Рис. 15. Технологическая схема процесса обучения по Палтышеву

Целевые ориентации

- Формирование ЗУН.
- Обучение умениям учиться.
- Связь с жизнью, искусством, производством.

Концептуальные установки

- Приоритет личности подростка перед всей педагогической системой.
- Очеловечивание знаний (элементы музыки, поэзии, живописи на уроке).

- Жизнь как главное наглядное пособие.
- Опора на изучаемую профессию.
- Разнообразие деятельности и мышления.
- Воспитание на уроках физики.

Особенности содержания

В обучении предмету (2 года) выделено 4 этапа (рис. 15).

Первый этап - выявление и ликвидация пробелов в знаниях. В конце этапа ученики дифференцируются на три группы, к которым применяются различные подходы.

Второй этап - создание благоприятного психологического климата в группе. Основная задача - добиться, чтобы ученики поверили в свои силы.

Третий этап - обучение учащихся на базе нового материала приемам учебной деятельности, приобщение к творчеству, воспитание на уроках.

Четвертый этап - обучение на базе сложившихся традиций и подготовка к выпускному экзамену.

Особенности методики

- Программный материал разделен на опорные и проходные темы, приспособлен к данной профессии.
- Поблочная смысловая разбивка темы.
- Авторские опорные плакаты и схемы материала.
- Многократное проговаривание.
- Творческий характер обучения (приглашение к творчеству).
- Использование игровой деятельности (физическое домино, КВН).
- Решение задач с использованием алгоритма-образца.
- Раздаточный материал по физике (более 5000 единиц).
- Жесткая система зачетов по каждой теме - система поэлементного учета ЗУН
- Дифференциация в виде размещения по рядам - уровням обученности.

Литература

1. Палтышев Н.Н. Методика работы // Физика в школе. -1982. - № 4.

2. Палтышев Н.Н. Методические рекомендации по подготовке учащихся СПТУ к выпускным экзаменам по физике. - М., 1984.
3. Палтышев Н.Н. Педагогический поиск // Народное образование. - 1988. - №1.
4. Палтышев Н.Н. Педагогический поиск // Народное образование. - 1989. - № 6
5. Палтышев Н.Н. Поэтапная система обучения физике // Профессионально-техническое образование. -1987. - № 7.
6. Палтышев Н.Н. Поэтапное обучение физике // Советская педагогика. - 1988. -№12

IX. Альтернативные технологии

В широком смысле под альтернативными технологиями принято рассматривать те, которые противостоят традиционной системе обучения ТО (см. гл. III) какой-либо своей стороной, будь то цели, содержание, формы, методы, отношения, позиции участников педагогического процесса. С этой точки зрения всякая инновация может претендовать на статус альтернативной технологии.

Более адекватным определением этого понятия, видимо, будет следующее: это радикальный отказ как от традиционных концептуальных оснований педагогического процесса (социально-философских, психологических), так и от общепринятых организационных, содержательных и методических принципов, и замена их другими, альтернативными.

Так одной из сущностных характеристик ТО является авторитарность, подчиненное положение ребенка педагогу. Альтернатива этой системе - свободное воспитание - зародилась еще в древности (Демокрит, Сократ, Платон, Аристотель), прошла сквозь века (В.Ратке, Я.А.Каменский, Ж.-Ж. Руссо, И.Песталоцци) к новым временам (Л.Толстой, М.Монтессори, А.Нейлл, К.Вен-гцель, Я.Корчах, П.Каптерев, П.Блонский). Оно провозглашает в качестве основной идеи воспитания - обеспечить ребенку независимый свободный выбор поступка и деятельности.

Еще одной альтернативой авторитарной, командно-административной педагогики выступают гуманистические и демократические технологии, основанные на отношениях уважения, равенства, педагогической любви к детям.

Важнейшей стороной традиционной системы образования является классно-урочная организация учебного процесса. Альтернативу такой организации представляют некоторые формы дифференциации и индивидуализации (см. гл. 6), деятельность разновозрастных групп и взаимодействие старших с младшими в отдельных технологиях, различные формы внеурочной работы.

В западноевропейских странах получила распространение технология «Иена-план», которая основывается на постоянных разновозрастных группах и отличном от класса обустройстве помещения для работы.

Сегодня эти и другие альтернативные идеи являются одним из источников новой, рождающейся парадигмы образования XXI века, целью которого будет свободный творческий человек.

9.1. Вальдорфская педагогика (Р.Штейнер)

Любое обучение человека есть не что иное, как искусство содействовать стремлению природы к своему собственному развитию. И.Песталоцци

Штейнер Рудольф (1861-1925) - немецкий философ и педагог, автор системы школьного образования, получившей название вальдорфской от названия местной фабрики «Вальдорф-Астория», при которой была организована школа.

Р.Штейнер воплотил в своей школе разработанное им философское учение - антропософию, согласно которой развитие способности к познанию приводит человека к совершенству. Антропософия соединяет в себе элементы субъективного идеализма (действительность как самопроявление духа), гетевского объективного идеализма, а также христианства.

Итак, в вальдорфской педагогике ребенок - существо духовное, имеющее помимо физического тела еще и душу - божественное начало.

Ребенок - божья часть приходит на Землю с определенной миссией. Высвободить душу ребенка, дать свершиться этой миссии - основная задача школы.

Вальдорфская педагогика является одной из разновидностей воплощения идей «свободного воспитания» и «гуманистической педагогики». Она может быть охарактеризована как система самопознания и саморазвития индивидуальности при партнерстве с учителем, в двуединстве чувственного и сверхчувственного опыта духа, души и тела.

Классификационные параметры

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: антропософская.

По основному фактору развития: биогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

По ориентации на личностные структуры: ЗУН + СУД + СЭН + СДП.

По характеру содержания: обучение + воспитание, религиозная, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления: система «репетитор» + система малых групп

По организационным формам: альтернативная, клуб + академия, индивидуальные + групповые, дифференциация.

По подходу к ребенку: лично ориентированная с неформальным лидерством педагога.

По преобладающему методу: игра + диалог + творчество.

По категории обучаемых: все категории, без селекции.

Целевые ориентации

- Воспитание призвано сформировать целостную личность:
- стремящуюся к максимальной реализации своих возможностей (самореализация, самоактуализация);
- открытую для восприятия нового опыта;
- способную на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.
- Не столько знания, сколько способности (СУД + СЭН - ЗУН + СДП).
- Развитие самоопределения, индивидуальной ответственности за свои действия (СУМ).

Концептуальные положения

- Природосообразность: развитие происходит по заранее заданной, генетически детерминированной программе, идет впереди обучения и определяет его; спонтанность свободного развития природных задатков; «исходя из ребенка», создание максимально благоприятных условий для выявления природных способностей ребенка.
- Свободное воспитание и обучение. Все без принуждения, без насилия: духовного и телесного.
- Свобода как средство воспитания.
- Воспитание и обучение приспособляются к ребенку, а не он к ним.
- Ребенок в процессе обучения сам проходит, постигает все этапы развития человечества. Поэтому не надо усекать «детство», интеллектуализировать развитие раньше времени.
- Обучение неотделимо от воспитания: всякое обучение есть одновременно и воспитание определенных качеств личности.
- Экология здоровья, культ здоровья.
- Культ творчества, творческой личности, развитие индивидуальности средствами искусства.
- Подражание как средство обучения.
- Соединение европейской и восточной культур: учение Христа и представление о личности как совокупности физического тела и эфирного, астрального.
- Единство развития ума, сердца и руки.
- Опора на авторитет педагога, школа одного учителя на 8-9 лет (во избежание стрессов).

- Школа для всех.
- Единая жизнь педагогов и учеников.

Особенности содержания

- Гармоническое сочетание интеллектуального, эстетического и практическитрудового аспектов образования.
- Широкое дополнительное просвещение (музеи, театр и др.).
- Межпредметные связи.
- Обязательные предметы искусства: живопись, эвритмия (искусство вырази тельных движений) и изображение форм (сложные узоры, графики), музыка (игра на флейте).
- Большая роль отводится трудовому воспитанию.

Особенности содержания по классам - обучение «по эпохам» : Дошкольный период: ходить, говорить, мыслить;

I: прообразы и сказки; от образа к букве; пение, эвритмия; вязание на спицах;

II: чудеса и легенды; письмо; арифметика; флейта, рисование, ручной труд;

III: сотворение мира и Ветхий Завет; ноты, рисование форм, вязание крючком;

IV: разрыв общего и частного; дроби; европейские мифы; орнамент, канон, вышивка;

V: гармония и античность, Греция; десятичные дроби, оркестр, работа по дереву;

VI: средние века, борьба добра и зла; Рим; физика, проценты, геометрия, строгание:

VII: пространство и Ренессанс; алгебра, стихи, шитье:

VIII: революции, XIX век; экономика, химия, композиторы, работа с металлом;

IX: экология, технический прогресс и нравственность, история искусств, столярное дело:

X: политика, история, общество, физика, драматургия, керамика;

XI: общество, литература, музыка, скульптура, переплетное дело;

XII: история культуры, импровизация во всех сферах.

Особенности методики

- Педагогика отношений, а не требований.
- Метод погружения, «эпохальная» методика.

- Обучение без учебников, без жестких программ (дидактические материалы, дополнительная литература).
- Индивидуализация (учет продвижения личности в развитии).
- Отсутствие деления на классную и внеклассную работу.
- Ученик подводится к открытию личностной значимости ЗУН и на этой мотивационной основе осваивает содержание предметов (областей).
- Коллективное познавательное творчество на уроке.
- Обучение самостоятельности, самоконтролю.
- Много игры (учеба должна приносить радость).
- Отрицание отметки. **Позиция ученика.**
 - Ребенок в центре педагогической системы.
 - Право выбора всего: от формы урока до его плана.
 - Право ребенка на ошибки.
 - Свобода выбора.
 - Право на свободный творческий поиск.
- Отношения ответственной зависимости с коллективом. **Позиция учителя.**
 - Деятельность учителя является приоритетом, учитель ведет детей в течение 8 лет по всем предметам.
 - Учитель - старший товарищ.
 - С детьми к предмету, а не с предметом к детям.
 - Не знания давать, а давать детям жить на уроке; совместная духовная жизнь ученика и учителя.
 - Ожидание созревания сил, заложенных природой.
 - Не говорить ребенку «нет», «нельзя».
 - Не делать замечаний (отсутствие выделения слабых и сильных).
 - Не ставить плохих отметок.
 - Не оставлять на второй год.
 - Принимать ребенка таким, какой он есть (все дети талантливы).

Позиция Р.Штейнера по религиозному воспитанию: свободное христианское воспитание, которое находится вне общего распорядка школы, ведется как частное обучение в ее рамках.

Очень важными сторонами вальдорфской педагогики являются внимание к здоровью детей, учительско-родительское самоуправление.

Примечания. Современные аналоги «Свободной педагогики».

В России создан и действует «Центр вальдорфской педагогики».

Московская свободная вальдорфская школа (научный руководитель А.А.Пинский) работает без обычного директора, завуча, других привычных административных атрибутов массовой школы. Всеми делами распоряжается выборная коллегия из детей, учителей и родителей.

Работа не делится на классную и внеклассную. Эти виды очень тесно переплетаются. После главного урока обязательно преподаются живопись, музыка, рукоделие, английский и немецкий языки (с первого класса одновременно), а также специфические для вальдорфской школы дисциплины - эвритмия (искусство выразительных движений) и изображение форм - рисование сложных узоров, графика.

Программой предусмотрен сельскохозяйственный цикл, строительство деревянного домика (на уровне большой модели). Это в начальных классах. А в старших - работа с металлом. Все дети также осваивают рукоделие - учатся шить, вышивать.

Школа Л.Н.Толстого. Л.Н.Толстой осуществил на практике идею «свободного воспитания» в организованной им Яснополянской школе для крестьянских детей. Если представить «школу Л.Н.Толстого» как технологию, то можно отметить ее максималистскую концепцию:

- воспитание, как умышленное формирование людей по известным образцам, **неплодотворно, незаконно, невозможно;**
- воспитание портит, а не исправляет людей;
- чем больше испорчен ребенок, тем меньше нужно его воспитывать, тем больше нужно ему свободы.

В последний период жизни Л.Н.Толстой перешел к другой крайности - педагогическому морализму с религиозным оттенком.

Л.Н.Толстой довел свою концепцию до уровня методики, написав ряд учебных пособий для начальной школы.

В настоящее время в ряде школ России (Ясная Поляна, Томск) делаются попытки восстановить отечественную технологию свободного воспитания, основанную на идеях Л.Н.Толстого.

Школа свободного воспитания З.М.Агишевой (Зоя Михайловна Агишева - учитель начальных классов, г. Йошкар-Ола). Приоритеты — забота о здоровье, свобода выбора для ребенка, проживание вместе с детьми их детства, дети - лучшие учителя.

Литература

1. Ахмаваора У. Обучение письму и чтению в пггайнеровских школах // Частная школа. - 1995. - №6.
2. Вентцея К. Теория свободного воспитания и идеальный детский сад. - М., 1995.
3. Гейдебранд К.Ф. Учебный план свободной вальдорфской школы // Частная школа. - 1997. - №2.
4. Иена-план профессора Петерсона // Частная школа. - 1994 - № 4, 1995 - №1.
5. Черкасова О. В. Педагогические основы вальдорфской школы. - Самара: СГУ. 1995
6. Штейнер Р. Методика обучения и предпосылки воспитания. - М.: Арснфаль, 1994.

9.2. Технология свободного труда (С.Френе)

Когда учителя перестанут учить, ученики, наконец, смогут учиться.

Ларошфуко

Френе Селестен (1896-1966) - виднейший французский педагог и мыслитель, сельский учитель из местечка Ване. Включившись в начале XX века в движение за **новое воспитание**, он создал и до конца жизни руководил экспериментальной сельской начальной школой, где и реализовал свою альтернативную технологию.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая. **По основному фактору развития:** биогенная + социогенная. **По концепции усвоения:** ассоциативно-рефлекторная. **По ориентации на личностные структуры:** СУД + ЗУН + СДП. **По характеру содержания:** воспитывающая + обучающая, светская, гуманистическая, общеобразовательная.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп

По организационным формам: альтернативная.

По подходу к ребенку: антропоцентрическая.

По преобладающему методу: проблемная, саморазвивающаяся.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации

- Всестороннее воспитание.

Концептуальные положения

- Обучение - процесс природосообразный, проходит естественно, в соответствии с развитием; учитываются особенности возраста и разнообразие способностей детей.
- Отношения между детьми и ценностные ориентации в их сознании являются приоритетом учебно-воспитательного процесса.
- Общественно-полезный труд на всех этапах обучения.
- Большое внимание школьному самоуправлению.
- Целенаправленно побуждается эмоциональная и интеллектуальная активность детей.
- Используются новые материальные средства обучения и воспитания (типография, рукописные учебные пособия).

Особенности организации

В школе Френе:

- нет обучения, а есть разрешение проблем, пробы, экспериментирование, анализ, сравнение;
- нет домашнего задания, но постоянно задаются вопросы - дома, на улице, в школе;
- нет уроков от звонка до звонка;
- нет отметок, но отмечаются личные продвижения - через взаимооценивание детей и педагогов;
- нет ошибок - бывают недоразумения, разобравшись в которых совместно со всеми, можно их не допускать;
- нет программ, но есть индивидуальные и групповые планы;
- нет традиционного учителя, но учат сами формы организации общего дела, проектируемые педагогом совместно с детьми;
- педагог никого не воспитывает, не развивает, а участвует в решении общих проблем;
- нет правил, но классом правят принятые самими детьми нормы общежития;
- нет назидательной дисциплины, но дисциплинирует само ощущение собственной и коллективной безопасности и совместного движения;
- нет класса в общем смысле, а есть детско-взрослая сообщество.

Особенности методики

Метод проектов. Группа выстраивает коллективные проекты, которые обсуждаются, принимаются, вывешиваются на стенах (это могут быть любые, даже самые

фантастические планы). Педагог вмешивается только тогда, когда проекты нарушают свободу других. В процессе выполнения проекта каждый ученик может выступить по отношению к другому в качестве учителя.

Класс - открытая для общения и участия других система: дети приглашают к себе, сами ходят к другим, переписываются, путешествуют. Поощряются кооперация и сотрудничество, но не конкуренция и соревнование.

Самоуправление. В школе создается кооператив, во главе которого стоит выборный совет, руководящий самообразованием учащихся. Процедура подведения итогов опирается на ребячье самоуправление и самоорганизацию и происходит регулярно: у младших ежедневно, у старших - реже, по мере надобности.

Культ информации. Важно иметь знания, но еще важнее знать, где и как их добыть. Информация имеется в книгах, аудиовизуальных и компьютерных средствах, предпочтение отдается личному общению с владельцем информации.

Самовыражение личности ребенка также связано с информацией: дети пишут свободные тексты-сочинения, сами делают типографский набор, изготавливают клише, издаются книжки.

Письменная речь и навыки чтения формируются на основе детских свободных текстов, которые каждый ребенок пишет и публично читает. Класс выбирает «текст дня», фиксирует его, и все переписывают этот текст, при этом каждый может внести свои дополнения и «редакторскую» правку.

Планирование. Учебники в школе заменены особыми карточками, содержащими порцию информации, конкретное задание или контрольные вопросы. Ученик выбирает для себя определенный набор карточек (индивидуальную программу обучения). Френе создал **прообраз программированного обучения** - обучающую ленту, к которой прикреплялись последовательно карточки с информацией, с упражнением, вопросом или задачей и контрольным заданием. Каждый составляет с помощью учителя индивидуальный недельный план, в котором отражаются все виды его работы.

Культ труда. В школе создается школьный кооператив, членами которого являются все учащиеся. В режиме дня предусмотрена работа в мастерских, саду, скотном дворе. Кооперативом руководит выборный совет, раз в неделю проходит общее собрание. Большое внимание уделено гласности. Каждый заполняет четыре колонки общего листа-газеты: «Я сделал», «Я хотел бы», «Я хвалю», «Я критикую».

Культ здоровья. Забота о здоровье ребенка включает занятия, связанные с движением, физическим трудом, вегетарианский режим, методики натуральной медицины; высшая планка здесь - гармония отношений с природой.

Примечание. Свои практические рекомендации С.Френе адресовал малокомплектной сельской начальной школе. Однако идеи, пафос борьбы с рутинной и косностью традиционной системы обучения делают технологию Френе актуальной для всех видов учебных заведений.

В настоящее время во Франции «по Френе» работают тысячи школ. В России организована Ассоциация педагогов Френе, распространяющая его идеи.

Литература

1. Вульфсон Б.Л. Выдающийся французский педагог-гуманист // Педагогика. 1996. - № 3
2. Степихова В. Педагогика Френе в Швейцарии // Частная школа. - 1995. -№ 3.
3. Френе С. Избранные педагогические сочинения. - М.: Прогресс, 1990.

9.3. Технология вероятностного образования (А.М.Лобок)

Нам не дано предугадать. Как слово наше отзовется.

Ф.Тютчев

Лобок Александр Михайлович - учитель начальной школы, руководитель лаборатории начального образования, кандидат философских наук, г. Екатеринбург.

Классификационные параметры

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: антропософская.

По основному фактору развития: психогенная + социогенная.

По концепции усвоения: гештальт + ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: СУД + СУМ.

По характеру содержания: обучающая, светская, гуманистическая, общеобразовательная.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп.

По организационным формам: альтернативная, индивидуальная + групповая.

По подходу к ребенку: педоцентрическая.

По преобладающему методу: проблемная, творческая, диалогическая, саморазвивающая.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучаемых: массовая, все категории.

Целевые ориентации

- Сформировать авторскую позицию ребенка в культуре.
- Помочь ребенку обрести способность заявить себя в мире культуры и вести диалог с культурой.

- Развить потребности самореализации в различных сферах и формах культуры, прежде всего лингвистике и математике.
- Сформировать письмо у младшего школьника как авторское самовыражение и индивидуальную языковую интуицию (литературные способности).

Концептуальные положения

- Во главу угла поставлен индивидуальный мыслеобраз, а не стандарты программ.
- Суть образования есть насилие.
- Ребенок ценен своим индивидуальным своеобразием.
- Образование - это мир, стоящий между личностью ребенка и взрослого; это древнейшее порождение цивилизации есть насилие над личностно-индивидуальным бытием человека.
- Ценность образования в том, что именно оно представляет собой поле, на котором вызревает в ситуации личностного протеста «Я»-концепция личности.

Принимая феномен образования как совершенно гениальное культурное изобретение и как неизбежное зло, необходимо научиться эффективно и с наименьшими потерями взаимодействовать с ним.

- Первая проблема, проблема входа в образование - начальная школа.

Здесь происходит радикальное изменение позиции ребенка: от своей логики взаимоотношений с миром, от своего Я перейти, принять логику иную, чуждую, лишенную свободы выбора, логику образования.

- Подлинным основанием мышления является не понятие, а образ, и именно образные «единицы» мышления являются основным предметом описываемой технологии. Начальная школа - это то звено, в рамках которого закладываются прежде всего образно-интуитивные механизмы мышления, и лишь на следующем этапе, в среднем звене, наступает время формирования собственно понятийных структур.

- Тайна человеческой речи в том, что она не информационна, а поэтична. **Принцип вероятности.** Под вероятностью понимается

1) степень возможности осуществления события, которое может произойти или не произойти (вероятность достоверного события = 1, невозможного = 0);

2) фундаментальный принцип самой жизни, в которой каждое событие совершается с какой-то степенью неопределенности (вероятности).

- Потенциальные возможности ребенка реализуются в нем так, что ни он сам, ни кто-либо другой не может предсказать результат.
- В учебном процессе (уроке) нельзя предсказать те моменты, в которых происходит «встреча» ребенка с культурой.
- Утверждение множественности истин.

- Право ребенка на личностно-индивидуальную траекторию в учебном процессе.
- Отрицание жесткой плановости урока, допущение определенной вероятности тех или иных событий в нем.

Вероятностный подход к учебному процессу означает:

- 1) искусство учителя не столько следовать пошаговой расписанное действий, сколько удерживать широкое культурное пространство в процессе диалога с различными детскими мнениями;
- 2) ориентацию на метод проб и ошибок, перебор случайных вариантов, метод угадывания (поиска) истины;
- 3) учет неисчерпаемой гаммы возможностей, которые представляют собой ученики.

Особенности содержания

Содержание образования не в том, чтобы транслировать знания, а во множественных проблематизациях, максимально провоцирующих ребенка на самостоятельное движение в пространстве культуры.

Основные шаги технологии:

1. Провокация ребенка на высказывание, чтобы достичь речевой активности.
2. Торможение речевого акта: учитель записывает высказывания ребенка.
3. Введение стиха: демонстрация тайной поэтики текста - интонационное чтение высказывания как стихотворения (возвышение устной речи до письменной и разбивка ее на паузы строк).
4. Упражнение: учитель - эхо (возникновение рефлексивного эффекта: ребенок сам почувствует, как построена речь).
5. Упражнение: учитель - машина для записи речи ученика. Внутреннее редактирование текста, который диктует ребенок.
6. Упражнение: ученик идентифицирует записанные учителем строки, слова в строке, начало, середину и конец слов, слогов.
7. Узнавание букв не как бессмысленной абстракции, а как необходимого рабочего инструмента.
8. Преодоление первого психологического барьера: спонтанное начало чтения.
9. Преодоление второго психологического барьера: спровоцированное начало письма.
10. Письмо сразу фразами и сразу свое. Поэтический образ как первая и основная форма авторского самовыражения младшего школьника в письменной речи оказывается фантастически эффективным средством мотивации к письменной речи как таковой.

11. Школа образа: сочинение стихов без рифмы; критерий - образность (многомерность, объемность, глубина). Свободное поэтическое самовыражение становится нормой для детей.

12. Используются богатства жизненной информационной среды ребенка, провоцируется потребность обогатить лингвистический багаж.

13. Чтение сразу стихов (сколь угодно сложных и взрослых, например «Евгений Онегин»).

Только в третьем классе, когда у ребенка уже сформирована писательская и читательская интуиция и способность получать удовольствие от авторского письма и авторского же чтения, начинается исследовательская работа, касающаяся грамматического строения речи: ученик приступает к систематическому освоению различных орфографических и синтаксических моделей. Однако эта работа для него уже не формально-бессмысленная, как это случается в традиционной технологии, а с самого начала выступает как средство расширения и усложнения пространства авторского самовыражения.

Логика усвоения математики может быть названа **«понимающей математикой»**. Главная цель, начиная с первого класса, - формировать структуры математического мышления, а вовсе не вычислительные навыки. Посредством принципиально новых типов задач и графических построений у детей формируются глубинные математические образы - числа, величины, равенства, положительного и отрицательного, а также образы различных арифметических операций.

К середине третьего класса дети способны совершать сложные алгебраические преобразования, показывая высокий уровень математического понимания сути преобразований. И уже с опорой на алгебраические структуры происходит формирование чисто вычислительных навыков.

Особенности организации

- Обучение детей с различным уровнем готовности к школе.
- Центром образовательного пространства является не урок-схема (трансляция или репродуцирование), а урок-событие, урок - акт культуры, урок - текст культуры.

Особенности урока

- Атмосфера смехового, каламбуристического обыгрывания ситуаций.
- На уроке ученики обретают уверенность в себе.
- Культ черновика (все, что написано, сохраняется и дорабатывается), создание «сверхценного» отношения к черновику.
- Отметки отсутствуют.
- Атмосфера восприятия ошибки как нормы.

Работа с родителями:

- диалог с родителями;
- преодоление негативного отношения к ошибкам;
- изменение системы ценностей у родителей.

Литература

1. Лобок А.М. Антропология мифа. - М.: Academia, 1996.
2. Лобок А. Вероятностное образование: екатеринбургский вариант // Школьные технологии. - 1997. - №3.
3. Лобок А. Вероятностное образование // Народное образование. - 1995. - №10, 1996. - №1.
4. Лобок А. Детская жизнь в стихотворном размере // Первое сентября. - 1995. - № 57.
5. Овакилян Ю.О. Опыт применения вероятностной модели обучения / Педагогика. - 1993. - №2.

9.4. Технология мастерских

Я не согласен принять никакой истины иначе, как от свободы и через свободу.

Н.Бердяев

Технологию мастерских исповедует группа французских учителей «Французская группа нового воспитания»; она основывается на идеях свободного воспитания Ж.-Ж.Руссо, Л.Толстого, С.Френе, психологии гуманизма Л.С.Выготского, Ж.Пиаже, К.Роджерса.

В технологии мастерских главное не сообщить и освоить информацию, а передать способы работы, будь то естественнонаучное исследование, текстологический анализ художественного произведения, исследования исторических первоисточников, средств создания произведений прикладного искусства в керамике или батике и др. Передавать способы работы, а не конкретные знания - очень непростая задача для учителя. Тем благодарнее результаты, выражающиеся в овладении учащимися творческими умениями, в формировании личности, способной к самосовершенствованию, саморазвитию.

Классификационная характеристика

По уровню применения: локальная + частнопредметная.

По основному фактору развития: социогенная + психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + интериоризаторская.

По ориентации на личностные структуры: СУД + СУМ.

По характеру содержания: проникающая, приспособливающаяся.

По типу управления: система малых групп + «репетитор».

По организационным формам: альтернативная.

По подходу к ребенку: свободного воспитания.

По преобладающему методу: проблемно-поисковая + диалогическая.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучающихся: продвинутого образования.

Целевые ориентации

- Предоставить учащимся психологические средства, позволяющие им лично саморазвиваться, осознать самих себя и свое место в мире, понимать других людей, а также закономерности мира, в котором они живут, перспективы «будущего», которые затронут их самих.
- Прodelать путь от культуры полезности к культуре достоинства (человек самоценен).

Концептуальные соображения

- Гипотеза: культурные формы должны лишь предлагаться ребенку, но не навязываться.
- Отказ от методов принуждения и форм подавления достоинства учеников.
- На мастерской предоставляется возможность каждому продвигаться к истине своим путем.
- Процесс познания гораздо важнее, ценнее, чем само знание.
- В отличие от урока, знания на мастерских не даются, а выстраиваются.
- Ученик имеет право на ошибку; ошибка считается закономерной ступенью процесса познания; точные знания следуют за ошибками.
- Творческая деятельность - безоценочная деятельность.
- Мастер - для ученика, а не ученик для мастера.
- Сотрудничество, сотворчество, совместный поиск.
- Мастер - садовник, выращивающий растение - ребенка, создающий условия для реализации заложенных в нем природных задатков.

