

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ

**«ВИТЕБСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ П.М. МАШЕРОВА»**

Кафедра коррекционной работы

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО КУРСУ

***«Педагогика детства. Педагогические системы и технологии: профессиональный
аспект»***

Автор-составитель: доцент кафедры коррекционной работы Амасович Н.В.

ТЕМА 1.ТЕХНОЛОГИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОТДЕЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ И КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Ключевые слова: педагогическое мастерство, педагогическая техника, педагогическая культура, педагогическая деятельность, педагогическое воздействие, педагогический такт, педагогическая этика, педагогические способности педагогическая позиция, педагогическое творчество, профессионально-педагогические знания педагога, педагогическая технология, педагогическое целеполагание, мотивация учения школьников; планирование учебных занятий; педагогическая диагностика; рефлексия

Цели занятия:

1.Практическая цель заключается в формировании умений, навыков операционного воздействия педагога на ребенка в контексте его взаимодействия с миром, в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности.

2.Образовательная цель заключается в формировании у студентов правильных представлений об особенностях и тенденциях реализации педагогических технологий.

3.Воспитательная цель решается параллельно с практической и образовательной и заключается в формировании у будущих педагогов профессиональных и общегражданских мотивов и ценностей.

Предполагаемый результат: *уровень научно-теоретической подготовки — знания:*

- технологических аспектов деятельности учителя-предметника;
- технологических аспектов деятельности классного руководителя;
- технологических аспектов педагогического мастерства учителя и классного руководителя;
- современных исследований в области педагогических технологи;

готовность студента к продуктивной творческой деятельности и уровень владения современными формами и методами работы с детьми — умения и навыки:

- осуществлять педагогическое целеполагание, мотивацию учения школьников. планирование учебных занятий, рациональную организацию познавательной деятельности, педагогическую диагностику, организацию рефлексии;
- определять основные направления деятельности классного руководителя: изучение учащихся, организация классного коллектива, организация и проведения ВМ., работа с родителями учащихся;

- работать над повышением своего профессионального и культурного уровня

Форма проведения занятия: фронтальная, предполагает устный и тестовый (контрольный) опрос (как вариант проведения занятия- деловая игра по выбору преподавателя)

Вид занятия: изучение нового материала.

Межпредметные связи: с психологией, основы общей педагогики, методики преподавания.

Вопросы для обсуждения:

1. Технологические аспекты деятельности учителя предметника:

- а) педагогическое целеполагание;
- б) мотивация учения школьников;
- в) планирование учебных занятий;
- г) рациональная организация познавательной деятельности учащихся;
- д) педагогическая диагностика;
- е) организации рефлексии.

2. Технологические аспекты деятельности классного руководителя:

- а) изучение учащихся;
- б) координация воспитательной деятельности учителей;
- в) организация и воспитание классного коллектива;
- г) организация и проведение воспитательных мероприятий;
- д) работа с родителями учащихся.

3. Первоначальный этап работы классного руководителя.

4. Технологические аспекты педагогического мастерства.

- а) элементы ораторского искусства;
- б) драматизация, режиссура в работе педагога;
- в) индивидуальный стиль педагогической деятельности;
- г) профессиональное самовоспитание.

Ход занятия:

Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (вопросы для обсуждения).

Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется **"встречей экспертов"**. Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы). Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов и т.о. узнать все об конструктивно-конструктивных играх - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе преподаватель может попросить **любого** ученика команды ответить на **любой** вопрос по данной теме.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

ОСНОВНАЯ ЛИТЕРАТУРА:

- Добрынина Т.Н. Психолого-педагогический практикум / Т.Н. Добрынина, Ю.М. Малащенко. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2008. – 115 с.
Психолого-педагогический практикум: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. С. Подымова, Л. С. Духова, Е. А. Ларина, О. А. Шиян; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 224 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА:

- Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М., Педагогика, 1989.
Борытко, Н. М. Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. Под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2006. – 59 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 2.).
Волынкин, В. И. Педагогика в схемах: Учебное пособие / В. И. Волынкин. – Ростов –н/Д.: Феникс. 2007. – 283с.
Ежеленко, В. Б. Новая педагогика массовой школы. Теоретическая педагогика: теория и методика педагогического процесса: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений, 2-е изд. Перераб. и доп. / В. Б. Ежеленко. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2005. 466 с.
Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. – Новосибирск: СибАГС, 2003. – 256 с.
Караковский, В. А.. Воспитание? Воспитание...Воспитание! / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. – М., 1996.
Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. - М., 1994.
Морозова, О. П. Педагогический практикум: Учебные задания, задачи и вопросы / О. П. Морозова. – М., 2000.
Педагогика: учебное пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. –М.: Высшее образование, 2007. – 430 с.
Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Учебное пособие. / Под ред. Л. К. Гребенкиной, Л. Байковой. – М., 2000.
Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии / В. Ю. Питюков. – М., 2001.
Российская педагогическая энциклопедия / Под ред. В. В. Давыдова, в 2-х Т., - М., 1993.
Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М.: «Народное образование», 1998.
Стефановская, Т. А. Педагогика: наука и искусство / Т. А. Стефановская. – М., 1998.
Щуркова Н. Е. Новые технологии воспитательного процесса / Н. Е. Щуркова. – М., 1994.
Щуркова, Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М., 1999.

Деловая игра «Современный урок».

Что виделось вчера как цель глазам твоим,
Для завтрашнего дня – оковы.
Мысль – только пища мыслей новых,
Но голод их не утолим.
Э.Верхарн.

ЦЕЛИ деловой игры:

Включить участников деловой игры в активную профессиональную работу;
Вооружить участников игры методикой проведения деловой игры;
Внедрить технологию деловой игры в контроль и руководство воспитательным процессом в школе.

ПРИНЦИП деловой игры: «Мыслить можно по-разному».

В игре участвует группа «аналитиков». Ими могут быть члены из числа слушателей ЭТАП 1.

Ввод в деловую игру.

Идет разделение участников по группам:

1 группа – ученики

2 группа – учителя

3 группа – методисты

4 группа – администрация

За ходом игры ведет наблюдение группа АНАЛИТИКОВ.

В игре 6-балльная система. Причем на отдельных этапах группы оценивают друг друга, что также фиксируется «аналитиками».

ТЕСТ «Можете ли вы влиять на других?»

Каждый из нас поддается влиянию других людей, а иногда и сам влияет на других в разных целях. Педагоги делают это в рамках своих профессиональных интересов.

Попробуйте оценить, насколько это вам удастся. На вопросы отвечайте «ДА» или «НЕТ».

ВОПРОСЫ:

Выбрали бы вы профессию актера или политика? (Да-5, Нет -0)

Раздражают ли вас экстравагантно одевающиеся люди? (Да-0, Нет-5)

Позволяете ли вы посторонним разговаривать на тему своих интимных отношений? (Да-5, Нет-0)

Быстро ли вы реагируете, если чувствуете себя оскорбленным? (Да-5, Нет-0)

Ощущаете ли вы себя неуютно, если ваш коллега добился больших успехов по работе, чем вы? (Да -5, Нет-0)

Вы бы взялись за очень трудную работу только для того, чтобы доказать, что вы можете это сделать? (Да -5, Нет-0)

Всегда ли принцип «цель оправдывает средства» верен для вас? (Да-5, Нет-0)

Любите ли вы часто бывать в кругу друзей? (Да-0, Нет-5)

Есть ли у вас график на весь день? (Да-0, Нет-5)

Любите ли вы переставлять мебель в квартире? (Да-5, Нет-0)

Нравится ли вам каждый раз пользоваться разными средствами для достижения одной и той же цели? (Да-5, Нет-0)

Иронизируете ли вы над человеком, если видите, что он слишком самоуверен? (Да-5, Нет-0)

Любите ли вы уличать свое начальство в том, что у него дутый авторитет? (Да-5, Нет-0)

Если вы набрали 65-35 баллов, вы обладаете уникальными способностями влиять на других. Вам легко работать с людьми, советовать им. В таких случаях вы сами получаете огромное удовольствие. Вы считаете, что человек не должен замыкаться в себе, избегать людей. Вы человек, который стремится оказать ближнему поддержку. Однако может случиться и так, что если вы будете слишком уверены в своих убеждениях, то, потеряв в какой-то момент контроль над собой, вы способны стать тираном.

Если вы набрали 30-0 баллов, к сожалению, вас мало в чем можно убедить. Вы считаете, что ваша жизнь и жизнь других людей должна быть строго расписана, предусмотрена заранее. Вы не любите делать ничего из-под палки. Иногда вы можете быть излишне нерешительным, что зачастую мешает вам достичь своих целей, оказывать нужное влияние на окружающих людей. (ОЦЕНКУ производят аналитики)

ЭТАП 2

Кто есть кто? ТЕСТ «Стандартный – нестандартный учитель».

Задание:

Указаны личностные и деловые качества, которые учитель встречает у своих учеников. Отметьте знаком «+» те качества, которые вам нравятся в учениках, а знаком «-» то, что вам в них не нравится:

1. Дисциплинированный.
2. Организованный.
3. Неровно успевающий.
4. Выбивающийся из общего темпа.
5. Эрудированный.
6. Станный в поведении, непонятный.
7. Умеющий поддерживать общее дело.
8. Стабильно успевающий.
9. Занятый своими делами.
10. Быстро, «на лету» схватывающий.
11. Не умеющий общаться, конфликтный.
12. Выскакивающий на уроке с непонятными замечаниями.
13. Приятный в общении.
14. Иногда тугодум, иногда не может понять очевидного.
15. Ясно, понятно для вас выражающий свои мысли.
16. Не всегда желающий подчиняться большинству или официальному руководству.

Каких знаков «плюс» или «минус» у вас больше – на четных номерах или нечетных? Если «четных плюсов» больше, мы вас поздравляем: вы **СОВЕРШЕННО НЕСТАНДАРТНЫЙ УЧИТЕЛЬ**. (Каждая группа получает столько баллов, сколько человек оказались «нестандартными учителями»).

2. «Первый раз в новый класс...»

Как это будет происходить с каждой группой, покажет «метод недописанного тезиса»:

«Прозвенел звонок. Я вошла в класс...»

(Группы продумывают концовку (1-2 минуты) и выставляют по одному выступающему от группы, причем:

«учителя» заканчивают этот фрагмент с позиции учителя,

«ученики» - с позиции ученика,

«методисты» - с позиции методиста,

«администрация» - с позиции администратора.

ЭТАП 3.

«Мозговая атака». «Его величество УРОК».

Идет решение творческих задач методом коллективного генерирования.

Итак, вы зашли в класс. Но... урок вами не продуман, у вас нет плана урока.

Вам необходимо:

Продумать и предложить не менее двух технологий нетрадиционного урока, в которых имеет место разделение класса на какие-либо группы,

Обосновать ценность предложенных технологий.

1.Отбор технологий производят аналитики, которые осуществляют их оценку в два этапа. Вначале из общего количества отбираются наиболее оригинальные и рациональные, а потом отбирается самая оптимальная с учетом тематики и структуры урока.

2.Таким образом, из предложенных технологий отбираются наиболее оригинальные; их должно быть не более трех.

3.Затем каждая группа определяет тему к отобранным технологиям урока, из которых выделяются две, наиболее интересные как по содержанию, так и по «звучанию» (т. е. грамотно сформулированные), причем независимо от предмета.

4.Итак, отобрана технология нетрадиционного урока, определена его тема. Каждой группе предстоит планирование урока по любой из двух тем. Из предложенных планов отбирается оптимальный по «качеству» защиты и принятый «учениками» (а это означает, что план урока оценивается «учениками»).

5.Начинается основной этап мозговой атаки «Современный урок», в котором сгенерированы идеи всех участников игры.

За парты садятся «ученики» и «методисты». За учительский стол становится группа «учителей» (это может быть один из представителей от группы «учителей», а может быть и групповая работа по этапам урока).

6. «Проигрывание «урока».

Время, отведенное на урок, определяется «аналитиками». Это может быть не весь урок, а его фрагмент. По его окончании звенит звонок и производится оценка деятельности как «учеников», так и «учителя», при чем оценку ставят и «учителю»: группа «администрации» следит за ходом урока, чтобы затем дать любой вид анализа.

7. Анализ урока:

а) самоанализ;

б) анализ урока группой «администрации», причем оценка группе выводится как среднее арифметическое оценок, полученных каждым членом группы.

ЭТАП 4.

Выход из игры. «Мысли по поводу ...эпиграфа»

1.Самооценка работы группы.

2.Анализ игры всеми группами.

Выводы, обобщения, рекомендации

Критерии оценки

	3	2	1
Активность студентов	Активное участие принимали не только в выступлении, но и задавали вопросы другим участникам	Проявили среднюю заинтересованность в выступлении	не участвовали в дискуссии, не задавали вопросы другим участникам
Аргументированность высказываний и новаторство предложений, практическая значимость исследования	Проявили высокий уровень знания исследуемой проблемы, использовали статистические данные, разработали предложения	Использовали статистические данные, сформулировали проблемы; не совсем четко отвечали на вопросы, но с теоретическим материалом ознакомлены, разработали собственные предложения	выводы сформулированы только на основе теоретического анализа, затруднялись в ответах на вопросы
Соблюдение регламента	Соблюден полностью	Частично превысили установленное время	Значительно превысили регламент

Построение речи	Эмоциональная, лаконичная, с использованием категориального аппарата	Не эмоциональная речь, частичное использование "слов-паразитов"	Отсутствие эмоциональной окраски выступления, постоянное употребление "слов-паразитов", паузы.
Внешний вид	Деловой стиль	Присутствуют элементы небрежности	Одежда не соответствует деловому стилю (джинсы, спортивная одежда)

Соответствие баллов пятибалльной системе оценки результатов

20 – 17 баллов	9 (отлично)
16 – 13 баллов	7 (хорошо)
12 - 9 баллов	5 (удовлетворительно)

Таблица компетенций:

Ф.И.О. студента	Инновационно-исследовательская компетенция			Планирующая компетенция		
	0	1	2	0	1	2
1.						

“0” - не сформирована, “1” - частично сформирована, “2” - сформирована

Информационно-исследовательская деятельность.

Анализ и диагностика имеющейся управленческой ситуации (объекта управления) для обоснования последующего принятия решения. Ответственность за принятые решения, нетрадиционное мышление. Аналитические выводы.

Планирующая компетенция.

Распределение времени на выполнение заданий, определение последовательности их выполнения, целеполагание.

Учебно-исследовательские задания

Задание 1.

Содержание работы: Составить перспективный план работы классного руководителя

Планирование работы классного руководителя

Одной из важнейших проектировочной деятельности является планирование.

Под планированием воспитательной работы в классе принято понимать процесс совместной деятельности классного руководителя, детей и взрослых по определению целей, содержания и способов организации воспитательного процесса и жизнедеятельности в классном сообществе, организаторов и участников намечаемых дел, сроков проведения.

Педагог- воспитатель в процессе планирования составляет, как правило, два вида плана: календарный и перспективный.

