Рефлективный отчет по серии последовательных уроков.

 «…Существует более, чем один способ учить тому, что вы считаете важным.» Г. Гарднер

 Мне, учителю, имеющему стаж работы более двух десятилетий, естественно, более комфортно и проще идти по привычной, проторенной дорожке, используя знания и навыки, полученные ещё в институте, в прошлом веке, и за годы работы, тем более, что эта дорожка всегда приводила к запланированной цели и вполне удачному результату…

 Однако Программа курсов Третьего Базового уровня предложила нам апробировать иные методики. Ведь, как сказал один из авторов современных исследований об интеллекте Говард Гарднер: «…Существует более, чем один способ учить тому, что вы считаете важным».

Мне всегда было важно, научить детей видеть и понимать закономерности живой природы, но я почти никогда не давала им возможности добыть эти знания самостоятельно. Программа даёт понять, что «Знания, приобретённые посредством «традиционной» методики преподавания, основанной на трансляции готовых знаний, не могут быть эффективно интегрированы с имеющейся базой знаний, и, следовательно, в данной ситуации имеет место только механически запоминающееся, поверхностное обучение». (Руководство для учителя, 2012).

 Я всегда считала, что учащиеся должны услышать от меня грамотные, энциклопедически мудрые истины и закономерности, по которым развивается эволюция, и запомнить их, чтобы применять в жизни. Во время практики я постаралась поломать стереотипы и дать возможность учащимся при совместной работе в парах и группах в процессе диалога, исследовательской беседы, прийти к истине самим… Не всё получилось, но желание продолжать работать именно так, было высказано во время обратной связи подавляющим большинством учеников.

 Огромной преградой на пути внедрения в практику работы семи модулей Программы явился мой природный эгоцентризм и социоцентризм. Я привыкла за более, чем два десятилетия работы в школе «исполнять ведущую партию», «солировать» на уроке. Видимо, Зигмунд Фрейд был абсолютно прав, когда основной движущей силой любого поступка человека называл, прежде всего, «желание быть великим». Естественно, мы, учителя, делаем это не осознанно, но подсознание толкает нас на эти действия… «Большинство сторонников конструктивистской теории считают, что подходы в преподавании, основанные на передаче готовых знаний, не способствуют ни успешному их усвоению, ни развитию глубокого их понимания, ни взаимодействию с уже имеющимися». (Руководство для учителя, 2012)

 Подавляющему большинству учителей льстит искреннее внимание детей, нравится, когда их слушают, «открыв рты», просто, не каждый имеет смелость в этом признаться, даже себе. Так выглядят более 90% уроков, но что они дают? Учителю – возможность упиваться своими значимостью и важностью, это понятно, но учитель – взрослый сформировавшийся человек, а ученику? Способствуют ли такие уроки развитию детей? Этот вопрос я задаю себе давно? Но теперь, проверив на практике предлагаемые Программой методики, могу с уверенностью ответить, что нет! Я привыкла быть основным источником знаний для детей, отводя им роль слабо мотивированных пассивных слушателей, не смотря на то, что работаю не просто с детьми, случайно приглашёнными с улицы, а с особыми, талантливыми и одарёнными ребятами.

 Я жила и работала, пребывая в состоянии полной душевной гармонии: дети любят мой предмет, с удовольствием идут на мои уроки, успешно участвуют в олимпиадах всех уровней – от городского до международного , ежегодно поступают на бюджетные места биологических и медицинских факультетов ВУЗов ближнего и дальнего зарубежья. Это давало мне основания быть самоуверенной, порой, даже, самовлюблённой, самодовольной и самодостаточной со скептическим отношением ко многим нововведениям в систему образования. Мне было комфортно и удобно.

 Помимо этого, видимо, в силу возраста, и постоянного тяготения к порядку во всём, мне, конечно же, удобнее работать в классе, когда на уроке царит полнейшая тишина, дети сидят за партами по одному или, максимум, по двое, и строго и неукоснительно выполняют всё то, что я им предлагаю, при этом никто не перемещается по классу, не встаёт с места (я позволяю детям отвечать сидя на моих уроках) .

 Программа семи модулей заставила меня вытолкнуть себя из такой желанной и приятной зоны психологического комфорта, в которой я прибывала, планировать и вести уроки так, чтобы это было удобно и результативно не для меня, а, прежде всего, для детей. Программа помогла мне понять, что, пребывая в зоне комфорта, человек не развивается. Когда все более-менее устраивает, большинство людей не ощущают никакой мотивации действовать, прилагать усилия, работать над собой. И если не возникает никаких предпосылок для выхода из зоны комфорта, сознание засыпает, а человек постепенно впадает в регрессию. Даже, при условии внешней успешности и полной профпригодности.