Особенности содержания

Мастерская как локальная технология охватывает большую или меньшую часть содержания учебной дисциплины. Она состоит из ряда заданий, которые направляют работу ребят в нужное русло, но внутри каждого задания школьники абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы и т.д. Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого по данному вопросу, которые затем обогащаются знаниями

товарищей по группе. На следующем этапе знания корректируются в разговоре с другой группой, и только после этого точка зрения группы объявляется классу. В этот момент знания еще раз корректируются в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп.

Алгоритм - это формализация технологического процесса в виде последовательности некоторых шагов, блоков деятельности, которые зависят от содержания познавательной области, но имеют и надпредметную часть, определяемую общими для всех областей способами деятельности учащихся.

В технологии мастерских разработаны алгоритмы для типичных надпредметных задач, например: поиск подхода к решению проблемы, выполнение домашнего задания, аналогии, конструирование теорем, свобода творчества, способы обучения, способы саморегуляции и т.п.

Алгоритмы различаются по уровню сложности, продолжительности выполнения, связи с областями жизнедеятельности детей.

Пример алгоритма (он разделен на три малых занятия-алгоритма, рассчитанных на 1-2 часа).

Алгоритм А-1.

Панель (этап актуализации знаний в данной области) - выделение проблем - работа с литературой - обсуждение в парах - обсуждение в группах - постановка вопросов в группах - представление вопросов классу - выбор проблемы для исследования.

Алгоритм А-2.

Представление проблем - объединение в группы для решения проблем - каждый представляет группе свое понимание проблемы - каждый формулирует гипотезу решения проблемы - выбор в группе наиболее вероятной гипотезы - планирование и проведение эксперимента по проверке гипотезы - формулирование выводов.

Алгоритм А-3.

Представление результатов работы групп - составление и обмен вопросами по представленным результатам - ответы на вопросы и корректировка результатов - составление группами серии заданий на применение результатов их поиска - обмен заданиями между группами - знакомство групп с представленными другой группой решениями их задания.

Панель дает возможность всем желающим высказать свою точку зрения о проблеме, которой будет посвящена мастерская. В ходе разговора у каждого возникают мысли как в поддержку высказанных идей, так и в их опровержение. Разобраться каждому с этой массой вопросов предлагается на втором этапе, когда ученик будет работать с литературой. Конечно, сначала каждый пороется в книгах, почитает те отрывки, которые его заинтересуют. Потом поговорит с соседом, а затем в группе. Группа соберет и зафиксирует информацию, прозвучавшую на панели, обдумает и начнет создавать свою новую версию, которая затем на следующем этапе будет опять усовершенствована. Ребятам могут быть предоставлены копии исторических документов, с которыми ученые работали в то время, когда эта проблема обсуждалась. Именно копии или сами

документы, но не их обработка, хотя познакомить школьников с различным восприятием учеными одних и тех же документов тоже интересно.

Итак, панель, слово мастера, работа с документами - все это предоставляет группе возможность не только сформулировать версию, но и поработать с ней, а на следующем этапе организовать ее опытную проверку. Но, конечно, опыт не даст полной уверенности в истинности выбранной версии, необходимо ее логическое обоснование, доказательство. Поэтому ребята строят цепочку умозаключений и с опорой на утверждения, об истинности которых они договорились, приходят к выводу об истинности их версии. Однако в доказательство может вкратиться ошибка. Поэтому необходим критический анализ всей проделанной работы (рефлексия). На последнем этапе группы представляют друг другу все, что они сделали.

В каком соотношении находится предполагаемый объем индивидуальной и групповой работы? Практика показывает, что наилучший результат дает оптимальное чередование периодов индивидуального и группового мышления.

Предложенные алгоритмы пригодны не для любого содержания и не для любого класса. Мастерская пройдет с пользой для ребят, если у них уже имеются необходимые учебные и интеллектуальные умения. Поэтому технологическая линия занятий включает специальные мастерские, на которых ребята учатся: а) работать на первом этапе, этапе восприятия; б) работать с гипотезой; в) понимать текст; г) выполнять критический анализ текста, рассуждений, доказательств; д) ставить опыт, отбирать для опыта материал, формулировать задачу, делать наблюдения, описывать результат; е) выполнять сравнение, обобщение; ж) ставить вопросы. Все эти общеобразовательные мастерские формируют у ребят общеинтеллектуальные умения, без которых невозможна серьезная мыслительная работа.

Мастерская закладывает основы для прочного усвоения знаний. Дальнейшая отработка и закрепление знаний происходят в других формах работы.

Особенности методики

Мастерская - это оригинальный способ организации деятельности учеников в составе малой группы (7-15 учеников) при участии учителя-мастера, иницилирующего поисковый, творческий характер деятельности учеников.

Основные методические приемы - элементы технологии: индукция, самоконструкция, социоконструкция, социализация, разрыв, коррекция, творческое конструирование знания.

Индукция. Системообразующим элементом мастерских является проблемная ситуация. Проблемная ситуация характеризует определенное психическое - вопросное состояние субъекта (ученика), возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия (усвоения) новых знаний о предмете, способе или условиях выполнения действий. Вопрос должен занимать, волновать ум исследователя, быть в круге его интересов; представить это неизвестное, показать необходимость работы с ним; определить круг средств, объектов, которые позволят начать работу и через период незнания прийти к открытию; присоединить к имеющемуся знанию новое и поставить иные проблемы для исследования. Такая проблемная ситуация в технологии мастерских называется **индукцией** (индуктором).

Составляя индуктор, надо соотнести его с чувствами, мыслями, эмоциями, которые он может вызвать у детей.

Широкий индуктор рассчитывается и на тех, у кого обучение опирается и на зрительную, и на слуховую, и на двигательную память. Он дает большую свободу выбора каждому реализовать свое стремление к актуализации.

Индуктор в зачаточном состоянии есть в каждом ребенке, он как бы настраивает организм на саморазвитие. Если у ученика вообще нет потребности изучать науку, то одним индуктором не обойтись, нужна серия мастерских по формированию данной познавательной потребности. Существует и масса других, не менее значимых: потребность быть личностью, потребность в самоутверждении, в общении, в самовыражении, в эмоциональном насыщении, в свободе, в эмоциональном контакте, в двигательной активности, в игре и др. Мастерская стремится реализовать все эти потребности, но приоритет отдается развитию познавательной потребности.

Если интереса к предмету нет, мастерская направляет действия на создание мотива, на обозначение цели и на то, чтобы ребята сами открыли, что эта цель для них достижима. Осознать возможность решения проблемы - могучее средство для стимулирования интереса.

Самоконструкция - это индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта.

Социоконструкция. Важнейшим элементом технологии мастерских является групповая работа (малые группы выделяются в классе, образуются из учащихся -

ся разных классов, часто возникают стихийно, по инициативе ребят). Мастер может корректировать состав групп, регулируя равновесие психологических качеств детей (экстраинтравертность, тип мышления, эмоциональность, лидерство и др.). Мастер разбивает задание на ряд частичных задач. Группам предстоит придумать способ их решения. Причем ребята свободны в выборе метода, темпа, поиска. Каждому предоставлена независимость в выборе пути поиска решения, дано право на ошибку и на внесение корректив. Построение, создание результата группой и есть социоконструкция.

Социализация. Всякое выступление ребенка в группе представляет сопоставление, сверку, оценку, коррекцию окружающими его индивидуальных качеств, иными словами, социальную пробу, социализацию.

Когда группа выступает с отчетом о выполнении задачи, важно настоять, чтобы в отчете были задействованы все. Выступать за группу ответственно и почетно. Каждому хочется, чтобы его группа выступила хорошо. Это заражает всех. Работа в малых группах в отличие от фронтальной работы с классом позволяет использовать уникальные способности ребят, дает им возможность самореализоваться. Она в большей мере, чем индивидуальная и фронтальная работа с классом, позволяет учесть и включить в работу различные способы познания у каждого из ребят.

Разрыв. Ближе всего отражают смысл этого слова озарение, инсайт, понимание. Понимание всякое: себя, других, науки. **Разрыв** - это внутреннее осознание участником мастерской неполноты или несоответствия старого знания новому, внутренний эмоциональный конфликт, подвигающий к углублению в проблему, к поиску ответа, к сверке нового знания с литературным источником. Такой же процесс можно наблюдать в

лабораториях ученых, исследователей, когда длительный поиск приводит их не только к накоплению информации по изучаемому вопросу, но и к иному пониманию, а порой и к разрыву со старой теорией, старым обоснованием.

Творчество. Мастерская дает ученикам творческий «опыт дерзновения», а не «опыт послушания». В какой же мере на мастерской предоставляется возможность использовать свое дерзновение, в какой мере мастер требует от него послушания? Каковы их пропорции на мастерской? Принять задание мастера - акт послушания ученика. Но в выполнении задания свобода творчества, ребята сами выбирают путь его осуществления, и одна версия не исчерпывает всего задания. Мастер не получает запланированных им дома ответов, а иногда результат выполнения задания учениками приводит к разрыву цепей, сковывающих самого мастера.

Позиция ведущего мастера - это прежде всего позиция консультанта и советника, помогающего организовать учебную работу, осмыслить наличие продвижения в освоении способов. С ним можно обсудить причины неудач, составить программу действий.

Проводя мастерскую, мастер никогда не стремится просто передать знания. Он старается задействовать разум, мысль ребенка, сделать их активными, разбудить в нем то, что скрыто даже для него самого, понять и устранить то, что ему мешает учиться. Все задания мастера и его действия направлены на то, чтобы подключить

воображение ребенка, создать такую атмосферу, чтобы он проявил себя как творец. Мастер мягко, демократично, незаметно руководит работой ребят.

Форма мастерской как психологический тренинг помогает добраться до самого тайного в человеке, вызвать из него то, что он и не желал бы показывать; в этом состоит опасность действий мастера.

Удивительная миссия мастера: разблокировать способности человека, разобрать завалы в самом человеке и в окружающем его мире, убрать то, что тормозит реализацию творческого потенциала, заложенного природой.

Примечание. Близкими к технологиям мастерских являются:

- **студии** А.Н.Тубельского (разновозрастные формирования детей, занимающихся в свободном режиме под руководством учителя весьма высокой квалификации);
- **погружения** (по Г.К.Лозанову, И.П.Иванову, М.П.Щетинину) - занятия в урочной и внеурочной форме по одной учебной дисциплине продолжительностью от одного до нескольких учебных дней. Режим полного погружения предполагает выезд в дом отдыха или пионерский лагерь на срок от одной до трех недель, ибо не обходимо создать соответствующую атмосферу «интенсива», которая не исчерпывается учебным процессом, а позволяет включить в сферу педагогического действия многие жизненные процессы, важные для становления творческой личности;
- **цикловым** метод обучения, когда учебный год строится по предметным циклам.

Литература

1. Белова Н. Урок-мастерская: приглашение к поиску // Частная школа. - 1997. -№1.

2. Окунев А. Как учить не уча. - Спб.: Питер-Пресс, 1996.
3. Педагогика наших дней / Сост. В.П.Бедерханова. - Краснодар, 1989.
4. Педагогические мастерские: интеграция отечественного и зарубежного опыта. - Спб, 1995.

Х. Природосообразные технологии

Природосообразность - педагогический принцип, согласно которому воспитатель в своей деятельности руководствуется факторами естественного, природного развития ребенка (Я. А. Каменский, И.Г. Песталоцци, А.В. Цистерверг). В различное время и различными авторами принцип природосообразности трактовался по-разному, породил различные течения в педагогике: фатализм, натурализм, свободное воспитание, педоцентризм и др.

В современном понимании принцип природосообразности требует соответствия образовательной технологии природным закономерностям, означает необходимость экопсихологического подхода, обращения к этническим культураобразующим истокам личности.

10.1 Природосообразное воспитание грамотности (А.М.Кушнир)

В слове скрыта самая великая энергия, известная

на Земле - энергия человеческого духа.

Ф.Абрамов

Кушнир Алексей Михайлович - главный редактор журналов «Народное образование», «Школьные технологии», кандидат психологических наук.

Разрабатывает природосообразный подход в обучении. В качестве иллюстрации возможностей этого подхода внедрил в массовую практику природосообразную модель обучения грамоте, показавшую двухтрехкратное превосходство над аналогами (традиционное, развивающее) по техническим параметрам чтения и письма, и десятикратное превосходство по информационно-содержательной емкости. Эффективность обусловлена опорой на интегральные процессы целостной психики. Обращение к целостности человеческой психики и личности, отказ от формирования, развития, тренировки и т.п. каких бы то ни было отдельных процессов и функций позволили реализовать в современном учебном процессе тысячелетние традиции народной педагогики.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: частнопредметная + общепедагогическая.

По философской основе: антропософская, природосообразная.

По основному фактору развития: психогенная + социогенная.

По концепции усвоения: гештальт + ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: мотивационно-личностный комплекс, ЗУН + СУД.

По характеру содержания: воспитывающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления познавательной деятельностью: самоуправление.

По организационным формам: природосообразная, разновозрастная, индивидуальная.

По подходу к ребенку: ребенок - взрослый - единый субъект жизнедеятельности.

По преобладающему методу: диалогическая, развивающая.

По направлению модернизации: возврат к народной педагогике, природа-сообразность

По категории обучаемых: массовая.

Целевые ориентации

- Воспитание читателя и более широко — воспитание автономной самообучающейся личности.
- Создание психоинтеллектуальной базы для широкого использования в по следующем обучении глубинных процессов воображения, интуиции, инсайта и др.
- Развитие прежде всего эйдетического чтения - способности видеть в воображении пространство и события читаемого произведения одновременно с чтением.
- Достижение максимальной разницы между темпом чтения вслух и про себя. Отрыв чтения от артикуляции.
- Отказ от промежуточных - учебных и подготовительных - моделей чтения. Изначальное формирование развитого чтения как процесса понимания текста через **узнавание** известных слов как целостных образов.

Сравнительные представления технологии

<u>По А.М.Кушнiru</u>	<u>В традиционном обучении</u>
<p>Обучение опирается на наиболее развитую к началу школьной жизни эмоционально-образную сферу личности. Обучение опирается на целостное-психологическое содержание человеческой сущности и жизни, несущее в себе единство ценностных, информационно-коммуникативных, эмоционально-образных, интуитивных, абстрактно-понятийных и пр. процессов и состояний человеческого сознания, обладающего собственной позицией в жизненном пространстве.</p> <p>Чтение является одной из основных форм познания и общения. Чтение понимается (информационно-ценностный подход): как активный процесс, побуждаемый и регулируемый це-</p>	<p>Обучение опирается на абстрактно-логическое мышление, которое еще пребывает в зародыше.</p> <p>Чтение - вид речевой деятельности; процесс воссоздания звукового образа слова по графической модели.</p>

лями, мотивами, установками, ценностными ориентациями, то есть личностными образованиями, по отношению к которым техника чтения, как определенным образом организованные психомоторные процессы, выполняет служебные функции; как **процесс понимания** информации текста во всем многообразии фактов, языковых средств и вызываемых ими переживаний; как **одна из форм** познавательной коммуникации личности в широком контексте жизнедеятельности, выходящая за рамки речевых функций, это проявление личности как читателя.

Обучение чтению - это: во-первых, **формирование** ценностного отношения к чтению, формирование соответствующего образа жизни; во-вторых, **практика** информационной коммуникации и расширение познавательных интересов и возможностей личности; и только в-третьих, - **развитие** соответствующих психомоторных навыков, то есть развитие техники чтения.

Лозунг «Читаем здесь и сейчас» (даже в первой четверти первого класса).

Задача: отрыв чтения от артикуляции формирование образного чтения.

Путь развития чтения: смысл – слово - смысл.

Обучение чтению - это этап подготовки читателя.

Лозунг « Учился читать, чтобы потом читать» (даже в третьем классе).

Задача: совершенствование артикуляции и развитие чтения как формы речи.

Путь развития чтения: буквы - звук - слог - слово - предложение - смысл.

ГИПОТЕЗА АЙСБЕРГА

Речевой онтогенез представляется растущим айсбергом, надводная часть которого - активная речь, а подводная, превосходящая верхнюю в сотни раз - понимание речи.

Развитие чтения - это развитие понимания. Это создание и поддержка актуального, понимаемого и интенсивного информационного потока с технологически обставленным процессом перехода от понимания учащимися устной речи к пониманию письменной.

Чтение и письмо лишь **продолжают** такие феномены, как слушание, говорение, понимание, общение, отношение.

Понимание речи ребенком - это трансформация речевого потока прежде всего в образы **правого полушария**: в онтогенезе понимание предшествует активной речи самого ребенка.

Мотив деятельности чтения и письма - это **интерес** к содержанию текста (высокохудожественного, интересного ребенку).

Оценивание только с позиции **сравнения с самим собой**; параметры оценки - понимание, интерес, прирост объема чтения, лишь в последнюю очередь - прирост характеристик техники чтения, прежде всего - темпа чтения про себя.

Овладение письмом - **присвоение** развитой письменной деятельности взрослого. Проблема грамотности решается приучением к высоким образцам, накоплением опыта правильного письма и лишь на последнем этапе - средствами грамматики и анализа текста.

Традиционная методика фокусируется на верхушке айсберга:

развитие речи - вопросы -> ответы, пересказы.

Чтение и письмо являются **самостоятельными видами** деятельности.

Понимание речи - связано с речевыми умениями, работой **левого полушария** (аналитико-синтетические процессы).

Мотив - **освоение** техники чтения и письма.

Оценивание **сравнением с другими** прежде всего по темпу чтения вслух и по речевым реакциям.

Проблема грамотности решается средствами **научного анализа** текста.

Технологическая карта развития навыка чтения

1. Узнавание и называние букв.

2. Узнавание звуков в звучащих словах, идентификация звуков и букв.
3. Репродукция «близких» слов по зрительным образцам с помощью готовых моделей - кубиков с буквами, алфавитных касс и т.п.
4. Репродукция слов по зрительному образцу с помощью продуктивных приемов - аппликация, лепка, рисование, «печатание» и т.п.
5. Репродукция актуальных сообщений по зрительному образцу с помощью «печатания».
6. Репродукция актуальных сообщений по звучащему образцу со зрительной опорой.
7. Наблюдение за громким чтением учителем коротких завершенных текстов (поговорки, пословицы, анекдоты) на экране, плакате, сопровождаемым показом учителем читаемой строки рукой или указкой.
8. Проецирование своей руки на читаемый учителем текст и следование по тексту вместе с учителем: вместе с учителем показываем на слово, и учитель озвучивает его.
9. Движение рукой, пальцем, указкой, а следовательно, и глазами по строке, сопровождаемое озвучиванием строки, текста учителем: показываем учителю, где читать, по очереди подходя к экрану, плакату.
10. Следование пальцем, а соответственно, и глазами по строке за чтением учителем знакомых стихотворных текстов с темпом от 40 слов в минуту как на экране (плакате), так и в книге: догоняя учителя, движемся за звуковым ориентиром.
11. Сопровождение пальчиком по строчке чтения диктора - используем магнитофон - с темпом от 50 слов в минуту преимущественно стихотворных незнакомых текстов (по книге).
12. Следование за звуковым ориентиром (чтением диктора) с темпом до 60 слов в минуту одними глазами на материале незнакомых продолжительных текстов.
13. Чтение (по очереди - цепочкой) шепотом (вслух) вместе с диктором знакомых стихотворных текстов (из дошкольного домашнего чтения - К.Чуковский, С.Михалков) с темпом не более 70 слов в минуту.
14. Отрыв от артикуляции - резкий переход к темпу 120 слов в минуту и более (середина 1-го класса). Следование одними глазами за ускоряющимся ежедневно на одно слово в минуту звуковым ориентиром до достижения 160 слов в минуту.
15. Отрыв от строки, чтение с временным ориентиром. Используются двухминутные интервалы, отмеряемые с помощью песочных часов. Резкий переход к чтению про себя без звукового ориентира с темпом от 250 слов в минуту размеченного на временные отрезки текста с контролем времени.

Технологическая карта развития навыка письма

1. Идентификация звука и прописного знака в словах. Учитель называет слово и «пишет» его на глазах у детей, собирая из кубиков, карточек и других готовых форм. При этом

акцентируется и обыгрывается то, что слово состоит из звуков, каждый из которых имеет свой графический облик - букву. Продолжительность этапа - один-два урока. Задание на дом: мама или папа должны написать под диктовку ребенка, на глазах у ребенка десятка два слов.

2.1. Репродукция детьми слов-эталонов с помощью кубиков, карточек и других готовых форм. Учитель пишет «психологически близкое слово» на доске или показывает на плакате, а дети собирают это слово из букв на карточках, кубиках и в других готовых формах. Одно-двух уроков достаточно, чтобы возникла устойчивая связь между звуками, образующими слово, и буквами, отображающими слово.

2.2. Раскрашивание сюжетных картинок типа комиксов с надписями цветными карандашами или фломастерами.

3.1. Освоение движения по строке. Ребенок показывает рукой **прописной** текст слово за словом, строку за строкой, а учитель озвучивает его в предлагаемом учеником темпе. Дети, сменяя друг друга, без пауз на приближение к доске работают с учителем, а остальные в это время пытаются делать то же самое, проецируя руку на текст. Два-три урока позволяют сформировать навык движения по строкам, а также появляется понимание полной зависимости звучания от того, что написано.

3.2. Раскрашивание сюжетных картинок типа комиксов с надписями авторучками с цветными стержнями.

3.3. Домашние сочинения, написанные рукой родителей. Не допускается стилизованное вмешательство родителей в текст.

4.1. Освоение идентификации звучащего текста с графическим (прописным).

4.2. Учитель следует указкой по прописному тексту, звучащему с магнитофона, показывает, что звучит сейчас минуту. Дети делают то же самое, проецируя пальчик на экран (плакат). Учитель озвучивает пока еще в медленном темпе текст, а дети в доску или экрана, сменяя друг друга, пытаются удержаться на строке рукой или указкой, следуя по ней в темпе чтения учителя. Остальные дети делают то же самое, проецируя пальчик на текст. Требуется, как правило, до пяти уроков такого тренинга с детьми, не умеющими читать, чтобы сформировался первичный навык или полное понимание задачи.

4.3. Копирование на кальку сюжетных рисунков типа «Картинок Бидструпа».

5.1. Дети один за другим переходят к книге, где продолжают следовать пальчиком по прописному тексту за чтением учителя.

5.2. «Печатание» - копирование на кальку «печатными» буквами коротких актуальных текстов типа анекдотов, юморесок, занимательных задач и загадок, модных песен, частушек, пословиц и поговорок, набранных курсивом.

5.3. «Печатание» - списывание печатными буквами коротких актуальных текстов.

6.1. Автоматизация следования пальчиком по прописному тексту за звуковым ориентиром с темпом до 60 слов в минуту.

6.2. Копирование актуальных прописных текстов на кальку по графическому ориентиру. Используются прописные тексты без соединений между буквами и со знаками (точка и стрелка), обозначающими начало и направление движения в наиболее сложных для написания графемах.

7.1. Чтение со звуковым ориентиrom прописных текстов одними глазами с темпом до 60 слов в минуту. Дети перестают держать пальчик на строке и справляются с процессом одними глазами. Глаза больше не нуждаются в тренере-руке. (Отдельные дети продолжают работать с пальчиком.)

7.2. Письмо на кальке по графическому ориентиру актуальных текстов. Используются содержательные прописные тексты с выделенными цветом соединениями.

7.3. Документирование детских выступлений на уроках устного слова и природоведения с помощью магнитофонной записи уроков. Тиражирование записей, с тем чтобы они стали «обиходной мелочью школьного быта». **Продолжается до завершения начальной школы.**

8.1. Чтение вслух со звуковым ориентиrom знакомых и популярных (любимых детьми) стихотворных прописных текстов с темпом до 60 слов в минуту (одновременно с данным видом работы на уроках чтения).

8.2. Письмо на кальке с графическим ориентиrom. Копирование прописных текстов с актуальным содержанием. Используется стандартное слитное написание текстов-опор.

8.3. Коррекция качества устных выступлений. Ребенку выдается запись урока устного слова с заданием, оценить (проранжировать) все выступления, кроме своего, по трем критериям: содержательность, артистичность, культура речи.

9.1. Списывание интересных прописных текстов - письмо с графическим и(или) орфографическим ориентиrom (письмо со зрительной опорой, списывание прописных и(или) печатных текстов).

9.2. Подготовка рефератов для уроков устного слова посредством выделения (подчеркивания) наиболее значимых мест текстов для зачитывания.

9.3. Поощрение в устных выступлениях элементов авторской передачи материала: интонация, выражение собственного отношения к информации, использование личного опыта.

10.1. Письмо с орфографическим ориентиrom - списывание актуальных печатных текстов.

10.2. Реферирование актуальных материалов - подготовка выступлений и докладов для уроков устного слова и природоведения. Поощряются «быстрые» способы компилирования материала - применение наряду с письмом вырезок, закладочек в нужных местах первоисточников и т.д. То есть не письмо ради письма, а письмо в контексте деятельности с завершенной мотивационной основой деятельности, имеющей социально или лично значимый продукт не в виде гипотетического будущего умения писать, а в виде конкретного текста - подбора материалов, который непременно будет востребован значимыми другими или самим ребенком.

11.1. Диктанты со зрительной опорой - письмо со звуковым, графическим или орфографическим ориентиром (прописной или печатный текст в зависимости от уровня ученика). Дети пишут под диктовку магнитофона с темпом до 40 слов в минуту, имея текст перед глазами.

11.2. Фактографическое, выборочное конспектирование на уроках устного слова.

11.3. Отслеживание и поощрение устных сочинений на уроках устного слова, когда вместо реферата начинают проклеиваться сюжетно и эмоционально сформированные выступления с выраженной авторской позицией.

12.1. Диктанты со зрительной опорой с темпом до 40 слов в минуту. Дети пишут под диктовку магнитофона, постепенно все меньше и меньше нуждаясь в зрительном графическом или орфографическом ориентире. С момента, когда две трети детей начнут справляться с рекомендуемым темпом, последний медленно растет до 60 слов в минуту. Отставание детей от темпа диктовки - дело запланированное. Звуковой ориентир в данном случае «тянет» за собой темп письма, а успешность деятельности обеспечивается зрительной опорой.

12.2. Максимально подробное конспектирование на уроках устного слова. Продолжается на уроках устного слова и природоведения (организованных по принципам уроков устного слова) до завершения начальной школы.

13.1. Устойчивое освоение учеником письма под диктовку с темпом до 60 слов в минуту - основа для его перехода на этап изложений со зрительной опорой. «Напиши короче и красивее» (в смысле художественном, а не графическом), такую инструкцию может использовать теперь учитель.

13.2. Подготовка развернутых рефератов на актуальные темы по материалам, предоставляемым учителем.

14.1. Разработка развернутых планов и написание по ним изложений по произведениям, увиденным или услышанным один раз (используются видеofilмы, телепередачи и радиопередачи).

14.2. Самостоятельный подбор материалов и подготовка на их основе развернутых рефератов на темы, предлагаемые учителем.

15.1. Написание изложений и сочинений по читаемым произведениям со значительной степенью авторства ребенка - авторства впечатлений, суждений, позиции, стиля и других аспектов письменной деятельности.

15.2. Разработка учителем и учеником индивидуальных самообразовательных циклов, ориентированных на специализацию ребенка в определенной области знаний. Самостоятельная подготовка учеником рефератов и выступлений в сфере своей специализации. Формирование и развитие индивидуальных информационных пространств.

16.1. Авторское письмо. Работа над стилистикой и выразительностью письменной речи. Сочинение рассказов, написание очерков и статей, исследовательских отчетов и т.п.

16.2. Совершенствование качества выступлений на уроках устного слова. Организуется как «закадровая» работа через аналитическую оценку выступлений друг друга по критериям, предложенным учителем (содержательность, убедительность, артистичность и т.д.), на основе магнитофонных записей.