К планам воспитательной работы классного руководителя, которые направляют его деятельность, предъявляются следующие требования:

- “целеустремлённость и конкретность образовательных задач;
- краткость плана, его компактность;
- разнообразие содержания, форм и методов, оптимальное сочетание просвещения и организации деятельности детей;
- преемственность, систематичность и последовательность;
- сочетание перспективы и актуальности намеченных видов работы;
- единство педагогического руководства и активности воспитанников;
- реальность, учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, уровня их подготовленности и условий жизни;
- связь внутришкольной работы с работой вне школы;
- согласованность плана с деятельностью школы и детских общественных организаций;
- гибкость и вариативность планирования”.

Приступая к планированию воспитательной работы, необходимо:

1. Ознакомиться с государственными документами, определяющими задачами школы на современном этапе.
2. Изучить методическую литературу, освещающую вопросы планирования различных разделов воспитательной работы.
3. Ознакомиться с планом воспитательной работы школы.
4. Изучить предложения учителей, актива класса, родителей.
5. Изучить опыт лучших классных руководителей (координаторов и пр.)
6. Дать анализ воспитательной работы за прошедший год, включающий в себя анализ состояния уровня воспитанности школьников и уровень развития коллектива.
7. Определить основные задачи воспитания.
8. Определить основные виды деятельности и формы работы с учащимися.
9. Соотнести запланированное, классным руководителем, с деятельностью учителей предметников, педагогом-организатором, с детским самоуправлением, родителями, работниками учреждений дополнительного образования и др.
10. Оформить план воспитательной работы.

Правильно осуществляя действие за действием, шаг за шагом, классный руководитель сможет разработать оптимальный и научно обоснованный план воспитательной работы.

Первым шагом является определение порядка и сроков действий по составлению плана. Чтобы деятельность классного руководителя и других членов планирования была более целенаправленной, упорядоченной и эффективной, необходимо спланировать совместную деятельность по разработке перспективного плана воспитательной работы. Классный

руководитель должен обладать также информацией о том, как будет проходить планирование воспитательной работы в общешкольном масштабе.

Вторым шагом по процессу планирования - это проведение анализа воспитательной работы за прошедший год. На мой взгляд это один из самых ответственных моментов, хотя и требующий интеллектуальных и физических затрат, но практическая польза аналитической деятельности очевидна. Анализ должен стать основой для планирования классным руководителем воспитательной работы.

Третьим шагом является моделирование образа класса и процесса воспитания в нём.

Здесь я часто говорю классным руководителям фразу "Как её вы назовёте, так она и поплывёт", т.е. каково представление классного руководителя о будущем состоянии классного сообщества, построения в нём деятельности, общения и отношений. Но необходимо помнить, что образ класса должен отображать необходимое, возможное и желаемое состояние воспитательного процесса.

Четвёртым шагом является коллективное планирование, в котором участвует не только классный наставник, но и весь коллектив учащихся класса, а также родители. Классный руководитель должен учитывать следующие обстоятельства: если без предварительной работы попросить учеников внести свои пожелания в план работы, то вряд ли можно достичь желаемого результата. Здесь должны быть использованы технологии включения учащихся, родителей и других представителей сообщества в совместную деятельность по составлению плана (в виде игры с выделением наиболее актуальных проблем, выдвижение целей, задач на планируемый период, продумывание общих идей замысла в совместной деятельности по планированию является уточнение, корректирование педагогического замысла и оформление плана воспитательной работы будущей жизнедеятельности и т.д.)

Заключительным шагом, является оформление плана и выбора наиболее рационального варианта формы и структуры.

Существует множество структур перспективного плана.

И так из вышесказанного мы можем, представим вам несколько вариантов разделов перспективного планирования.

Традиционный вариант.

1. Характеристика класса.
2. Воспитательные задачи на определённый период, соответствующие возрасту и характеристике данного класса.
3. Работа с ученическим коллективом (календарь основных воспитательных мероприятий, зафиксированных в матрице)
4. Работа с учителями предметниками, работающими в классе; со школьным психологом, с социальным педагогом
5. Работа с родителями учащихся.

Мы предлагаем версию структуры перспективного плана воспитательной работы классного руководителя.

1. Краткий анализ воспитательной работы за прошедший год и характеристика класса.
2. Конкретные воспитательные задачи.
3. План-программа педагогического мониторинга в классе.
4. Организаторская деятельность классного руководителя:

а) С коллективом учащихся:

- План-программа воспитательных мероприятий;
- Помощь (при необходимости) в организации коллективных творческих дел;
- Учёба актива (организация самоуправления школьников);
- Календарь внеурочной работы по предметам;

- Традиции коллектива

б) Индивидуальная работа с учащимися:

- “Приём по личным вопросам”;
- Помощь в организации самообразования и самовоспитания (индивидуальный маршрут развития и д.р.);
- Включение школьников в социально-педагогическую деятельность и др.

в) Работа с родителями учащихся

- План-программа родительского всеобуча (просвещение родителей);
- Привлечение с социально-педагогической деятельности;
- Консультпункт для родителей.

г) координация воспитательной деятельности учителей- предметников, работников дополнительного образования, детских и юношеских организаций и объединений и др.

5. Гностическая деятельность классного руководителя (ведение индивидуальных мониторинговых карт, составление графиков изменения воспитанности школьников, “кривых эффективности воспитательного мероприятия”) и др.

Вашему вниманию мы представляем различные формы матриц основной части плана воспитательной работы

№1				
№ п/п	Наименование мероприятия	Сроки исполнения	Исполнители	Отметки о выполнении Анализ результатов

-

№2						
№ п/п	Дела класса	Гражданско-патриотическое	Правовое и нравственное	Трудовое воспитание	Сроки выполнения исполнители	Отметки о выполнении

-

№3						
Основные направления воспитания	задачи	Виды деятельности и формы занятий	Кто привлекается к занятиям	Сроки	Педагогическая инструментовка воспитательного процесса	Анализ, наблюдения, выводы

-

№4				
	Сроки по неделям	Виды деятельности и формы занятий	Кто готовит и проводит	Отметки о выполнении

-

№5	Содержание формы, методы работы	Сроки выполнения	Исполнители	Отметки о выполнении

-

№6				
Тематические программы	Сентябрь			
	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
“Я и общество”				
“Я и природа”				
“Я и моя школа”				
“Я и моя семья”				
“Я и моё “Я”				
№7				
Целевая программа	Октябрь			
	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
“Учение”				
“Общение”				

“Досуг”				
“Образ жизни”				
“Здоровье”				
№8				
Виды деятельности	Декабрь			
	1 неделя	2 неделя	3 неделя	4 неделя
Познавательная				
Ценностно-ориентированная				
Трудовая				
Художественно- творческая				
Физкультурно -оздоровительная				
Коммуникативная				
Игровая				

Схема планирования содержания воспитательной работы

(по Щурковой Н.Е.)

Организация воспитательной деятельности		Развитие коллектива		Воспитание личности (индивидуальный подход)	
Виды	Содержание работы с учащимися	Средства	Содержание работы (дела) учащихся	Средства	Содержание работы с учащимися
Общественно-полезная		КТД		Изучение учащихся	

Познавательная		Самоуправление		Связь с семьей	
Ценностно-ориентированная		Проектирование целей		Работа с "малым" коллективом	
Художественно-творческая		Влияние на межличностные отношения		Индивидуальные воздействия	
Свободное общение, досуг					

Используемая литература:

1. Научно-методический журнал "Классный руководитель" изд. Москва 2006 г.
2. В помощь классному руководителю изд. Минск ИООО "Красико-Принт" 2003 г.
3. Планирование и организация воспитательной работы в школе изд. Москва 2001 г.
4. Педагогический мониторинг и проектировочная деятельность классного руководителя. Методическое пособие Т.А. Стефановская изд. Иркутск 2002 г

ПЛАНИРОВАНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ КЛАССНЫМ РУКОВОДИТЕЛЕМ

План воспитательной работы классного руководителя.

Простейшей формой планирования воспитательной работы является расположение содержания перспективных дел в классе в календарном порядке. Схема календарного плана выглядит следующим образом:

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Время проведения	Название мероприятия	Кто проводит	Отметка о выполнении
------------------	----------------------	--------------	----------------------

Недостаток такой формы планирования состоит в том, что все воспитательные мероприятия сводятся к календарю и план похож на перечень видов деятельности классного руководителя, расположенных в хронологическом порядке. При этом затруднительно проанализировать систему и технологию воздействия на учащихся, слабо прослеживается роль классного коллектива.

Оперативная форма планирования является разновидностью календарного плана. Эта форма позволяет определить виды деятельности учащихся и технологические функции классного руководителя на каждую неделю. В структуру плана вводится колонка для оценки результатов проведенной работы.

ОПЕРАТИВНЫЙ ПЛАН КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Учебные недели	Коллективные дела учащихся	Оперативная работа классного руководителя	Оценка результатов проделанной работы
1-7 сентября	1 сентября. День знаний	Пригласить на встречу научных работников, специалистов различных отраслей	
	3 сентября. Собрание учащихся на тему "Вопросы, которые тебя волнуют"	Объявить конкурс на лучшее коллективное дело. Распределить обязанности на перспективу. Помочь редколлегии выпустить стенгазету о летних каникулах	
	6 сентября. Родительское собрание на тему "Как помочь детям организованно начать учебный год?"	Выявить и привлечь родителей, способных помочь в организации и проведении намеченных полезных и интересных коллективных дел	

В старших классах центр тяжести работы по оперативному планированию переносится на ученический коллектив. Роль классного руководителя зависит в этом случае от уровня сплоченности коллектива.

Линейно-хронологический план содержит перечень мероприятий, расположенных по понедельно. Например, понедельник как первый день учебной недели контрастирует с воскресным отдыхом, и в этот день лучше планировать собрания, встречи, линейки и мероприятия просветительского характера. В понедельник преподаватели истории, литературы могут оказать помощь информаторам, чтецам, организаторам коллективных дел. Во вторник, когда редакционный актив занят выпуском стенной печати (газет, бюллетеней, альбомов, журналов, альманахов и пр.), преподаватели языка и литературы, рисования и труда имеют возможность оказать помощь школьникам в оформительской работе. В этот же день можно провести родительское собрание и подготовить выставку творческих работ учащихся. В день трудовых дел - прибавляется забот у преподавателя труда и заведующего хозяйственной частью. Субботу как преддверие дня отдыха лучше посвятить занятиям по интересам в творческих группах, кружках и факультативах, смотрам талантов, КВН, турнирам, соревнованиям по физкультуре и спорту. В этот день будут заняты преподаватели физкультуры и спорта, руководители художественной самодеятельности и других объединений учащихся. В воскресенье, если таковой день используется для организации свободного времени учащихся, - планируется экскурсионная и туристическая работа и в дело включаются заинтересованные лица из числа преподавателей, родителей и внешкольных учреждений.

Структуре плановых мероприятий предпосылается краткая характеристика уровня воспитанности ученического коллектив и очередные задачи. По форме линейно-хронологический план выглядит следующим образом:

ЛИНЕЙНО-ХРОНОЛОГИЧЕСКИЙ ПЛАН КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ

Профиль дня недели	Апрель			
	30-я неделя	31-я неделя	32-я неделя	33-я неделя
Понедельник. День просвещения учащихся	1/4. Собрание класса "Старт последней четверти"	8/4. Информация "Мир за неделю"	15/4. Заочное путешествие "По Республике Беларусь"	22/4. Беседа "Новости культуры"
Вторник. День родителей. День стенной печати	2/4. Родительское собрание	9/4. Выпуск стенной печати	16/4. Консультация родителей	23/4. Оформление стенда "Учись учиться"
Среда. Трудовые дела учащихся	3/4. Очистка школьного двора от снега	10/4. Участие в школьном смотре-конкурсе технических изобретений	17/4. Подготовка гнездовой для птиц	24/4. Встреча с производителями'
Четверг. Работа с активом класса и школы	4/4. Встреча с организаторами спортивных секций	11/4. Консультация организаторов КТД к очередным мероприятиям		25/4. Индивидуальные поручения учащимся
Пятница. Учебные дела учащихся	5/4. Беседа "Учиться на совесть - долг или одолжение"	12/4. День космонавтов и (КВН, викторины, беседы, смотры и др.)	19/4. Конференция по результатам кружковой и внеклассной работы	26/4. День олимпиад по предметам

Перечень приведенных мероприятий и профили дней недели показаны условно. К тому же все их провести в течение одной недели затруднительно. Поэтому в течение недели могут быть дни, свободные от внеклассных предметных и воспитательных дел.

Кроме всего прочего, хочу предложить Вашему вниманию план воспитательной работы который используется в некоторых школах г. Минска.

План воспитательной работы классного руководителя.

Дата	Работа с учащимися			Работа с семьёй	
	Общешк. мероприятия	Классные мероприятия	Индивид. работа	Общешк. мероприятия	Индивид. работа

Традиционными для многих классных руководителей стали **календарно-тематические планы**. В них также предусматривается характеристика ученического коллектива и воспитательные задачи. Содержание воспитательной работы на полугодие или весь учебный год представлено в виде разделов, система которых отражает основные направления воспитательной работы в классе:

Организационно-педагогические мероприятия.

Воспитание положительного отношения школьников к учению.

Политический кругозор учащихся.

Воспитание нравственных ценностей у школьников.

Подготовка учащихся к труду и выбору профессии.

Дисциплина и культура поведения учащихся.

Физическая культура и здоровье учащихся.

Экологическое воспитание.

Свободное время учащихся.

Работа с родителями и общественностью.

Задание 2.

Содержание работы: Составить методическую разработку воспитательного мероприятия.

Для подготовки воспитательного мероприятия нами разработан и апробирован приводимый ниже алгоритм. Алгоритм ориентирован преимущественно на студентов-практикантов и начинающих педагогов. Однако он с успехом использовался и классными руководителями в условиях инновационной деятельности (для разработки оригинальных воспитательных мероприятий).

I. Тематическое планирование осуществляется при составлении плана работы с классом посредством выполнения следующих шагов:

- решите, какова будет общая направленность дела (этическое, социально ориентирующее, эстетическое, трудовое, физкультурное, познавательное, экологическое).
- выберите подходящую для этого тему. Придумайте интересное название.
- представьте себе возможные цели и хотя бы приблизительно форму организации (беседа, диспут, игра, праздник, шоу-программа и т.д.).

II. Предварительное планирование (составление черновика) служит для уточнения целей и задач, тщательного продумывания хода воспитательного дела.

1. Сформулируйте цели.
2. Поставьте задачи, решение которых должно, на Ваш взгляд, гарантировать достижение целей.
3. Определитесь в выборе формы.
4. Продумайте и пометьте, как Вы заинтересуете воспитанников предстоящим делом ещё до его начала и вовлечёте их в подготовку к нему:
 - реклама (плакаты, театрализованная реклама);
 - пригласительные билеты;
 - предварительные испытания;

- «секретные» задания инициативным группам (перечисленные способы в этом и других пунктах не исчерпывают всех возможных вариантов и не означают, что выбрать надо только что-то одно).

5. Спланируйте привлекающее внимание организационное начало:

а) как Вы сообщите воспитанникам о важности мероприятия:

- деловое сообщение;

- образное вступление;

- торжественная церемония;

- сюжетная театрализация;

б) как Вы организуете начало мероприятия и переход к основной части:

- конкурсный отбор;

- знакомство с участниками;

- применение технических эффектов (музыки, света, шумов и др.);

- выполнение ритуалов;

- сценарные элементы.