 При длительном застое, когда человек долго не выходит из зоны комфорта, даже небольшой шаг за ее пределы может вызывать настоящий стресс. Выход за пределы зоны комфорта – это шаг в новое состояние, в котором у нас отсутствуют психологические опоры. Обычно такие шаги делаются осторожно, чтобы не вывалиться слишком далеко за пределы привычной жизни. Крутые перемены почти всегда взывают психологическую дезориентацию и состояние тревоги.

 Вот именно такое состояние тревоги и деструктивного стресса вызвали у меня критический самоанализ всей моей педагогической деятельности и пришедшее на курсах понимание острой необходимости назревших перемен.

 «Конструктивистские представления о преподавании требуют, чтобы учитель, сосредоточенный на ученике, организовывал занятия в соответствии с задачами, способствующими развитию знаний, идей, навыков у учеников . Подобные задачи разрабатываются таким образом, чтобы ученикам была предоставлена возможность продемонстрировать свои знания по изучаемой теме, подвергнуть сомнению определённые предположения, скорректировать убеждения и сформировать новое понимание». (Руководство для учителя, 2012).

 Исходя из этих задач, я планировала и проводила уроки во время практики в школе.

 Более 50 % времени на запланированных мною уроках предполагалось использование диалогического обучения. Это были такие, использованные на стадии вызова методики, как «мозговой штурм», анализ стихотворения «Богатство, здоровье, любовь», обсуждение в парах и группах «толстых» и «тонких» вопросов, согласно таксономии Блума . На стадии осмысления -беседы с помощью открытых уточняющих вопросов, «двухчастный дневник», выбор цитат о здоровье, которые заставили задуматься, вызвали какие-либо чувства, эмоции, «ИНСЕРТ»: чтение и обсуждение текста лекции «Понятие здоровье», «Ткани организма человека». На каждом из этапов урока я просила детей обсудить свои мысли в парах и группах.

 Успешная и результативная групповая работа – показатель высокого профессионализма, не только членов команды, но и руководителя проекта. В любом проекте первая и самая основная задача руководителя – создать благоприятную атмосферу в коллективе и задать нужный тон общению. Поэтому я любой свой урок начинала с создания такой атмосферы, если не наивысшего, то, по крайней мере, оптимального комфорта на уроке, то есть, с создания колаборативной среды.

 Надо сказать, что психологическому микроклимату в классе на каждом уроке я всегда придавала огромное значение, но, если раньше я делала это интуитивно, как подсказывал мне мой жизненный и педагогический опыт, настроение, мироощущение в данный конкретный момент, то теперь, после прохождения курсов, я делаю на научной основе. Я знаю теперь, какие приемлемые и полезные физические и интеллектуальные разминки существуют для настроя детей на работу и психологической готовности решать задачи любой сложности.

 «Удачный курс (электронный или бумажный, а также горловой), даже если он монологичен по форме, тогда обречен на успех, когда де факто обеспечивает
1. активную познавательную работу в головах учащихся
2. Дает импульс индивидуальному или групповому поиску в смысле поиску способов применения знаний - то есть содержит в себе потенциал коллаборативали»…(Владимир Наумов, Интернет-ресурсы, 2009).

 Работа в группе требует, прежде всего, толерантности, а, значит, высокого уровня саморегуляции всех участников процесса, а так же выработки чётких критериев совместной работы. Не все дети уже сейчас способны работать так, но, главное, они этого хотят. И я, как учитель, тоже. Неудачи в этом вопросе связаны с отсутствием системы применения данного вида работы. Следовательно, если использовать его регулярно, то в скором будущем можно добиться успеха. «Я научился никогда не высмеивать мнение человека, каким бы странным оно не показалось»,- писал Артур Конан Дойл. Мои ученики по окончании моей практики приблизились к подобному уровню.

 Диалогическое обучение вскрыло проблемы, появление которых стало возможным, в том числе и по моей вине, как учителя. Это: природный эгоизм некоторых детей, которые пытаются, во что бы то ни стало, навязать именно своё мнение, даже, если группа высказывает предположения в его ошибочности; отсутствие навыков ведения конструктивного диалога; отсутствие навыков релаксации и переключения с одного этапа урока на другой. Видимо, мне, как учителю, перед тем, как переходить на новые технологии в преподавании и обучении, необходимо было провести с детьми целую серию тренингов «Как работать в группе».

 Следовательно, я сделала вывод о том, над чем мне необходимо работать. Это: работа над выработкой качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, ответственности за свою точку зрения, умения слушать и слышать. Я должна стремиться к тому, чтобы информация становилась для детей отправным, а не конечным продуктом мышления.