Технологическая карта освоения грамматического феномена

1. Показ грамматического феномена. Все случаи, встречающиеся в тексте, выделены цветом, размером или подчеркнуты.
2. Узнавание грамматического феномена. Подчеркивание при чтении или письме, если феномен встречается.
3. Пассивное объяснение феномена. Карточка с правилом перед глазами с первого дня, когда появился феномен.
4. Актуализация феномена - показ ярких примеров применения, откуда становится понятной полезность правила.
5. Тренировка в узнавании феномена с учетом результативности и понимания (подчеркивание в тексте при чтении и письме). Учитель пользуется заранее обработанной книгой и точно знает, сколько раз на какой странице встретился тот или иной грамматический «выверт». Ученик индивидуально комментирует случай по требованию учителя.
6. Контроль понимания правила - работа с тестирующей системой.

Оценивание результатов

В качестве достаточно точного, адекватного критерия достижений детей применяется оценка изменения (вместо оценки состояния).

Мониторинг развития и темпов развития состоит в определении разницы конечного и начального состояния данного свойства у ребенка. При этом:

- оценка не сравнивает детей друг с другом;
- обеспечивает ежечасную обратную связь деятельности с ее результатом;
- формирует у ученика ясное понимание смысла пребывания в школе, концентрированным выражением которого является ориентация на рост и развитие;
- дает ребенку ясное представление о том, насколько он изменился, вырос за день, за неделю, за месяц в школе по любому значимому аспекту развития, будь то знания, умения или навыки;
- оценка избавлена от влияния личного отношения учителя к ученику, что совершенно ясно ученику и вытекает из внутренней сущности оценивания;
- оценка вплетена в контекст деятельности учителя и ученика так, что в равной степени оценивает и развитие ученика, и успешность деятельности учителя;

- оценочная шкала имеет весьма широкий диапазон баллов, который позволяет видеть положение и динамику ученика на всей дистанции школьной программы по данному аспекту;
- в процессе оценивания доминирует не контрольная, а формирующая функция;
- оценивание занимает мало времени, органично вплетено в процесс планирования и контроля деятельности;
- оценка предельно индивидуализирована, отслеживает динамику роста ученика относительно его личных достижений;
- оценка не позволяет останавливаться в развитии, остановка - это именно то, что немедленно снижает ее;
- оценка формирует привычку к позитивной изменчивости, развитию;
- оценка выступает технологическим элементом более общего процесса, в котором объединены планирование, контроль деятельности и оценка;
- новый тип оценки ускоренно формирует мощную мотивацию саморазвития, самосовершенствования, мотивации достижений, в сущности, новый тип парадигмы жизненных ценностей.

Использование аудиовидеосредств

Звуковой ориентир, реализуемый с помощью магнитофона, не единственная техническая форма воплощения этой методологии. Существуют компьютерные и видеoverсии, такая забава, как «караоке», весьма точно реализует задачи обучения чтению, и, наконец, появились магнитофоны (плееры) с небольшим дисплеем, на котором слушатель видит бегущую строку, синхронизированную со звучащим текстом.

Литература

1. Кумарин В.В., Виноградова Н.И. Принцип природосообразности и возрождение школы / / Педагогика. -1995. - № 2.
2. Кушнир А.М. Азбука чтения Школьные технологии. -1996. - № 1-2.
3. Кушнир Л.Л/. Зачем ребенок приходит в школу / / Школьные технологии. - 1996.-№ 6
4. Кушнир Л.М. Не спрашивай, а делай / / Школьные технологии. - 1996. - № 3.
5. Кушнир А.М. Педагогика грамотности // Школьные технологии. - 1996. - № 4-5.
6. Кушнир Л.М. Технологическая карта развития навыка устного выступления / / Школьные технологии. -1996. - № 3
7. Кушнир А.М. Что сказать родителям о домашнем обучении чтению / / Школьные технологии. -1996. - № 3.

8. Полевская М.Ф. Об опытно-экспериментальной работе по обучению чтению в школах Амурской области /Школьные технологии. -1996. - № 3.

10.2. Технология саморазвития (М.Монтессори)

Единственный, кто понимает ребенка, - это другой ребенок. М. Монтессори

Монтессори Мария (1870-1952) - итальянский педагог, реализовала идеи свободного воспитания и раннего развития в детском саду и начальной школе. Технология саморазвития была создана как альтернатива муштре и догматизму в обучении, распространенным в конце XIX века. М. Монтессори восприняла ребенка как существо, способное к самостоятельному развитию, и определила главной задачей школы - поставлять «пищу» для естественного процесса саморазвития, создавать окружающую среду, которая способствовала бы ему.

Классификационные параметры

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: антропософская.

По основному фактору развития: биогенная + психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

По ориентации на личностные структуры: СУМ + СУД + СДП.

По характеру содержания: воспитательная + обучающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп + «консультант» + «репетитор».

По организационным формам: альтернативная, клубная, индивидуальная + групповая.

По подходу к ребенку: антропоцентрическая.

По преобладающему методу: игровая + творческая.

По направлению модернизации: природосообразная.

По категории обучаемых: все категории.

Целевые ориентации

- Всестороннее развитие.
- Воспитание самостоятельности.
- Соединение в сознании ребенка предметного мира и мыслительной деятельности.

Концептуальные положения

- Обучение должно проходить совершенно естественно в соответствии с развитием - ребенок сам себя развивает.
- Обращение ребенка к учителю «Помоги мне это сделать самому» - девиз педагогики Монтессори.
- Вся жизнь ребенка - от рождения до гражданской зрелости - есть развитие его независимости и самостоятельности.
- Учет сензитивности и спонтанности развития.
- Единство индивидуального и социального развития.
- В разуме нет ничего такого, чего прежде не было бы в чувствах.
- Сущность разума в упорядочении и сопоставлении.
- Отказ от миссии обучать детей; вместо обучения предоставить им условия для самостоятельного развития и освоения человеческой культуры.
- Мышление ребенка должно проходить все необходимые стадии: от предметно-действенного к наглядно-образному, и только после этого достигается абстрактный уровень.
- Сознание ребенка является «впитывающим», поэтому приоритет дидактики - организовать окружающую среду для такого «впитывания».

Особенности содержания

Идея воспитывающей (культурно-развивающей, педагогической) среды.

Силы

развития заложены в ребенке, но они могут не реализоваться, если не будет подготовленной среды. При создании ее учитывается прежде всего сензитивность - наивысшая восприимчивость к тем или иным внешним явлениям.

Монтессори-материал есть часть педагогической подготовительной среды, которая побуждает ребенка проявить возможности его собственного развития через самостоятельность, соответствующую его индивидуальности, и отвечает стремлению ребенка к движению.

Монтессори-материалы представляют, по Выготскому, психологические орудия, инструменты опосредованного восприятия мира. Взяв с полки предмет, ребенок концентрируется на определенной цели, медитирует, смотрит внутрь себя: манипулируя им, незаметно приобретает умения.

До 5 лет ребенок - строитель самого себя из чего бы то ни было. Он «утончает», по Монтессори, все свои способности - зрение, слух, дикцию, ловкость.. Воспитывающая среда для этого периода представляет материал для практических умений, развития

моторики и сенсорики, рук, глаз, речи. Часть его - из повседневных домашних предметов, различных по величине, форме, цвету, запаху, весу, температуре, вкусу...

После 5 лет происходит развитие сознания, ребенок превращается в исследователя, начинает все пробовать, разбирать, обо всем спрашивать. Тут можно ознакомить ребенка с огромным количеством предметов и явлений окружающего мира (дидактические материалы яркие, наглядные). Здесь и математические материалы: числовые штанги с табличками чисел, цифры из бумаги с шершавой поверхностью, кружки, геометрические фигуры, числовой материал из бусин и т.п.

Переход к исследованию текста (как саморазвитие) происходит у ребенка к 8 годам. К этому времени педагогическая среда включает буквы алфавита, буквы из шершавой бумаги, средства письма, тексты, библиотечку.

Речь взрослого как конструктивный материал педагогической среды содержит рассказы, беседы, разговоры, игры. Проявление самовыражения, развития речи взрослые поддерживают, выслушивая ребенка, отвечая на вопросы.

В школьном периоде педагогической средой является вся система: от материальной базы до психологического уклада жизни коллектива. Применяются литературное и художественное творчество, музицирование. Место Монтессори-материалов заменяют мастерские, сцена, мольберт, швейная машинка, ванночки с глиной и пластилином.

Возрастная периодизация, разработанная М.Монтессори:

0-3 года: предметно-чувственная ориентировка;

3-6 лет: сензитивность к речи, освоение языка, наглядно-образное мышление;

6-9 лет: освоение абстрактных действий;

9-12 лет: завершение первого, начального концентра школы; 12-18 лет: гимназическая и старшая ступень.

Особенности методики и организации

В Монтессори-садике игрушки не являются главным элементом окружающей среды, их заменяет многообразие материалов и предметов типа кубиков, пластинок, бусинок, веревочек.

Главная задача здесь - навыковое обучение: развитие мелкой моторики руки, тактильной памяти. Как указывает исследователь технологии М.Монтессори Е.Хилтунен, не игра является основным видом деятельности дошкольника, а «свободная работа» - самостоятельная деятельность с предметами.

Школьный период. Единых программ обучения не существует, каждый осуществляет данный природой и Богом уникальный путь развития.

В школе уроков нет. День начинается с общего круга. Педагоги иногда называют этот круг рефлексивным, потому что именно здесь происходят первые попытки осмыслить действительность, передать средствами языка ощущения или наблюдения и через

описание события и его анализ прийти к формулировке вопроса и приблизиться к проблеме.

После круга все расходятся на свободную работу. Каждый сам выбирает, чем он будет заниматься - математикой, русским, историей, астрономией, литературой, ставить химические или физические опыты. Кто-то учится писать буквы, а кто-то в библиотеке готовит доклад. Когда та или иная работа закончена полностью, дети показывают ее учителю. Результат обсуждается.

Что такое отметка, дети не знают, но оценку своего труда обязательно получают, чаще всего в виде одобрения взрослых или других детей. Главное здесь, как ребенок сам себя оценивает.

Детям никто не дает никаких заданий, не объясняет новую тему, никто их не спрашивает у доски. Свободная работа основана на абсолютном доверии к ребенку, на вере в его стремление к познанию окружающего мира, дарованное природой, на мудром терпении взрослых, ожидающих свершения самостоятельных открытий.

В середине дня бывает еще одно общее занятие, которое у старших детей чуть длиннее. Это погружение в предмет. Минут на 15-20 дети одного года обучения собираются вместе. Учителя называют этот круг дидактическим. Здесь обычно приводятся в систему знания по тому или иному предмету, уточняются понятия, вводится терминология, дается новый дидактический материал, выслушиваются и обсуждаются доклады и сообщения.

Структура любого дидактического материала полностью соответствует внутренней логике формирования определенного понятия. Расположение материала в среде тоже отражает определенную логику его постепенного освоения, зафиксированную в специально разработанных учителями учебных тетрадях. Таких тетрадей ребенок имеет несколько по трем интегрированным предметам: родному языку, математике и космическому воспитанию (термин Монтессори). Заполняя листы один за другим, ученик как бы достраивает логику изучения предмета, переводит материальное в абстрактное, уточняет и систематизирует свои знания.

Позиция учителя: исследователь, наблюдатель, организатор воспитывающей среды; уважает право детей быть не похожими на взрослых и друг на друга, права на свою индивидуальность.

Позиция ребенка: «Помоги мне это сделать самому».

Примечание. Технология М.Монтессори богата частными идеями, которые используются сегодня во многих других локальных технологиях и частных методиках. Примером такого использования является методика Е.Н.Потаповой «Оптимизация обучения 6-7-летних детей письму». Она использует буквенные трафареты М.Монтессори и включает три этапа:

- 1) тренировку мелкой мускулатуры рук путем творческого рисования произвольных фигурок с помощью инженерной линейки и с последующей штриховкой их слева направо, сверху вниз и снизу вверх (в соответствии с элементами русской письменности, в отличие, например, от арабской);
- 2) запоминание правописания буквы не только при помощи ее зрительного восприятия, но и путем включения тактильной памяти, многократного (за урок)

ощупывания буквы чувствительной подушечкой указательного пальца (буква вырезана из тонкой наждачной бумаги и наклеена на картон);

3) многократное написание букв сначала через буквенный трафарет (буквы выбиты сквозь медную пластинку), а затем и без него.

Благодаря методике Е.Н.Потаповой дети научаются каллиграфически писать, у них повышается орфографическая зоркость и экономится 20-30 часов учебного времени.

Литература

1. Буторина М., Хилтунен Е. Монтессориматериал. - М.: Мастер, 1992.
2. Зверев А. Открытие Потаповой // Учительская газета. -1986. - 2 декабря.
3. Корнетов Г. Метод Монтессори //Частная школа. — 1995. - № 4.
4. Коултер Ди Джой. Монтессори и Штейнер // Учительская газета. - 1992. - №5.
5. Монтессори М. Руководство к моему методу. - М., 1916.
6. Монтессори М. Свободное трудовое воспитание. - П.- М., 1921.
7. Монтессори М. Значение среды в воспитании //Частная школа. - 1995. - № 4.
8. Потапова Е.Н. Радость познания. - М., 1990.
9. Поташник М. Право на эксперимент // Народное образование. - 1989 - № 9.
10. Поташник М.М. Эстафета творчества // Советская педагогика. - 1987. - №6.
11. Рыбина Л. Почему все увлекаются // Первое сентября. -1993. - №75.

XI. Технологии развивающего обучения

Теория развивающего обучения берет свое начало в работах И.Г.Песталоцци, А.Дистервега, К.Д.Ушинского и др. Научное обоснование этой теории дано в трудах Л.С.Выготского. Свое дальнейшее развитие она получила в экспериментальных работах Л.В.Занкова, Д.Б.Эльконина, В.В.Давыдова, Н.А.Менчинской и др. В их концепциях обучение и развитие предстают как система диалектически взаимосвязанных сторон одного процесса. Обучение признается ведущей движущей силой психического развития ребенка, становления у него всей совокупности качеств личности: ЗУН, СУД, СУМ, СЭН, СДП (см. п. 1.2.).

В настоящее время в рамках концепции развивающего обучения разработан ряд технологий, отличающихся целевыми ориентациями, особенностями содержания и методики. Технология Л. В.Занкова направлена на общее, целостное развитие личности, технология Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова акцентирует развитие СУ-Дов, технологии творческого развития отдают приоритет СЭНам, технология Г.К.Селевко ориентируется на развитие СУМ, И.СЯкиманской - на СДП.

В 1996 г. Министерство образования России официально признало существование систем Л.В.Занкова и Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова. Остальные развивающие технологии имеют статус авторских, альтернативных.

11.1 Общие основы технологий развивающего обучения

Кто не знает, в какую гавань он плывет,

для того нет попутного ветра.

Сенека

В начале 30-х годов XX в. Л.С.Выготский выдвинул идею обучения, идущего впереди развития и ориентированного на развитие ребенка как на основную цель. Согласно его гипотезе, знания являются не конечной целью обучения, а всего лишь средством развития учащихся.

Идеи Л.С.Выготского были разработаны и обоснованы в рамках психологической теории деятельности (А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин и др.). В результате пересмотра традиционных представлений о развитии и его соотношении с обучением на первый план было выдвинуто становление ребенка как субъекта разнообразных видов и форм человеческой деятельности.

Одна из первых попыток реализовать эти идеи предпринята Л.В.Занковым, который в 50-60-х годах разработал **систему интенсивного всестороннего развития** для начальной школы. В то время в силу известных обстоятельств она не была внедрена в практику.

Несколько иное направление развивающего обучения в 60-х годах было разработано Д.Б.Элькониним и В.В.Давыдовым и воплощено в практике работы экспериментальных школ. В их технологии основное внимание обращалось на **развитие интеллектуальных способностей** ребенка.

Термин «развивающее обучение» обязан своим происхождением В.В. Давыдову. Введенный для обозначения ограниченного круга явлений, он довольно скоро вошел в массовую педагогическую практику. Сегодня его употребление столь разнообразно, что требуется уже специальное исследование для уяснения его современного значения.

Понятие «развивающее обучение» может считаться содержательным обобщением (В.В.Давыдов). Его содержание, смысловое значение, взаимосвязи с основными психолого-педагогическими категориями раскрываются в данной главе в ряде определений-обобщений.

Обобщение 1. Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный способ (тип) обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу (типу).

Развитие личности и его закономерности

Личность - динамическое понятие: она претерпевает в течение жизни изменения, которые называют развитием (прогрессивным или регрессивным).,

Развитие (прогрессивное) — это процесс физического и психического изменения индивида во времени, предполагающий совершенствование, переход в любых его свойствах и параметрах от меньшего к большему, от простого к сложному, от низшего к высшему.

Термин «формирование личности» употребляется как:

- 1) синоним «развития», т.е. процесс внутреннего изменения личности;
- 2) синоним «воспитания», «социализации», т.е. создание и реализация внешних условий для развития личности.

Свойства и закономерности процесса развития. Развитие личности происходит согласно всеобщим диалектическим законам. Специфическими свойствами (закономерностями) этого процесса являются следующие.

- **Имманентность:** способность к развитию заложена в человеке природой, она есть неотъемлемое свойство личности.
- **Биогенность:** психическое развитие личности во многом определяется биологическим механизмом наследственности.
- **Социогенность:** социальная среда, в которой происходит развитие человека, оказывает огромное влияние на формирование личности.
- **Психогенность:** человек - саморегулирующаяся и самоуправляющаяся система, процесс развития подвержен саморегуляции и самоуправлению.
- **Индивидуальность:** личность представляет собой уникальное явление, отличающееся индивидуальным подбором качеств и собственным вариантом развития.
- **Стадийность:** развитие личности подчиняется всеобщему закону цикличности, претерпевая стадии зарождения, роста, кульминации, увядания, упадка.
- **Неравномерность (нелинейность):** индивид уникален, каждая личность развивается в своем темпе, испытывая случайно распределенные во времени ускорения (**спонтанность**) и противоречия роста (**кризисность**).
- Физический возраст определяет количественные (**ограниченность**) и качественные (**сензитивность**) возможности психического развития.

Обобщение 2. Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивида.

Обучение и развитие

Физическое развитие ребенка осуществляется весьма наглядно по генетической программе в виде роста размеров скелета, мышечной массы и пр. Также очевидно, что внешние условия определяют огромный диапазон результатов: ребенок может быть более или менее здоров, физически натренирован, вынослив.

Как же обстоит дело с психикой, с личностью? В какой мере развитие сознания зависит от обучения и социальных условий, а в какой - от естественного возрастного созревания? Ответ на этот вопрос принципиально важен: он определяет границы потенциальных возможностей человека, а следовательно, цели и задачи внешних педагогических воздействий.

В истории педагогики проблема представлена двумя крайними точками зрения. Первая (биологизаторская, картезианская) исходит из жесткой предопределенности развития наследственными или исходящими от Всевышнего факторами. Сократ говорил, что учитель — повивальная бабка, он ничего не может дать, а только помогает разродиться.

Вторая (социологизаторская, бихевиористская), наоборот, все результаты развития приписывает влиянию среды. Одиозный советский академик Т.Д. Лысенко писал: «Женщина должна нам дать организм, а мы из него сделаем советского человека».

Современной наукой установлено, что всякий акт психического развития связан с отражением в мозгу внешней среды, он есть присвоение, приобретение опыта познания и деятельности, и в этом смысле является обучением. **Обучение - это форма психического развития человека, необходимый элемент развития.** Всякое обучение развивает, обогащает банк памяти и условных рефлексов.

Обучение и развитие не могут выступать как отдельные процессы, они соотносятся как форма и содержание единого процесса развития личности.

Однако и здесь существуют две принципиально различные концепции (рис. 16).

Концепция обучаемого развития (Ж.Пиаже, З.Фрейд, Д.Дьюи): ребенок должен пройти в своем развитии строго определенные возрастные стадии (дооперационные структуры - формальные операции - формальный интеллект) до того, как обучение сможет приступить к выполнению своих специфических заданий. Развитие всегда идет впереди обучения, а последнее надстраивается над ним, как бы «обучая» его.



Рис. 16. Соотношение обучения и развития

Концепция развивающего обучения: решающая роль в развитии ребенка принадлежит обучению. Она утвердилась в XX веке благодаря трудам русских ученых Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейна, Д.Б.Эльконина, П.Я.Гальперина, Э.В.Ильенкова, Л.В.Занкова, В.В.Давыдова и др. В интересах общества и самого человека обучение должно быть организовано так, чтобы достичь за минимальное время максимальных результатов развития. Оно должно идти впереди развития, максимально используя генетические возрастные предпосылки и внося в них существенные коррективы. Это обеспечивается специальной педагогической технологией, которая и называется развивающим обучением.

Обобщение 3. В развивающем обучении педагогические воздействия опережают, стимулируют, направляют и ускоряют развитие наследственных данных личности.

Ребенок - субъект своего развития

В технологии развивающего обучения ребенку отводится роль самостоятельного субъекта, взаимодействующего с окружающей средой. Это взаимодействие включает все этапы деятельности: целеполагание, планирование и организацию, реализацию целей и анализ результатов деятельности. Каждый из этапов вносит свой специфический вклад в развитие личности.

В деятельности **целеполагания** воспитываются: свобода, целеустремленность, достоинство, честь, гордость, самостоятельность.

При **планировании**: самостоятельность, воля, творчество, созидание, инициатива, организованность.

На этапе **реализации целей**: трудолюбие, мастерство, исполнительность, дисциплинированность, активность.

На этапе **анализа** формируются: отношения, честность, критерии оценки, совесть, ответственность, долг.

Позиция ребенка как объекта обучения (ТО) лишает его полностью или частично действий целеполагания, планирования, анализа и приводит к деформациям и издержкам развития. Только в полноценной деятельности субъекта достигается развитие самостоятельности, положительной Я-концепции, нравственно-волевой сферы личности, происходит самореализация, самоизменение. Поэтому одной из основных целей развивающего обучения является формирование субъекта учения - учащего себя индивида.

Признание за обучаемым роли субъекта знаменует собой смену парадигмы психического развития: традиционные для XX века социологизаторские и биологизаторские теории обучения уступают место способам, основанным на субъектных, психогенных факторах развития.

Обобщение 4. В развивающем обучении ребенок является полноценным субъектом деятельности.

Чрезвычайно важной проблемой в этой гипотезе является мотивация деятельности ребенка-субъекта. По способу ее решения технологии развивающего обучения разделяются на группы, эксплуатирующие в качестве основы мотивации различные потребности, способности и другие качества личности:

- технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин - В.В.Давыдов),
- на потребности самосовершенствования (Г.К.Селевко),
- на индивидуальный опыт личности (технология И.С.Якиманской),
- на творческие потребности (И.П.Волков, Г.С.Альтшуллер),
- на социальные инстинкты (И.П.Иванов).

Содержание развития

Современный этап педагогической практики это переход от информационно-объяснительной технологии обучения к деятельностно-развивающей, формирующей широкий спектр личностных качеств ребенка. Важными становятся не только усвоенные знания, но и сами способы усвоения и переработки учебной информации, развитие познавательных сил и творческого потенциала учащихся.

Все группы качеств личности:

ЗУН - знания, умения, навыки;

СУД - способы умственных действий;

СУМ - самоуправляющиеся механизмы личности;

СЭН - эмоционально-нравственная сфера;

СДП - деятельностно-практическая сфера взаимосвязаны и представляют сложнейшую динамически развивающуюся целостную структуру. Индивидуальные различия определяют уровень развития той или иной группы качеств, тех или иных способностей.

Стремясь развить индивидуальность, рассматриваемая технология не выделяет ни одной из перечисленных групп качеств личности, ориентирует на всестороннее их развитие.

Обобщение 5. Развивающее обучение направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности.

$PO = ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП$

С этой точки зрения **развивающее обучение** правильнее было бы называть **развивающей педагогикой**, или педагогикой развития.

Зона ближайшего развития

Л.С.Выготский писал: «Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития». Он выделял два уровня в развитии ребенка: 1) сферу (уровень) актуального развития - уже сформировавшиеся качества и то, что ребенок может делать самостоятельно; 2) зону ближайшего развития - те виды деятельности, которые ребенок пока еще не в состоянии самостоятельно выполнить, но с которыми может справиться с помощью взрослых.

Зона ближайшего развития - большая или меньшая возможность перейти от того, что ребенок умеет делать самостоятельно, к тому, что он может, умеет делать в сотрудничестве.

Для развития чрезвычайно эффективно постоянно преодолевать грань между сферой актуального развития и зоной ближайшего развития - областью неведомой, но потенциально доступной для познания.

Существенным признаком развивающего обучения является то, что оно создает зону ближайшего развития, вызывает, побуждает, приводит в движение внутренние процессы психических новообразований.

Обобщение 6. Развивающее обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка.

Определить внешние границы зоны ближайшего развития, отличить ее от актуальной и недоступной зоны - задача, которая решается пока только на интуитивном уровне, зависящем от опыта и мастерства учителя.

Литература

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. - М., 1974.

2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М., 1991.
3. Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие. - М., 1985.
4. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. - М., 1966.
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М., 1986.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М., 1996.
7. Замков Л.В. Дидактика и жизнь. - М., 1968.
8. Ильенков Э.В. Диалектическая логика. - М., 1984.
9. Лебедева В.П. и др. Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика. -1996. - № 6.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1975.
11. Лернер И.Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. -1996. - № 2.
12. Петровский В. А. Субъектность: новая парадигма в образовании //Психологическая наука и образование. -1996. - № 3.
13. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. - М., 1974.

11.2 Система развивающего обучения Л.В. Занкова

Плохой учитель преподносит истину, хороший - учит ее находить. А. Дистервег

Занков Леонид Владимирович (1901-1977) - педагог и психолог, академик АПН СССР, последователь школы Л. С. Выготского, выдвинул и экспериментально подтвердил свою модель развивающего обучения.

Система Л.В.Занкова появилась и получила распространение в 50-е годы. По мнению ученого, школа не раскрывала резервов психического развития ребенка. Он проанализировал состояние дел в образовании и пути его дальнейшего развития. В его лаборатории впервые возникла идея развития как ведущего критерия работы школы.

Сегодня на базе бывшей лаборатории открыт Федеральный научно-методический центр имени Л.В.Занкова при Министерстве образования России.

Систему развивающего обучения по Л.В.Занкову можно назвать системой раннего интенсифицированного всестороннего развития личности.

Классификационная характеристика

По уровню применения: общепедагогическая. **По основному фактору развития:** социогенная + психогенная. **По концепции усвоения:** ассоциативно-рефлекторная +

развивающая. **По ориентации на личностные структуры:** СУД + СЭН + ЗУН + СУМ + СДП.

По характеру содержания: обучающе-воспитательная, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления: система малых групп.

По организационным формам: классно-урочная, академическая + клубная, групповая + индивидуальная.

По подходу к ребенку: личностно ориентированная.

По преобладающему методу: развивающая.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучающихся: массовая.

Целевые ориентации

- Высокое общее развитие личности.
- Создание основы Для всестороннего гармонического развития (гармонизация содержания).

Гипотезы Л. В. Занкова

Развитие Л.В.Занков понимает как появление новообразований в психике ребенка, не заданных напрямую обучением, а возникающих в результате внутренних, глубинных интеграционных процессов.

Общее развитие есть появление таких новообразований во всех сферах психики - ума, воли, чувств школьника, когда каждое новообразование становится плодом взаимодействия всех этих сфер и продвигает личность в целом.

Знания сами по себе еще не обеспечивают развитие, хотя и являются его предпосылкой.

Только общее развитие создает фундамент гармонического развития человека (ЗУН + СУД + СУМ + СЭН + СДП).

В процессе обучения возникают не знания, умения и навыки, а их психологический эквивалент - когнитивные (познавательные) структуры.

Когнитивные структуры - это схемы, сквозь которые человек смотрит на мир, видит и понимает его.

Когнитивные структуры - субстрат умственного развития. Это относительно стабильные, компактные, обобщенно-смысловые системные представления знаний, способов их получения и использования, хранящиеся в долговременной памяти.

Когнитивные структуры и есть та сущность, которая развивается с возрастом и в процессе обучения. Результаты этого выражаются в особенностях психической деятельности: в перцепции, мышлении, речи, уровне произвольности поведения, памяти, в количестве и четкости знаний, умений.

Сложные структуры создаются из более простых, диффузных, но они никогда не складываются из них, а всякий раз рождается новое качество. В этом суть развития.