6. Спланируйте основную часть мероприятия:

- решите, какая основная идея станет «двигателем» мероприятия: состязание (в чём? кого: команд или отдельных игроков?), путешествие (настоящее или воображаемое?), дискуссия, защита проектов и т.д.;

- выделите этапы основной части, придумайте, как связать их между собой, подвести итог каждого этапа и перейти к следующему);

- постарайтесь уже при планировании добиться, чтобы в ходе мероприятия участвовало как можно больше воспитанников (в идеале – все члены коллектива) – в качестве участников шоу, болельщиков, экспертов (жюри), ведущих, организаторов отдельных этапов, участников сценария;

- отразите в плане обращения ко всей аудитории, игры со зрителями, участие групп поддержки, включение элементов сценария, а также все детали, которые Вы сейчас хорошо себе представили, а потом можете забыть;

- позаботьтесь об устранении возможной организационной неразберихи: хватит ли места всем людям и вещам? ясно ли сформулированы вопросы и основные тезисы, которые прозвучат на мероприятии? какие предметы и в каком количестве понадобятся Вам для проведения мероприятия? какие планы, схемы, карты, транспаранты, плакаты, помогающие воспитанникам ориентироваться в ходе мероприятия, следует приготовить? и т.д.

7. Спланируйте чёткое и яркое подведение итогов:

- ритуал;

- награждение;

- раскрытие секрета;

- проверка памяти и внимания (обращение к прошедшим эпизодам воспитательного дела, мероприятия);

- общая игра или песня;

- совместное решение или оценка.

III. Редактирование плана необходимо для устранения возможных противоречий, уточнения существенных деталей. При редактировании плана основными должны быть критерии ясности и практической осуществимости. Хорошо разработанный, подробный конспект уже сам по себе даёт ясную картину спланированного воспитательного дела. Составив черновой вариант плана, постарайтесь честно и аргументированно ответить «да» или «нет» на следующие вопросы:

1) Можно ли по Вашему плану провести спланированное дело?
он понятен другому педагогу, если ему придётся заменить Вас при проведении дела?

2) Можно ли по плану определить:

- когда и как начнётся каждый следующий этап?
- насколько цели, задачи, форма и содержание дела соответствуют возрасту воспитанников?
- каким образом будут достигаться воспитательные цели, какие задачи будут решаться на каждом этапе?
- каковы Ваши предположения о том, когда и как в течение воспитательного дела дети будут реагировать на происходящее?
- какая часть от общего количества воспитанников примет активное участие на том или ином этапе и чем будут заняты остальные?

3) Можете ли Вы как-либо улучшить план ещё до его практической реализации: заметили ли Вы методические ошибки и представляете ли себе способы их устранения (как повысить его эмоциональность, усилить воспитательную направленность, тщательней спланировать организацию некоторых этапов, включить дополнительно новые этапы или заменить ими старые и т.д.)?

IV. Составление окончательного варианта плана. На этом этапе Вы, с учётом замеченных недостатков и новых идей, пишете план, по которому будет осуществляться воспитательное дело. План следует оформить в соответствии с приведённой ниже схемой. План воспитательного дела (мероприятия) не является документом, форма которого строго регламентирована. Однако к настоящему времени в педагогической науке и практике выработались некоторые требования, отражающие примерную структуру и содержание хорошо разработанного плана. Исходя из этих требований, предлагаем использовать следующую схему плана.

1. Класс, возраст детей.
2. Организационная форма.
3. Тема (название).
4. Доминирующая воспитательная цель (цели).
5. Задачи.
6. Оборудование, оформление и реквизит:
 - технические средства;
 - иллюстрации, схемы, таблицы, плакаты;
 - оформление доски, сцены, зала, игровой площадки: общая идея и элементы оформления;
 - костюмы, актёрский антураж;
 - тематические выставки книг, рисунков, сочинений, поделок;
 - предметы, необходимые для проведения мероприятия и отдельных его этапов: конкурсов, игр, тестов и т.д.
7. Подготовительная работа с воспитанниками (если была): подготовка сценария, оборудования, реквизита, оформление, проведение диагностики и

т.д.; если подготовка к данному мероприятию началась на одном из предыдущих, то как именно. Например, если классный руководитель запланировал цикл из четырёх мероприятий о самовоспитании, по одному в четверть, то в плане третьего мероприятия надо кратко объяснить, каким образом оно продолжает два уже прошедших.

8. Ход мероприятия.

8.1. Организационное начало (объявляется тема, в доступной для воспитанников форме ставятся задачи мероприятия, акцентируется внимание на важности данного мероприятия; основная задача этого этапа – увлечь, заинтересовать тем, что будет дальше);

8.2. Основная часть (может состоять из различного числа этапов; количество и характер этапов зависят от формы мероприятия: если планируется игра, конкурсная шоу-программа, то этапы – это конкурсные задания, если диспут, то этапы – это обсуждаемые вопросы и т.д.);

8.3. Подведение итогов. Ценность этого этапа зависит от того, насколько в ходе его удалось «сконцентрировать», «высветить» основную идею (показать её важность и привлекательность), выявить воспитательный эффект мероприятия. Учтите, что при проведении воспитательного мероприятия в форме конкурсной программы нельзя ограничиваться только подведением итогов игры («победил тот-то, ему вручается приз под ваши аплодисменты»). Необходимо обратить внимание на те качества, которые обеспечили успех победителям, убедить воспитанников, что для достижения успеха в любом деле нужно заниматься самовоспитанием, верить в свои силы, в поддержку друзей и т.д.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ

Вопрос. Технологические аспекты деятельности учителя предметника:

а) педагогическое целеполагание;

Педагогическая цель предполагает соответствующую деятельность, т.е. воздействие на процесс формирования личности и соответствующие изменения в этом процессе. Известный писатель С. Соловейчик утверждает: «Воспитатель, как и художник, действует не по плану, не по отвлеченной идее, не по заданному перечню каких-то качеств и не по образцу, а по образу. У каждого из нас, даже если мы об этом не знаем, живет в голове образ Идеального Ребенка, и мы незаметно для себя, стараемся подвести реального нашего ребеночка под этот идеальный образ». Особенность подобной цели -- недифференцированность, цельность. При этом личность рассматривается в целом, а не «растаскивается», расчленяется по отдельным качествам. Но педагогическая деятельность в этом случае строится стихийно, методом проб и ошибок «получилось -- не получилось».

«В специальных педагогических контекстах, -- утверждал А. С. Макаренко, -- недопустимо говорить только об идеале воспитания, как это уместно в философских высказываниях. От педагога требуется не решение проблемы идеала, а решение проблемы путей к этому идеалу. Это значит, что педагогика должна разработать сложный вопрос о цели воспитания и о методе приближения к этой цели». Таким образом, идеал -- это ещё не педагогическая цель. Мы считаем принципиальным отметить, что...

поставить педагогическую цель означает определить те изменения в личности воспитуемого, которых хочет достичь педагог.

Традиционно цель образования представлялась как заказ общества, выраженный в модели личности, в стандарте образования и поведения. Личностная ориентация образования предполагает, что «самые совершенные ценности человеческого рода должны как бы заново родиться в её [личности] опыте, иначе они просто не могут быть адекватно присвоены, т.е. обрести личностный смысл».

Основываясь на этом положении, мы считаем необходимым уточнить предыдущий свой тезис: в воспитательной цели формулируются желаемые изменения в личностном опыте ребенка, его взглядах, установках.

Известно, что педагогические закономерности (в отличие от законов природы) имеют статистический характер, т. е. вероятность их действия не стопроцентная. Педагогический закон не может предопределить с неизбежностью достижение предполагаемого результата. Поэтому, даже основанная на научном знании педагогическая цель не будет реальной, если не учитывает собственную активность личности, её избирательность, саморазвитие, целостность.

«Образование, ориентированное на развитие личности, достигает своих целей в такой степени, в какой создаёт ситуацию востребованности личности, её сил саморазвития». Следовательно, педагогическая цель с позиций личностно ориентированного образования -- это не те взгляды и убеждения, которыми должен с точки зрения педагога обладать воспитанник, а те проявления

человека, которые обществом воспринимаются как выражение личности: принятие и обоснование деятельности, опосредование внешних воздействий и внутренних импульсов поведения, видение скрытых противоречий действительности, критичности в отношении предлагаемых извне ценностей и норм, конструирование и удержание определённого образа «Я», определение системы своих жизненных смыслов вплоть до самого важного -- сути жизни, построение личностной картины мира -- индивидуального мировоззрения, обеспечение творческого, преобразующего характера любой личностно значимой деятельности, стремление к признанию своего образа «Я» окружающими, обеспечение уровня духовности жизнедеятельности в соответствии с личностными притязаниями, чтобы жизнь человека не сводилась к утилитарным целям.

Сущность гуманистического, личностно ориентированного воспитания состоит в отказе от моделирования личности как идеологического заказа, формы стандартов мышления, оценок и поведения, принятых какой-либо политической партией или социальной группой.

Современное воспитание -- не привитие определённой модели, а организация педагогических условий для формирования и осознания ребёнком собственного личностного опыта, приобретаемого на основе межличностных отношений и обусловленных ими ситуаций, проявляющегося в форме переживаний, смыслотворчества, саморазвития.

Целеполагание -- процесс выработки цели. Цель воспитательной деятельности формируется при сопоставлении идеального образа с данными изучения конкретной личности. Следовательно, педагогу нужно:

1. Как можно конкретнее, детальнее сформулировать идеал личности, которого хотелось бы достичь.
2. Сравнить с помощью специальных методик конкретную личность с идеалом.
3. Выявить существенные расхождения полученной картины с идеалом.
4. Определить те изменения, которых требуется достичь за данный промежуток времени.

Результаты нашей экспериментальной работы показывают, что наиболее легко воспринимают этот алгоритм студенты, не отягощенные опытом педагогической деятельности и ответственностью за жизнь, здоровье и судьбы своих воспитанников. Педагоги же неизменно задают вопросы: кто, как и по какому праву определяет тот идеал личности, с которого начинается процесс целеполагания. Мы считаем, что эта проблема из серии вечных. Появление в государстве монополиста на выработку идеала личности -- верный признак авторитаризма, диктатуры в стране. В процессе исследований нами были выработаны и оказались эффективными следующие рекомендации педагогам по целеполаганию:

1. Определяя идеал личности, следует помнить, что в его формировании мы вынуждены пройти от общечеловеческих ценностей, через ценности национальной культуры, традиции региона, социальной группы до взглядов конкретной семьи и самого растущего человека на своё будущее. Потому важно вовремя остановиться в детализации идеального образа своего воспитанника.
2. В процессе целеполагания, как видим, важную роль играет наше владение методами психолого-педагогической диагностики личностных качеств. Педагогу необходимо не только располагать достаточным количеством освоенных методик, но и конструировать из них программу изучения личности и групп учащихся. Причём, изучение должно вплетаться в учебно_воспитательный процесс, а не представлять из себя отдельную деятельность, дополнительную к основной.
3. На третьем шаге целеполагания уберегите себя от мелочности, от стремления «подогнать» каждую конкретную личность под сформулированный идеал.

? Во_первых, никогда нельзя быть до конца уверенным в том, что этот идеал сформулирован корректно.

? Во_вторых, всегда трудно провести в достаточной степени полную диагностику выделенных качеств.

? В-третьих, личность непрерывно изменяется и «вчерашие» знания о ней могут быть неприменимы сегодня. Наконец, проблематичным является вопрос об учёте саморазвития личности воспитанника.

В какой мере педагог должен следовать за перспективами саморазвития личности воспитанника? А если это личность правонарушителя, преступника?

В практике воспитательной работы ответить на многие вопросы помогают коллективные формы обсуждения: педагогический консилиум, малый педсовет. Здесь на основе знаний, опыта и итогов изучения воспитанников многими педагогами возможно оптимальное решение проблем, связанных с выработкой цели воспитания, подбором педагогических средств и анализом достигнутых результатов.

4. Лишь четвертый шаг позволит нам сформулировать воспитательную цель. При этом важно учесть не только время, но и средства, которыми располагает педагог для достижения воспитательного результата. Выходит, что целеполагание -- центральный момент в проектировании педагогического процесса (как впрочем и всякой деятельности).

Но вот цель поставлена. Прежде, чем приступить к её выполнению, остановимся, оценим, насколько правильно она поставлена. Ведь ошибочно выбранная цель почти гарантирует нам бесплодные усилия по её достижению. Решая проблему грамотной постановки цели воспитательной работы, следует ответить на вопросы:

1. Можно ли назвать сформулированную фразу целью, т.е. определяет ли она результат деятельности, которого следует достичь, или намечает лишь направление движения?
2. Воспитательная ли это цель, т.е. определяет ли она воспитательную деятельность, направленную на изменения в жизненном опыте ребенка, а не организаторскую, экологическую и т.д.
3. Учитывает ли эта цель целостный характер личности, т.е. наличие в ней системы различных взаимосвязанных качеств, среди которых есть ведущие (например, гражданственность, готовность к труду, нравственность)?
4. Реальна ли она, т.е. предполагается ли в постановке цели определенный отрезок времени и средства для ее достижения?

Процесс постановки цели, описанный выше, достаточно труден. Как, к примеру определить воспитательную цель урока? Какие качества можно воспитать за 40_45 минут? И некоторым кажется, что выражения типа «воспитывать уважение к труду» или «продолжить формирование самосознания» спасают положение. Но ведь воспитывать не означает воспитать, двигаться -- не означает достичь результата. Такое «облегчение» только скрывает отсутствие у педагога осознанной цели, а значит, снижает её эффективность и удовлетворение от работы.

Возбудить силы самодвижения, а не «вылепить» свой идеальный образ из ребенка -- вот основной смысл деятельности воспитателя.

Она выражена древней мудростью, что «ученик -- это не сосуд, который надо наполнить, а факел, который надо зажечь». Отсюда дополнительное требование к постановке воспитательной цели: максимальный учет собственной активности воспитанника.

б) мотивация учения школьников;



МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ

Понятие о мотивах. Чтобы правильно оценить действия ученика, прежде всего следует понять мотивы этих действий, которые могут быть разными даже в случае выполнения внешне одних и тех же действий, достижения одних и тех же целей.

А.Н. Леонтьев различает понятия мотив и цель. Цель — это предвидимый результат, представляемый и осознаваемый человеком. Мотив — побуждение к достижению цели. Различают мотивы понимаемые и реально действующие. Учащийся понимает, почему надо учиться, но это еще может не побуждать его заниматься учебной деятельностью. При конкретных условиях понимаемые мотивы

становятся реально действующими. Например, первоклассник всячески старается оттянуть приготовление домашних заданий. Он знает, что ему нужно готовить уроки, иначе огорчит родителей, получит неудовлетворительную отметку, что учиться — это его обязанность, долг и т.д. Но всего этого может быть недостаточно, чтобы заставить ребенка готовить уроки. Предположим теперь, что ему говорят: до тех пор, пока не сделаешь уроков, ты не пойдешь играть. Такое замечание может подействовать, и он выполнит домашнее задание. В сознании ребенка, бесспорно, существуют и другие мотивы (получить хорошую отметку, выполнить свой долг), но это только понимаемые мотивы. Они для него психологически недействительны, а подлинно действенным является мотив получить возможность погулять. В конечном итоге, вследствие удовлетворения этого мотива (ребенку пришлось хорошо выучить уроки) он получил хорошую отметку. Проходит некоторое время, и ребенок сам садится за уроки по собственной инициативе. Появляется новый действующий мотив: он делает уроки, чтобы получить хорошую отметку, теперь в этом смысл приготовления заданий.