 «А если о коллаборативном обучении: никто в нашей постсветской территории им серьёзно не занимается, хотя в эту сторону есть интереснейшие локальные находки во могих компаниях и у некоторых вендоров…Из обезьянничанья перед Западом или от осознанья в его необходимости, это обучение всё равно будет ведущим». (Владимир Наумов, Интернет-ресурсы, 2009).

 Мне, как учителю необходимо, теперь я в этом убедилась, активнее и быстрее уходить от авторитарного стиля преподнесения материала и становиться учителем-координатором деятельности учащихся, учителем-консультантом, помогающим им в атмосфере сотрудничества и взаимопонимания высказывать своё мнения, не боясь ошибиться.

 Ведь на стадии ВЫЗОВА учащимся предлагались задания, благодаря которым они могли рассказать своими словами о том, что они знают, всему классу. Таким образом, полученные ранее знания выводились на уровень осознания, а, значит, могли стать базой для усвоения новых знаний, что дает учащимся возможность эффективнее связывать новую информацию с ранее известной и сознательно, критически подходить к её пониманию. Класс, в котором я проводила запланированную мною серию последовательных уроков – гуманитарный. Недостаточно высокий, по сравнению с математическими классами, уровень развития аналитического мышления у большинства этих детей компенсируется высокой информированностью, широким кругозором и умением долго, красиво и умно говорить.

 Они с удовольствием брались за все предложенные им задания, потому что эти задания носили творческий характер, отвечали их возможностям и желаниям самовыразиться, проявить себя, быть полезным при совместном создании проектов, кластеров, постеров, презентаций.

 Обучение в рамках традиционной системы подходит к рассмотрению личности ученика, достаточно, однобоко, не позволяя ему продемонстрировать все грани своих талантов. Многие дети класса, помимо лицея, обучаются в художественных и музыкальных школах, поэтому им нравилась возможность продемонстрировать свои способности и выступить в роли спикера, защищая то, что создала совместными усилиями группа. В то время, как на традиционных уроках они, зная, что их одноклассники красноречивее, имеют более высокую успеваемость, активнее и быстрее справляются с работой, просто иногда отсиживались.

 Надо сказать, что для детей нашей школы характерен возведённый до максимума дух конкуренции. Дело в том, что школа нацеливает на участие в олимпиадах всех уровней, а, как известно, самое ценное и катирующееся в олимпиадах – это личное первенство. Поэтому во многих классах, если ребёнок пропустил уроки по болезни, ему никто не даст домашнее задание, не то, что списать, а, даже, не скажет, что было задано на дом. Почему? Чтобы исключить конкуренцию при проверке д/з, чтобы меньше людей имело шансы получить более высокую или просто высокую оценку.

 Поэтому введение практики групповой и парной работы в систему преподавания именно в нашей школе необходимо не только для оптимизации, повышения эффективности процесса обучения, а даже для оздоровления морально-психологического климата в каждом отдельном классе, в частности, и в школе, вообще. Ведь, на школе процесс получения образования не заканчивается, после окончания лицея, нашим выпускникам поступать в ВУЗы, там будут новые коллективы, следовательно, ещё в школьные годы им важно вырабатывать в себе толерантность, уважение к мнению других людей, умение их слушать и слышать и давать объективную, правдивую и аргументированную оценку действий другого человека .

 Итак, во время серии последовательных уроков, я пыталась ( и у меня это получилось ) давать ученикам возможность самостоятельно принимать решения о том, какую информацию, почерпнутую во время урока из всевозможных источников, в том числе, от своих товарищей, им необходимо знать и помнить; я давала почувствовать детям, что они всегда могут надеяться на мою помощь при оценке, отборе и хранении информации; я предлагала детям всегда самостоятельно определять, какими источниками информации им пользоваться и, конечно же, на каждом уроке в серии последовательных, дети имели возможность обменяться мнениями в процессе редактирования и проверки своих работ.

 Это было ново и не совсем привычно, но удалось и позволило сделать вывод о необходимости продолжать работать по-новому, поскольку эти методы и подходы приводят к эффективному развитию личности ребёнка.

Использованная литература:

Sternberg, R. J. (1985) Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence [За пределами IQ: тройственная теория интеллекта] Columbus, OH: Charles Merrill.

Bandura, Albert (1997) Self-efficacy: The exercise of control [Самоэффективность, осуществление контроля] New York: Freeman.

Rogers, C.R. (1983) Freedom to learn for the 80c. (Свобода учиться для 80-х) Columbus, OH: Charles Merrill.

Barber, M. & Mourshed, M. (2007) How the best schools systems came out on top [Как лучшие школьные системы выходят на первое место]