Концептуальные дидактические положения

Для наибольшей эффективности общего развития школьников Л.В.Занков разработал дидактические принципы РО:

- целенаправленное развитие на основе комплексной развивающей системы;
- системность и целостность содержания;
- ведущая роль теоретических знаний;
- обучение на высоком уровне трудности;
- продвижение в изучении материала быстрыми темпами;
- осознание ребенком процесса учения;
- включение в процессе обучения не только рациональной, но и эмоциональной сферы (роль наблюдения и практических работ);
- проблематизация содержания (коллизии);
- вариативность процесса обучения, индивидуальный подход;
- работа над развитием всех (сильных и слабых) детей.

Особенности содержания

Содержание начальной ступени обучения обогащено согласно цели всестороннего развития и упорядочено; в нем выделяется богатство общей картины мира на основе науки, литературы и других видов искусства. В первом классе представлены начала естествознания, во втором - географии, в третьем - рассказы по истории. Особое внимание уделяется ИЗО, музыке, чтению подлинно художественных произведений, труду в его этическом и эстетическом значении.

Во внимание берется не только классная, но и внеклассная жизнь ребят.

■ Принцип ведущей роли теоретических знаний у Л.В.Занкова

Программы обучения построены как расчленение целого на многообразные формы и ступени, возникновение различий в процессе движения содержания.

Центральное место занимает работа по четкому **разграничению** разных признаков изучаемых объектов и явлений. Разграничение осуществляется в рамках принципа

системности и целостности: каждый элемент усваивается в связи с другим и внутри определенного целого. Занковцы не отрицают дедуктивного подхода к формированию понятий, способов мышления, деятельности, но все-таки доминирующее начало в их системе - **путь индуктивный**.

Особое место отводится процессу **сравнения**, так как посредством хорошо организованного сравнения устанавливают, в чем вещи и явления сходны и в чем различны, дифференцируют их свойства, стороны, отношения.

Главное внимание уделяется развитию **анализирующего наблюдения**, способности к выделению разных сторон и свойств явлений, их четкому речевому выражению.

Особенности методики

Основной мотивацией учебной деятельности является познавательный интерес.

Идея гармонизации требует сочетать в методике рациональное и эмоциональное, факты и обобщения, коллективное и индивидуальное, информационное и проблемное, объяснительный и поисковый методы.

Методика Л.В. Занкова предполагает вовлекать учащегося в различные виды деятельности, использовать в преподавании дидактические игры, дискуссии, а также методы обучения, направленные на обогащение воображения, мышления, памяти, речи.

• Урок в системе развивающего обучения

Урок остается основным элементом образовательного процесса, но в системе Л.В.Занкова его функции, форма организации могут существенно варьироваться. Основные его инвариантные качества:

- цели подчиняются не только сообщению и проверке ЗУН, а и другим группам свойств личности;
- полилог в классе, основанный на самостоятельной мыследеятельности детей;
- сотрудничество учителя и ученика.

Методическая цель - создание на уроке условий для проявления познавательной активности учеников.

Эта цель достигается следующими путями:

- учитель создает проблемные ситуации, коллизии;
- использует разнообразные формы и методы организации учебной деятельности, позволяющие раскрывать субъектный опыт учащихся;
- составляет и обсуждает план урока вместе с учащимися;
- создает атмосферу заинтересованности каждого ученика в работе класса;

- стимулирует учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ и т.п.;
- использует в ходе урока дидактический материал, позволяющий ученику выбирать наиболее значимые для него вид и форму учебного содержания;
- оценивает не только конечный результат (правильно - неправильно), но и процесс деятельности ученика;
- поощряет стремление ученика находить свой способ работы (решения задачи), анализировать способы работы других учеников, выбирать и осваивать наиболее рациональные.

Особенности урока

- Ход познания - «от учеников».
- Преобразующий характер деятельности учащегося: наблюдают, сравнивают, группируют, классифицируют, делают выводы, выясняют закономерности. Отсюда иной характер заданий: не просто списать и вставить пропущенные буквы, решить задачу, но пробудить к мыслительным действиям, их планированию.
- Интенсивная самостоятельная деятельность учащихся, связанная с эмоциональным переживанием, которая сопровождается эффектом неожиданности задания, включением ориентировочно-исследовательской реакции, механизма творчества, помощью и поощрением со стороны учителя.
- Коллективный поиск, направляемый учителем, который обеспечивается вопросами, пробуждающими самостоятельную мысль учеников, предварительными домашними заданиями.
- Создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы; создание обстановки для естественного самовыражения ученика.
- Гибкая структура. Выделенные общие цели и средства организации урока в технологии развивающего обучения конкретизируются учителем в зависимости от назначения урока, его тематического содержания.

Отслеживание развития

Вовлекая ученика в учебную деятельность, ориентированную на его потенциальные возможности, учитель должен знать, какими способами деятельности он овладел в ходе предыдущего обучения, каковы психологические особенности этого процесса и степень осмысления учащимися собственной деятельности.

Для выявления и отслеживания уровня общего развития ребенка Л.В.Занков предложил следующие показатели:

- наблюдательность - исходное основание для развития многих важных психических функций;

- отвлеченное мышление - анализ, синтез, абстрагирование, обобщение;
- практические действия - умение создать материальный объект. Успешное решение трудных проблем завершается мощным включением систем положительного подкрепления.

Литература

Теоретические работы, которые служат научному раскрытию проблемы соотношения обучения и развития: Развитие учащихся в процессе обучения / Под ред. Л.В.Занкова. - 1-П кл. - М.: Изд-во АПН РСФСР; ПЫУ кл. - М.: Просвещение, 1967; Занков Л.В. Дидактика и жизнь. - М.: Педагогика, 1968; Обучение и развитие / Под ред. Л.В.Занкова. - М.: Педагогика, 1975; Индивидуальные варианты развития младших школьников / Под ред. Л.В.Занкова и М.В.Зверевой. - М.: Педагогика, 1973; Усвоение знаний и развитие младших школьников / Под ред. Л.В.Занкова. - М., 1965; Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. - М.: АО «Столетие», 1995; Занков Л.В. Память. - М., 1949; Занков Л.В. Наглядность и активизация учащихся в обучении. - М.: Учпедгиз, 1960; Занков Л.В. О начальном обучении. - М., 1963; Занков Л.В. Содружество ученого и учителя. - М., 1991; Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. - М., 1968.; Зверева М.В. О системе начального обучения, направленной на общее развитие учащихся // Психологическая наука и образование. — 1996. - № 4.

Учебные программы, методические пособия, учебные задания для учителя:

Программы средней школы. Начальные классы. - М.: Просвещение, 1997; Новая система начального обучения - I, II, III классы / Под ред. Л.В.Занкова. - М., 1965, 1966, 1967; Экспериментальные учебные задания / Под ред. Л.В.Занкова. - М.: НИИОП АПН СССР, 1978; Изучение развития учащихся учителем / Под ред. М.В.Зверевой. - М.: НИИОП АПН СССР, 1984; Обучение и развитие / Под ред. Л.В.Занкова. - М., 1975; Развитие школьников в процессе обучения (3-4-е классы) / Под ред. Л.В.Занкова. - М., 1967; Беркман Т.Л., Грищенко К.С. Музыкальное развитие учащихся в процессе обучения пению / Под общ. ред. Л.В.Занкова. - М., 1961; Занков Л.В. Беседы с учителями. - М., 1970, 1975; Содружество ученого и учителя / Сост. М.В.Зверева, Н.К.Индик. - М.: Просвещение, 1991; История становления человека. Для учителей и учеников 2-го класса. Учебно-методическое пособие. - Минск: Белорусский дом печати, 1996; Программа обучения по системе Л.В.Занкова, 1-3 классы. - М., 1996; Нечаева Н.В. Планирование периода обучения грамоте (система I—III). - М.: ФНМЦ, 1996; Нечаева Н.В. Изучение результативного развития речевой деятельности младших школьников. - М.: ФНМЦ, 1996; Нечаева Н.В., Роганова З.Н. Экспериментальная программа и материалы по преподаванию русского языка в 5-б-х классах. - М.: ФНМЦ, 1996.

Учебники, книги для учащихся: Романовская З.И., Романовский А.П. Живое слово: Книга для чтения в I, II, III классе / Под общ. ред. Л.В.Занкова. - М., 1965, 1966, 1967; Полякова А.В. Русский язык: учебник для I, II, III класса / Под общ. ред. Л.В.Занкова. - М., 1965, 1966, 1967; Занков Л.В. Учебник математики для I класса. - М., 1965; Аргинская И.И. Учебник математики для II, III класса / Под общ. ред. Л.В.Занкова. - М., 1966, 1967; Чутко Н.Я. Учебные материалы по истории - III кл. - М.: Просвещение, 1967; Занков Л.В., Аргинская И.И. Математика, I кл. - М.: Просвещение, 1979; Дмитриева Н.Я. Книга по естествознанию. I кл. - М.: Просвещение, 1979; Азбука / Под ред. Нечаевой Н.В. - М., 1996.

11.3 Технология развивающего обучения Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова

Когда людей станут учить не тому, что они должны думать, а тому, как они должны думать, то тогда исчезнут всякие недоразумения.

Г. Лихтенберг

Эльконин Даниил Борисович (1918-1959) - виднейший советский психолог, автор всемирно известной периодизации возрастного развития.

Давыдов Василий Васильевич - академик, вице-президент РАО, автор теории развивающего обучения, теории содержательного обобщения.

Эта технология направлена на развитие логического, теоретического мышления.

Классификационная характеристика

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: сциентистская, антропоцентрическая.

По основному фактору развития: психогенная.

По концепции усвоения: развивающая.

По ориентации на личностные структуры: операционно-мыслительные умения -СУД.

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп.

По организационным формам: классно-урочная, групповая, дифференцированная.

По подходу к ребенку: педагогика сотрудничества + дидактоцентрическая.

По преобладающему методу: развивающая.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучающихся: продвинутые классы, школы.

Акцент целей

■ Формировать теоретическое сознание и мышление.

" Передать детям не столько знания - ЗУНЫ, сколько способы умственных действий - СУДЫ.

• Воспроизвести в учебной деятельности детей логику научного познания.

Гипотезы Д.Б. Эльконина - В.В. Давыдова

- а) детям с дошкольного возраста доступны многие общие теоретические понятия; они принимают и осваивают их раньше, чем научаются действовать с их частными эмпирическими проявлениями;
- б) возможности ребенка к обучению (и, следовательно, развитию) огромны, но не используются школой;
- в) возможности интенсифицировать умственное развитие лежат прежде всего в содержании учебного материала, поэтому основой развивающего обучения служит его содержание, от которого производны методы организации обучения;
- г) повышение теоретического уровня учебного материала в начальной школе стимулирует рост умственных способностей ребенка.

Особенности содержания

- Специальное построение учебного предмета, моделирующее содержание и методы научной области, организующее познание ребенком генетически исходных,

теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования.

- Повышение теоретического уровня образования, передача детям не только эмпирических знаний и практических умений, но и «высоких» форм общественного сознания (научных понятий, художественных образов, нравственных ценностей).

Теоретические знания

Развивающий характер обучения в технологии Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова связан прежде всего с тем, что его содержание построено на основе **теоретических знаний**. Как известно, в основе эмпирических знаний лежат наблюдение, наглядные представления, внешние свойства предметов; понятийные обобщения получаются путем выделения общих свойств при сравнении предметов. Теоретические же знания выходят за пределы чувственных представлений, опираются на мысленные преобразования абстракций, отражают внутренние отношения и связи. Они образуются путем генетического анализа роли и функций некоторых общих отношений внутри целостной системы элементов.

Содержательные обобщения. Основу системы теоретических знаний составляют **содержательные обобщения**. Это могут быть:

- наиболее общие понятия науки, выражающие глубинные причинноследственные связи и закономерности, фундаментальные генетически исходные представления, категории (число, слово, энергия, материя и т.д.);
- понятия, в которых выделены не внешние, предметно-конкретные признаки, а внутренние связи (например, исторические, генетические);
- теоретические образы, полученные путем мыслительных операций с абстрактными объектами.

Содержательное обобщение - постижение предмета не через его наглядное, внешнее сходство с другими, а через его скрытые конкретные взаимосвязи, через противоречивый путь его внутреннего развития.

Пример: понятие «плод» может быть эмпирическим, если определять внешние признаки (часть растения, родившееся животное). И содержательным, если абстрагировать его до всеобщих процессов развития, изменения (порождение, результат процесса развития).

Дидактические структуры. В дидактической структуре учебных предметов преобладает дедукция на основе содержательных обобщений.

По В.В.Давыдову, способы умственных действий, способы мышления подразделяются на рассудочные (эмпирические, опирающиеся на наглядные образы) к разумные, или диалектические.

Рассудочно-эмпирическое мышление направлено на расчленение и сравнение свойств предметов с целью абстрагирования формальной общности и придания ей формы понятия. Это мышление - начальная ступень познания, его виды (индукция, дедукция, абстрагирование, анализ, синтез и др.) доступны и высшим животным, различие только в степени (Ф.Энгельс).

Разумно-теоретическое, диалектическое мышление связано с исследованием природы самих понятий, вскрывает их переходы, движение, развитие. При этом, естественно, рассудочная логика входит в диалектическую как в логику более высокой формы.

Суть теоретического мышления, по В.В. Давыдову, состоит в том, что это особый способ подхода человека к пониманию вещей и событий путем анализа условий их происхождения и развития.

Базой теоретического мышления служат мысленно идеализированные понятия, системы символов (выступающие как первичные по отношению к конкретным эмпирическим предметам и явлениям). В связи с этим способы умственных действий в технологии Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова имеют ряд характерных отличий от формально-логического истолкования.

Содержательный анализ является способом обнаружения генетически исходной основы некоторого целостного объекта; он направлен на поиск и вычленение существенного отношения среди приводящихся и частных его особенностей.

Содержательное абстрагирование представляет собой выделение исходного общего отношения в данном материале и формулирование его в знаково-символической форме.

Особое значение в технологии Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова имеет действие обобщения. В формальной логике оно состоит в вычленении существенных признаков в объектах и объединении объектов по этим признакам, подведении их под общее понятие.

Эмпирическое обобщение идет от частных предметов и явлений через их сравнение к общему эмпирическому понятию.

Теоретическое, содержательное обобщение, по В.В.Давыдову, осуществляется путем анализа некоторого целого, чтобы открыть его генетически исходное, существенное, всеобщее отношение как основу внутреннего единства этого целого.

Восхождение от абстрактного к конкретному - это использование содержательного обобщения как понятия высокого уровня для последующего выведения других, более частных «конкретных» абстракций. Восхождение от абстрактного к конкретному является общим принципом ориентации учащихся во всем многообразии фактического учебного материала.

Содержательная рефлексия - поиск и рассмотрение существенных оснований своих собственных мыслительных действий.

Таким образом, содержание учебного предмета представляет систему понятий, заданных не как способ списания объекта, а как основание для его преобразования, регулирующая основа способов получения значимых результатов.

• Учебные предметы

Формирование у учащихся основных понятий учебного предмета в соответствии с этой теорией строится как движение по спирали от центра к периферии, где в центре находится абстрактно-общее представление о формируемом понятии, а на периферии это представление конкретизируется, обогащается частными представлениями и тем самым превращается в научно-теоретическое понятие.

Такое структурирование учебного материала принципиально отличается от применяемого в традиционном обучении линейного способа, когда обучение идет от рассмотрения частных фактов и явлений к их последующему обобщению на завершающей ступени обучения. Общее представление, которое возникает на завершающей ступени, не помогает учащимся в изучении частных представлений и понятий и уже не может быть развито, обогащено, так как появляется в конце цикла обучения.

Иначе происходит процесс обучения в технологии Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова. На начальной ступени изучения какого-либо фундаментального понятия вводится общее абстрактное представление об этом понятии, в дальнейшем обучении оно обогащается и конкретизируется частными фактами и знаниями, служит для учащихся ориентиром для всего процесса изучения данного понятия, оно помогает осмыслить все вводимые в дальнейшем частные понятия с точки зрения уже имеющегося общего представления.

Русский язык. Единым основанием обучения русскому языку является фонематический принцип. **Буква** рассматривается как знак **фонемы**, обозначающий ряд позиционно чередующихся звуков, зависящих от определенной позиции. По звуку, представляющему фонему в сильной позиции, данная фонема обозначается буквой (содержательный анализ).

Для детей, приступающих к изучению языка, объектом рассмотрения является **слово**. Оно и есть содержательное обобщение, представляющее сложную систему взаимосвязанных значений, носителями которых выступают **морфемы**, состоящие из определенных фонем. Овладев звуковым анализом слова (содержательная абстракция), дети переходят к учебным задачам, связанным с предложениями и словосочетаниями.

Выполняя различные учебные действия по анализу и преобразованию фонем, морфем, слов и предложений, дети усваивают фонематический принцип письма и начинают правильно решать конкретные орфографические задачи (восхождение от абстрактного к конкретному).

Целостный курс русского языка выстроен в виде цепочки проблем, решение каждой из которых открывает новую проблему.

Математика. Основная задача начального курса математики состоит в том, чтобы привести учащихся к возможно более ясному пониманию концепции **действительного числа**.

Общим генетически исходным основанием всех видов действительного числа является понятие **величины** (содержательное обобщение). К его построению ведет серия учебных задач: отношение величин, абстракция числа, частные виды чисел, математические операции.

Математические понятия курса формируются по той же схеме: содержательный анализ (выделение исходного отношения), содержательная абстракция (моделирование), обобщение - понятие (преобразование модели). Параллельно арифметическим действиям вводятся графические и буквенные символы и модели.

Вычислительные умения, решение текстовых задач возникают на основе «открытия» и усвоения общих закономерностей.

К концу начального периода обучения применяется **алгебраический** способ решения задач.

Естествознание. В курсе естествознания (природоведения) для начальной школы центральными понятиями являются единство и взаимосвязь в природе, **мир** как окружающая человека среда, причинность явлений природы.

Предметы эстетического цикла. Главная цель - развить художественное сознание детей (эстетические чувства, вкусы, оценки, переживания, идеалы). Различные виды искусств (поэзия, музыка, живопись) имеют как специфические средства выразительности, так и общие. Общность обучения различным видам искусства основывается на развитии способностей воображения и фантазии.

Итак, термин «развивающее обучение» в технологии Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова содержит еще несколько обобщений.

Обобщение 7. Содержание развивающего обучения дидактически построено в логике теоретического мышления (ведущая роль теоретических содержательных обобщений, дедукция, содержательная рефлексия и т.д.).

Особенности методики

• Концепция целенаправленной учебной деятельности (ЦУД)

Распространено мнение, что участие ребенка в учебном процессе и есть учебная деятельность. Это то, что ребенок делает, будучи на уроке. Но с точки зрения теории Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова это не так.

Целенаправленная учебная деятельность (ЦУД) отличается от других видов учебной деятельности прежде всего тем, что направлена на получение не внешних, а внутренних результатов, на достижение теоретического уровня мышления.

ЦУД - особая форма активности ребенка, направленная на изменение самого себя как субъекта учения (рис. 17).

Признаки (особенности) ЦУД

1. Наличие у ребенка внутренних **познавательных мотивов**, идущих от познавательных потребностей.

Выполняя одну и ту же деятельность, ученик может руководствоваться совершенно разными мотивами: обеспечивать свою безопасность; угождать учителю; исполнять обязанности (роль) или искать ответ на собственный вопрос. Только наличие мотива последнего типа определяет деятельность ребенка как целенаправленную учебную - ЦУД.

2. Наличие **цели сознательного самоизменения** («Я это узнаю, пойму, решу»), понимание и принятие ребенком учебной задачи. В сравнении с традиционным подходом это выглядит так:

Функциональное обучение - Развивающее обучение - есть

нет ЦУД

ЦУД

Ребенка учат решать задачи

Ребенка учат ставить цели по са-

моизменению

Состояние обучаемого индивида Состояние учащего себя субъек-

та

3. **Позиция** ребенка как **полноценного субъекта** деятельности, осуществляющего самостоятельно все этапы: целеполагание, планирование, реализацию цели и анализ (оценку) результата.

4. **Направленность на усвоение теоретических ЗУН, СУД**, поиск и построение оснований действий, овладение общими принципами решения задач определенного класса.

ЦУД не тождественна активности. Активность может существовать на уровне операций (система программированного обучения), в данном же случае активизируется поиск обобщенных способов действий, отыскание закономерностей, принципов.

5. Ученик ставится в **положение исследователя-творца**. Ведь для того чтобы он мог овладеть принципом, открыть его, надо провести исследование. В этом смысле ЦУД представляет собой аналог исследовательской деятельности (квазиисследовательская, квазихудожественная). Все правила и законы выстраиваются ребенком собственноручно.

6. **Рефлексивный характер** рассмотрения оснований собственных действий. Опыт творческой рефлексии является основополагающим элементом в формировании личности.

Пример. Что такое рефлексивная учебная деятельность, можно проиллюстрировать следующим тестом. Попробуйте вставить пропущенные знаки арифметических действий: -, +, x, :, () в левую колонку.

$$123 = 1 \quad (1+2):3=1$$

$$1234=1 \quad 1x(2+3)-4 = 1$$

$$12345=1 \quad ((1+2):3)+4):5 = 1$$

$$123456=1 \quad ((1x(2+3)-4)+5):6 = 1$$

$$1234567=1 \quad (1+2):3)+4):5)+6):7 = 1$$

В правой колонке даны решения. Одни получают их способом подстановки, другие будут искать принцип решения. Тест точно показывает, возникает ЦУД или нет. Если был поиск принципа, значит, имелась ЦУД.

ЦУД - это деятельность, в которой ребенок становится субъектом учения, деятельность по самоизменению. Организовать ее - основная и наиболее сложная методическая задача учителя. Она решается с помощью различных методов и методических приемов: проблемного изложения, метода учебных задач, коллективных и групповых методов, новых методов оценивания результатов и др.

Обобщение 8. Развивающее обучение осуществляется как целенаправленная учебная деятельность, в которой ребенок сознательно ставит цели и задачи самоизменения и творчески их достигает.

• Проблематизация

Проблемное изложение (проблематизация) знаний. Учитель не только сообщает детям выводы науки, но по возможности ведет их по пути открытия, заставляет следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их соучастниками научного поиска. Это соответствует природе мышления как процесса, направленного на открытие новых для ребенка закономерностей, путей решения познавательных и практических проблем.

• Метод учебных задач

Термин «учебная задача» в широком понимании - это то, что дается учащемуся (или выдвигается им самим) для выполнения в процессе учения в познавательных целях.

Учебная задача в технологии развивающего обучения похожа на проблемную ситуацию. Это незнание, столкновение с чем-то новым, неизвестным, но решение учебной задачи состоит не в нахождении конкретного выхода, а в отыскании общего способа действия, принципа решения целого класса аналогичных задач.

Учебная задача решается школьниками путем выполнения определенных действий:

принятие от учителя или самостоятельная постановка учебной задачи;

преобразование условий задачи с целью обнаружения всеобщего отношения изучаемого объекта;

моделирование выделенного отношения в предметной, графической и буквенной формах;

преобразование модели отношения для изучения его свойств в «чистом виде»;

построение системы частных задач, решаемых общим способом;

контроль за выполнением предыдущих действий;

оценка усвоения общего способа как результата решения данной учебной задачи.

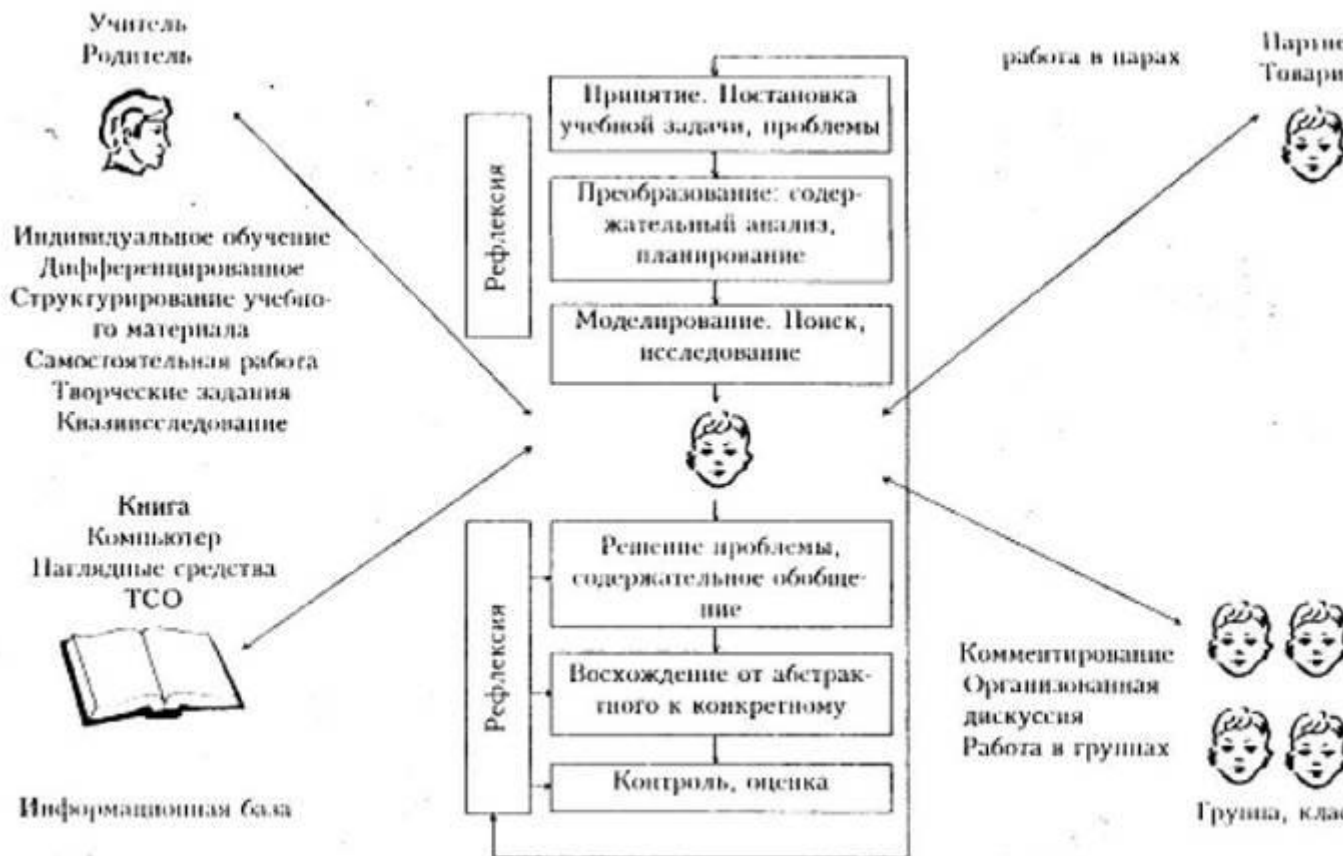
Моделирование

Решить задачу теоретически - значит решить ее не только для данного частного случая, но и для всех однородных случаев. При этом большую роль играет **моделирование** в предметной, графической или знаковой форме способа решения задачи. Учебной моделью можно назвать такое изображение, которое фиксирует всеобщее отношение некоторого целостного объекта и обеспечивает его дальнейший анализ.

Поскольку в учебной модели изображается некоторое всеобщее отношение, найденное и выделенное в процессе преобразования условий задачи, то содержание этой модели фиксирует внутренние характеристики объекта, наблюдаемые непосредственно. Таким образом учебная модель выступает как продукт мыслительного анализа, затем сама может являться особым средством мыслительной деятельности человека.

Отношение объекта (всеобщее) как бы «заслоняется» многими частными признаками, что затрудняет его специальное рассмотрение. В модели это отношение выступает зримо и в «чистом» виде. Поэтому школьники, преобразовывая и переконструируя учебную модель, получают возможность изучать свойства всеобщего отношения как такового, без «затенения» привходящими обстоятельствами. Работа с учебной моделью выступает как процесс изучения свойств содержательной абстракции - некоторого всеобщего отношения.

Далее, опираясь на него, учащиеся строят систему частных задач, решаемых общим способом, и выводят многообразные частные особенности данной учебной задачи (**восхождение от абстрактного к конкретному**). И, наконец, весь ход решения задачи подвергается рефлексии.