Изучение мотивов предполагает проникновение в их иерархию, где одни из них выполняют функцию побудительную — это ведущие смыслообразующие мотивы. Любая деятельность полимотивирована. В каждой конкретной деятельности складывается определенная иерархическая структура.

Типы мотивации учебной деятельности. Сами по себе знания, которые ученик получает в школе, могут быть для него лишь средством для достижения других целей (получить аттестат, избежать наказания, заслужить похвалу и т.д.). В этом случае ребенка побуждает не интерес, любознательность, стремление к овладению конкретными умениями, увлеченность процессом усвоения знаний, а то, что будет получено в результате учения. Выделяют несколько типов мотивации, связанной с результатами учения:

- мотивация, которая условно может быть названа отрицательной. Под отрицательной мотивацией подразумевают побуждения школьника, вызванные осознанием определенных неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он

не будет учиться (укоры со стороны родителей, учителей, одноклассников и т.п.). Такая мотивация не приводит к успешным результатам;

- мотивация, имеющая положительный характер, но также связанная с мотивами, заложенными вне самой учебной деятельности. Эта мотивация выступает в двух формах.

В одном случае такая положительная мотивация определяется весомыми для личности социальными устремлениями (чувство гражданского долга перед страной, перед близкими). Учение рассматривается как дорога к освоению больших ценностей культуры, как путь к осуществлению своего назначения в жизни. Такая установка в учении, если она достаточно устойчива и занимает существенное место в личности учащегося, дает ему силы для преодоления известных трудностей, для проявления терпения и усидчивости. Это - наиболее ценная мотивация. Однако если в процессе учения данная установка не будет подкреплена другими мотивирующими факторами, то она не обеспечит максимального эффекта, так как обладает привлекательностью не деятельность как таковая, а лишь то, что с ней связано.

Другая форма мотивации определяется узколичными мотивами: одобрение окружающих, путь к личному благополучию и т.п. Кроме этого, может быть выделена мотивация, лежащая в самой учебной деятельности, например мотивация, связанная непосредственно с целями учения. Мотивы этой категории: удовлетворение любознательности, приобретение определенных знаний, расширение кругозора. Мотивация может быть заложена в самом процессе учебной деятельности (преодоление препятствий, интеллектуальная активность, реализация своих способностей и пр.).

Принято различать две большие группы учебных мотивов¹: **познавательные** (связанные с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения) и **социальные** (связанные с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми).

Познавательные мотивы включают:

1) широкие познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на овладение новыми знаниями. Проявление этих мотивов в учебном процессе: реальное успешное выполнение учебных заданий; положительная реакция на повышение учителем трудности задания; обращение к учителю за дополнительными сведениями, готовность к их принятию; положительное отношение к необязательным заданиям; обращение к учебным заданиям в свободной необязательной обстановке, например на перемене. Широкие познавательные мотивы различаются по уровням. Это может быть интерес к новым занимательным фактам, явлениям, либо интерес к существенным свойствам явлений, к первым дедуктивным выводам, либо интерес к закономерностям в учебном материале, к теоретическим принципам, к ключевым идеям и т.д.;

2) учебно-познавательные мотивы, состоящие в ориентации школьников на усвоение способов добывания знаний. Их проявления на уроке: самостоятельное обращение школьника к поиску способов работы, решения, к их сопоставлению; возврат к анализу способа решения задачи после получения правильного результата; характер вопросов к учителю и вопросы, относящиеся к поиску способов и теоретическому содержанию курса; интерес при переходе к новому действию, к введению нового понятия; интерес к анализу собственных ошибок; самоконтроль в ходе работы как условие внимания и сосредоточенности;

3) **мотивы самообразования**, состоящие в направленности школьников на самостоятельное совершенствование способов добывания знаний. Их проявления на уроке: обращение к учителю и другим взрослым с вопросами о способах рациональной организации учебного труда и приемах самообразования, участие в обсуждении этих способов; все реальные действия школьников по осуществлению самообразования (чтение дополнительной литературы, посещение кружков, составление плана самообразования и т. д.).

Социальные мотивы включают:

1) **широкие социальные мотивы**, состоящие в стремлении получать знания на основе осознания социальной необходимости, долженствования, ответственности, чтобы быть полезным обществу, семье, подготовиться к взрослой жизни. Проявления этих мотивов в учебном процессе: поступки, свидетельствующие о понимании школьником общей значимости учения, о готовности поступиться личными интересами ради общественных;

2) **узкие социальные**, так называемые позиционные мотивы, состоящие в стремлении занять определенную позицию, место в отношениях с окружающими, получить их одобрение, заслужить у них авторитет. Проявления: стремление к взаимодействию и контактам со сверстниками, обращение к товарищу в ходе учения; намерение выяснить отношение товарища к своей работе; инициатива и бескорыстие при помощи товарищу; количество и характер попыток передать товарищу новые знания и способы работы; отклик на просьбу товарища о помощи; принятие и внесение предложений об участии в коллективной работе; реальное включение в нее, готовность принять участие во взаимоконтроле, взаиморецензировании.

Разновидностью таких мотивов считается мотивация благополучия, проявляющаяся в стремлении получать только одобрение со стороны учителей, родителей и товарищей;

3) социальные мотивы, называемые **мотивами социального сотрудничества**, состоящие в желании общаться и взаимодействовать с другими людьми, стремлении осознать, анализировать способы, формы своего сотрудничества и взаимоотношений с учителем и товарищами по классу, совершенствовать их. Проявление: стремление осознать способы коллективной работы и усовершенствовать их, интерес к обсуждению разных способов фронтальной и групповой работы в классе; стремление к поиску наиболее оптимальных их вариантов, интерес к переключению с индивидуальной работы на коллективную и обратно.

А.К. Маркова описывает две группы психологических характеристик познавательных и социальных мотивов.

Первая группа мотивационных характеристик — их называют **содержательными** — прямо связана с содержанием осуществляемой школьником учебной деятельности. Вторая группа характеристик — их условно называют **динамическими** — характеризует форму, динамику выражения этих мотивов.

Содержательными характеристиками мотивов являются следующие:

- 1) наличие личностного смысла учения для ученика;
- 2) наличие действенности мотива, т.е. его реального влияния на ход учебной деятельности и всего поведения ребенка;

- 3) место мотива в общей структуре мотивации;
- 4) самостоятельность возникновения и проявления мотива;
- 5) уровень осознания мотива;
- 6) степень распространения мотива на разные типы деятельности, виды учебных предметов, формы учебных заданий.

Динамические характеристики мотивов:

1. **Устойчивость мотивов.** Проявляется и в том, что ученик учится с охотой даже вопреки неблагоприятным внешним стимулам, помехам, и в том, что ученик не может не учиться.
2. **Модальность мотивов** — их эмоциональная окраска. Психологи говорят об отрицательной и положительной мотивации учения.
3. Другие формы проявления мотивов выражаются также в *силе* мотива, его выраженности, скорости возникновения и т.д. Они обнаруживаются в том, например, как долго может сидеть школьник над работой, сколько заданий он может выполнить, движимый данным мотивом, и т.д.

Формы выражения мотивов учения должны находиться в поле зрения учителя и не менее важны, чем анализ внутренних, содержательных особенностей мотивов.

Как изучить мотивацию учеников? По мнению А.К. Марковой, наиболее реальными для учителя методами изучения мотивации являются:

- *наблюдение* за поведением учеников во время урока и вне его, за учебной, общественно полезной, организационной и другими видами деятельности, характером общения школьников;
- результаты этих наблюдений фиксируются в дневниках учителя, в педагогических характеристиках;
- использование ряда *специально подобранных ситуаций* (их можно назвать *экспериментальными педагогическими ситуациями*), которые можно включить в естественный ход учебного процесса в виде контрольной работы, заданий классного руководителя на классном часе;
- *индивидуальная беседа* с учеником, предполагающая прямые и косвенные вопросы учителя о мотивах, смысле, целях учения для данного ученика;
- *анкетирование*, помогающее довольно быстро собрать массовый материал в нескольких классах, школах об отношении школьников к учению.

Косвенно об учебной мотивации свидетельствует уровень реальной успешности учебной деятельности. Сюда относятся обычные показатели школьной успеваемости, посещаемости и главное - показатели сформированности учебной деятельности школьников.

Зная тип мотивации, учитель может создать условия для подкрепления соответствующей положительной мотивации. Если это мотивация, связанная с результатом учения, то условиями для ее поддержания могут быть поощрение, показ полезности усваиваемых знаний для будущего, создание положительного общественного мнения и т.п. Если это мотивация, связанная с целью учения, то условиями для ее поддержания могут быть информация о достигнутых результатах, пробуждение и формирование познавательных интересов, проблемная методика. Для поддержания мотивации, связанной с процессом учения, важны живая и увлекательная организация учебного процесса, активность и самостоятельность учащихся, исследовательская методика, создание условий для проявления их способностей.

В процессе учения тип мотивации меняется. На изменение мотивации влияют различные причины: новые установки ученика (например, стремление обходить или преодолевать трудности), длительные удачи или неудачи в процессе учебных занятий, выбор жизненного пути и др.

О формировании мотивации учения. Ряд отечественных и зарубежных психологов и педагогов придают огромное значение изучению и формированию внутренней мотивации. Среди зарубежных психологов этому вопросу большое внимание уделял Дж. Брунер. Он говорил о таких мотивах, как любопытство, стремление к компетентности (стремление к накоплению опыта, мастерства, умений, знаний), которые ученый связывал с интересом.

Сильный внутренний мотив - познавательный интерес. Г.И. Щукина считает, что познавательный интерес занимает одно из центральных мест среди других мотивов учения и как мотив учения носит бескорыстный характер. Другие исследователи (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, А.К. Маркова) считают, что для формирования теоретического познавательного интереса немалое значение имеет характер учебной деятельности. Учебная деятельность, по мнению В.В. Давыдова, должна отвечать следующим требованиям: а) объектом усвоения должны быть теоретические понятия; б) процесс усвоения должен протекать так, чтобы перед детьми раскрывались условия происхождения понятий; в) результатом усвоения должно быть формирование специфической учебной деятельности, которая имеет свою особую структуру с такими компонентами, как учебная ситуация, задача, учебные действия, действия контроля и оценки. Соблюдение всех этих условий будет способствовать формированию внутренней мотивации, познавательных интересов.

В формировании мотивов учения значительную роль играют словесные подкрепления, оценки, характеризующие учебную деятельность ученика. Тщательный психологический анализ влияния оценки на его личность и отношение к учению мы находим в работе Б.Г. Ананьева Психология педагогической оценки. Автор рассматривает оценку знаний во время опроса. Эту оценку он называет парциальной. Ананьев считает, что она информирует школьника о состоянии его знаний, об успехе или неуспехе в данной ситуации, выражает мнение учителя о нем. Каждая из этих сторон оценки на уроке в той или иной форме является побуждением к действию или к знанию и в этом смысле обладает своеобразной стимуляционной силой. Ученый объединяет все оценки в три группы: исходные, отрицательные, положительные. К исходным он относит отсутствие оценки (неоценивание одного при одновременном оценивании других), опосредованную (оценка одного ученика через оценку другого) и неопределенную оценки. К отрицательным оценкам относятся замечание, отрицание, порицание, к положительным - согласие, одобрение, ободрение. Каждый ее вид определенным образом влияет на учение и в целом на личность учащегося. Так, отсутствие оценки дезориентирует его, заставляет строить собственную самооценку не на основе объективной оценки, а на основе

субъективного истолкования отношения к нему учителя. Так же отрицательно влияет и опосредованная оценка. При систематическом ее применении может возникнуть отрицательное отношение к одноклассникам или отчуждение от класса.

А.И. Липкина рассматривает вопрос о влиянии педагогической оценки на формирование личности неуспевающих детей. Школьники на разных уроках выполняли обычные для них учебные задания (писали изложения, решали задачи и т.д.). После того как работа заканчивалась, каждому из них предлагалось ее проверить и самому выставить за нее заслуженную оценку. Выяснилось, что уже на первоначальном этапе учения отстающие дети склонны переоценивать результаты своего учебного труда. Часть из них обнаруживала тенденцию к недооценке. Материалы, полученные в экспериментах, наблюдения и беседы с этими детьми свидетельствуют о том, что выявленная динамика развития их самооценки детерминирована не столько их объективными возможностями, сколько влиянием оценочных воздействий учителя и учеников. Существенная роль в этом процессе на протяжении первых лет обучения принадлежит оценочным воздействиям учителя.

Исследования, посвященные рассматриваемому вопросу, говорят о том, что оценка, поощрение, порицание, т.е. различного рода словесные подкрепления, являются воздействиями, мотивирующими учебную деятельность. Все исследователи приходят к выводу, что этими воздействиями следует пользоваться очень осторожно, тонко, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей, так как они влияют не только на ситуативные мотивы учебной деятельности, но при длительном использовании формируют также самооценку учащихся и ряд других особенностей личности.

Отрицательное отношение к учению может быть вызвано рядом причин. Это могут быть субъективные причины, связанные с особенностями самих школьников. Например: отсутствие соответствующей положительной мотивации ученика (отсутствие учебных, научных, профессиональных интересов, отсутствие убежденности в необходимости широкого образования, обедненные идеалы, преобладание узколичных материальных потребностей и пр.); затруднение в реализации положительного мотива. Например, у учащегося проявляется интерес и желание действовать, но нет возможности действовать, отсутствует успех в деятельности. Это может быть связано с низким уровнем знаний, умений; низким уровнем умственной деятельности; отсутствием соответствующих волевых качеств.

Помимо субъективных причин, обусловленных особенностями школьников, могут иметь место объективные причины, связанные с деятельностью самого учителя. Например: 1) учебный материал, используемый на уроке, не способствует поддержанию любознательности, пробуждению интереса, не соответствует уровню их умственного развития, уровню наличных знаний (или слишком оторван от этих знаний, или во многом их повторяет); 2) приемы и методы работы на уроке не соответствуют пробуждению активности и самостоятельности детей (однообразные упражнения на уроке, вопросы, рассчитанные только на запоминание); 3) выбранные педагогом средства побуждения не соответствуют причинам отрицательного отношения к учению (учитель пытается побудить ученика угрозой, двойками, в то время как причиной отрицательного отношения является отсутствие нужного уровня знаний, и в этом случае надо было организовать восполнение пробела в знаниях и поощрять каждый шаг продвижения вперед). Все это требуется знать учителю для того, чтобы формирование положительной мотивации в учебной деятельности было успешным.

в) планирование учебных занятий;

Одним из условий достижения качества образования является эффективное управление учебным процессом, и прежде всего – умение учителя активно применять новые формы перспективного и текущего планирования. В качестве основы для такого планирования предлагается использовать технологическую карту.

Перед современной школой стоит задача повышения качества обучения. Успех этой работы будет зависеть от того, насколько каждый педагог овладеет необходимыми умениями:

- планирования и организации обучения на деятельностной основе;
- создания системы контроля и оценки уровня сформированности знаний, общих учебных умений и навыков, способов деятельности;
- осуществления педагогической диагностики – изучения, оценки, регулирования и коррекции деятельности каждого обучающегося в соответствии с уровнем его возможностей и способностей, а также требованиями государственного стандарта.