Обобщение 9. Развивающее обучение осуществляется путем решения учебных задач.

• Коллективно-распределенная деятельность

Согласно Л.С. Выготскому, исходным субъектом психического развития является не отдельный человек, а группа людей. В их социально-культурной деятельности и под ее решающим влиянием формируется индивидуальный субъект, который на определенной стадии становления приобретает автономные источники своего сознания и переходит «в ранг» развивающихся субъектов. Подобно этому источники возникновения и первоначального существования целенаправленной учебной деятельности лежат не в отдельном ребенке, а в управляющем влиянии системы социальных отношений в классе (учитель и учащийся). Каждый ученик становится в положение либо субъекта - либо источника идеи, либо оппонента, действуя в рамках коллективного обсуждения проблемы.

Проблемные вопросы вызывают у ученика определенные творческие усилия, заставляют излагать собственное мнение, формулировать выводы, строить гипотезы и проверять их в диалоге с оппонентами. Такая «**коллективно-распределенная мыследеятельность**» дает двойной результат: помогает решить учебную задачу и существенно развивает умения учащихся формулировать вопросы и ответы, искать аргументацию и источники решений, строить гипотезы и проверять их критическим рассудком, рефлексировать свои действия, а также способствует деловому общению.

Организовать, направить, поддерживать этот диалог (полилог) - одна из важнейших задач учителя. Но решить ее он может только «изнутри», как равноправный участник диалога. Его предложения, мнения, оценки должны быть открыты для критики в той же мере, что и

действия и высказывания других. В диалоге «учитель -ученик» соблюдается принцип постепенно убывающей помощи и увеличения доли самостоятельной деятельности ребенка.

Обобщение 10. Развивающее обучение — это коллективная мыследеятельность,, диалог-полилог, деловое общение детей.

• Оценивание

В отличие от традиционной технологии развивающее обучение предполагает совершенно **иной характер оценки учебной деятельности.** Качество и объем выполненной учеником работы оценивается не с точки зрения ее соответствия субъективному представлению учителя о посильности, доступности знания ученику, а с точки зрения **субъективных возможностей ученика.** В данный момент оценка отражает персональное развитие ученика, совершенство его учебной деятельности. Поэтому, если ученик работает на пределе своих возможностей, он непременно заслуживает **высшей оценки, даже если с точки зрения возможностей другого ученика это весьма посредственный результат.** Ибо здесь важны не пятерки сами по себе, а пятерки как средство, стимулирующее **исполнение учебной**

деятельности, как доказательство, убеждающее «слабого» ученика в том, что он способен развиваться. Темпы развития личности глубоко индивидуальны, и задача учителя - не вывести всех на некий, заданный уровень знаний, умений, навыков, а **вывести личность каждого ученика в режим развития,** пробудить в ученике инстинкт познания, самосовершенствования.

Позиция учителя: «к классу не с ответом (готовые ЗУН), а с вопросом», учитель ведет к известным ему целям обучения, поддерживает инициативу ребенка в нужном направлении (остальные направления, к сожалению, игнорирует).

Позиция ученика: субъект познания; за ним закрепляется роль познающего мир (в специально организованных для этого условиях).

Технология Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова опирается на познавательную мотивацию деятельности, поэтому она дает наилучшие результаты в начальной ступени обучения.

Примечание. В стране имеется несколько исследовательских центров, ведущих экспериментальную разработку содержания и методов развивающего обучения на основе идей Д.Б.Эльконина -В.В.Давыдова:

Московская лаборатория НИИ психологии РАО, экспериментальная школа № 91;

Томская экспериментальная площадка;

Саратовский центр развивающего обучения.

Литература

Научно-методическая: Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. - М.: Педагогика, 1972; Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - М.: Педагогика, 1986; Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. — М., 1996; Давыдов В. В. и др. Организация развивающего обучения в V-IX классах средней школы //Психологическая наука и

образование — 1997. — М» 1; Философско-психологические проблемы развития образования. - М.: Педагогика, 1981; Ильенков Э. Школа должна учить мыслить // Народное образование. - 1964. - >& 1; Эльконин Д. Как учить детей читать. - М.: Знание, 1976; Эльконин Д. Психология обучения младшего школьника. - М.: Знание, 1974; Полуянов Ю. Воображение и способности. - М.: Знание, 1982; Левин В. Воспитание творчества. - М.: Знание, 1977; Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. - М.: Дом педагогики, 1996; Дусавицкий Л.К. Дважды два = икс? - М.: Знание, 1985; Дусавицкий А.К. Загадка птицы Феникс. - М.: Знание, 1978; Издательство «Пеленг» (Томск): Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. - 1992; Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. -1993.

Литература для учителя: Издательство «Пеленг» (Томск): Программы развивающего обучения. Русский язык. Математика. 1-5-е классы. - 1991; Начальный этап развивающего обучения русскому языку в средней школе. Концепция и программа / Под ред. В.В.Репкина. - 1992; Некрасова Т.Н. Развивающее обучение русскому языку в 1 классе. Пособие для учителя / Под ред. В.В.Репкина. -1993; Захарова А.М., Фещенко Т.И. Развивающее обучение математике в 1 классе. Пособие для учителя. - 1992; Ретин В.В. Развивающее обучение как система. - 1992; Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированное™ учебной деятельности. - 1993;

Готовность детей к школе / Под ред. В.В.Слободчикова. - 1992; Ветер А.Л., Цукерман Г.А. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста. - 1991; Полуянов Ю.А. Изобразительное искусство в системе развивающего обучения. - 1992; Кудина Т.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. - 1993; Репкина Н.В. Что такое развивающее обучение? - 1993; Александрова Э.И. Методика математики, 2 класс. Книга для учителя. - 1991; Жедек П.С. Использование методов развивающего обучения на уроках русского языка в младших классах. -1992; Левин В.А. Методика литературы в начальной школе. Вып. 1,2.-1992.

Литература для учащихся: Издательство «Пеленг» (Томск): Репкин В.В. Бу-кваренок. - 1991; Ретин В.В., Жедек П.С, Левин В.А. Букварь. - 1990; Репкин В.В. Русский язык. - 1993; Захарова А.М., Фещенко Т.И. Математика. - 1992; Александрова Э.И. Математика. - 1992; Олисова Л.Г., Тимченко Л.И. Прописи. - 1993; Кудина Т.Н., Новлянская З.Н. Хрестоматия. - 1992; Тоболкина И.Н. Рабочие тетради учащегося по русскому языку. - 1993.

11.4 Системы развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности (И.П. Волков, ГС. Альтшуллер, И.П. Иванов)

Ребенок - непризнанный гений Среди буднично серых людей.

М.Волошин

Волков Игорь Павлович - педагог-новатор, заслуженный учитель РФ (г. Реутов Московской обл.). Им разработана и осуществлена **технология творческого развивающего обучения**, в соответствии с которой последовательно формируются творческие способности личности на основе свободного выбора ребенком внеурочной деятельности.

Альтшуллер Генрих Саулович (Г.Альтов) - изобретатель, писатель-фантаст, автор ТРИЗ - теории решения изобретательских задач.

Иванов Игорь Петрович (1925-1991) - академик РАО, автор методики коммунарского воспитания, методики коллективных творческих дел.

В современной психолого-педагогической науке считается, что творчество - понятие условное, может выражаться не только в создании принципиально нового, не существовавшего ранее, но и в открытии относительно нового (для данной области, данного времени, в данном месте, для самого субъекта).

Обобщенные творческие способности личности:

- самостоятельное видение проблем, аналитическое мышление;
- умение перенести ЗУН и СУД в новую ситуацию;
- видение новой стороны в знакомом объекте (альтернативное мышление);
- умение комбинировать, синтезировать ранее усвоенные способы деятельности в новые (синтетическое, комбинационное мышление).

Достижение творческого уровня развития личности может считаться наивысшим результатом в любой педагогической технологии. Но существуют технологии, в которых развитие творческих способностей является приоритетной целью, это:

- выявление и развитие творческих способностей И.П. Волкова;
- технология технического творчества (теория решения изобретательских задач) Г.С. Альтшуллера;
- технология воспитания общественного творчества И.П. Иванова.

Они направлены на развитие различных сфер личности и имеют как общие, так и специфические особенности.

Классификационная характеристика технологий творчества

По уровню применения: общепедагогические.

По основному фактору развития: психогенные.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторные + развивающие.

По ориентации на личностные структуры: эвристические (развитие творческих способностей).

По характеру содержания: обучающе-воспитательные, светские, гуманитарные + технократические, общеобразовательные + профессиональные.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп + индивидуальные.

По организационным формам: клубные, групповые + индивидуальные. **По подходу к ребенку:** педагогика сотрудничества.

По преобладающему методу: творческие.

По направлению модернизации: альтернативные.

По категории обучающихся: массовые + продвинутые.

Акценты целей

По И.П. Волкову:

- Выявить, учесть и развить творческие способности;
- Фронтально приобщить школьников к многообразной творческой деятельности с выходом на конкретный продукт.

По Г.Сальтшуллеру:

- Обучить творческой деятельности.
- Ознакомить с приемами творческого воображения.
- Научить решать изобретательские задачи. **По И.П.Иванову:**
- Воспитать общественно-активную творческую личность, способную приумножить общественную культуру, сделать вклад в построение правового демократического общества.

Концептуальные положения

Гипотеза: творческие способности существуют параллельно и независимо от общих и специальных способностей (Я.А.Пономарев).

Школа творчества И. П. Волкова

- Компьютерный подход к обучению: детям даются алгоритмы решения конкретных задач, в первую очередь творческих; к ним прилагается информационное и исполнительское обеспечение.
- Обучение по двум равноценным направлениям: 1) единая базовая программа; 2) творческая деятельность.
- Блочно-параллельная структура учебного материала.
- Выявление, учет и развитие индивидуальных творческих способностей (творческие книжки и дневники).
- Начальный период формирования талантливости в рамках массовой школы.

- Включение важнейших для данной сферы методов науки и обобщенных способов решения проблем.

Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ) Г.С.Альтшуллера

- Теория - катализатор творческого решения проблем.
- Знания - инструмент, основа творческой интуиции.
- Творческими способностями наделен каждый (изобретать могут все).
- Творчеству, как любой деятельности, можно учиться.
- Включить основные и доступные школьникам типы проблем, характерные для данной сферы науки или практики.

Коллективное творческое воспитание И.П.Иванова

- Диалог всех возникающих точек зрения.
- Уважение самости ребенка, его уникальной позиции в мире.
- Социальная направленность деятельности.
- Коллективная деятельность как средство создать мощное творческое поле.
- Использование феномена группового влияния на индивидуальные способности личности.
- Создание условий для проявления и формирования основных черт творческой деятельности.

Особенности содержания по И.П.Волкову

Дидактическая реконструкция учебного материала и блочно-параллельная система обучения основаны на внутрипредметных и межпредметных связях. Вместо последовательности предметов, разделов и тем традиционно построенной программы предлагается объединить узловые вопросы, на которых основан раздел, предмет или несколько предметов. Эти вопросы вводятся в кратчайшие сроки после начала обучения и изучаются одновременно, параллельно и во взаимосвязи путем выполнения практических работ по всем разделам, входящим в блок. Таких блоков может быть несколько.

По Г.С.Альтшуллеру

Процесс поисковой, изобретательской деятельности представляет собой основное содержание обучения.

Основным понятием теории решения изобретательских задач является противоречие. При возникновении противоречия возможны два пути его разрешения: 1) компромисс, примирение противоположных требований, предъявляемых, например, к определенной конструкции; 2) выдвижение качественно новой идеи или принципиально новой конструкции.

Г.С.Альтшуллер выделяет 40 типов принципов устранения технических противоречий: дробления, вытеснения, местного качества, асимметрии, объединения, универсальности, «матрешки», антивеса, предварительного напряжения, предварительного исполнения, «заранее подложенной подушки», эквипотенциальное™, «наоборот», сфероидальности, динамичности, перехода в другое измерение, частичного или избыточного решения, использования механических колебаний, периодического действия, непрерывности полезного действия, проскока, «обратить вред в пользу», обратной связи, «посредника», самообслуживания, копирования, дешевой недолговечности взамен дорогой долговечности, замены механической схемы, использования пневмои гидроконструкций, применения гибких оболочек и тонких пленок, применения пористых материалов, изменения окраски, однородности, отброса и регенерации частей, изменения физико-механических параметров объекта, применения фазовых переходов, термического расширения, сильных окислителей, инертной среды, композиционных материалов.



Рис. 18 Алгоритм организации и проведения КТД

По И.П.Иванову

Коллективные творческие дела - это социальное творчество, направленное на служение людям, Родине, творчество самостроительства личности. Его содержание - забота о себе, о друге, о своем коллективе, о близких и далеких людях в конкретных практических социальных ситуациях.

Развивающее содержание состоит в переходе от близких к средним, а затем к далеким целевым перспективам. Алгоритм организации и проведения КТД (рис. 18) состоит из этапов: поиск, целеполагание и организация, прогнозирование и планирование, реализация, аналитико-рефлексивная деятельность.

Особенности методики

Общие черты рассматриваемых технологий:

- Свободные группы, в которых ребенок чувствует себя раскованно, не чувствует подчинения учителю.
- Педагогика сотрудничества, сотворчество ученика и учителя.
- Применение методик коллективной работы: мозговая атака, организационно-деятельностная игра, свободная творческая дискуссия.
- Игровые методики.
- Мотивация: стремление личности к творчеству, к самовыражению, самоутверждению, самореализации.

Возрастные этапы технологии

Начальная школа:

- игровые формы творческой деятельности;
- знакомство (общение) с произведениями искусства, техническими устройствами, эталонами отношений людей;
- освоение элементов творчества в практической деятельности (педагогические пробы);
- обнаружение в себе автора, способного создать какие-то творческие продукты;
- формирование коллективно-оценочного отношения к продуктам творчества людей, к своим результатам. Среднее звено:
- техническое творчество по широкому кругу прикладных отраслей (моделирование, радиолюбительство, конструирование и т.д.);
- участие в литературных, театральных, музыкальных мероприятиях;
- изобразительное творчество. Старшая ступень:
- выполнение творческих проектов, направленных на то, чтобы сделать окружающий мир лучше;
- исследовательские работы;
- литературные, художественные и музыкальные сочинения.

По И.Л.Волкову

Уроки творчества для младших школьников. Содержание материала и построение обучения позволяют выявить и целенаправленно развивать задатки и способности детей, вырабатывать способность проявлять творчество в любом деле.

В приобщении школьников к самостоятельной и творческой деятельности широко используются все формы внеклассной работы, но с одним условием - работа должна быть направлена на создание конкретного продукта, который можно было бы фиксировать в **творческой книжке** (изделия, модели, макеты, устройства, сочинения, литературные и музыкальные произведения, изобретения, исследования и т.п.).

В дополнение к существующим формам внеклассной работы предлагается новая - **творческие комнаты**. В творческой комнате любого типа (литературной, физической, химической, биологической и т.д.) ученики, независимо от возраста, получают начальную профессиональную подготовку. Например, в литературной творческой комнате ученики обучаются правилам написания литературных произведений разных жанров; в биологической — проводят исследования, опыты; в технической - овладевают профессиональными навыками работы инструментами и на станках при изготовлении каких-либо изделий, а также конструирования, изобретательства и т.п.

По Г.С.Альтшуллеру

В методике имеют место как индивидуальные, так и коллективные приемы.

К последним относятся: эвристическая игра, мозговой штурм, коллективный поиск.

Мозговая атака (брейнсторминг), как метод коллективного генерирования идей решения творческой задачи был предложен А.Ф. Осборном. Цель этого метода заключается в сборе как можно большего количества идей, освобождении от инерции мышления, преодолении привычного хода мысли в решении творческой задачи.

Основной принцип и правило этого метода — категорически запрещается критиковать предложенные участниками идеи, при этом всевозможные реплики, шутки поощряются. Успех применения метода во многом зависит от руководителя дискуссии, который должен умело направлять ход дискуссии, удачно ставить стимулирующие вопросы, осуществлять подсказки, использовать шутки, реплики.

Наиболее оптимальной по численности считается группа от 7 до 15 человек. Большую группу делят на подгруппы. Желательно, чтобы у участников был разный уровень образования, разные специальности, однако рекомендуется соблюдать баланс между участниками разного уровня активности, характера и темперамента.

Отбор идей производят специалисты-эксперты, которые осуществляют их оценку в два этапа. Вначале из общего количества отбирают наиболее оригинальные и рациональные, а потом отбирается самая оптимальная, с учетом специфики творческой задачи и цели ее решения.

По И.П.Иванову

Мотивом деятельности детей в КТД является стремление их к самоутверждению, самовыражению. Широко используется игра, состязательность.

Совместная деятельность детей и взрослых, при которой все члены группы участвуют в планировании и анализе, вносят вклад в создание социального продукта.

Главной методической особенностью КТД является субъектная позиция личности.

Оценивание

Оценивание результатов творчества: похвала за любую инициативу; публикация работы; выставка работ; награждение грамотами, дипломами; присвоение званий.

В системе И.П.Волкова разработаны творческие книжки школьника. Это документ, в котором отмечаются все самостоятельные (а не только творческие) работы, выполненные сверх учебной программы, соответствующие определенным нормам, например: 10 фотографий, 5-8 рисунков, письменные работы (рефераты, конспекты) объемом не менее 15 тетрадных страниц, музыкальный концерт длительностью не менее 10 минут и т.д. При выдаче книжка заверяется печатью на каждом развороте и учитывается при поступлении в другие учебные заведения.

Примечание. В литературе имеется немало примеров технологий частно-методического уровня с акцентом на развитие отдельных творческих способностей ребенка. Это прежде всего **системы музыкально-творческого образования** - Д.Б.Кабалевского, В.В.Кирюшина, **художественного воспитания** - Б.М.Иеменского, формирования **литературного творчества** - В.А.Левина, **театрального творчества** - Е.Ю.Сазонова и др.

В зарубежной литературе описан ряд поисково-исследовательских моделей обучения, близких по целям и методам отечественным технологиям творческого развития. **Модель Дж. Шваба** делает акцент на исследовательских методах и процедурах в изучении естественных наук, **модель Дж. Зухмана** - на обучении сбору данных и построении гипотез.

В основе **модели «Синектика»** лежит ряд представлений об иррациональной природе творческой деятельности и предположение о возможностях ее целенаправленного построения (побуждение к поиску метафорических, символических аналогий). Специфической чертой данной модели является то, что поисковая деятельность строится как принципиально совместная (элементы КТД, мозговой штурм, отношения ответственной зависимости).

Литература

- 1 Альтов Г. И тут появился изобретатель. - 2-е изд. - М., 1987.
2. Альтшуллер Г.С. Алгоритм изобретения. - М., 1973.
3. Ляйтшуллер Г. С. Как научиться изобретать. - Тамбов, 1961.
4. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука. - М., 1979.
5. Альтшуллер Г.С, Селюцкий Л.Б. Крылья для Икара. - Петрозаводск: Карелия, 1980.
6. Бершадская Н.Р. Литературное творчество учащихся в школе. - М., 1986.
7. Библер В.С. Мышление как творчество. - М., 1975.
8. Воробей Ю.Д. Дидактика художественного творчества. - М., 1984.
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - М., 1967.

10. Глюцер В.И. Дети пишут стихи. Книга о детском литературном творчестве. - М., 1964.
11. Гольдентрихт С. С. О природе эстетического творчества. - М., 1977.
12. Грибов ЮЛ. Психолого-педагогические условия развития творческого выражения учащихся и учителей // Вопросы психологии. -1989. - №?2.
13. Ефимов В.С. и др. Возможные миры, или Создание практики творческого мышления. - М.: Интерпракс, 1994.
14. Иванов Г.И. Формула творчества, или Как научиться изобретать. - М.: Просвещение, 1994.
15. Иванов И.П. Методика коммунарского воспитания. - М., 1992.
16. Кабалевский Я.Е. Как рассказывать детям о музыке. - М., 1977.
17. Киртшип В.В. Музыкальные мифы. Кн. 1-5. - М., 1992
18. Кырин М.В. Инновации в мировой педагогике. - Рига, 1995.
19. Кплояина П.П. Структуры и механизмы творческой деятельности. - М., 1983.
20. Кругликов Г.И., Симоиенко В.Л., Цырлин М.Д. Основы технического творчества. - М., Народное образование, 1996.
21. Кудрявцева Т.В. Психология технического мышления. - М., 1975.
22. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений. - М., 1970.
23. Леви В. Нестандартный ребенок. - М., 1983.
24. Левин В.А. Воспитание творчеством. - М.: Знание, 1977.
25. Левин В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем. - М., 1994. 26
Лук А.Н. Психология творчества. - М.. Наука, 1979.
27. Майданов Л.С. Процесс научного творчества. - М., 1983
28. Мюллер И. Эвристические методы в инженерных разработках (методы нужно проверять). -М., 1984.
29. Неменский Б.М. Дидактика глазами художника // Педагогика. - 1996. - №3
30. Неменский Б.У1. Мудрость красоты. - М., 1986.
31. Петрович Я., Цуриков В. Путь к изобретению. - М., 1986.
32. Полуянов Ю. Воображение и способности. - М.: Знание, 1982.
33. Пономарев Я.Л. Психология творчества. - М.: Педагогика, 1976.

34. Развитие творческой активности школьника / Под ред. А.М. Матюшина. - М.: Педагогика, 1991.
35. Разумовский В.Г. Развитие творческих способностей учащихся в процессе обучения физике. - М., 1975.
36. Родари Дж. Грамматика фантазии: введение в искусство придумывания историй. - М., 1978.
37. Сазонов Е.Ю. Город мастеров /V Педагогический поиск. - М.: Педагогика, 1987.
38. Саламатов Ю. Как стать изобретателем. - М.: Просвещение, 1990.
39. Селевко Г.К. Развивать интерес к рационализации и изобретательству // Вечерняя средняя школа. -1961. - №4.
40. Селевко Г.К. Творческие задания как метод обучения // Вечерняя средняя школа. - 1962. - №2.
41. Селевко Г.К. формирование творческого мышления // Сборник тезисов на учно-практической конференции. - Омск, 1986.
42. Шубинский В.С. Педагогика творчества учащихся. - М.: Знание, 1988.
43. Эсаулов А.Ф. Проблема решения задач в науке и технике. - Л., 1979.

11.5 Личностно ориентированное развивающее обучение (И. С. Якиманская)

Лучший подарок для будущего - прошлое.

Якиманская Ираида Сергеевна - доктор психологических наук, профессор, руководитель лаборатории РАО.

В технологии личностно ориентированного развивающего обучения особое значение придается такому фактору развития, который в традиционной педагогике, а также в развивающих системах Л.В.Занкова, Д.Б.Эльконина и В.В.Давыдова почти не учитывался, игнорировался - **субъектному опыту жизнедеятельности**, приобретенному ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социо-культурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей.

Субъектность личности (индивидуальность) проявляется в избирательности к познанию мира (содержанию, виду и форме его представления), устойчивости этой избирательности, способах проработки учебного материала, эмоционально-личностном отношении к объектам познания (материальным и идеальным).

Классификационная характеристика

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: прагматическая

По основному фактору развития: психогенная

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + развивающая.

По ориентации на личностные структуры: информационно-операционная (ЗУН + СУД).

По характеру содержания: обучающая, светская, общеобразовательная. **По типу управления познавательной деятельностью:** система малых групп.

По организационным формам: классно-урочная, индивидуально-дифференцированная.

По подходу к ребенку: педагогика сотрудничества.

По преобладающему методу: развивающая + саморазвивающая. **По направлению модернизации:** альтернативная. **По категории обучающихся:** массовая.

Акцент целей

- Развить индивидуальные познавательные способности каждого ребенка.
- Максимально выявить, инициировать, использовать, «окультурить» индивидуальный (субъектный) опыт ребенка.
- Помочь личности познать себя, самоопределиться и самореализоваться, а не формировать заранее заданные свойства.

Гипотезы

- Ученик не становится субъектом обучения, а им изначально является, как носитель субъектного опыта.
- Ученье есть не прямая производная от обучения, а самостоятельный, индивидуальный, лично значимый, а потому очень действенный источник развития.
- «Вектор развития» строится от ученика к определению индивидуальных педагогических воздействий, способствующих его развитию.
- Ученик ценен воспроизводством не столько общественного, сколько индивидуального опыта и развития на его основе.

Особенности содержания

Технология лично ориентированного обучения представляет сочетание **обучения**, понимаемого как нормативно-сообразная деятельность общества, и **ученья**, как индивидуально значащей деятельности отдельного ребенка. Ее содержание, методы, приемы направлены главным образом на то, чтобы раскрыть и использовать субъектный опыт каждого ученика, помочь становлению лично значимых способов познания путем организации целостной учебной (познавательной) деятельности.

В образовательном процессе выделены основные сферы человеческой деятельности (наука, искусство, ремесло); обоснованы требования к тому, как ими овладеть, описывать и учитывать личностные особенности (тип и характер интеллекта, уровень его развития и т.п.).

Определяя сферы человеческой деятельности, выделяется их психологическое содержание, выявляются индивидуальные особенности интеллекта, степень его адекватности (неадекватности) определенному виду деятельности.

Для каждого ученика составляется **образовательная программа**, которая в отличие от учебной носит индивидуальный характер, основывается на знании особенностей ученика как личности со всеми только ей присущими характеристиками. Программа должна быть гибко приспособлена к возможностям ученика, динамике его развития под влиянием обучения.

Особенности методики

Образовательный процесс строится на учебном диалоге ученика и учителя, который направлен на совместное конструирование программной деятельности. При этом обязательно учитываются индивидуальная избирательность ученика к содержанию, виду и форме учебного материала, его мотивация, стремление использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе, в ситуациях, не заданных обучением.

ЗУН. Ученик избирательно относится ко всему, что воспринимает из внешнего мира. Далеко не все понятия, организованные в систему по всем правилам научной и педагогической логики, усваиваются учащимися, а только те, которые входят в состав их личного опыта. Поэтому начальной точкой в организации обучения является актуализация субъектного опыта, поиск связей, определение зоны ближайшего развития.

СУД. Способ учебной работы - это не просто единица знания или отдельное умственное умение, а личностное образование, где как в сплаве объединены мотивационно-потребностные, эмоциональные и операционные компоненты.

В способах учебной работы отражается субъектная переработка учениками программного материала, в них фиксируется уровень его развития. Выявление способов учебной работы, устойчиво предпочитаемых самим учеником, является важным средством определения его индивидуальных особенностей.

СУД рассматриваются как метазнания, приемы и методы познания.

Поскольку центром всей образовательной системы в данной технологии является индивидуальность ребенка, то ее методическую основу представляют индивидуализация и дифференциация учебного процесса. Исходным пунктом любой предметной методики является раскрытие индивидуальных особенностей и возможностей каждого ученика. Затем определяется структура, в которой эти возможности будут оптимально осуществляться.

С самого начала для каждого ребенка создается не изолированная, а, напротив, разносторонняя школьная среда, с тем чтобы дать ему возможность проявить себя. Когда эта возможность будет профессионально выявлена педагогом, тогда можно рекомендовать наиболее благоприятные для его развития дифференцированные формы обучения.

Гибкие, мягкие, ненавязчивые формы индивидуализации и дифференциации, которые организует педагог на уроке, позволяют фиксировать избирательность познавательных предпочтений ученика, устойчивость их проявлений, активность и самостоятельность школьника в их осуществлении через способы учебной работы.

Постоянно наблюдая за каждым учеником, выполняющим разные виды учебной работы, педагог накапливает банк данных о формирующемся у него индивидуальном познавательном «профиле», который меняется от класса к классу. Профессиональное наблюдение за учеником должно оформляться в виде **индивидуальной карты** его познавательного (психического) развития и служить основным документом для определения (выбора) дифференцированных форм обучения (профильных классов, индивидуальных программ обучения и т.п.).

Педагогическое (клиническое) наблюдение за каждым учеником в процессе его повседневной, систематической учебной работы должно быть основой для выявления его индивидуального познавательного «профиля».

Технология лично ориентированного образовательного процесса предполагает специальное конструирование учебного текста, дидактического материала, методических рекомендаций к его использованию, типов учебного диалога, форм контроля за личностным развитием ученика в ходе овладения знаниями. Только при наличии дидактического обеспечения, реализующего принцип субъектного образования, можно говорить о построении лично ориентированного процесса.

Основные требования к разработке дидактического обеспечения лично ориентированного развивающего процесса:

- учебный материал (характер его предъявления) должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения;
- изложение знаний в учебнике (учителем) должно быть направлено не только на расширение их объема, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на преобразование наличного опыта каждого ученика;
- в ходе обучения необходимо постоянно согласовывать опыт ученика с научным содержанием задаваемых знаний;
- активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, само выражения в ходе овладения знаниями;
- учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы ученик имел возможность выбора при выполнении заданий, решении задач;
- необходимо стимулировать учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;
- при введении знаний о приемах выполнения учебных действий необходимо выделять общелогические и специфические предметные приемы учебной работы с учетом их функций в личностном развитии;

- необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата, но главным образом процесса учения, т.е. тех трансформаций, которые осуществляет ученик, усваивая учебный материал;
- образовательный материал должен обеспечивать построение, реализацию, рефлексию, оценку учения как субъектной деятельности.

Позиция учителя:

- инициирование субъектного опыта учения;
- развитие индивидуальности каждого ребенка;

признание индивидуальности, самобытности, самооценности каждого человека.

Позиция ученика:

- свободный выбор элементов учебно-воспитательного процесса;
- самопознание, самоопределение, самореализация.

Примечание. Аналогичная модель обучения предложена американским психологом Д.Колбом: цикл обучения, исходящий из конкретного опыта ребенка, включает последовательно фазы рефлексивного наблюдения, концептуализации, активного экспериментирования и переосмысления.

Литература

1. Атутов П.И. Связь обучения с жизнью, с практикой, с производством. - М., 1962.
2. Борисова Е.М. и др. Индивидуальность и профессия. - М., 1991.
3. Верцинская Я. Я. Индивидуальность личности. - Минск, 1990.
4. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся / Под ред. И.С.Якиманской. - М., 1989.
5. Вопросы психологии способностей школьников /Под рук. В.А.Крутецкого. - М., 1964.
6. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. - М., 1981.
7. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. - Рига, 1995.
8. Леви В. Искусство быть собой. - М., 1973.
- 9 Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов.-М., 1995.
10. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. - М., 1991.
11. Психологические критерии качества знаний школьников / Под рук. И.С.Якиманской. - М., 1990.

12. Селевко Г.К. Взаимосвязь производственной деятельности учащихся с общеобразовательной подготовкой // Советская педагогика. -1964. - № 3.
13. Шадриков В.Д. Личностно ориентированное обучение // Педагогика. - 1994. - № 5.
14. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. - М.: Логос, 1996.
15. Якиманская И.С. Дифференцированное обучение: "внешние" и "внутренние" формы // Директор школы. -1995. - №3.
16. Якиманская И.С. Знания и мышление школьника. - М., 1985.
17. Якиманская И. С. Принцип активности в педагогической психологии // Вопросы психологии. -1989. - №6.
18. Якиманская И.С. Развивающее обучение. - М., 1979.

11.6. Технология саморазвивающего обучения (Г.К.Селевко)

Воспитание достигло своей цели, когда человек обладает силой и волей самого себя образовывать и знает способ и средства, как это осуществить.

А.Дистервег

Селевко Герман Константинович - кандидат педагогических наук, научный руководитель авторской «Школы доминанты самосовершенствования личности» (г. Рыбинск Ярославской обл.).

Технология саморазвивающего обучения включает в себя все существенные качества технологий РО и дополняет их следующими важнейшими особенностями:

Деятельность ребенка организуется не только как удовлетворение познавательной потребности, но и целого ряда других потребностей саморазвития личности:

- **в самоутверждении** (самовоспитание, самообразование, самоопределение, свобода выбора);
- **в самовыражении** (общение, творчество и самотворчество, поиск, выявление своих способностей и сил);
- **в защищенности** (самоопределение, профориентация, саморегуляция, коллективная деятельность);
- **в самоактуализации** (достижение личных и социальных целей, подготовка себя к адаптации в социуме, социальные пробы).

Целью и средством в педагогическом процессе становится **доминанта самосовершенствования личности**, включающая в себя установки на самообразование, на самовоспитание, на самоутверждение, самоопределение, саморегуляцию и самоактуализацию. Идея развития личности на основе формирования доминанты

самосовершенствования принадлежит выдающемуся русскому мыслителю А. А. Ухтомскому

Обобщение 11. Технология обучения, основанная на использовании мотивов самосовершенствования личности, представляет собой новый уровень развивающего обучения и может быть названа саморазвивающим обучением.

Классификационная характеристика

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая, антропософская.

По основному фактору развития: психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + развивающая.

По ориентации на личностные структуры: нравственно-волевое самоуправление личности - СУМ.

По характеру содержания: обучающе-воспитательная, светская, общеобразовательная, гуманистическая.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп + программная.

По организационным формам: классно-урочная + клубная.

По подходу к ребенку: педагогика сотрудничества.

По преобладающему методу: развивающая + саморазвивающая.

По категории обучающихся: массовая.

Акценты целей

- Формирование человека самосовершенствующегося (homo self-studius, self- made men).
- Формирование СУМ - самоуправляющих механизмов личности.
- Воспитание доминанты самосовершенствования, саморазвития личности.
- Формирование индивидуального стиля учебной деятельности.

Концептуальные положения

- Ученик - субъект, а не объект процесса обучения. -,
- Обучение приоритетно по отношению к развитию.
- Обучение направлено на всестороннее развитие с приоритетной областью - СУМ.

- Ведущая роль теоретических, методологических знаний.

Дополнительные гипотезы

- Все высшие духовные потребности человека - в познании, в самоутверждении, в самовыражении, в самоактуализации — являются стремлениями к самосовершенствованию, саморазвитию. Использовать эти потребности для мотивации ученья значит открыть путь к повышению качества школьного образования.
- Доминанта самосовершенствования - установка на осознанное и целенаправленное улучшение личностью самой себя - может быть сформирована на основе потребностей саморазвития.
- На внутренние процессы самосовершенствования можно и нужно влиять с помощью организации внешней части педагогического процесса, включая в него специальные цели, содержание, методы и средства.
- Система саморазвивающего обучения (СРО), основанная на использовании мотивов самосовершенствования личности, представляет более высокий уровень развивающего обучения и является наилучшим продолжением развивающих технологий начального звена, основанных на познавательных мотивах.

Особенности содержания

СРО включает три взаимосвязанные, взаимопроникающие подсистемы (рис. 19).



Рис. 19. Технология саморазвивающего обучения

1. «Теория» - освоение теоретических основ самосовершенствования. В учебный план школы вводится существенная, принципиально важная компонента -курс «Самосовершенствование личности» с I по XI класс.

2. «Практика» - формирование опыта деятельности по самосовершенствованию. Эта деятельность представляет внеурочные занятия ребенка во второй половине дня.

3. «Методика» - реализация форм и методов саморазвивающего обучения в преподавании основ наук.

ЗУН. Содержание основ наук определяется действующими образовательными стандартами.

Вариации дидактической структуры учебных предметов (укрупнение дидактических единиц, углубление, погружение, опережение, интеграция, дифференциация) определяются дидактическими подходами к их изучению. В общем контексте специальных предметных ЗУН особое значение получают общеучебные умения и навыки, также связанные с ними знания.

Особую группу ЗУН представляют знания по курсу **«Самосовершенствование личности»**, который служит системообразующей и интегрирующей теоретической базой всего процесса школьного образования.

Курс дает ребенку базовую психолого-педагогическую подготовку, методологическую основу для сознательного управления своим развитием, помогает ему найти, осознать и принять цели, программу, усвоить практические приемы и методы своего духовного и физического роста и совершенствования. Этим курсом реализуется положение о ведущей роли теории в развитии личности; он является теоретической базой для всех учебных предметов.

Курс построен с учетом возрастных возможностей и представляет следующую структуру по классам.

I-IV классы - Начала этики (саморегуляция поведения);

V кл. - Познай себя (психология личности);

VI кл. - Сделай себя сам (самовоспитание);

VII кл - Учись учиться (самообразование);

VIII кл. - Культура общения (самоутверждение);

IX кл. - Самоопределение;

X кл. - Саморегуляция;

XI кл. - Самоактуализация.

СУД. Способы умственных действий являются операционной частью интеллекта, они распоряжаются, управляют, применяют имеющуюся в запасниках ЗУН информацию. В то

же время СУДы в осознанной форме представляют собой особого рода знания - методологические, оценочные и мировоззренческие.

В технологии СРО этим знаниям уделяется большое внимание: они усваиваются и в специальном курсе, и при изучении основ наук.

В учебном процессе используется весь арсенал методических приемов формирования СУД в технологии Д.Б.Эльконина - В.В.Давыдова, с той лишь разницей, что эмпирические (классические логические) способы умственных действий применяются наравне с теоретическими (диалектическими логическими).

Внутри каждого учебного предмета устанавливаются связи с курсом «Самосовершенствование личности».

СУМ. Важнейшим качеством самоуправляющего комплекса, лежащим в основе целенаправленной активности человека, является психологическая доминанта. Она представляет собой господствующий очаг возбуждения в нервной системе, придающий психическим процессам и поведению личности определенную направленность и активность в данной сфере. Русским физиологом и философом А.А.Ухтомским была создана теория доминанты и обоснована необходимость воспитания **доминанты постоянного нравственного самосовершенствования**. Для этого в технологии СРО обеспечиваются:

- осознание ребенком целей, задач и возможностей своего развития;
- участие личности в самостоятельной и творческой деятельности;
- адекватные стиль и методы внешних воздействий.

Одним из концентров формирования СУМов служит курс «Самосовершенствование личности». В процессе занятий половина учебного времени отводится практической, лабораторной и тренинговой формам работы, включающим

- психолого-педагогическую диагностику и самодиагностику учащихся;
- составление программ самосовершенствования по разделам и периодам развития;
- осмысливание, рефлексия жизнедеятельности;
- тренинги и упражнения по самовоспитанию, самоутверждению, самоопределению и саморегуляции.

Другим концентром формирования СУМов является творческая деятельность как основная сфера самосовершенствования личности; здесь формируются интересы, склонности, способности, положительные стороны Я-концепции, происходит самооткрытие личности.

Творческая деятельность учащихся организована в системе клубного пространства школы, включающего творческие объединения по интересам и направлениям, внеурочную работу по предметам, общественную деятельность, участие в олимпиадах, конкурсах, соревнованиях. Кроме того, внеклассная творческая деятельность организуется по обучающе-воспитательной системе И.П.Волкова.

Клубное пространство дает незаменимый вклад в формирование положительной Я-концепции, убеждает ребенка в огромных возможностях его личности (Я могу, Я способен, Я нужен, Я творю, Я свободен, Я выбираю, Я оцениваю).

СЭН. Сфера эстетики и нравственности в СРО широко представлена как в учебном плане, так и во внеурочной творческой деятельности общечеловеческими ценностями. Но самое главное — при сложившейся в настоящее время в нашем обществе и в школе обстановке безыдейности, безверия формирование идеала самосовершенствования как смысла жизни, соединенного с верой личности в самое себя, что будет являться идейной основой новой системы воспитания и образования.

Особенности методики

Основная мотивация: нравственно-волевая + познавательная. **Позиция учителя:** деловой партнер, старший товарищ, знающий более высокую истину.

Позиция ученика: свобода выбора, самоопределение.

Сверхзадачей частных методик в СРО является формирование у учащихся доминанты (психологической установки) на самосовершенствование. Для ее достижения немалое значение имеют адекватные стиль и методы внешних воздействий, уклад среды жизнедеятельности ребенка. В условиях школы они создаются гуманно-личностными отношениями и методической организацией учебного процесса.

Межличностные отношения «учитель - ученик» определяются гуманно-личностным подходом («любить, понимать, принимать, сострадать, помогать»). Опора на положительное стимулирование (педагогика успеха), отрицание внешнего принуждения, партнерские отношения сотрудничества создают условия для удовлетворения потребностей самосовершенствования, ориентируют ученика на воспитание в себе положительных творческих доминант поведения.

Организация учебного процесса по предметам основана на

- перенесении акцента с преподавания на учение;
- превращении педагогического руководства самовоспитанием и самообразованием личности в приоритет организации учебно-воспитательного процесса;
- использовании нравственно-волевой мотивации деятельности (наряду с познавательной);
- приоритет самостоятельных методов и приемов.

Общий методический уровень учебно-воспитательного процесса создается богатством и разнообразием применяемых методик. Для создания условий самоопределения (возможностей самопроб) ребенка в различных стилях и методах деятельности в СРО используется система планирования методик, применяемых в учебных предметах. Каждый школьник на протяжении периода обучения должен поработать во всех важнейших методических режимах (технологиях).

В технологии СРО большое значение имеет организация взаимосогласованного просвещения учащихся, учителей и родителей, координация функционирования всех трех подсистем: теории, практики и методики.

Литература

1. Бардин К.В. Как научить детей учиться. - М., 1987.
2. Берне Р. Развитие Я-концепции и воспитание - М., 1986.
3. Газман О.С. и др. Новые ценности образования. Вып. 2. - М., 1996.
4. Ковалев А.Г. Личность воспитывает себя. - М., 1989.
5. Кочетов А.И. Педагогические основы самовоспитания - Минск, 1974.
6. Крылова Н.Б. Социокультурный контекст образования // Новые ценности образования. Вып 2. - М., 1996.
7. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации ученья. - М., 1990.
8. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. - М., 1991.
9. Селевко Г.К. Доминанта в развитии личности // Народное образование. - 1995. - № 8;
10. Селевко Г.К. Саморазвивающее обучение. - Ярославль: ИПК, 1996.
11. Ухтомский А.Л. Собрание сочинений. Т 1. Учение о доминанте. - Л., 1950. 12. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. Психология саморазвития. - М.: Интер-пракс, 1995.
13. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. - М.: Логос, 1996.

ХII. Педагогические технологии авторских школ

Термины «инновационная школа» и «авторская школа» употребляются с конца 80-х годов, но, по существу, все новые для своего времени, оригинальные и экспериментальные учебно-воспитательные учреждения в истории педагогики являли собой именно «авторские школы» (воспитательные заведения И.Г.Песталоцци, С.Френе, Я. Корчака, С.Т.Шацкого, А.С.Макаренко, Школы М.Монтессори, Р.Штейнера, Л.Н.Толстого, В.Н.Сороки-Росинского, Н.А.Сухомлинского, Ф.Ф.Брюховецкого, Т.Е.Конниковой и др.).

Особую роль авторские школы играют на современном этапе революционного преобразования общественного устройства: они ищут и указывают пути и способы развития образования, открывают новые цели, разрабатывают содержание обучения, изобретают и апробируют новые педагогические технологии и системы.

Авторской (инновационной) школой называется учебно-воспитательное заведение, деятельность которого построена на оригинальных (авторских) идеях и технологиях и представляет собой новую образовательную практику (или вообще, или для данных условий).

Авторская школа является полисистемой с подсистемами учебной, трудовой, художественно-эстетической, духовно-религиозной, спортивной, научной деятельности, включающей различные формы коммуникации и общения детей и взрослых. Современные авторские (инновационные) школы чаще всего возникают на базе обычных массовых школ, глубоко разрабатывая и реализуя на оригинальной технопрической основе одну или несколько каких-либо своих функций. Можно выделить следующие отличительные качества (критерии) авторских школ.

- **Инновационность:** наличие оригинальных авторских идей и гипотез относительно перестройки педагогического процесса.
- **Альтернативность:** отличие каких-либо из основных компонентов учебно-воспитательного процесса (целей, содержания, методов, средств и др.) от традиционных, принятых в массовой школе.
- **Концептуальность учебно-воспитательного процесса:** сознание и использование в авторской модели философских, психологических, социально-педагогических или других научных оснований.
- **Системность и комплексность учебно-воспитательного процесса.**
- **Социально-педагогическая целесообразность:** соответствие целей школы социальному заказу.
- **Наличие признаков или результатов, определяющих реальность и эффективность авторской школы.**

Литература

1. Селенко Г.К. Авторские программы, педагогические технологии, инновационные школы. - Ярославль, 1997.
2. Управление развитием школы // Под ред. ММ. Поташника, В С. Лазарева. - М., 1995.

12.1 Школа адаптирующей педагогики (Е.А. Ямбург, Б.А. Бройде)

Ямбург Евгений Александрович - заслуженный учитель РФ, директор многопрофильного комплекса № 109 г. Москвы.

Бройде Борис Александрович - заслуженный учитель РФ, директор учебно-воспитательного комплекса вариативного образования на базе с.ш. № 26 г. Ярославля.

Адаптивная школа (школа адаптирующей педагогики) - это школа, где должно быть место каждому ребенку вне зависимости от его индивидуальных психофизических особенностей и склонностей.

Проборазом такой школы служит Маннгеймская система, получившая свое название от имени города Маннгейм, где она впервые была применена. Она характеризуется тем, что при сохранении классно-урочной системы организации обучения учащиеся, в зависимости от их способностей, уровня интеллектуального развития и степени подготовки, распределялись по классам на слабых, средних и сильных.

Классификационная характеристика

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: разноориентированная, в соответствии с дифференциацией.

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, общеобразовательная, политехнология.

По типу управления: современное традиционное + дифференцированное.

По организационным формам: классно-урочная, академическая + клубная, индивидуальная + групповая, дифференцированное обучение.

По подходу к ребенку: лично ориентированная.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная.

По направлению модернизации: целостная технология авторской школы.

По категории обучающихся: все категории.

Акценты целей

- Формирование положительной Я-концепции учащихся.
- Создание системы адаптирующей педагогики.
- Создание системы разноуровневого дифференцированного обучения.
- Дифференцированные цели:
 - траектория продвинутого (гимназически-лицейского) образования
 - формирование высокого образовательно-воспитательного фона гимназических и лицейских классов;
 - выявление наиболее способных и одаренных детей и создание условий для их развития;
 - качественная подготовка выпускников к обучению в вузах, самообразованию и творческому труду;

- траектория базового стандарта: определение и оптимизация содержания базового, регионального и школьного компонентов образования на траектории - траектория компенсирующего обучения: организация различных видов компенсирующего обучения; осуществление личностно ориентированного подхода индивидуализация обучения, переход от дифференцированного к индивидуализированному обучению; психолого-педагогическая помощь детям, подверженным психогенной школьной дезадаптации; удержание каждого трудного ребенка в сфере воспитательного влияния школы.

Концептуальная основа

Основная гипотеза. Массовая микрорайонная школа должна иметь технологию, способную приспособливаться, адаптироваться к каждому ребенку. С помощью такой технологии все дети будут усваивать учебный материал (стандарт).

Организационные позиции

Интеграция педагогики, психологии, дефектологии, медицины.

Использовать возможности внутриклассной дифференциации по предмету -значит включить огромные резервы улучшения учебно-воспитательного процесса.

Принцип разделения учащихся на гомогенные классы с различным уровнем программ - **тракинг** позволяет удовлетворить интеллектуальные потребности способных детей и дать необходимую помощь и поддержку слабым.

Помощь сильным и слабым дифференцируется, не затрагивая достоинства и личностного статуса последних, не меняя уровня демократичности отношений в группах и между группами, не внося разделения в школьное сообщество.

Обеспечивается **переход** из одной категории в другую, взаимодействие и взаимопомощь сильных и слабых, система компенсации отставания и т.п.

В зависимости от глубины и качества диагностики индивидуальных особенностей детей, наличия материальных и кадровых возможностей к рассмотренным видам дифференциации добавляется **организация** групп детей с соматическими отклонениями, с околопатологическими особенностями умственного развития, ле-вополушарных и правополушарных детей, а также остро нуждающихся в социальной помощи.

Методологические позиции

- **Гуманистическая ориентация** программы развития школы; демократизм, социальное равенство в получении образования; исключение социальной селекции детей.
- **Адаптирующая педагогика**, сочетание адаптивной и адаптирующей деятельности.
- **Педагогический плюрализм**, многопарадигматическая кооперация, ориентированные на потребности ученика и общества, гармонизация различных подходов.
- **Принцип оптимизации** обучения Ю.К.Бабанского.
- **Принцип дифференциации** образования: разделение на основную и дополнительную: коррекционно-развивающую и углубленную траектории.

- Учет психологических закономерностей личностного развития, диагностическое обеспечение дифференциации.
- Разнообразие методических средств, максимальная гибкость модели.
- Социальная направленность, педагогизация окружающей среды.

Особенности содержания

Ориентировочной основой, на которой строятся разнообразные программы преподавания, критериальной базой уровня требований к ЗУН учащихся являются государственные образовательные стандарты.

Основную структуру комплекса определяет идея о дифференциации обучения по уровню развития детей. Организационно она реализуется в виде трех учебных потоков-траекторий, построенных по вертикали от первого класса начальной до последнего класса средней школы:

- 1) траектория базового стандарта;
- 2) траектория продвинутого (гимназическо-лицейского) образования;
- 3) траектория компенсирующего обучения.

Каждая траектория имеет ряд разветвлений, подуровней и вариантов.

В адаптивном комплексе Е.А.Ямбурга детский сад существует в аффективно-эмоционально-волевой парадигме, что, разумеется, предполагает и когнитивное развитие детей, но оно не является доминирующим, самоценным. Учет личностных качеств ребенка ведется индивидуально.

Основной задачей обучения в классах базового стандарта является усвоение знаний, умений и навыков в рамках базисного учебного плана и образовательных стандартов по предметам.

Дополнительной задачей организации педагогического процесса на траектории базового стандарта является вариация содержания и методов обучения с целью их адаптации к конкретному контингенту детей.

Главными целями траектории повышенного уровня являются: воспитание интеллектуальной элиты; развитие творческих способностей детей; возрождение русской духовной культуры; обучение самоопределению, поиск области творческой самореализации учащихся.

Под компенсирующим обучением в широком смысле слова подразумевается **система диагностических, коррекционных, методических, организационных мер**, которые предпринимает школа для оказания дифференцированной помощи нуждающемуся в ней ребенку на протяжении всего периода обучения с целью построить индивидуальную траекторию развития, учитывая психофизиологические особенности, способности и склонности, обеспечивая максимально возможную самореализацию личности.

Компенсирующее обучение - это создание вокруг ребенка реабилитирующего пространства, в котором компенсируются недостатки школьного образования, семейного воспитания, устраняются нарушения работоспособности и произвольной регуляции деятельности, охраняется и укрепляется физическое и нервно-психическое здоровье.

Особенности методики

Педагогика комплекса вариативного образования носит адаптирующий характер, обеспечивает взаимное сближение, приятие, а также совместимость ребенка и школы.

Адаптация **школы к ребенку**, к его возрастным и индивидуальным особенностям достигается системой дифференциации учебно-воспитательного процесса, предусматривающей разнообразие уровней и вариантов содержания и методов образования.

Адаптация **ребенка к школе** обеспечивается тем, что его признают субъектом обучения, опосредованно воздействуют на него через родителей, а также всем комплексом социальной, экономической, психологической и педагогической поддержки.

Адаптация **выпускника к жизни**, к практике рыночных отношений осуществляется через систему профессиональной и социально-бытовой ориентации, социального закалывания.

Система дифференциации в учебно-воспитательном процессе предполагает:

- **добровольность** и свободный выбор ребенком варианта образования;
- **помощь** ребенку в самоопределении и поиске своих задатков и способностей;
- **возможность** исправления ошибок в выборе ребенка, миграции его с одного варианта (траектории) обучения на другой.

Основной особенностью методик, применяемых в траектории базового стандарта, является оптимальное соотношение традиционных методов и всего лучшего, что есть в современных методиках обучения. Эффективны традиционные объяснительно-иллюстративные методы и приемы, добротное репродуктивное закрепление и повторение, принцип наглядности, практические работы, дидактические игры.

При контроле знаний дифференциация углубляется и переходит в индивидуализацию (индивидуальный учет достижений каждого учащегося). По принципам и содержанию внутрипредметная уровневая методика сходна с методикой «полного усвоения». Переход к новому материалу осуществляется только после овладения учащимися общим для всех уровнем образовательного стандарта.

К компенсирующим элементам (средствам) реабилитационного пространства относятся в первую очередь: педагогическая любовь к ребенку (забота, гуманное отношение, человеческое тепло и ласка); понимание детских трудностей и проблем; принятие ребенка таким, какой он есть, со всеми его недостатками; сострадание, участие, необходимая помощь, обучение элементам саморегуляции (учись учиться, учись владеть собой).

Не меньшее значение имеют различные **виды педагогической поддержки** в усвоении знаний:

- обучение без принуждения (основанное на интересе, на успехе, на доверии);
- урок как система реабилитации, в результате которой каждый ученик начинает чувствовать и сознавать себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их;
- адаптация содержания, очищение от сложности подробностей и многообразия учебного материала;
- одновременное подключение слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления в процессе восприятия материала;
- использование опорных сигналов (ориентировочной основы действий);
- формулирование определений по установленному образцу, применение алгоритмов;
- взаимообучение, диалогические методики;
- комментированные упражнения (по Лысенковой);
- оптимальность темпа с позиции полного усвоения.

Из методик внутрипредметной дифференциации здесь находят применение различные **виды дифференцированной и индивидуализированной помощи:**

- опоры различного типа (от плаката-примера на конкретное правило до опорного конспекта и обобщающей таблицы);
- алгоритмы решения задачи или выполнения задания (от аналогичного при мера до логической схемы);
- указание типа задачи, закона, правила;
- подсказка (намек, ассоциация) идеи, направления мысли;
- предупреждение о возможных ошибках;
- разделение сложного задания на составляющие.

Литература

1. Селевко Г.К., Бройде Б.А., Артамонова Р.Б. Дифференциация обучения. Учебно-воспитательный комплекс вариативного образования. - Ярославль: ИПК ПРРО, 1996.
2. Селевко Г.К., Черво Ю.Ю. Программа педагогической коррекции трудновоспитуемости подростков. - М., 1997.
3. Ямбург Е.А. Школа для всех. - М.: Новая школа, 1996.

12.2. Модель «Русская школа»

Умом Россию не понять, Аршином общим не измерить. У ней особенная стать. В Россию можно только верить.

Ф. Тютчев

Гончаров Иван Федорович - доктор педагогических наук, профессор Санкт-Петербургского педагогического университета,

Погодина Людмила Николаевна - директор учебно-экспериментального комплекса «Русская школа», действующего на базе школы № 141 г. Москвы и объединяющего детский сад, школу-лицей и учительскую семинарию.

Создание русской национальной школы являлось актуальной проблемой начиная со времен М.В. Ломоносова. Яркими приверженцами идеи национальной школы выступали К.Д. Ушинский, Ф.М. Достоевский, Н.И. Пирогов, Л.Н. Толстой, Д.И. Менделеев, В.О. Ключевский. Свое отношение к идее русской школы высказывали И.А. Ильин, К.А. Тимирязев, Н. Бердяев, В.В. Розанов и в новое время Д.С. Лихачев, А.Д. Сахаров, А.И. Солженицын.

В школе дореволюционной России национальная идентификация осуществлялась с помощью преподавания на русском языке православия (изучения Закона Божьего), после революции эту роль выполняли русский язык и коммунистическое воспитание.

С начала 90-х годов выделилось несколько направлений строительства русской национальной школы. Сторонники культурно-образовательного подхода (И.Ф.Гончаров) стараются максимально насытить содержание образования русским этнографическим и историческим материалом. Ими широко используются русские народные песни и музыка, хоровое пение, былины, сказания, а также родниоведческий материал. Приоритетное место в учебных планах отводится таким предметам, как родной язык, русская история, отечественная литература, география России, русское искусство. В преподавании преодолевается доминирующий ныне, по мнению сторонников этого направления, «очернительный» взгляд на историю русского народа как цепь неудач и поражений и осуществляется переход к воспитанию на положительных примерах, показу светлых сторон русского характера, героических сторон истории. Как правило, образовательная деятельность органично дополняется соответствующей воспитательной работой.

Русскую национальную школу создают и учредители православных учебных заведений, где образовательный материал представлен религиозным содержанием, составляющим неотъемлемую составную часть русской культуры - молитвами, Житиями святых, духовной музыкой, церковным песнопением. Интересная попытка возрождения очагов русской духовности по примеру Сергия Радонежского путем организации своеобразных школ-монастырей предпринимается исподволь в различных регионах страны (М.Щетинин).