Технологическая карта как форма планирования учебного процесса

Оптимальной формой перспективного планирования является технологическая карта (далее – ТК), которая разрабатывается на учебную тему (раздел) и служит основой для составления поурочных планов. Учитель разрабатывает ТК самостоятельно, исходя из своих творческих возможностей и квалификации, уровня обученности и обучаемости учащихся, сформированности общих учебных умений, навыков и способов деятельности учащихся, обеспеченности образовательного процесса необходимым учебным оборудованием и современными средствами обучения.

ТК позволяет представить образовательный процесс как целостную педагогическую систему учебных занятий, взаимосвязанных по целевому, содержательному, операционно-деятельностному, контрольно-регулирующему и рефлексивному компонентам. ТК предусматривает планирование целей обучения, воспитания и развития учащихся; формирование общих учебных умений, навыков и способов деятельности. Указанные показатели являются конечными результатами усвоения учащимися программного материала в соответствии с требованиями государственного стандарта общего образования.

Как правило, ТК разрабатывается на основе блочного планирования изучения учебного материала.

Алгоритм блочного планирования:

- учебный материал раздела (темы) делится на блоки – логически завершенные части;
- определяется количество уроков, необходимых для изучения каждого блока;
- по каждому блоку определяются преобладающие методы обучения, формы организации познавательной деятельности учащихся с учетом их возможностей и способностей, а также особенностей учебного материала;
- применительно к учебному блоку конкретизируются знания, которые должны усвоить учащиеся; умения, навыки и способы деятельности, которыми они должны овладеть;
- планируется система контроля знаний, умений, навыков и способов деятельности учащихся по каждому блоку, форма итогового контроля по теме (разделу). Система контроля должна включать в себя элементы самоконтроля и взаимоконтроля учащихся, учительского и административного контроля.

Планирование в форме ТК организует деятельность учителя при подготовке к системе учебных занятий по блоку, дает ему возможность:

- маневрировать учебным материалом исходя из реального темпа его усвоения, овладения учащимися умениями, навыками и способами познавательной деятельности и на основе этого детально разрабатывать поурочные планы;
- более эффективно организовывать учебный процесс;
- управлять познавательной деятельностью учащихся с учетом их реальных успехов, своевременно выявлять трудности, испытываемые учащимися, и оказывать им дозированную помощь.

Структура технологической карты

Наиболее целесообразной и приемлемой для всех учебных предметов является следующая структура технологической карты:

1. Название блока (темы) учебных занятий.

2. Количество часов на изучение блока учебных занятий.

Название блока (темы) и количество часов определяются исходя из программы на основе значимости учебного материала в обязательном минимуме требований государственного стандарта.

3. Триединые дидактические цели (далее – ТДЦ), планируемые при изучении учебного блока (темы) и сформулированные на деятельностной основе.

ТДЦ включают в себя обучающие, развивающие и воспитательные аспекты.

3.1. Обучающие учебные цели призваны:

- помочь учащимся целостно представить проект изучения новой темы;
- организовать деятельность учащихся по планированию изучения новой темы;
- выявить степень готовности учащихся к усвоению новых знаний, овладению умениями, навыками и способами деятельности на основе актуализации субъектного опыта каждого учащегося;
- обеспечить усвоение знаний, овладение умениями и навыками, способами познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности по изучаемому блоку учебного материала;
- организовать деятельность учащихся:
 - по самостоятельному применению знаний, умений и способов деятельности в разнообразных ситуациях;
 - коррекции знаний и способов действий;
 - обобщению и систематизации знаний и способов действий;
- обеспечить формирование (продолжить и закрепить):
 - предметных, специальных умений и навыков;
 - общих учебных умений, навыков и способов деятельности (познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной).

3.2. Развивающие цели должны быть ориентированы на развитие:

- Личностно-смыслового отношения к учебному предмету;

- познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей в процессе приобретения знаний по предмету с использованием различных источников информации и современных информационных технологий.

3.3. Воспитательные цели должны предусматривать использование содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности:

- для формирования и развития различных качеств личности;
- воспитания убежденности в возможности познания законов природы и использования достижений науки на благо развития цивилизации;
- сотрудничества в процессе совместного выполнения задач, воспитания уважительного отношения к мнению оппонента при обсуждении проблем современной действительности;
- формирования готовности к морально-этической оценке использования научных достижений и собственных поступков.

4. Содержание учебного материала – (далее – СУМ).

Здесь учитель указывает обязательный минимум компонентов содержания учебного материала;

5. Преобладающие методы обучения (далее – МО).

В зависимости от содержания учебного материала, дидактических целей учитель планирует использование тех или иных МО.

6. Формы организации познавательной деятельности учащихся (далее – ФОПД).

Наиболее распространенными в педагогической практике формами организации познавательной деятельности являются:

- фронтальная;
- групповая;
- парная;
- индивидуальная (индивидуализированная).

При планировании форм организации познавательной деятельности необходимо учитывать их адекватность содержанию изучаемого материала, дидактическим целям и используемым методам.

7. Требования к знаниям, умениям, навыкам и компетенциям учащихся.

Данные требования формулируются в категориях знать, уметь, владеть компетенциями в соответствии с требованиями государственного стандарта применительно к содержанию изучаемого материала.

8. Межпредметные связи (далее – МПС).

Межпредметные связи планируются для обеспечения преемственности в формировании понятий, общих для группы родственных дисциплин (гуманитарных, естественнонаучных и др.), способов учебной деятельности, развития творческих способностей учащихся,

формирования ключевых компетентностей. Различают содержательные и деятельностные МПС.

Содержательные МПС отражают в хронической последовательности изучение общих для ряда смежных предметов понятий с учетом следующих положений:

- изучаемое понятие уже было усвоено на уроках по смежным предметам и нужно сохранить преемственность в его обогащении и дальнейшем развитии;
- данный предмет закладывает основу для изучения этого понятия, обогащение и развитие которого будет осуществляться при изучении других смежных дисциплин.

В условиях введения государственного стандарта общего образования особую значимость приобретают деятельностные МПС. Суть их заключается в выработке единых подходов к формированию общих учебных умений, навыков и способов познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности.

9. Система контроля процесса усвоения знаний, овладения умениями, навыками и компетенциями.

ТК предусматривает систему контрольно-оценочной деятельности, включающую в себя:

- самоконтроль учащихся;
- взаимный контроль;
- контроль учителя.

Приведем одну из возможных форм технологической карты:

№ блока	Название блока (темы), количество часов	ТДЦ	СУМ	МО	ФОПД	Учащиеся должны:			МПС	Система контроля:		
						знать	уметь	владеть компетенциями		само-	взаимо-	учительский
...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...

Разработанная учителем технологическая карта – проект изучения темы. На ее основе составляются технологические карты учебных занятий. Так, перспективное планирование в форме технологической карты является основой для проектирования учебных занятий на деятельностной (компетентностной) основе.

В приложениях 1, 2 представлены примеры проектирования учебных занятий по информатике для 6го класса, обеспечивающих овладение элементами функциональной грамотности.

РАЗРАБОТКА УРОКА по теме "Множества понятий"

Приложение 1

Тип урока: изучение нового материала.

Оборудование для урока: раздаточный материал.

Триединая дидактическая цель:

1. Учащиеся должны овладеть знаниями и умениями:

- выделять признаки понятий;
- классифицировать понятия;
- выявлять отношения множеств понятий между собой.

2. Обеспечить дальнейшее развитие мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения.

3. Обеспечить формирование и дальнейшее развитие коммуникативных и рефлексивных умений учащихся.

Содержание урока

Этап	Название этапа	Задачи	Деятельность учителя (методы обучения)	Деятельность ученика (формы организации учебно-познавательной деятельности)	Характер учебно-познавательной деятельности (репродуктивный, конструктивный, творческий)	Ожидаемый результат (знания, умения, способы деятельности)
1-й	Подготовка учащихся к изучению нового материала	Обеспечить мотивацию учащихся к изучению нового материала	Объявляет тему и цели учебного занятия, обосновывает ее значимость для развития познавательной деятельности, раскрывает содержание урока и инструктирует о работе с отчетными бланками	Включаются в процесс целеполагания, оформляют отчетные бланки работы на уроке	Конструктивный	Готовы к изучению нового материала
2-й	Практическая работа по описанию объекта	Подготовка учащихся к выработке алгоритма описания объекта	Раздает задания группам, проводит инструктаж	Выполняют задания в соответствии с инструкцией (задание № 1)	Конструктивный	Представляют сформулированные понятия

		по существенным признакам	по выполнению задания, управляет деятельностью групп			
3-й	Работа с текстом	Выработать прием соотношения множеств "тождество" – "противоречие"; "подчинение" – "противоположность"; "соподчинение" – "противоречие"; "тождество" и "противоположность"	Раздает задания группам, проводит инструктаж по выполнению задания, управляет деятельностью групп	Выполняют задания в соответствии с инструкцией: знакомятся с новым материалом (задание № 2)	Конструктивный, творческий	Защита результатов работы групп
4-й	Ролевая игра	Применить полученные знания в измененной ситуации	Раздает задания группам, проводит инструктаж по выполнению задания, управляет деятельностью групп "мыслителей" и "аналитиков"	"Аналитики" раскрывают смысл понятия "игра", указывая его существенные признаки. "Мыслители" по представленным признакам определяют задуманное понятие (задание № 3)	Творческий	"Мыслители" по предлагаемым существенным признакам определяют загаданное слово
5-й	Подведение итогов, рефлексия	Подвести итоги по результатам отчета групп. Оценить уровень достижения ТДЦ	Инструктирует о заполнении бланков. Наблюдает за работой руководителей групп	Обсуждают работу каждого в группе, заполняют отчетные бланки	Конструктивный	Бланки заполнены, работа членов групп оценена объективно. ТДЦ достигнута

Задание № 1

Инструкция по работе с объектом

Вам дано название объекта. Опишите данный объект таким образом, чтобы объект был узнаваем без его названия. Для описания можно использовать не более 10 свойств (характеристик). Описание объекта вы представите классу. Ребята должны будут назвать объект по вашему описанию.

Карточки с заданиями для групп:

Группа № 1 Дайте описание объекту: ручка	Группа № 2 Дайте описание объекту: лист
Группа № 3 Дайте описание объекту: дерево	Группа № 4 Дайте описание объекту: шарик

Задание № 2

Опишите последовательность ваших действий (алгоритм) по описанию объекта, используя раздаточный материал. В раздаточном материале № 1 предлагается содержание мыслительных операций, которые вы использовали при выполнении задания № 1.

Запишите алгоритм на листе отчета вашей группы для защиты перед классом.

Используя раздаточный материал № 2, присвойте каждой мыслительной операции название.

Раздаточный материал № 1

- мысленное соединение в единое целое частей объекта или его признаков, полученных в процессе анализа;
- мысленное разделение объекта на составные части или выделение признаков объекта;
- мысленное установление сходства или различия объектов по существенным или несущественным признакам;
- мысленное выделение одних признаков объекта и отвлечение от других;
- мысленное объединение однородных объектов в некоторый класс.

Раздаточный материал № 2

АНАЛИЗ; СИНТЕЗ; СРАВНЕНИЕ; АБСТРАГИРОВАНИЕ; ОБОБЩЕНИЕ

Задание № 3

Выберите в группе одного человека, который будет играть роль "мыслителя", остальные учащиеся будут выступать в роли "аналитиков".

Задача "аналитиков" – раскрыть смысл понятия "игра", указать его существенные признаки.

"Аналитики" поочередно называют "мыслителю" по одному признаку понятия. "Мыслитель" по представленным признакам определяет задуманное понятие. Если названных признаков недостаточно для определения понятия, "мыслителю" предлагаются дополнительные признаки понятия.

Бланк отчета групп

Ф.И. ученика	Оценка
...	...
...	...
...	...

г) рациональная организация познавательной деятельности учащихся;

д) **педагогическая диагностика;**

Педагогическая диагностика важна не сама по себе, а тем, что обеспечивает обратную связь в педагогической системе. Она необходима для более оптимальной организации педагогического процесса. Наука выделяет следующие ее функции: 1) контрольно-корректировочную – это получение данных и корректировка процесса воспитания 2) прогностическую – предвидение, предсказание, прогнозирование изменений в развитии учащихся в будущем и 3) воспитывающую – оказание учителем воспитательных воздействий на учеников.

Существуют 3 типа диагностики в работе классного руководителя: 1) начальная; 2) корректирующая (текущая); 3) обобщающая (итоговая)

1) Начальная диагностика связана с планированием и управлением классным коллективом. Перед тем, как определить воспитательные задачи, которые будут реализованы в данной учебной четверти или году классному руководителю необходимо изучить уровень воспитанности ученика.

2) Корректирующая (текущая) диагностика проводится в самом процессе организации деятельности ученического коллектива, ориентирует педагога на изменения, которые происходят в учениках и коллективе. Одновременно оценивается правильность ранее принятых решений.

3) в конце каждого учебного года в системе прогнозирования результатов воспитательной работы проводится обобщающая диагностика. Она дает основные данные для коррекции педагогического воздействия в течение следующего учебного года.

Итак, педагогическая диагностика имеет в качестве своего предмета три области:

1. результаты обучения в виде оценки знаний (академические достижения учащихся);
2. результаты воспитания и обучения в виде социальных, эмоциональных, моральных качеств личности и групп учащихся;
3. результаты педагогического процесса в виде психологических качеств и новообразований личности (последнее сближает ее с психодиагностикой)

Другими словами, диагностированию, т.е. периодическому изучению, подлежат:

- уровень знаний учеников

- степень социального и психологического развития

Одна из основных задач деятельности школьного психолога в том, чтобы обеспечить классного руководителя психологической информацией, необходимой для обеспечения индивидуального подхода к учащимся.

Это обеспечение производится через групповую и индивидуальную психодиагностику учащихся, беседы и консультации с классными руководителями, учителями-предметниками и родителями.

Отбор методик для выполнения диагностического минимума производится исходя из возрастной периодизации. На среднюю школу приходится ранний подростковый возраст (5-6 классы), старший подростковый возраст (7-9 классы), ранняя юность (10-11 классы) (Д.Б.Эльконин, 1989).

В раннем подростковом возрасте (5-6 классы) самые серьезные психологические проблемы связаны с переходом в школу среднего звена. Резкая смена системы преподавания, изменение требований к подросткам со стороны взрослых, новый классный коллектив часто приводят к учебной и социальной дезадаптации учащихся, повышению тревожности и агрессивности. Это обостряется естественными психофизиологическими особенностями возраста.

Для обеспечения индивидуального подхода к школьникам этого возраста мы проводим диагностику показателей и форм агрессивности (методика А.Басса, А.Дарки), определение социальной структуры классов (социометрия), изучение тревожности ("Шкала самооценки" Ч.Д.Спилбергера, Ю.Л.Ханина, цветоассоциативный тест, рисуночные пробы). Это позволяет как установить причины явно отклоняющегося поведения школьников, так и выявить тех учеников, сложности которых не так ярко проявляются в поведении, что дает возможность своевременно приступить к психокоррекции.

В старшем подростковом возрасте (7-9 классы) очень высокое значение имеет эмоциональное общение со сверстниками, происходит интенсивное социальное развитие и личностное становление. На этот период приходится наиболее острый этап кризиса идентичности (Э.Эриксон, 1963, 96). В силу этого для школьников данного возраста характерны резкие проблемные переживания, преимущественно в социальной сфере. Поэтому мы изучаем у старших подростков особенности проблемных переживаний ("Проблемная анкета" Seiffge-Krenke) и эмоциональных отношений со сверстниками ("Анкета эмоциональных отношений" - авторская разработка А.Г.Грецова), социальную структуру классов (социометрия), социальную адаптацию (опросник "Определение характеристик социальной адаптации" К.Роджерса и Р.Даймонда), личностные особенности (16PF-опросник Кеттелла). Проводится социально-психологический тренинг. В 9-х классах осуществляется первичная профориентация учащихся.

Психологическая работа в старших классах (10-е, 11-е) подчинена в нашей школе стратегической задаче профессионального самоопределения учащихся. Ведется комплексная работа по профориентации, которая включает в себя изучение основ выбора профессии, коллективные и индивидуальные беседы, психодиагностику и консультирование. Определяются профессиональные склонности и интересы (Карта

интересов, методика Йовайши, тест Голланда), способности (Школьный тест умственного развития), личностные особенности (16PF-опросник Кеттелла, “Экспресс-диагностики характерологических особенностей личности” Т.В.Матолина) учащихся. Проводится социально-психологический тренинг.

Школьный психолог совместно с классным руководителем готовит на всех учащихся школы психолого-педагогические карты.

В начале учебного года психолог проводит инструктаж классных руководителей которые будут проводить диагностическое обследование учащихся, о порядке проведения и методиках диагностики.

В обусловленные сроки классный руководитель вместе со школьным психологом проводят психолого-педагогическую диагностику.

Подготовленный классный руководитель может делать это самостоятельно, сотрудничая с психологом школы. Разработана диагностическая карта класса, имеющая следующие особенности.

В таблице отражены данные: демографические, медицинские, психологические и педагогические.

Большую часть данных следует сообщать ученикам, обсуждать и вести с ними работу по саморазвитию, самовоспитанию, что благотворно скажется на отношении ученика к самому себе, к другим людям. Итак, последовательно опишу порядок заполнения карты характеристики с указанием возможных вариантов использования данных.

№ 1. –порядковый номер.

№2 - ФИО – писать отдельно мальчиков и девочек для возможной дифференциации воспитательной работы с ними.

№ 3 - возраст – записывается для учета отклонений в развитии и работы, связанной с поступлением правовой ответственности, получением паспорта, проведением праздников дня рождения и т.д.

№ 4– профессия, возраст и образование матери и отца – для привлечения родителей к работе с детьми

№ 5 - тип воспитания (демократический, авторитарный, попустительский) - получаем в процессе беседы, наблюдения, посещая семью. Используется для работы с родителями и детьми.

№ 6 - состояние здоровья – о нем сообщают родители и врач; записывать шифром: БО – без отклонений, ЗР – зрение, СК – сколиоз. Используются данные для регулирования нагрузок, организации, направленной на сохранение здоровья, проведение лечения.

№ 7 - успеваемость - можно фиксировать произвольно, указывая преобладающие оценки ученика и оценки по отдельным предметам. Данные используются для поддержки индивидуального роста ученика, оказания ему необходимой помощи.

№8 – индивидуальные психологические особенности – диагностируемые с помощью психологических тестов (уровень агрессивности, тревожности, склонность к депрессии и д.)

№ 9 - черты характера – их можно выяснить в процессе наблюдения, беседа с детьми, с родителями, учителями. Негативные черты лучше шифровать. Данные используются при организации воспитания, самовоспитания школьников, индивидуальной работы формирования положительной самооценки.

№ 10 – информация об увлечениях, интересах, специальных умениях - дополнить данными бесед с родителями, учителями. Данные можно использовать для развития интересов, индивидуальной работы при организации досуга.

№ 11 - одаренных детей помогают выявить олимпиады, оценки и наблюдения учителей

№ 12 - отношение к учению, мотивы учения - выявлять методом наблюдения, беседы. Фиксировать произвольно: - познавательная активность, - интерес - чувство долга ... нужно для развития интереса к учебе, способностей.

№ 13 - общая культура, эрудиция – выявлять методом наблюдения в процессе беседы с учителями, самими учениками. Записываем так: высокий, достаточный, средний, низкий уровень. Данные используются для формирования познавательных интересов, культуры умственного труда, поведения, эстетической культуры.

№ 14 - положение в группе, отношения с товарищами, межличностные, эмоциональные отношения в классе – выявляются лидеры, предпочитаемые и отвергаемые, т.е. социально активные и признаваемые члены класса и социально-пассивные, непризнаваемые. Данные можно получить с помощью наблюдения и социометрической методики. Использовать для развития сплоченности класса, формирования индивидуальных личностных качеств, навыков общения.

№ 15 - ученики могут принадлежать к официальным общественным организациям или к входить в неформальные группы, компании. Это можно выяснить в беседах, наблюдением и использовать для развития полезных связей, контактов и нейтрализации социально не одобряемого поведения.

№ 16 - постоянные или временные поручения – их важно учитывать при организации дел в классе, для развития контактов, различных умений, качеств учеников

№ 17 трудовая активность. трудовую активность выяснять с помощью наблюдения, бесед; фиксировать примерно так: трудолюбив и активен всегда, часто, редко, никогда. Использовать для индивидуальной воспитательной работы.

№ 18 - профессиональные намерения – выяснять с помощью бесед и специальных методик. Использовать в профориентационной групповой и индивидуальной работы,

№ 19 - сведения о постоянных внешкольных занятиях учеников - учитываются при ориентации групповой и индивидуальной воспитательной работы

№ 20 - здесь формулируются индивидуальные воспитательные задачи на основе анализа

всех данных по ученику, например: помочь в развитии навыков общения; способствовать повышению самооценки или, напротив, формировать более критическое отношение к себе.

Графы можно добавлять самим.

ДИАГНОСТИКА КЛАССНОГО КОЛЛЕКТИВА

Как известно, основным средством воздействия на личность учащегося является классный коллектив. Воспитателю необходимо уметь проследить различные изменения в классе, формирование отношений между детьми, их ценностные ориентиры, тенденции формирующихся отношений.

Цели изучения классного коллектива многоплановы: определение статуса каждого старшеклассника в системе межличностных отношений в классном коллективе; выявление уровня развития классного коллектива и стиль его жизнедеятельности; определение психологического климата в коллективе и эмоционального самочувствия отдельных его членов; наличие опыта совместной деятельности и др.

При систематическом диагностировании классного коллектива каждый раз можно увидеть новый уровень развития во взаимоотношениях старших подростков: возрастает степень его сплоченности, организованности, самостоятельности, расширяется сфера и возможности осуществления в нем разнообразной деятельности.

Следует отметить, что нельзя изучать личность учащегося в отрыве от изучения классного коллектива. Изучая классный коллектив, мы одновременно в определенной степени изучаем и отдельные личности, входящие в данное объединение, воспитываем подростков и формируем у них психологические предпосылки к самовоспитанию.

На основе материалов, полученных в ходе диагностирования, составляется психолого-педагогическая характеристика классного коллектива, которая должна постоянно дополняться, уточняться и использоваться в деятельности классного руководителя и воспитателя. Предлагаемые нами методики помогут в этом.

Анкета «Воспитательная работа в классе глазами родителей»

1. Какие мероприятия класса и школы этого года понравились Вашему ребенку?
2. Какие мероприятия класса и школы понравились Вам?
3. Какие мероприятия класса и школы Вам не понравились?
4. Какие мероприятия класса и школы не понравились Вашему ребенку и почему?
5. В каких мероприятиях класса и школы в будущем году мог ли бы участвовать Ваш сын или дочь?
6. В каких мероприятиях класса и школы могли бы Вы принять участие в будущем году?
7. Какие мероприятия Вы хотели бы предложить в будущий план воспитательной работы?
8. На что Вы считаете необходимым обратить внимание классного руководителя в воспитательной работе в будущем году?
9. Какие традиции, на Ваш взгляд, необходимо развивать в коллективе учащихся в будущем учебном году?
10. Какие совместные мероприятия детей и родителей в будущем учебном году Вы хотели бы предложить?

Такое анкетирование помогает классному руководителю взглянуть на процесс воспитания учащихся в классе по-новому, позволит глубже и серьезнее проанализировать свою реальную деятельность, да и у родителей такие опросы вызывают и заинтересованность и

ответственность. У них формируется уважительное отношение к классному руководителю, которому не безразличен внутренний мир детей и его проявление. Почувствовав заинтересованность в себе в лице классного руководителя, родители с удовольствием откликаются на любое дело, готовы к сотрудничеству и партнерству в воспитательной работе в классе.

е) организации рефлексии.

Слово рефлексия происходит от латинского reflexio – обращение назад. Словарь иностранных слов определяет рефлексию как размышление о своем внутреннем состоянии, самопознание. Толковый словарь русского языка трактует рефлексию как самоанализ. В современной педагогике под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов.

Рефлексия может осуществляться не только в конце урока, как это принято считать, но и на любом его этапе. Рефлексия направлена на осознание пройденного пути, на сбор в общую копилку замеченного обдуманного, понятого каждым. Её цель не просто уйти с урока с зафиксированным результатом, а выстроить смысловую цепочку, сравнить способы и методы, применяемые другими со своими.

Исходя из функций рефлексии предлагается следующая классификация:

1. *рефлексия настроения и эмоционального состояния*
2. *рефлексия деятельности*
3. *рефлексия содержания учебного материала*

Проведение рефлексии настроения и эмоционального состояния целесообразно в начале урока с целью установления эмоционального контакта с группой и в конце деятельности. Применяются карточки с изображением лиц, цветное изображение настроения, эмоционально-художественное оформление (картина, музыкальный фрагмент).

***Рефлексия деятельности** дает возможность осмысления способов и приемов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных. Этот вид рефлексивной деятельности приемлем на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ. Применение этого вида рефлексии в конце урока дает возможность оценить активность каждого на разных этапах урока, используя например прием «лестницы успеха». Эффективность решения поставленной учебной задачи (проблемной ситуации) можно оформить в виде графического организатора «рыбья кость»*

***Рефлексия содержания учебного материала** используется для выявления уровня осознания содержания пройденного. Эффективен прием незаконченного предложения, тезиса, подбора афоризма, рефлексия достижения цели с использованием «дерева целей», оценки «приращения» знаний и достижения целей (высказывания Я не знал... - Теперь я знаю...); прием анализа субъективного опыта и достаточно известный прием синквейна, который помогает выяснить отношение к изучаемой проблеме, соединить старое знание и осмысление нового.*

Обычно в конце урока подводятся его итоги, обсуждение того, что узнали, и того, как работали – т.е. каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале урока целей, свою активность, эффективность работы класса, увлекательность и

полезность выбранных форм работы. Ребята по кругу высказываются одним предложением, выбирая начало фразы из рефлексивного экрана на доске:

1. сегодня я узнал...
2. было интересно...
3. было трудно...
4. я выполнял задания...
5. я понял, что...
6. теперь я могу...
7. я почувствовал, что...
8. я приобрел...
9. я научился...
10. у меня получилось ...
11. я смог...
12. я попробую...
13. меня удивило...
14. урок дал мне для жизни...
15. мне захотелось...

Для подведения итогов урока можно воспользоваться упражнением «**Плюс-минус-интересно**». Это упражнение можно выполнять как устно, так и письменно, в зависимости от наличия времени. Для письменного выполнения предлагается заполнить таблицу из трех граф. В графу «П» - «плюс» записывается все, что понравилось на уроке, информация и формы работы, которые вызвали положительные эмоции, либо по мнению ученика могут быть ему полезны для достижения каких-то целей. В графу «М» - «минус» записывается все, что не понравилось на уроке, показалось скучным, вызвало неприязнь, осталось непонятным, или информация, которая, по мнению ученика, оказалась для него не нужной, бесполезной с точки зрения решения жизненных ситуаций. В графу «И» - «интересно» учащиеся вписывают все любопытные факты, о которых узнали на уроке и что бы еще хотелось узнать по данной проблеме, вопросы к учителю. Эту таблицу придумал Эдвард де Бono, доктор медицинских наук, доктор философии Кембриджского университета, специалист в области развития практических навыков в области мышления. Это упражнение позволяет учителю взглянуть на урок глазами учеников, проанализировать его с точки зрения ценности для каждого ученика. Для учащихся наиболее важными будут графы «П» и «И», так как в них будут содержаться памятки о той информации, которая может им когда-нибудь пригодиться. В конце урока можно дать ребятам небольшую **анкету**, которая позволяет осуществить самоанализ, дать качественную и количественную оценку уроку. Некоторые пункты можно варьировать, дополнять, это зависит от того, на какие элементы урока обращается особое внимание. Можно попросить учащихся аргументировать свой ответ.

- | | |
|---------------------------------|--------------------------|
| 1. На уроке я работал | активно / пассивно |
| 2. Своей работой на уроке я | доволен / не доволен |
| 3. Урок для меня показался | коротким / длинным |
| 4. За урок я | не устал / устал |
| 5. Мое настроение | стало лучше / стало хуже |
| 6. Материал урока мне был | понятен / не понятен |
| | полезен / бесполезен |
| | интересен / скучен |
| 7. Домашнее задание мне кажется | легким / трудным |
| | интересно / не интересно |

Для оценивания учащимися своей активности и качества своей работы на уроке предлагаю ребятам на листочке условно отмечать свои ответы:

«V» - ответил по просьбе учителя, но ответ не правильный

«W» - ответил по просьбе учителя, ответ правильный

«|» - ответил по своей инициативе, но ответ не правильный

«+» - ответил по своей инициативе, ответ правильный

«0» - не ответил.

Обсуждая в конце урока результаты своих наблюдений, учащиеся смогут объективно оценить свою активность и качество работы.

Для того, чтобы закончить урок на положительной ноте можно воспользоваться одним из вариантов упражнения «Комплимент» (Комплимент-похвала, Комплимент деловым качествам, Комплимент в чувствах), в котором учащиеся оценивают вклад друг друга в урок и благодарят друг друга и учителя за проведенный урок. Такой вариант окончания урока дает возможность удовлетворения потребности в признании личностной значимости каждого.

Концепция развивающего обучения предполагает научить школьников работать в разных режимах (индивидуальный, групповой, коллективный) Коллективная учебная деятельность создает условия для овладения иноязычным общением. Поэтому рефлексивная деятельность, как любая другая, может организовываться в индивидуальной и групповой форме. Чтобы показать учащимся, как они работали в группе, каков уровень их коммуникации, анализируется не только результат, но и процесс работы, который можно оценить по следующему алгоритму:

Как общение в ходе работы влияло на выполнение задания?

- делало её более эффективной
- тормозило выполнение задания
- не позволило точно выполнить задачу, испортило отношения в группе

На каком уровне в большей степени осуществлялось общение в группе?

- обмен информацией
- взаимодействие
- взаимопонимание
- были равномерно задействованы все уровни

Какого уровня коммуникативные трудности испытывали участники группы при выполнении задания?