Третье направление - это построение русской школы, обращенной в будущее, основывающейся на формировании у молодежи современного отношения к культурному наследию как фактору развития России. Национальная школа - это в первую очередь просто хорошая система образования. Стремление же гипертрофировать национальное содержание неизбежно ограничивает общее образование; «нация не нечто противоположное общечеловеческому, но стиль творческого усвоения народом общекультурного содержания» (С.Гессен).

Модель «Новая русская школа», осуществляющаяся в с.ш. №141 г. Москвы (Л.Н.Погодина), объединяет особенности всех трех перечисленных направлений, интегрируя и адаптируя их позиции к современным социально-политическим и экономическим условиям.

Классификационная характеристика

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая + религиозная.

По основному фактору развития: социогенная + психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + суггестивная.

По ориентации на личностные структуры: ЗУН + СЭН + СУМ.

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская + религиозная.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп.

По организационным формам: классно-урочная, академическая + клубная, индивидуальная + групповая.

По подходу к ребенку: лично ориентированная.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная.

По направлению модернизации: гуманизация и демократизация отношений.

По категории обучающихся: массовая.

Целевые ориентации

- Формирование нового русского человека - высоконравственного, образованного, духовно богатого, трудолюбивого, физически развитого, способного к само образованию и творчеству, любящего свое Отечество гражданина.
- Возрождение традиционной русской культуры воспитания, включение учащихся в этнокультурную традицию как ее носителей и продолжателей.
- Создание системы школьного образования, основанной на глубоком освоении богатейшего культурного наследия России, повышение уровня знаний населения о России и одновременно приобщение к лучшим достижениям мировой цивилизации.
- Пробуждение русского национального самосознания, русского национально го духовного характера, глубинными чертами которого являются:
 - идея единения и согласия, гармония народного бытия («лад», «мир»);
 - идея великой Русской земли;

- ощущение исторического долга и преемственности поколений, служение отеческой вере, государству (державе), народу;
- идея семьи как частицы рода, в которой сливаются мысли и чувства о народе, долге, верности, духовной крепости и чистоте личных человеческих помыслов;
- идея духовного служения и стремления к истине («правде-матушке»);
- идея православия как энергии духовного единения, соборности, сострадания, богослужения (служения высшим ценностям);
- идея «чинности», «слаженности» (русский аналог гармонии) бытия;
- идея святости и почитания святостроителей Русской земли и житнетворчества ее народов;
- всечеловечность (всемирная отзывчивость).

Концептуальные положения

- Русская школа в современных пространственно-временных (политических, экономических, социальных) координатах является средством национальной самозащиты, где только и может сохраниться великая русская культура.
- Русская школа - лучшая форма защиты национального от националистического.
- Новая русская школа должна давать образование на уровне современных научных и хозяйственных технологий, и только тогда она может называться национальной. При этом она не должна быть технократической, дающей только какуюто сумму ЗУН. Она органически связана с основной идеей - спасением нации, со хранением ее в истории.
- Приобщение к нравственности как первооснове человека; приоритет духовных ценностей: добра, истины, красоты, христианских идей веры, надежды, любви.
- Новая русская школа вбирает в себя концепции экологического, планетарно го, ноосферного, космического мышления, сочетает принципы патриотизма и все мирного взаимоуважения народов.
- Грядущая русская школа - школа новой генерации. Это не реставрация в первоизданном виде лучших прежних школ, не пристройки к ним, но возрождение русской школы в новом акте творения. Вхождение России в XXI век знаменуется созданием массовой регулярной школы как национального русского организма, продукт которого - действительно просвещенные, широко образованные и пре данные России, и только России люди (И.Ф.Гончаров).

Особенности содержания

Содержание образования определяется наукой, народностью и православием (рис. 20).

Науку представляют учебные дисциплины по основным отраслям знания, история развития мировой и отечественной науки, разумное сочетание гуманитарных и естественных дисциплин.

Народность - это отечественная культура (прежде всего русский язык и литература, отечественная история и география, родная природа и др.). Освоение культурного наследия раскрывается в системе специально разработанных учебного плана и программ (И.Ф.Гончаров, Л.Н.Погодина). Родной русский язык изучается в руссиеведческом аспекте: русскость русского языка, искусство русского слова, русского красноречия, речевой этикет, связь с историей. Коренное преобразование литературы (программа И.Ф.Гончарова) — обновленный состав произведений.

Курс «История России» предстает не как история классов, смена формаций, а как история людей, персон.

Специальные и факультативные курсы дополняют и углубляют содержание основных дисциплин.

Спецкурс «Светочи России» представляет учащимся великих людей прошлого и настоящего, наших национальных гениев, раскрывает самобытность и значение их личностей, идей и поступков.

Курс «Святыни России» - природные, культурные, исторические -способствует погружению ребенка и подростка в мир национальных русских ценностей, вселяет гордость за нашу необъятную и богатейшую страну.

Курс «Русская душа» посвящен исконным качествам русского человека; это обычаи, праздники, трудовые навыки, сказки, это символы ее природы - березы, дубы, реки и озера, птицы и звери, которых надо беречь и охранять, чтобы не опустела Русь.

Особое внимание уделяется освоению русской народной культуры и национальных ремесел.

В модели «Русская школа» представлены такие новые курсы, как «Русский фольклор», «Русская этнография» (народные обряды, свадьбы, ярмарки, образ жизни, календарная основа русской жизни), «Русское прикладное искусство», «Русская художественная культура» (музыка, живопись, театр, кино - до наших дней).

I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	
Р о д и н о в е д е н и е											
Моя Родина			Святыни России				Светочи России				
Р у с с к а я я з ы к о в а я к у л ь т у р а											
Развитие речи (фольклор)			Риторика (шедевры русской классики)				Стилистика Худ. чтение		Литературное творчество		
Н а р о д н о е и с к у с с т в о											
ИЗО			Прикладное искусство				Художественные ремесла				
Р у с с к а я м у з ы к а л ь н о - х у д о ж е с т в е н н а я к у л ь т у р а											
Р у с с к а я д у ш а											
Народные обычаи			Православие		Русский менталитет			Русская философия			

Рис. 20. Технологическая карта включения русского национального компонента в содержание образования (I-XI классы)

Православие - это не только и не столько уроки о религии, сколько построение всего процесса воспитания на идеях православия, на духе, менталитете православия.

В курсе «Русское православие» изучается история русской церкви, он вовлекает в размышления о мире, о Боге, о Церкви, о Православии, о Духовности человека. В этом курсе нет ни мистики, ни мракобесия, ни невежества, которыми пугают каждый раз начинающего духовно образовываться человека. Эти размышления лишь делают жизнь более осмысленной, направленной на служение лучшему на Земле, учат спасать свой народ, порождают Любовь, Веру, Надежду, подвигают на борьбу со злом.

Гармонично сочетать науку и православие - актуальная задача школы.

Особенности методики

Взаимоотношения участников педагогического процесса в Русской школе основываются на соборности, сотрудничестве, сотворчестве, соразвитии.

Соборность в обучении означает единение множества «Я» вокруг общего дела при сохранении индивидуального и коллективного. Соборность - это взаимное духовное, душевное обогащение, происходящее в разнообразных формах общения, взаимодействия, самоуправления детей в учебно-воспитательном процессе.

Сотрудничество - это совместное напряжение, совместный труд участников какого-либо дела. В процессе обучения сотрудничество восходит к сотворчеству - совместному созиданию, соавторству в создании материальных и духовных ценностей. Разработка и воплощение идеи соразвития учителя и ученика в реальной педагогической практике принадлежат Л.Н.Толстому.

Особенности воспитания

В воспитательной работе обеспечивается тесная связь трех факторов - семьи, школы и общества.

Основы личности ребенка закладываются в семье, поэтому построение Русской школы тесно связано с сохранением русской семьи, ее воспитательного уклада.

Основные педагогические идеи многовекового опыта воспитания детей в русском социуме:

- совместная жизнедеятельность (сотрудничество) воспитателей и воспитанников в решении общих задач, обеспечивающих жизнедеятельность и взрослых и детей;
- воспитание существенных личностных качеств - ответственности, воли, характера в ходе установления взаимной зависимости (заботы) в общем деле взрослых и детей;
- духовная самоотдача, служение людям, милосердие как естественное состояние;
- возвышение духовных потребностей людей с помощью народного творчества: сказок, песен, пословиц и т.п., организация воспитания смысленных ребятшек в приобщении к труду взрослых, к ремеслу, совместный труд с умельцами;
- деловое общение в игре; серьезное отношение взрослых к детской игре, разработка игр, различных соревнований, создание развивающих игрушек.

Широко используется национальный песенный материал; через русскую народную песню, обрядовую музыку открывается и постигается эмоционально мудрость и глубина русской нации.

Литература

1. Беллярминов И. Курс русской истории. - М.: Роман-газета, 1993.
2. Бутромаев В. Русская история для всех. - М.: Роман-газета, 1992.
3. Волков Г.Н. Программа по народной педагогике. - М., 1992.
4. Ганичев В.Н. Русские версты. - М.: Роман-газета, 1992.
5. Гончаров И.Ф. Новый экспериментальный учебный план Русской школы. - Спб., 1992.
6. Гончаров И.Ф. Подвигнут я тобою. - Л., 1988.
7. Гончаров И.Ф. Положение о Русской школе. - Спб., 1992.
8. Гончаров И.Ф. Русская национальная школа: Концепция. - Спб., 1992.
9. Гончаров И.Ф. Школа уходящая и восходящая // Народное образование. - 1993. - №1.
10. Гончарова Т.И. Светочи России, наши великие спутники, путеводители (Русский национальный пантеон). - Спб., 1993.
11. Жирков ЕМ. Как возродить национальную школу. - М., 1992.

12. К.Д.Ушинский и русская школа / Под ред. Е.П.Белозерцева. - М.: Романгазета, 1994.
13. Кон И.С. Этнография детства. - М., 1983.
14. Лихачев Д.С. Заметки о русском. - М., 1984.
15. Лихачев Д.С. Раздумья. - М., 1991.
16. Погодина Л.Н. Русская школа //Педагогический вестник. -1996. - № 5.
17. Поселянин Е. Сказание о святых вождях Земли Русской. - М.: Романгазета, 1993.
18. Розанов В.В. Сумерки просвещения. - М., 1990.
19. Русская школа. Вып. I, II, III. - М.: Роман-газета, 1993.
20. Селевко Г.К., Короткова З.П. Рыбинский гуманитарно-музыкальный ком плекс. - Ярославль, 1994.
21. Тайчинов М.Г. Народные традиции и религиозная культура в воспитании учащихся. - М., 1992.
22. Толстой Л.Н. О народном образовании // Пед. сочинения. - М., 1953.
23. Ушинский К.Д. О необходимости сделать русские школы русскими // Пед. сочинения: В 6 т. - М., 1988. - Т.2.
24. Шадриков В.Д. Духовные способности. - М., 1996
25. Юдин А.В. Русская традиционная народная духовность. - М., 1994.

12.3. Технология авторской Школы самоопределения (А.Н. Тубельский)

Стать собою самим Хоть на миг попытайся.

Омар Хайям

Тубельский Александр Наумович — директор средней школы № 734 г. Москвы, кандидат педагогических наук..

Школа самоопределения - комплексное образовательное учреждение, в котором обучение и воспитание детей с 3 до 17 лет сочетается с работой по созданию и апробации лично-ориентированного содержания образования.

Классификационная характеристика

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая + свободное воспитание.

По основному фактору развития: психогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: саморазвитие.

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, общеобразовательная, гуманистическая, политехнология.

По типу управления познавательной деятельностью: система малых групп + «репетитор».

По организационным формам: классно-урочная + альтернативная, академическая + клубная, индивидуальная + групповая.

По подходу к ребенку: лично ориентированная + сотрудничество.

По преобладающему методу: развивающая + саморазвивающая.

По направлению модернизации: целостные технологии авторской школы.

По категории обучающихся: все категории.

Целевые ориентации

- Обретение ребенком своего «Я», самоопределение.
- Обеспечение «пробы сил» ребенка в различных видах познавательной, трудовой, художественно-творческой, общественно-организаторской, физкультурно-спортивной деятельности.
- Освоение круга обязательных в данной школе предметов.
- Умение выражать себя в письменном и устном слове, в словесности.
- Представление об обществе, в котором живет ребенок и его позиция в нем (Обществоведение).
- Умение владеть своим телом (физическая культура).
- Трудовая подготовка.

Концептуальные положения

Концепция Школы самоопределения основывается на антропософском предположении о том, что с появлением на свет индивид осуществляет свою предзаданность, которая реализуется в онтогенезе в определенных культуросообразных формах мышления и деятельности (философии, религии, науке, искусстве, экономике, производстве и т.п.). Процесс становления личности можно представить как развертывание этой предзаданности, а процесс образования как процесс поиска, узнавания, формирования образа «Я».

Эти процессы опираются на следующие принципы.

- 1. Личностный смысл учебы** (лично ориентированное образование). Каждый учитель раскрывает собственный смысл курса или предмета, свое понимание его содержания, свое представление о деятельности, в которой это содержание становится моментом образования личности. Овладевая материалом учебного предмета, каждый ученик находит в нем свой личностный смысл, и в этом состоит его деятельность и ее осмысление, **формируются некоторые универсальные способы мышления (понимание, нахождение детьми личностных смыслов, рефлексия и т.п.), а не просто усваиваются некоторые понятия и алгоритмы.**
- 2. Межпредметные погружения:** учителя, работающие в одном классе, в течение нескольких дней работают над одними понятиями или универсальными умениями.
- 3. Рефлексия:** учебные понятия являются предметом обсуждения детей, темами своеобразного подросткового философствования. Это позволяет учителям осмысленно проектировать и осуществлять образовательный процесс вместе с детьми.
- 4. Творческий экзамен как открытое соревнование:** накопление опыта самоопределения, где создается своеобразное поле для сопоставления своих представлений с представлениями других людей.
- 5. Культурное взаимодействие** ребят разных возрастов и самоуправление.
- 6. Особое образовательное пространство:** пространство, наполненное людьми, различными материальными объектами для пробы сил, вещами и символами, имеющими культурный смысл.
- 7. Педагогическая деятельность как искусство и исследование:** подобно ребенку, выходящему в личностное развитие после того, как он научается задавать вопросы самому себе и про себя, учитель должен критически оценивать свой предмет, свой профессиональный опыт.

Особенности содержания

В дошкольном периоде главное внимание уделяется **развитию** органов чувств - осязания, обоняния, слуха, зрения, умения владеть собственным телом. В отличие от педагогики М.Монтессори условием такого развития признается **деятельность** ребенка в естественной природной и социокультурной среде. В разновозрастных группах дети вместе с воспитателями «проживают» различные события индивидуальной и коллективной жизни, смену времен года, традиционные праздники, играют в ролевые игры, имитирующие занятия взрослых, сюжетные игры в театр, цирк, музей и т.п. Большое внимание уделяется выращиванию растений и наблюдениям за их ростом, приготовлению пищи, обустройству окружающей среды, изобразительному творчеству, занятиям ручным трудом, музыкой, физкультурой.

В Школе самоопределения принципиально **отказываются** от программирования деятельности детей, воспитатель должен угадать их сегодняшнюю потребность в той или иной деятельности, преобладающее настроение группы и отдельного ребенка, создать условия для взаимодействия, самовыражения и самодетельности.

В начальной школе (трех-, четырех-, пяти или шестилетней) идет **освоение** общекультурных навыков чтения, письма, счета в индивидуальном для каждого ребенка темпе, при этом особое внимание уделяется средствам самовыражения своего опыта, чувств, интересов. Создаются условия для развития процессов понимания и рефлексии, умения выстраивать собственную деятельность.

Важной задачей учителя является не передача общекультурных способов понимания, анализа, выстраивания различных деятельностей, а **побуждение** к выращиванию и осознанию собственных, индивидуальных способов работы. Содержание уроков, отбор учебного материала определяются учителем вместе с детьми в процессе коллективного обсуждения целей, смысла и хода предстоящей работы.

Каждому ребенку предоставляется возможность в любое время заняться любимым делом, столько, сколько ему необходимо, искать себя, пробовать в любом виде деятельности. Школа разворачивает перед ним сферу возможностей в виде создания отвечающих детским вопросам и заказам содержательных пространств: самообразовательного, учебного, творческого, социально-правового, трудового, досугового, игрового и т.п.

Один день в неделю посвящается **трудоустрой** подготовке - учащиеся сами определяют виды деятельности, которыми хотят овладеть (изделия из дерева, металла, шитье и конструирование одежды, кулинария, художественные ремесла, программирование, библиотечное дело, воспитание дошкольников и т.п.). Через два месяца мастерскую можно сменить. Таким образом, в течение нескольких лет подросток может попробовать себя в разных видах труда.

В старшей школе (10-е и 11-е классы) за исключением нескольких обязательных предметов обучение ведется по **индивидуальным** учебным планам, которые составляет сам ученик.

Для желающих освоить все курсы базисного учебного плана введены так называемые «интенсивы», где за короткое время можно освоить государственный минимум. Особенностью учебного занятия в Школе самоопределения является его **версионный** характер, когда содержание курса или темы представлено в виде нескольких равноправных гипотез, различных способов работы, предлагаемых учителем и учениками. Не требуется обязательно прийти к единственно правильному ответу или решению.

Особенности методики

Учебно-воспитательный процесс организуется в виде «**погружений**», когда в течение нескольких дней изучается только один предмет, причем тема, виды работ, критерии оценки продвижения и форма зачета вырабатываются детьми вместе с учителем.

Другой формой учебного процесса является **мастерская или студия**, которой руководит учитель или приглашенный специалист. В них преимущественно осуществляется передача способов научной, трудовой, художественно-творческой и другой деятельности от мастера к ученику (см. п. 9.6.).

Балльной системы оценивания **не существует**, в конце учебного периода составляется качественно-содержательная характеристика, в которой отмечаются продвижения ребенка в освоении и выращивании способов работы, даются рекомендации как повысить эффективность, при этом успехи связываются не в сравнении с нормами оценок и не с

успехами товарищей, а в сравнении с самим собой, совершается также переход от оценки к самооценке.

Учебный год завершается **творческими экзаменами**, на которых проводится защита самостоятельной работы, готовящейся в течение года. Такая защита, проводящаяся открыто в присутствии приглашенных самим учеником родителей и товарищей, является демонстрацией и показателем индивидуального продвижения.

Большое внимание в Школе самоопределения уделяется организации **уклада** школьной жизни, понимаемого как действующая модель демократического общества. Учителями, учениками и родителями разработаны, приняты и постоянно изменяются и дополняются конституция школы и школьные законы, действуют избираемые демократическим путем совет школы и суд чести.

Литература

1. Имею право (сборник школьных законов, придуманных и написанных учениками и учителями Школы самоопределения). - М., 1993.
2. Сидоркина А.М. Пособие для начинающих Робеспьеров. - М., 1990.
3. Школа самоопределения: первый шаг. Часть I, II / Под ред. А.Н.Тубельского. - М.: Новая школа, 1991.
4. Школа самоопределения: шаг второй / Под ред. А.Н.Тубельского. - М.: Политекст, 1994.

12.4. Школа-парк (М.А. Балабан)

Ученик не сосуд, который нужно наполнить, а факел, который нужно зажечь.

Балабан Милослав Александрович - доцент МГУ, пропагандист и координатор международной программы EPOS (educational park of open studios).

Прообразом организации процесса в Школе-парке являются открытые студии в Древней Греции, где среди прочих мастеров Сократ, Платон и Аристотель вели обучающие беседы-диалоги со студентами, которых интересовали различные проблемы мироустройства. Другим аналогом прошлого (до XVII века) могут служить формы ученичества в продуктивной среде (семье, мастерской, ферме). Сегодняшние частные прототипы - парк-школы Саммерхилл в Англии и Садбери Вэлли в США.

Эта технология интегрирует идеи и принципы ряда образовательных технологий, среди которых в первую очередь следует назвать белл-ланкастерскую систему, систему С.Френе, Йена-план, коллективный способ обучения (А.Г.Ривин, В.К.Дьяченко), воспитательную методику И.П.Иванова.

В 95-й школе Екатеринбурга (типичная массовая школа на окраине города, 1200 учащихся, двухсменный режим работы) парковую технологию внедряют с 1993 года.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая.

По основному фактору развития: социогенная + биогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

По ориентации на личностные структуры: СУД + СЭН + СДП.

По характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, общеобразовательная + профессиональная, гуманистическая.

По типу управления познавательной деятельностью: система «репетитор».

По организационным формам: индивидуальная.

По подходу к ребенку: личностно-ориентированная + свободного воспитания.

По преобладающему методу: диалогическая.

По направлению модернизации: альтернативная.

По категории обучаемых: любые категории.

Целевые ориентации

- Развитие личности к наивысшему индивидуальному потенциалу.

Концептуальные положения

- Образование рассматривается как органический процесс развития - полная реализация личных потенций каждого индивида.
- Интеллектуальное развитие происходит не как усвоение чужого знания, а как естественная модернизация своего собственного опыта.
- Школьный класс - замкнутая группа принудительного членства становится открытой студией свободного доступа.
- Учебники и программы из казенных орудий внешней сортировки учащихся по способностям становятся полезными справочниками.
- Пересматривается система учебных ценностей - многие истины быстро становятся частными мнениями.
- Отношения учителя с учеником строятся в режиме частного общения с избранным тобой человеком.

Особенности содержания

Содержание образования резко отличается от традиционного тем, что вместо казенного набора ЗУНов, предлагаемых программой, каждая парк-студия предлагает ученикам возможности умственного развития по своему предмету познания. А само предметное

развитие рассматривается как локальное (хотя и сопряженное с другими сферами) углубление членораздельной организации мира.

В парк-школе действует открытый набор всяких других, менее академических, но не менее актуальных для развития студий (от кухонных, авторемонтных и столярных до торговых, спортивных и компьютерных), для того чтобы профессионально выполнять те образовательные функции, которые испокон веку выполнял весь конгломерат автономных видов семейного, трудового и даже уличного ученичества.

Особенности методики

Школа-парк основана на разновозрастных объединениях детей - открытых студиях.

Открытая студия отличается от класса тем, что это не группа учеников, пришедших на урок, и это не группа учеников, формально принадлежащих к одному уровню подготовки. В отличие от номинальной структуры класса, где иерархия способностей как бы несущественна для главного ритуала урока и где каждый предстает голым одиночкой перед учителем-драйвером, в открытой студии действует **не-рархичная структура** старших и младших во главе с учителем-лидером. Со временем в такой студии складывается и материальная структура, типичная для мастерской, где каждый мастер и подмастерье знает свое место. Правда, на особой периферии такой студии-мастерской еще предусмотрено место для случайных посетителей и постоянных клиентов, как в любой мастерской сферы услуг.

По форме управления и организации учебного процесса студия резко отличается от урока, где учитель выполняет административную функцию драйвера погонялы. В открытой студии-мастерской учитель - **старший мастер**, здесь он действует как лидер-эксперт, к которому обращаются в случае надобности. Реальное обучение идет в системе **возрастных вертикалей**, между которыми часто возникает негласное, но вполне доброе соревнование. Никаких особых возрастных пределов (кроме чисто физических, связанных с техникой безопасности, младенческой и старческой немощью и т.п.) здесь не устанавливается. Учебная работа идет в деловом общении старших учеников (как рядовых мастеров в своих более узких проблемах) с младшими, которые выполняют функции подмастерьев, или тех же младших - с постоянными клиентами и посетителями, где они выполняют функции старших - гидов типа чичероне.

Основной метод обучения - **диалог, речевое общение** партнеров.

Речевая практика допускает любое число партнеров, каждый из которых делает свой ход (реплику, которая может быть и вполне нулевой) по своим личным, но динамично согласуемым с партнером правилам. И когда учителю удастся вести урок в таком режиме открытой речевой игры (вместо замкнутых циклов типа «опрос объяснение - закрепление - опрос» учебного материала), ученик получает возможность развивать свое, сугубо личное знание в объектной сфере данного учебного предмета. Игры можно проводить на материале практически любого учебника для школы и вуза без слишком драматичного нарушения норм классно-урочного ритуала. Например, самая интересная выглядит как обычный просмотр учебника, страница за страницей, с речевым, моторным, жестовым и всяким другим (включая гримасный) комментарием учителя и учеников по поводу его содержания.

Именно открытый диапазон таких значимых (для всей группы!) замечаний снимает с учителя функцию казенного оценщика ответов и переводит занятие в **режим** свободного, частного, сугубо личного дела каждого из участников.

Оценивание результатов. В парк-школе и в каждой открытой студии существует иная задача: обеспечить каждому ощущение нормального роста на самом действенном (в обучении) уровне - уровне **самооценки**. Оценки вводятся официально в трех последних, выпускных классах. Этого вполне достаточно, чтобы выдать каждому вполне реальный аттестат зрелости.

Мощная парк-школа, состоящая из множества открытых рабочих студий, представляет эффективную модель воспитания.

Литература

1. Балабан М. Бесплатная реформа //Педагогический калейдоскоп. - 1994. - № 13 -14.
2. Балабан М. Право на неграмотность //Педагогический калейдоскоп. -1995. - №6.
3. Балабан М. Выпустим школу на волю //Первое сентября. -1997. - Ме 30, 33.
4. Балабан М. Новая жизнь без революции //Первое сентября. - 1996. -№67.
5. Балабан М. Что такое школа-парк //Первое сентября. — 1993. - №7.
6. Балабан М. Свободные парк-школы: учебные материалы для аналитических семинаров педагогике массового образования. - М.: НИВЦ МГУ, 1992.
7. Соловейчик С. Мечта и действительность //Первое сентября. — 1996. - № 100.

12.5. Агрошкола А.А. Католикова

Только труд дает душевное здоровье.

А.И.Герцен

Католиков Александр Александрович — директор агрошколы-интерната (г. Сыктывкар, Республика Коми), народный учитель СССР, член-корреспондент РАО; воплотил в условиях типовой интернатной школы модель трудового воспитания по А.С.Макаренко.

Отечественная педагогическая наука и практика накопили богатый опыт осуществления трудового и политехнического воспитания и обучения. Широко понимаемое трудовое воспитание включает овладение простейшими общетрудовыми умениями и навыками, политехническими знаниями, формирование у молодого поколения качеств СДП личности. На базе трудовой и политехнической подготовки успешно решаются проблемы профессиональной ориентации.

Однако прогресс трудоемких и энергоемких промышленных технологий, информационных средств управления и связи, с одной стороны, и подъем общественного движения за гуманизацию и демократизацию образования — с другой, привели в

последние десятилетия к утрате внимания и снижению уровня политехнического и трудового воспитания в школах.

Тем ценнее становится опыт школ, осуществляющих в современных условиях технологии трудового и политехнического образования, соединения обучения с производительным трудом. Сегодня эти школы выступают на общем фоне как альтернативные, авторские.

Агрошкола А.А.Католикова представляет собой школу полного дня, режим и организация в которой построены во многом по аналогии с коммуной А.С.Макаренко. В школе-интернате воспитываются около 300 детей с 2 до 18 лет.

Материальная база Агрошколы состоит из городской и пригородной частей, включающих, кроме учебных и спальных корпусов, медицинский блок со всем необходимым оборудованием, спортивный блок с плавательным бассейном, стрелковый тир.

Пригородная круглогодичная база отдыха и труда представляет учебно-опытное хозяйство: дети приучаются здесь к созидательному труду, проходят производственную практику по программам агрошколы.

Территория центральной базы учебно-опытного хозяйства 30 га, из них 2,6 га занимают цветники и опытные участки с теплицами; пахотных земель около 100 га, столько же лугов; лесное хозяйство (около 700 га), ботанико-зоологический заказник «Межадорский».

Детский городок включает учебные и спальные помещения, два клуба, баню с сауной, просторную столовую, гаражи, вело и мотоклассы, ангары для техники (18 тракторов), станцию ГСМ, водонапорные башни, теплицы, животноводческие помещения (15 дойных коров и 15 телят, около 100 поросят, 50 овец, 4 лошади, птицеферма, кроликоферма и др.).

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: природосообразная + прагматическая + религиозная.

По основному фактору развития: социогенная.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная.

По ориентации на личностные структуры: СДП + ЗУН.