- недостаток информации
- недостаток средств коммуникации (речевых образцов, текстов и др.)
- трудности в общении

Какой стиль общения преобладал в работе?

- ориентированный на человека
- ориентированный на выполнение задания

Сохранилось ли единство группы в ходе выполнения задания?

- в группе сохранилось единство и партнерские отношения

- *единство группы в ходе работы было нарушено*

Кто или что сыграло решающую роль в том, что произошло в группе?

- *лидер, выдвинувшийся в ходе работы*
- *нежелание наладить контакт большинства участников группы*
- *непонимание задачи, поставленной для совместной работы*
- *сама задача оказалась неинтересной, трудной*

Рефлексивная контрольно-оценочная деятельность при организации коллективно-учебной деятельности в группе предполагает включение каждого учащегося в действие взаимоконтроля и взаимооценки. Для этого используются оценочные карты, цель которых – научить адекватно оценивать себя и других. Можно предложить учащимся сделать краткие записи – обоснования оценки в виде похвалы, одобрения, пожелания и т.д.

Все, что делается на уроке по организации рефлексивной деятельности – не самоцель, а подготовка в сознательной внутренней рефлексии развитию очень важных качеств современной личности: самостоятельности, предприимчивости и конкурентоспособности.

Однако, процесс рефлексии должен быть многогранным, так как оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и окружающими людьми. Таким образом, рефлексия на уроке – это совместная деятельность учащихся и учителя, позволяющая совершенствовать учебный процесс, ориентируясь на личность каждого ученика.

2. Технологические аспекты деятельности классного руководителя:

- а) изучение учащихся;**
- б) координация воспитательной деятельности учителей;**
- в) организация и воспитание классного коллектива;**
- г) организация и проведение воспитательных мероприятий;**
- д) работа с родителями учащихся.**

3. Первоначальный этап работы классного руководителя.

4. Технологические аспекты педагогического мастерства.

- а) элементы ораторского искусства;**
- б) драматизация, режиссура в работе педагога;**
- в) индивидуальный стиль педагогической деятельности;**
- г) профессиональное самовоспитание.**

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Что такое педагогическое проектирование:

а)предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагога;

б)дополнительная разработка планов, программ, учебников;

в)подготовительная работа учителя перед началом учебных занятий;

г)предварительная разработка планов-сценариев воспитательных мероприятий.

2.Что представляют собой формы педагогического проектирования:

а) документы, в которых описывается с разной степенью точности действие педагогических систем, процессов или ситуаций;

б)планы воспитательных мероприятий, в которых описываются с точностью действи всех участников;

в)программы, в которых с точностью описывается ход каждого занятия;

г)документы, опрееляющие содержание школьного образования.

3.Каково назначение концепции:

а) с помощью концепции излагается точка зрения ученика на уроке;

б)посредством концепции излагается основная точка зрения, ведущей замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или прцессов;

в) посредством концепции уащиес излагают основные мысли в ходе выстпления с докладом, рефератом;

г) посредством концепции итель излагает свои педагогические воззрения на методическом семинаре.

4.Каковы принципы педагогического пректирования:

а) принцип человеческих приоритетов,принцип саморазвития;

б)принцип гуманизма, принцип сочетания форм и методов работы;

в)принцип требовательности и уважительности к ребенку,принцип наглядности;

г)принцип научности.

5.Что может выступать в роли объекта проектирования:

а) система, процесс, ситуация;

б) урок, учитель, класс;

в)внеклссное мероприятие;ученик, школа;

г)классный час, учитель, образовательная среда.

6.Определение какого понятия формулируется как «специально организованное комплексное научное исследование, направленное на получение опережающей информации о перспективах развития педагогических явлений с целью оптимизации содержания, методов, средств и организационных форм педагогической деятельности»:

- а) педагогическое проектирование; в) педагогическое прогнозирование;
- б) педагогическое моделирование;** г) педагогическое целеполагание.

7.Что такое моделирование:

а) метод научного познания, в основе которого лежит воспроизведение характеристик педагогического процесса или явления на другом объекте, специально созданном для их изучения;

б) метод научного познания, в основе которого лежит воспроизведение учебного материала учителем для полного восприятия учащимися;

в) метод учебно- познавательной деятельности, в основе которой лежит воспроизведение учебного материала учащимся;

г) метод научного познания, в основе которого лежит воспроизведение личных характеристик учащихся с целью составления их полного портрета личности.

ТЕМА 2.ТЕХНОЛОГИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО И РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Ключевые слова: личностно-ориентированное обучение, развивающее обучение, воздействие, педагогический такт, педагогическая этика, педагогические способности педагогическая позиция, педагогическое творчество, профессионально-педагогические знания педагога, педагогическая технология, педагогическое целеполагание, мотивация учения школьников; планирование учебных занятий; педагогическая диагностика; рефлексия

Цели занятия:

1.Практическая цель заключается в формировании умений, навыков операционного воздействия педагога на ребенка в контексте его взаимодействия с миром, в целях максимального развития личности как субъекта окружающей действительности.

2.Образовательная цель заключается в формировании у студентов правильных представлений об особенностях и тенденциях реализации педагогических технологий.

3. Воспитательная цель решается параллельно с практической и образовательной и заключается в формировании у будущих педагогов профессиональных и общегражданских мотивов и ценностей.

Предполагаемый результат: *уровень научно-теоретической подготовки — знания:*

- закономерности целостного образовательного процесса, современные психологические и педагогические технологии;
- теоретические основы и технологию проектирования личностно-ориентированного обучения, развивающего обучения;
- современных исследований в области педагогических технологий личностно-ориентированного и развивающего обучения;
- общих идей обучения в сотрудничестве; отличие обучения в сотрудничестве от традиционного подхода к обучению; вариантов организации обучения в сотрудничестве.

готовность студента к продуктивной творческой деятельности и уровень владения современными формами и методами работы с детьми — умения и навыки:

- грамотно применять различные элементы и ресурсы технологий личностно-ориентированного и развивающего обучения в своей учебной, исследовательской и будущей профессиональной деятельности;
- самостоятельно выбирать и разрабатывать способы и формы технологий личностно-ориентированного и развивающего обучения в соответствии с выбранной гуманистической концепцией, особенностями группы, поставленными целями и задачами
- оценивать работу группы при обучении в сотрудничестве.
- презентации ситуаций для осмысления проблемы исследования, способам самостоятельного обсуждения методов исследования в группах, выдвижения гипотез, а также формулированию аргументированных выводов, оформлению результатов проекта.
- работать над повышением своего профессионального и культурного уровня

Форма проведения занятия: фронтальная, предполагает устный и тестовый (контрольный) опрос; деловая игра по выбору преподавателя)

Вид занятия: изучение нового материала.

Межпредметные связи: с психологией, основы общей педагогики, методики преподавания, философией.

Вопросы для обсуждения:

1. Гуманистическая философия, психологи, педагогика- основа технологии личностно-ориентированного и развивающего обучения.
2. Педагогика сотрудничества: новый взгляд на личность ребенка, гуманизация и демократизация педагогических отношений, учение без принуждения, новая трактовка индивидуального подхода, формирование положительной я-концепции.
3. Личностно-ориентированное обучение (И.С. Якинанская, Е.В. Бондаревская).
4. Новое обоснование теории развивающего обучения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, Д.Б. Давыдов).
5. Гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили.
6. Технология «Шаг за шагом».

ХОД ЗАНЯТИЯ

1. Устный опрос
2. Деловая игра "Педагогические приемы создания ситуации успеха с элементами тренинга для педагогов"

ЛИТЕРАТУРА

1. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. - М., 1995.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. - М., 1989.
3. Богомолова Л.И. Сравнительный анализ двух педагогических технологий 20-х годов // История педагогической технологии / Под ред. М.Г. Плохова, Ф.А. Фрадкина. - М., 1992.
4. Дидактика средней школы / под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982.
5. Интернет в гуманитарном образовании / Под ред. Е.С. Полат. – М., 2000.
6. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? Книга для учителей. М., 1991.
7. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметка. М., 1980.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.- 480с.
9. Гласер У. Школы без неудачников. М., 1991.
10. Дусовицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. М., 1998.
11. Зверева М.В. Изучение результативности обучения в начальных классах. М., 2001.
12. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. М., 2001.- 224с.
13. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей редакцией В.С. Кукушина. – Ростов н/Д: Март, 2002. – 320 с.
14. Чутко Н.Я. Чтобы не дремали мысли. Формирование общеучебных интеллектуальных умений у младших школьников. М., 1996.- 72с.
15. "Research on Cooperative Learning : an international perspective", Robert E. Slavin, Scandinavian Journal of Educational Research, Vol.33, No.4, 1989.
16. А.А.Леонтьев Педагогическое общение. - М.,1996,с. 17.
17. Полат Е.С. Новые педагогические технологии - М., 1997

ДЕЛОВАЯ ИГРА

"Педагогические приемы создания ситуации успеха"

с элементами тренинга для педагогов

Цель: создание ситуации успеха ученика на уроке как одно из условий здоровьесберегающей среды обучения.

Задачи:

систематизировать приемы и методы создания ситуации успеха учащихся на уроке;

разработать с педагогами "банк данных" ситуаций успеха на уроке для правильного формирования личности школьника;

способствовать расширению коммуникативной компетентности педагогов.

Материалы и оборудование:

визитки;

мяч;

чистые листы бумаги;

карточки-задания (приемы);

памятки (принципы создания успеха);

фломастеры, карандаши, маркеры;

музыкальное сопровождение.

Используемые методы и приемы:

опрос;

работа в мини-группах;

свободный диалог (обсуждение);

рисуночные техники.

Длительность занятия: 1,5 ч.

Ход занятия

Психолог: *«Добрый день, уважаемые педагоги!»*

Поскольку наш ученик большую часть времени проводит в школе, возникают вопросы: Как сохранить здоровье ребенка на протяжении этого времени? Здоровьесберегающий урок, - каков он?

Мы считаем, что одним из условий сохранения психического здоровья ребенка является создание ситуации успеха в школе, и приглашаем вас принять участие в занятии "Педагогические приемы создания ситуации успеха ученика в школе". На занятии проанализируем влияние успеха на различные аспекты деятельности учащихся, попытаемся

систематизировать приемы и методы создания на уроке и в школе ситуации успеха, а также создать педагогический "банк данных ситуаций успеха"».

1. Разминка "Имя - качество".

Просим вас написать на визитке имя, по которому к вам можно обращаться. К имени придумать качество (например, Катя - красивая).

2. Ознакомление с правилами работы в группе.

Для того чтобы работать было комфортно, мы предлагаем установить правила:

"Я"-высказывания (говорим только от себя и о себе);

отсутствие оценочных суждений - не даем оценку личности участников;

право на ошибку - на тренинге нет правильных и неправильных ответов;

правило "Стоп" - при помощи поднятой руки - ладонь вперед, вы можете отказаться от высказываний;

ответственность и активность;

добровольность участия.

3. Введение в тему.

Успех имеет огромное значение в жизни людей. Об этом говорят следующие высказывания:

"Все, что перестает удаваться, перестает и привлекать" (Франсуа де Ларошфуко);

"Ребенок должен быть убежден, что успехом он обязан, прежде всего, самому себе. Помощь учителя, какой бы эффективной она ни была, все равно должна быть скрытой. Стоит ребенку почувствовать, что открытие сделано с помощью подачи учителя... радость успеха может померкнуть" (В.А. Сухомлинский).

Какое из них более удачно подойдет в качестве эпиграфа к нашей игре? (Высказывания написаны на доске. Участники игры выбирают эпиграф).

4. Игра "Незаконченные предложения".

Для того чтобы лучше сориентироваться в теме, мы предлагаем сыграть в игру "Незаконченные предложения". Я начинаю предложение, а вы в роли ученика продолжаете его.

(Игра проводится с мячом. Ответы ее участников по каждому вопросу сравниваются с типичными ответами детей, которые заранее написаны на доске и закрыты листами бумаги).

1. Если я получаю хорошую оценку - это значит, что...

меня похвалят родители;

я хорошо знаю материал;

учительница будет рада;

у меня поднимается настроение и появляется желание делать уроки и ходить в школу.

2. *Если я получаю плохую отметку - это значит, что...*

у меня испортится настроение;

меня накажут;

учительница будет недовольна;

я буду считаться плохим учеником;

у меня пропадет интерес к учебе.

3. *Мне всегда приятно, когда взрослые в школе...*

меня уважают;

обращают на меня внимание;

меня хвалят;

разговаривают со мной вежливо;

доверяют мне;

чувствуют, когда мне плохо;

называют по имени;

справедливо оценивают каждого.

4. *Когда я смотрю на учителя, мне кажется, что...*

у меня испортилось настроение;

учительница будет недовольна;

я расстроюсь;

я буду считаться плохим учеником;

у меня пропал интерес к предмету.

5. *Я чувствую себя уверенно, когда в школе...*

меня хвалят;

ставят хорошие оценки;

вызывают меня к доске;

мне помогают;

доброжелательны ко мне;

меня понимают и поддерживают.

5. Игра "Поговорим рисунками".

Инструкция перед началом игры. Задача каждого из вас - попытаться нарисовать на бумаге нечто на тему "Моя работа - это...". Вы начинаете рисунок в течение 5 с и далее передаете соседу слева, получаете другой лист и продолжаете чужой рисунок и т. д., пока ваша работа не вернется к вам. Подумайте, какую идею вы хотите донести, и чтобы именно она была продолжена вашими коллегами. Желательно, чтобы рисунки получились не только красочными, но и оригинальными, понятными, непохожими.

Вопросы педагогам после выполнения задания: Удовлетворены ли вы результатом? Вас поняли? Оцените свой вклад в другие рисунки (по балльной системе).

Рефлексия-вывод: большинству из вас хотелось, чтобы ваш рисунок был лучше, оригинальнее. Что этому мешало?

6. Опрос.

Вопросы педагогам:

Что же такое успех?

Какие вы используете способы, приемы и методы, чтобы организовать ситуацию успеха на различных этапах урока? (Ответы участников.)

Итак, умение создавать ситуации успеха в учебно-воспитательном процессе имеет большое значение, т. к. учитель:

подготавливает учащихся к правильному восприятию нового материала, настраивает на правильное выполнение примеров, задач, написание диктантов: "Я уверена, что все вы напишете правильно!" (прием - эмоциональный настрой);

подбадривает, если у школьников что-то не получается или они допускают ошибки (похвала, виды похвалы);

использует на уроке игровые ситуации, загадки, творческие задания, влияет на формирование интереса к учебным предметам.

(В обобщенном виде делаются записи на доске.)

7. Работа в группах.

Участники занятия разбиваются на группы, каждой группе предлагаются задания на карточках. Задача участников - раскрыть содержание приемов.

Задание 1. Формирование положительной "Я"-концепции* у школьников.

Положительная "Я"-концепция (я нравлюсь себе и другим, я многое могу) способствует успеху, отрицательная (я не нравлюсь, не способен) - мешает успеху, ухудшает результаты, приводит к изменению личности в отрицательную сторону. Что, по вашему мнению, нужно для формирования положительной "Я"-концепции?