По характеру содержания: воспитательная + обучающая, светская + религиозная, общеобразовательная + профессиональная, гуманистическая + технократическая.

По типу управления: современная традиционная.

По организационным формам: классно-урочная, академическая + клубная. **По подходу к ребенку:** социоцентрическая, антропоцентрическая, лично-ориентированная, сотрудничество.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративная. **По направлению модернизации:** авторская школа. **По категории обучаемых:** все категории.

Целевые ориентации

- Формирование качеств СДП личности.
- Воспитание потребности в труде, осознанного, творческого отношения к нему.
- Развитие значимых для технологической деятельности психофизиологических функций организма, профессионально важных качеств личности, общих (интеллектуальных, физических, творческих и др.) способностей.
- Формирование профессионализма в сочетании с широким политехническим образованием, позволяющим применять свои знания и способности в различных сферах общественного производства.
- Включение учащихся в трудовые (производственные) отношения.
- Создание оптимальных условий для овладения учащимися современными знаниями в экономике.
- Формирование гибких умений, позволяющих учащимся быстро осваивать новые виды труда, самостоятельности, инициативности, предприимчивости.
- Профессиональная ориентация.
- Воспитание христианской веры.

Концептуальная основа

- Труд является основой формирования личности.
- Интерес и внимание к каждому ребенку (у ребенка должен быть личный интерес, поиск, «аппетит к жизни»).
- Любовь к детям (от культа личности к культу личностей).
- Милосердие к детям (все наши и мы все за них в ответе).
- Соединение обучения с производительным трудом в форме школы-хозяйства (создание своими силами хорошей материальной и трудовой базы не только по сильно каждой средней школе, но и просто необходимо с точки зрения психолого-педагогической и социальной).
- Чередование умственного и физического труда.
- Технологическое образование как неотъемлемая часть общего.
- Сочетание индивидуально-личностного подхода и коллективного воздействия.
- Разновозрастная организация учебного и трудового процессов.
- Школьный макаренковский коллектив, педагогика параллельного действия.

- Детское самоуправление и самоконтроль.
- Возрождение духовных начал (не полюбив Бога, нельзя полюбить человека).

Особенности содержания

Формирование качеств СДП. Содержание образования в технологии агрошколы основано на учебном предмете «Трудовое обучение» («Технология»), профессиональном обучении общественно полезной работе, производительном труде, внеклассной работе по науке и технике. Различные курсы сквозного предмета «Трудовое обучение» («Технология») включают многостороннюю информацию и выполнение практических работ по обработке металлов, древесины, ткани и других материалов, электротехнические работы, машиноведение. Большое внимание уделяется моделированию, прикладному творчеству, ознакомлению с элементами ТРИЗ. Для девочек применяются модульные курсы кулинарии, изготовления одежды, домашнего дизайна.

Начальное профессиональное образование ведется по сельскохозяйственным профессиям и специальностям обслуживающего труда (портной, кулинар и т.п.).

Экологическая деятельность. Исключительно богатыми возможностями для развития детей обладает экологическая деятельность. Ребята занимаются охраной природы в лесном заказнике, проводят санитарную рубку леса. Отряды голубого и зеленого патрулей следят за разведением рыб в реке, зимой долбят лунки от заморозов, весной высаживают саженцы кедра.

Экономическое просвещение. С трудовым воспитанием напрямую связано экономическое, основанное на участии детей в производительном труде. Уже несколько лет интернат не только полностью обеспечивает себя овощами и картофелем, но и продает излишки горожанам.

Каждый воспитанник начиная с IV класса получает зарплату за участие в производительном труде. Часть ее выдается на карманные расходы (покупка конфет, фруктов), а другая (большая) считается неприкосновенной и переводится на личный счет.

Денежная политика в интернате - суть воспитания бережливости, рачительности. У ребенка должны быть лично им заработанные деньги, которые он имеет право тратить по своему усмотрению. Интернат учит ребят распоряжаться своими деньгами.

В школе работает свой «банк», создана целая система экономического стимулирования учебной и воспитательной работы. Школьный «банк» не только учитывает заработанные деньги, но и анализирует участие каждого ученика в трудовых делах.

Духовное воспитание. В агрошколе не отправляют религиозных обрядов, но ведут беседы на религиозные темы, читают христианскую литературу, направляют на поиски нравственной Истины в вероучении. А. А. Католиков считает, что в современной ситуации духовного кризиса напрямую воспитывает только вера.

Территория детства: игровые помещения, школьный музей, библиотека, спортзал, оборудование. Организованный досуг представлен несколькими десятками кружков, секций, студий.

Методические особенности

Методы обучения знаниям, умениям и навыкам действенно-практической сферы личности, привлечение школьников к производительному труду обеспечивают в органическом единстве решение задач трудового обучения и нравственно-эстетического воспитания. Ведущими формами обучения являются: бригадно-групповая, индивидуальное ученичество и наставничество, производственные и строительные бригады, учебно-опытное хозяйство, школьное лесничество, разнообразные виды подряда.

Разновозрастные объединения

Первичные детские коллективы организованы по принципу разновозрастных бригад (отрядов), действующих на основе общих забот и дел.

Разновозрастная бригада работает на основе самоуправления. Бригадир избирается на собрании бригады. Есть совет бригадиров, есть школа командиров. У каждой бригады свой вымпел, своя эмблема, своя песня.

В РВО каждый из питомцев - член какой-либо общешкольной комиссии, представляет в ней бригаду, каждый проходит школу руководства и управления. Действует совет чести. Дети находятся в постоянном производственном окружении: каждый день по 2-4 часа бывают в рабочей форме, в общении с техникой, в кругу рабочих и специалистов.

Соревнование. Каждая бригада имеет свой участок. Одни выращивают цветы и овощи, другие занимаются животноводством или строительством, третьи - поливом или вождением тракторов и сельхозмашин. Отдельные трудовые поручения выполняют сводные отряды. Между бригадами организовано соревнование, разработана целая система учета труда.

Культ труда. В законах коллектива: трудиться всем, от мала до велика, начиная с весны по позднюю осень, от зари до зари. При этом труд не выступает для детей как нежелательная повинность, а организуется как личный интерес, общая забота. Дети вовлекаются в труд с самого раннего возраста, но при этом задания последовательно усложняются. Малыши собирают ягоды, грибы, лекарственные травы, у них есть свой «колхоз»; подростки ставят опыты в теплицах и парниках, ведут исследовательскую работу с овощами и цветами; старшеклассники переходят на производственные участки, где труд фактически полностью механизирован. Старшеклассники осваивают профессии и промышленного и сельхоз-труда (овощевод, цветовод, механизатор, животновод).

Позиция педагога: жить вместе с детьми, радуясь и радуя всем, чем одаряет детей каждый день; жить успехами в труде, общением, красками природы, творчеством, фантазией, познанием.

Позиция ребенка: в трудовой деятельности, связанной с заботой о добром результате, осуществляется оптимальное соотношение субъектной и объектной позиции. Ребенок свободен в самореализации и в то же время связан отношениями ответственной зависимости в коллективе товарищей.

Аналоги. В образовательном пространстве России в последние десятилетия славился целый ряд крупных авторских школ, работавших по принципу соединения обучения с производительным тдв-дом (школ-хозяйств):

Мамлютская школа-интернат в Казахстане (директор народный учитель СССР Г.М. Кубраков), использовавшая модель А.С.Макаренко

Школа-завод «Чайка» В.Ф.Карманова структуре представляла детскую республику действовавшую на базе оснащенного производства;

Халданская сельская школа в Азербайджане (директор народный учитель СССР З.Г.Шоюбов), преобразовавшая не только свою организацию, но и окружающую природную среду.

Из современных зарубежных моделей заслуживают упоминания кубинские трудовые школы, школы-хозяйства в израильских кибуцах.

Литература

1. Атутов П.Р. Технологии и современное образование // Педагогика. - 1996. - №2.
2. Ермолаев В.Я. С веком наравне. - М.: Педагогика, 1988.
3. Захаренко А.А. Село и школа // Народное образование. -1989. - №1.
4. Зембицкий Д.М. Некоторые концептуальные подходы к трудовому воспитанию в обновляющейся школе // Опыт разработки концепций воспитания. Ч. I, II. - Ростов-на-Дону, 1993.
5. Иващенко Ф.И. Труд и развитие личности школьника. - М.: Просвещение, 1987.
6. Католиков А.А. Моя семья. - М.: Педагогика, 1990.
7. Католиков А.А. Секрет успеха - в педагогически осмысленной организации детского труда // Школа и производство. -1996. - №2.
8. Козлов И.Ф. Педагогический опыт А.С.Макаренко. - М., 1987.
9. Кубраков Г.М. По заветам Макаренко. - М., 1987.
10. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. - М., 1979.
11. Пашков А.Г. Педагогика производительного труда. - М.: Знание, 1987.
12. Селевко Г. К. Соединение обучения с производительным трудом // Вечерняя средняя школа. -1965. - №1.
13. Сеницын И.Ф. Когда воспитывает труд. - М.: Педагогика, 1987.
14. Школа и выбор профессии / Под ред. В.А.Полякова и др. - М.: Педагогика, 1987.

12.6. Школа Завтрашнего Дня (Д.Ховард)

Постараемся мыслить достойно, в этом - основа нравственности.

Б.Паскаль

Ховард Дональд - президент и учредитель Школы Завтрашнего Дня (Луисвилл, штат Техас).

Доктор Ховард посвятил более четверти века наблюдениям и исследованиям основных мировых направлений в области образования. Он разработал технологию, основанную на библейских принципах с использованием компьютерного обучения.

Классификационные параметры технологии

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая + религиозная.

По основному фактору развития: социогенная + идеалистская.

По концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная + гештальт.

По ориентации на личностные структуры: ЗУН, СУД, СДП.

По характеру содержания: все виды.

По типу управления познавательной деятельностью: компьютерная.

По организационным формам: индивидуальная + групповая.

По подходу к ребенку: личностно-ориентированная.

По преобладающему методу: программированное обучение.

По направлению модернизации: эффективность организации и управления.

По категории обучаемых: все категории.

Целевые ориентации

- Развитие личности к наивысшему индивидуальному уровню достижений.
- Формирование Я-концепции активного предпринимателя.
- Воспитание законопослушного гражданина.
- Воспитание веры в Бога.

Концептуальные положения

- Возвращение к Богу. Бог дал нам великое основание для построения нашего характера. Речь идет не о религии, но о личности Бога и о характере Бога как образце для формирования характера наших детей.

- Возврат к родителям. Мы должны заново вовлечь родителей в учебный процесс - сделать так, чтобы они стали ближе к своим детям и к школе.
- Возврат к индивидуальному обучению. Индивидуальный темп обучения для каждого ребенка по каждому предмету.
- Интеграция школьного содержания обучения с вузовским программным обеспечением, с неограниченными возможностями всемирной информационной сети.

Особенности содержания (куррикулума)

Куррикулум включает в себя всеохватывающую систему универсально признаваемых ценностей, явленных в цитатах из Библии и в ее великих концептах, выступающих фундаментом построения продуктивной жизни, демократической цивилизации и свободного рынка. На первый план выдвигаются честность, цельность, прямота, прилежание и личная ответственность. 60 главных черт характера - таких, как отвага, постоянство, решительность, настойчивость, сострадание, терпимость и др. преподаны таким образом, чтобы оказывать жизненно-формирующее влияние на каждого ученика.

Основной (стержневой) куррикулум представлен 700 брошюрами - учебными пособиями для учащихся по всем предметам (по каждому предмету одного года обучения 12 брошюр - тематических блоков).

В основной куррикулум интегрируется компьютер. Компьютер дополняет книжный текст упражнениями, тестами, уровневой дифференциацией, расширенным и углубленным содержанием.

Ребенок включается в выполнение куррикулума на уровне той ступени, которая соответствует потребности и способностям ребенка. Он может быть в 5-м классе по английскому языку, в 6-м классе по математике и в 7-м по естественным наукам - в любом сочетании в зависимости от того, что этому ребенку нужно.

Процессуальная характеристика

В середине Учебного Центра расположена космическая станция, где находится место учителя. Все компьютеры объединяются в сеть, позволяющую управлять ими со станции наблюдения в середине помещения, и все дети имеют свои собственные личные компьютеры, расположенные по периметру Учебного Центра.

Использование компьютера в процессе обучения представлено на рис. 21. Предмет Компьютерная грамотность вводится как обязательный уже на уровне 7-го класса, где дети овладевают компьютерной грамотностью и получают достаточную подготовку, чтобы приступить к работе над проектами с использованием прикладных программ.

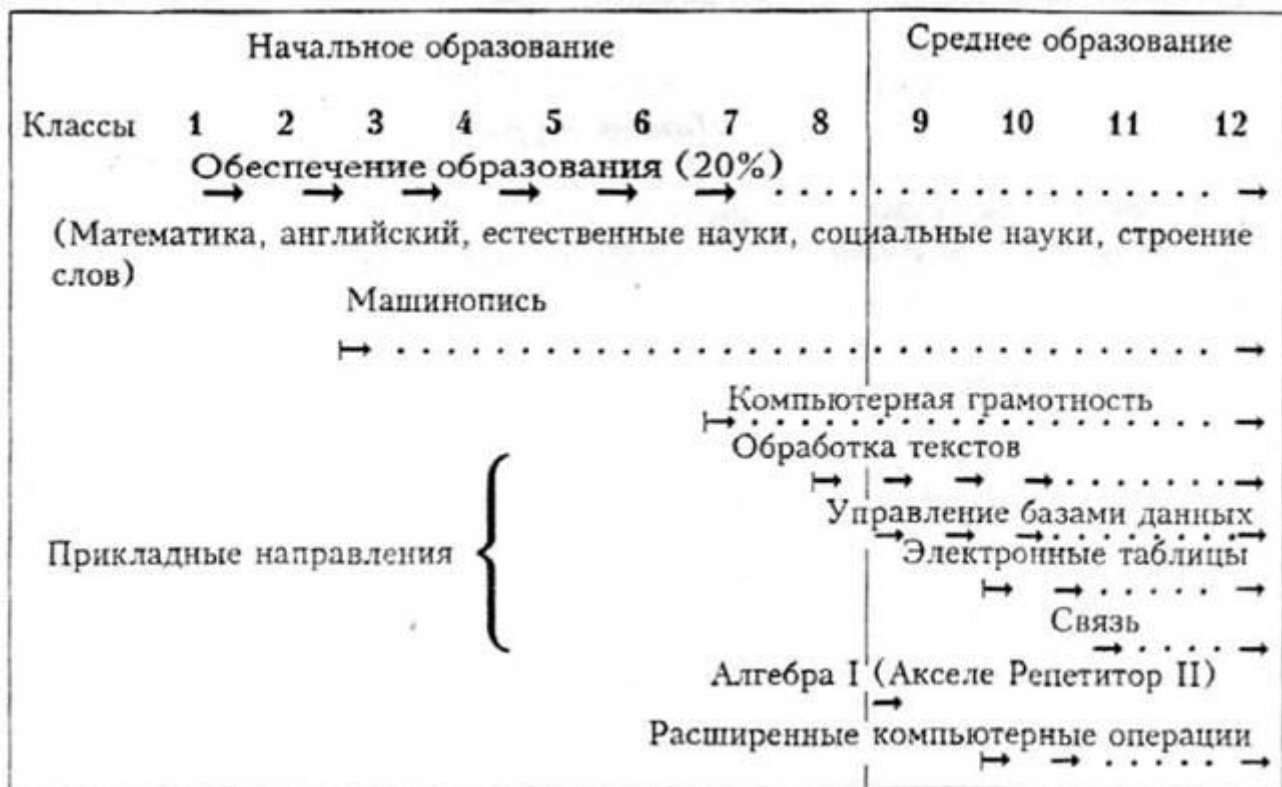


Рис.21. Технологическая карта использования компьютера.

С 8-го класса текстовый процессор интегрируется во все разделы куррикулума. С 9-го класса в куррикулум интегрируется управление базой данных, с 10-го -электронные таблицы, с 11-го - телекоммуникация. В 9-м классе вводится алгебра. Четырнадцатилетние начинают развивать способность к абстрактно-логическому мышлению, так что алгебра - стандартный предмет на этом уровне.

Дети изучают алгебру на компьютере, и это становится предпосылкой для программирования. Старшеклассники не только учатся квалифицированно обращаться с компьютером, но занимаются программированием.

Мотивация обеспечивается успешностью, которая достигается тем, что содержание представлено серией достаточно мелких, легко воспринимаемых за один раз, очевидно достижимых целей. При минимальном наблюдении со стороны педагога ученик становится ответственным за постановку ежедневных и еженедельных целей и он трудится, чтобы их достичь и получить положительную оценку.

Механизм контроля встроен в куррикулум. Перед каждым ребенком находится карта его продвижений (успехов) и карта целей (заданий), с которыми он работает каждый день. Приходя утром после зарядки на свое рабочее место, он проверяет, какие цели и задачи он поставил сам себе на сегодня, и начинает работать. Ему не нужно ожидать, покуда учитель или кто-нибудь еще скажет, что ему делать. Он уже определил свои цели накануне. Он проходит своим путем страница за страницей учебный материал, предполагающий самообучение. У него имеется текстовая информация, перечень видов учебной активности, приемы для проверки правильности совершаемых им действий, вопросы для повторения, предварительное самотестирование и финальный тест.

Литература

1. Ховард Д. Школа Завтрашнего Дня. - М., 1993.
2. Ховард Д. Школа Завтрашнего Дня // Частная школа. -1997. - № 1

ХIII. Заключение: технологии проектирования и освоения технологий

Хороших методов существует ровно столько, сколько существует хороших учителей.

Д.Пойа

Развитие школы, прогресс в отдельных направлениях ее работы могут осуществляться только как инновационный процесс: замена устаревших и неэффективных средств новыми для данных условий и более эффективными, использование новых идей, технологий.

Организация и управление этим процессом основываются на определенной базе, которая включает:

- 1) банк педагогических технологий, информационную базу их концепций, алгоритмов, учебно-методического обеспечения;
- 2) критерии выбора педагогической технологии, отправные позиции проектирования новой образовательной практики;
- 3) механизмы включения (использования, внедрения, освоения, выращивания) инновационной педагогической технологии в реальный учебно-воспитательный процесс.

В этой книге описаны 50 педагогических технологий, охватывающих все основные современные тенденции и направления развития образования.

Проектирование развития школы с учетом применения новых технологий должно основываться на теории оптимизации учебно-воспитательного процесса Ю.К.Бабан-ского, который предлагает следующие критерии оптимального выбора методов обучения (Бабанский Ю.К. Выбор методов обучения в средней школе. - М., 1981):

- соответствие методов основным целям обучения на данном этапе;
- соответствие методов особенностям содержания обучения;
- учет психологических возможностей детей;
- учет уровня образовательной и воспитательной подготовленности детей;
- учет особенностей групп и коллективов детей и педагогов;
- учет конкретных внешних условий (социальных, производственных, географических и др.);

- учет возможностей педагогов по использованию различных методов.

М.М.Поташник, развивая идеи Ю.К.Бабанского, выдвигает в качестве оснований (источников, критериальных позиций) для выбора инновационных технологий и направлений развития следующие:

- потребности страны, региона, города - социальный заказ школе;
- государственные документы о развитии школы - государственный заказ;
- успехи и достижения современной науки о человеке;
- передовой педагогический опыт;
- собственный профессиональный опыт, интуицию, творчество руководителей и учителей;
- анализ результатов и процесса функционирования школы. (Управление развитием школы / Под ред. М.М.Поташника, В.С.Лазарева. - М., 1995)

Наконец, при выборе педагогических технологий следует проанализировать их по степени удовлетворения требованиям, указанным в п. 2.2. настоящей книги:

- соответствие научной концепции технологии реалиям и возможностям школы;
- достаточная системность и системная совместимость технологии с имеющимся педагогическим процессом;
- достаточная управляемость технологии, наличие диагностического инструментария для ее обеспечения;
- оценка эффективности новой технологии в сравнении с имеющимися результатами;
- данные о воспроизводимости (опыте применения технологии в других однотипных условиях).

Третьей базовой составляющей, необходимой для организации инновационно-технологического процесса, является механизм его освоения (или включения, использования и т.п.). В качестве такого механизма может быть рекомендована «технология проектирования технологий» В.М.Монахова. Ее целями являются:

- проектирование целостной технологии (методической системы) обучения;
- создание педагогического процесса, наиболее адекватного поставленным целям обучения;
- выбор и создание системы диагностики, позволяющей учителю содержательно интерпретировать результаты;
- разработка системы профилактики затруднений и рациональной коррекционной работы с учащимися;

- создание технологически выверенной динамики развития общепедагогических умений;
- формирование нового учителя, способного реализовать спроектированную технологию.

Концептуальные положения технологии В.М.Монахова

- Проектируемая технология должна удовлетворять требованиям системности, структурированности, воспроизводимости, планируемой эффективности, оптимальности затрат.
- Любая образовательная технология получает практическую реализацию на конкретной теме, конкретном уроке, **дидактическом модуле** - основной технологической единице дидактического процесса.
- Каждый учитель, творя свою педагогическую деятельность, создает авторскую педагогическую технологию, заключающуюся в проектировании, создании и использовании последовательности дидактических модулей.
- Выбор технологии основывается на:
 - технологическом подходе к проектированию деятельности школы, отдельного учителя;
 - принципе модульного проектирования учебно-воспитательного процесса;
 - принципе оптимально сбалансированного использования резервов традиционного обучения.
- Каждый учитель является обладателем большого поля «рассеянных» методических знаний, которые он осознает лишь частично; в процессе проектирования технологии происходит применение - «инвентаризация» этих «рассеянных» знаний.
- Эффективность проектируемой технологии, получение оптимального результата по всем параметрам решаемой задачи достигается экспериментально методом последовательных приближений - интераций.

Особенности содержания

Методическая технология (по В.М.Монахову) - это технология управления методическим (технологическим) содержанием процесса обучения, система наиболее целесообразного проектирования и конструирования учебного процесса.

Выбор и дальнейшее проектирование педагогической технологии могут быть представлены следующими этапами.

Первый этап - разработка пакета «**Теоретическое обоснование новой технологии обучения**», включающего:

- диагностическое целеполагание; анализ будущей деятельности учащихся; цель обучения, характер задач, особенности данной возрастной группы учащихся;
- выбор адекватной целям и условиям конкретной педагогической технологии, концепции конкретной технологии, гипотезы ее осуществления;

- определение содержания обучения в границах данной образовательной области, выделение модулей, учебных элементов, логическая схема их изучения (учебные планы и программы в модульном решении);
- вариант продукта учебного процесса в границах конкретной области развития.

Второй этап - разработка пакета «**Технологические процедуры в границах данного дидактического модуля**». Исходя из того, что технология обучения - категория процессуальная, она включает в себя нормативно зафиксированные звенья, последовательность прохождения которых составляет логику технологии процесса обучения.

Дидактический модуль (ДМ) - это типовое программирование и проектирование этапов и элементов учебно-воспитательного процесса как совокупности временных отрезков, в структуру и функции которых закладываются:

- выбор оргформ, наиболее адекватных дидактическому процессу;
- актуализация знаний и умений, необходимых для учебной работы в данном ДМ, т.е. поисково-подготовительная работа и специфика ее организации;
- подготовка и фиксация готовности каждого ученика к освоению данного ДМ;
- подготовка и сбор материалов для формирования мотивационного компонента дидактического процесса и последующее его включение в содержание ДМ;
- четкое планирование и проектирование урока и системы уроков;
- познание нового через усвоение обучающих блоков учебной информации и самостоятельную учебно-познавательную деятельность;
- усвоение конкретного учебного материала, необходимого для достижения базисного уровня качества общеобразовательной подготовки (базисный уровень требует единого старта и единого финиша в рамках ДМ);
- проверка объема и степени нагрузки учащихся и гипотетический расчет необходимого учебного времени для данного ДМ;
- возможность существенного углубления и расширения учебного материала для отдельных учащихся (многоуровневая дифференциация учебного процесса);
- фиксация индивидуальных траекторий (треков) самостоятельного познания и освоения учебного материала каждым учащимся (объективность педагогической информации для управления учебным процессом).

Третий этап - разработка пакета «**Методический инструментарий учителя для данного дидактического модуля**». Методическому инструментарию учителя (его дидактическому и методическому насыщению, систематизации и обогащению, прикладной ориентации) отводится ведущая роль в проектировании и проведении учебно-воспитательного процесса.

Технология формирует у учителя представления об учебном процессе как **логической структурой**. Структура представляется цепочкой уроков, которые разбиваются на группы по числу микроцелей. Каждая микроцель - это некая группа уроков, на которых, во-первых, должна быть достигнута микроцель, во-вторых, это программа развития мышления, памяти, речи, внимания, интереса и др.

Технологическая карта - своего рода паспорт проекта будущего учебного процесса в данном классе.

В технологической карте целостно и емко представлены главные параметры учебного процесса, обеспечивающие успех обучения: это **целеполагание, диагностика, дозирование домашних заданий, логическая структура проекта, коррекция**.

С овладения технологией конструирования технологической карты начинается новое педагогическое мышление учителя: четкость, структурность, ясность методического языка, появление обоснованной нормы в методике.

Технология предполагает формирование у учителя методического видения всего учебного процесса на учебный год.

Основной объект проектирования в технологии - это **учебная тема** - дидактический модуль. Продолжительность темы в разных предметах: минимальное число уроков по теме - 6-8, максимальное - 22-24 урока. Именно в такой системе уроков наиболее рельефно проявляются закономерности управляемого учебного процесса.

Учитель приглашается к проектированию целей обучения, он становится соавтором проекта учебного процесса. В одной теме может быть от двух до пяти микроцелей. Учитель формирует микроцели в форме: «знать...», «уметь...», «понимать...», «иметь представление о...», «уметь давать характеристику...». По каждой теме проект учебного процесса будет состоять из **технологической карты** и набора **информационных карт урока**.

Третий этап включает также разработку структуры и содержания системы учебных заданий, нацеленных на эффективное решение образовательных задач и требований федерального стандарта, проектирования системы уроков, скоординированной с домашней учебной работой.

Четвертый этап - создание пакета «**Критерии и методы замера результатов реализации технологического замысла в данном дидактическом модуле**».

Фактически содержание этого пакета переводит традиционные программные требования к знаниям и умениям учащихся по тому или иному разделу школьного курса на язык планируемых технологических результатов.

Для этого необходимо создание тестов для объективного контроля за качеством усвоения учащимися знаний и образцов деятельности, соответствующих целям и критериям оценки степени усвоения.

В технологии **диагностика** - это установление факта достижения (недостижения) конкретной микроцели. Диагностика всегда проводится в письменном виде (не более 10 минут). Проверочная работа состоит из четырех заданий. Два первых - это уровень стандарта. Успешное выполнение двух заданий свидетельствует о соответствии знаний

ученика государственным требованиям стандарта «удовлетворительно». Их обязаны делать все учащиеся. Третье задание - это уровень «хорошо», четвертое - «отлично». Учитель проектирует содержание диагностики, исходя из содержания микроцели: очень важно дифференцировать трудность и сложность заданий по указанным трем уровням.

Учащиеся, не прошедшие **диагностику**, становятся участниками работы по **коррекции**.

Пятый этап - разработка пакета «**Культура освоения новой технологии обучения**». В состав этого технологического пакета обязательно входят блоки, описывающие три стадии освоения:

- инвентаризация всей проектно-педагогической документации;
- конструирование логической схемы дидактического модуля;
- описание методико-организационных условий достижения планируемых результатов обучения;
- апробация проекта на практике и проверка завершенности учебно-воспитательного процесса;
- итерационная коррекция выбранной технологии.

В качестве альтернативы достаточно жесткого алгоритма выбора и освоения педагогических технологии, описанного выше, отошлем читателя к рекомендациям И.П.Волкова по построению гибкого и многовариантного процесса обучения.

Наконец, разработка педагогической технологии на основе диагностичной методики целеобразования с применением математических методов оценки эффективности освещена в монографии В.П.Беспалько «Слагаемые педагогической технологии» (М.: Педагогика, 1989).

В заключение следует подчеркнуть, что педагогический коллектив учебного заведения по своему культурно-образовательному уровню и психологическому настрою должен быть готов к принятию авторской педагогической технологии.

Только та технология даст необходимый результат, которая одухотворена ее главным автором - Учителем.