Ответ. Для того чтобы формировать положительную "Я"-концепцию у школьника, необходимо:

видеть в каждом уникальную личность, уважать ее, понимать, принимать, верить в нее (все дети талантливы);

создавать личности ситуации успеха, одобрения, поддержки, доброжелательности, чтобы школьная жизнедеятельность, учеба приносили ребенку радость;

понимать причины детского незнания и неправильного поведения, устранять их, не нанося ущерба достоинству, "Я"-концепции ребенка (ребенок хорош, плох его поступок);

помогать детям в реализации себя в деятельности (в каждом ребенке - чудо, ожидай его).

Задание 2. Прием авансирования. Расскажите более подробно о том, в чем состоит авансирование, особенно для неуверенных, сомневающих в себе детей. Речь идет о тех случаях, когда учитель заранее предупреждает школьника о самостоятельной или контрольной работе, предстоящей проверке знаний. Предупреждает не просто так. Иначе этот прием можно было бы обозначить как упреждающий контроль.

Ответ. Смысл авансирования в предварительном обсуждении того, что должен будет ребенок сделать: посмотреть план сочинения, прослушать первый вариант предстоящего ответа, вместе с учителем подобрать литературу к выступлению и т. п. Чем-то это напоминает репетицию предстоящего действия. Сомневающимся в себе ученикам такая подготовка создает психологическую установку на успех, дает уверенность в силах.

Задание 3. "Холодный душ". На уроке у способных учеников можно наблюдать, что периоды подъема, взлета могут сменяться расслаблением; добросовестное отношение к своим обязанностям иногда ухудшается. Такие ученики очень эмоциональны, активно реагируют на успехи и неудачи, оценки переживают бурно. Как правило, они пользуются симпатиями одноклассников, учителей. Ахиллесова пята этих школьников - быстрое привыкание к успеху, девальвация радости, превращение уверенности в себе в самоуверенность.

Чем может быть полезен для таких учеников прием "Холодный душ"? Как его можно использовать?

Задание 4. "Эврика". Суть этого педагогического приема состоит в том, чтобы создать условия, при которых ребенок, выполняя учебное задание, неожиданно для себя пришел бы к выводу, раскрывающему неизвестные для него ранее возможности. Он должен получить интересный результат, стимулирующий познание.

Как учитель может поддержать ребенка, поставив перед ним новые, более серьезные задачи?

Задание 5. "Эмоциональное поглаживание". Учитель с легкостью раздает комплименты. На уроке много раз говорит "молодец", тридцать раз - "умница" и раз десять: "Ребятки, я горжусь вами!".

Не грозит ли это девальвацией похвалы? Дети привыкнут к такому потоку ласкающих слух эпитетов и перестанут их замечать. Какие виды таких "поглаживаний" вы можете привести?

8. Свободный диалог "Последствия успеха".

Всегда ли успех имеет позитивные последствия? До сих пор мы говорили о ситуации успеха только в позитивном плане, с явно оптимистических позиций. Но оправдан ли такой подход? Всегда ли хорош успех? Сегодня успех, завтра, послезавтра... Не утратится ли острота его восприятия? Не исчезнут ли стимулы его достижения?

Такая опасность вполне реальна. Разумеется, если отбросить в сторону диалектику воспитательного процесса. Существует известное выражение. "Знание-сила!". Знание действительно сила. А незнание? Разве оно не сила? Над этим стоит подумать. Оценка любого педагогического явления всегда предусматривает рассмотрение в паре: успех-неуспех, знание - незнание, удача - неудача. Стремление к успеху - это способ преодоления неуспеха. Стремление к знанию - способ преодоления незнания. Неуспех (собственный) любить нельзя, радости он не приносит, но уважать его следует. Он всегда возможен и даже неизбежен, без него успех теряет свою привлекательность. Лишь глубина неуспеха помогает человеку (а ребенку-школьнику в особенности) постичь всю глубину успеха. Одно без другого не существует.

В отношении успеха стоит задуматься о следующем. Всякий ли успех можно считать успехом? Всякий ли успех нужен, целесообразен? Всякого ли успеха нужно добиваться? В этом педагогу важно не только хорошо разобраться, но и четко определить позицию.

Если ребенок радуется своим достижениям, не успокаивается на них, стремится к новым высотам, другим доставляет этими успехами радость, - стоит ли беспокоиться?

Оказывается, стоит. Прежде всего, потому, что любой успех никак нельзя оторвать от двух главных вопросов: Во имя чего? Какими средствами?

Одним из условий успешной адаптации в обществе является успех в учебной деятельности. Он является источником внутренних сил ребенка, рождающим энергию для преодоления трудностей. Дети испытывают уверенность в себе и внутреннее удовлетворение. На основе всего этого можно сделать вывод: успех в учебе - завтрашний успех в жизни!

"Дети счастливых родителей, как правило, бывают, счастливы в браке"; "Счастливого человека может воспитать только счастливый" - эти афоризмы хорошо известны, в чем-то они спорны, но в целом они правильно отражают жизненные закономерности. Если продолжить мысль, можно сказать так: "Успех школьнику может создать учитель, который сам переживает радость успеха".

9. Игра "Я успешна".

Участникам предлагается нарисовать себя в виде цветка или дерева и описать, что для каждого есть успех? Каждый участник показывает рисунок и начинает описание с фразы: "Успех - это..."

. Благодарим всех за активное участие.

Учебно-исследовательские задания

Задание 1.

Содержание работы: Ознакомьтесь с краткой характеристикой технологии «Шаг за шагом». В соответствии с тематическим планированием данной технологии разработайте алгоритм работы по теме «Здоровье» (возраст детей по выбору)

Технология "Шаг за шагом" является международным проектом. Одна из главных задач этого проекта - создание модели образования, при которой ребенок узнает о взаимосвязи в окружающем мире через активные формы обучения. Этой основополагающей задачей обусловлена специфика технологии: создание особой предметно-развивающей среды; проектно-тематический подход; работа в группах; тесное сотрудничество с семьями. Личностно-ориентированный подход отражается в таких методологических компонентах, как утренняя встреча, час круга, проект "Супердидей", а также в том пристальном внимании, которое уделяется всем проявлениям детского творчества, будь то литературное творчество, изобразительная деятельность, либо пробы драматизации. Для технологии "Шаг за шагом" принципиально то, что ребенок ставится в центр педагогической деятельности, а также то, что создается среда обучения, основанная на уважении к ребенку и демократических принципах. "Три кита", на которых базируется технология "Шаг за шагом":

1. Проектно-тематический подход (тематическое планирование);
2. Работа в группах (игра "Суперученик");
3. Участие семей в учебно-воспитательном процессе.

Тематическое планирование

Тематическое планирование по технологии "Шаг за шагом" предполагает выбор определенной темы и последующее ее раскрытие с позиции различных учебных дисциплин, а также через разнообразные воспитательные мероприятия.

Этапы работы над темой:

1. Выбор темы;

2. Выяснение объема знаний детей по теме, определение интересующих вопросов;
3. Разработка карты проекта ("паутина"), календарного плана проекта;
4. Работа над проектом;
5. Рефлексия по итогам проекта.

Выбор темы.

? Кто выбирает тему?

- Учитель
- Родители
- Дети

Большинство тем должно выбираться детьми (75%).

?Как происходит выбор тем детьми?

(Ведь нужно согласовать их интересы).

- A. В каждой группе составляется список интересующих тем;
- B. В группе ведется обсуждение списка, в ходе которого выявляются плюсы и минусы этих тем, на основании чего в группе выбирается одна тема;
- C. На доске записываются темы, предложенные группами;
- D. Происходит презентация тем (каждая группа высказывает свои аргументы в пользу избранной темы);
- E. По итогам презентации происходит голосование и избирается одна тема.

Первичное знакомство с темой.

В классе вывешиваются 3 листа:

1. что мы знаем о ...?
2. Что мы хотим узнать о ...?
3. Как мы это можем сделать?

Дети записывают ответы на эти вопросы.

Разработка проекта.

На основании этой информации учитель разрабатывает проект, в котором учитывается, как выбранную тему можно раскрыть с точки зрения различных учебных дисциплин.

Вот пример такого проекта.

КОСМОС

Изобразительное искусство:

- Лепка лунного рельефа
- Конструирование космического корабля

· Маски инопланетян (папье-маше)

Наука:

· Наблюдение звездного неба;

· Беседа с астрономом

· Рефераты о планетах, звездах, космических исследованиях

Математика: · Сбор числовых данных о космических телах

· Составление задач с этими числовыми данными

· Сравнение космических тел по различным математическим параметрам

Музыка и пение:

· Постановка оперы "Космические дали"

История:

· Составление хронологической таблицы исследований космоса

Чтение:

· Сочинение стихов о космосе

· О. Уайльд "Мальчик-звезда"

· А. Де Сент-Экзюпери "Маленький принц"

Русский язык:

· Сочинение о Земле от имени инопланетного пришельца

· "космическая" лексика: галактика, скафандр, метеорит...

Для любого урока в рамках проекта "Космос" удачна форма межпланетного путешествия, где каждый этап урока - планета, а группы учеников - экипажи космических кораблей. В ходе работы над проектом детьми постигается многогранность любого явления, повышается их познавательная активность, развиваются исследовательские способности.

Игра "Суперученик"

Игра дает возможность каждому побывать в роли суперученика. Дети узнают много нового, интересного о своем однокласснике и его семье. В классе устанавливается дружеская атмосфера.

Выбор.

В пятницу путем жеребьевки выбирается суперученик на следующую неделю. Ему повязывается на шею платок, значок, повязка, медаль... Целую неделю ребенок в центре внимания.

Стенгазета.

За выходные при помощи родителей выпускается стенгазета, в которой помещены: фотография ребенка и членов семьи, друзей, сведения о родителях, увлечения, любимое стихотворение, сказка собственного сочинения и т.д.

Каждый день на "Утренней встрече" этот ученик что-то рассказывает о себе.

Родители помогают подготовиться или могут сами прийти и рассказать.

Понедельник.

Когда родился. Рост, вес в момент рождения. Приносит в класс свои детские фото, любимые игрушки. Рассказывает о том, когда начал ходить, какое первое слово сказал, когда вырос первый зуб...

Вторник.

Посвящается родителям ребенка. Называет имя, отчество, фамилию мамы, папы, говорит кем работают, рассказывает о других членах семьи.

Среда.

Рассказывает интересную историю, которая произошла с ним, его родственниками или друзьями.

Четверг.

Любимые занятия в свободное время. Хобби. Приносит свои коллекции, рисунки, поделки. Рассказывает как он помогает дома.

Пятница.

День, когда суперученик показывает себя: поет, играет на музыкальном инструменте, читает стихотворение, танцует, выступает в роли диктора телевидения и т.д.

Почтовый ящик.

В него дети на протяжении недели бросают письма, пожелания, комплементы, послания, рисунки, вопросы суперученику. Он достаёт все в конце недели, отвечает на вопросы, забирает на память.

И так на протяжении всего учебного года, пока каждый не побывает в роли суперученика.

Участие семьи - неотъемлемая и уникальная часть программы "Шаг за шагом".

Семья оказывает огромное влияние на ребенка. Первыми педагогами ребенка являются его родители. Они желают ему самого лучшего и хотят, чтобы он вырос преуспевающим и полезным гражданином. Родители могут и должны играть важную роль в учебно-воспитательном процессе, поэтому "Шаг за шагом" приглашает все семьи к участию в программе. Методы вовлечения семей могут быть различны в зависимости от различных обстоятельств, однако не изменен сам принцип: участие всех семей приветствуется во всем многообразии его форм. Необходимость сотрудничества школы и семьи продемонстрирована на таблице с осликами.

1 рисунок.

Один ослик - это школа, второй - родители. Они связаны друг с другом. Результаты, которых хотят добиться и школа и семья, изображены в виде стожков сена. Стожков может быть сколько угодно - 2, 5, 10... Почему нельзя было изобразить в виде одного большого стога сена? Потому что, что ни семья - у нее свои особенности, возможности, взгляды на жизнь. Что ни ребенок - индивидуальность. Нельзя ставить перед всеми один и тот же результат.

2 рисунок.

Семья и школа пытаются достичь желаемых результатов. Каждый тянет в свою сторону, к тому, что ему важнее.

3 рисунок.

Какие бы титанические усилия они не прикладывали, до своего стожка сена добраться не могут. Причиняют друг другу неудобства, могут даже лягнуть друг дружку. И действительно, когда семья и школа не понимают один другого, это приводит к конфликтам.

4 рисунок.

Ослики решили сесть и подумать, как же им быть дальше.

5, 6 рисунки.

Затем вместе подошли к одному стожку сена - удовлетворили интересы одной стороны, потом подошли ко второму стожку - удовлетворили интересы другой стороны.

Цель технологии "Шаг за шагом" - объединить усилия семьи и школы в образовании и воспитании детей.

Задание 2.

Содержание работы.

- Познакомьтесь с самыми общими идеями обучения в сотрудничестве;
- Определите принципиальное отличие обучения в сотрудничестве от традиционного подхода к обучению;
- Сформулируйте собственное отношение к высказанным идеям

Обучение в сотрудничестве. Что это такое?

Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах использовалось в педагогике довольно давно. Оно является важным элементом прагматического подхода к образованию в философии Дьюи (1970), его проектного метода. Обучение в малых группах использовалось в Западной Германии, Нидерландах, в Великобритании, Австралии, Израиле, Японии. Но основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: из университета Джона Хопкинса (Р. Славин), университета Миннесота (Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон), группой Дж. Аронсона, Калифорния.

С тех пор, разумеется, идеи обучения в сотрудничестве получили свое развитие усилиями многих педагогов во многих странах мира, ибо сама идея обучения в сотрудничестве чрезвычайно гуманна по самой своей сути, а следовательно, педагогична, хотя и имеет заметные различия в вариантах в разных странах. Чтобы понять эту идею, авторы метода советуют обратиться к нашему пониманию слова "ошибка". Скорее всего ошибку можно определить как неверное действие или утверждение, исходящее из неверного суждения, неадекватного знания или невнимания. Такое понимание очень близко к определениям, которые дают толковые словари. Авторы предлагают добавить к этому определению следующую фразу: "что указывает на необходимость дополнительной практики и большей тренировки, чтобы овладеть необходимым умением или знанием". Если Вы понимаете, что ошибки учеников показывают только то, что они **еще** не овладели необходимыми умениями, то Вы будете рассматривать их просто как **факт**. Следовательно, вам нужно предоставить вашим ученикам возможность дополнительной практики, причем в таком объеме, пока они (каждый в отдельности и все вместе) не овладеют знанием в достаточной мере.

Если же Вы рассматриваете ошибку как нежелание ученика работать, его неспособность, в этом случае Вы скорее всего откажете ему в дополнительной практике, в дополнительных разъяснениях, пока "он не научится хорошо вести себя" (?).

Но, с другой стороны, совершенно очевидно, что если ученик **не допускает ошибок** в выполнении задания, это означает, что он **научился** его выполнять и таким учащимся дополнительная практика не нужна. Значит ошибки - это всего лишь индикатор того, нуждается ли ученик в помощи, в дополнительной практике.

Вы не в состоянии оказать эту помощь каждому конкретному ученику в классе. Эту ответственность Ваши ученики в состоянии взять на себя сами, если они будут работать в небольших группах и отвечать за успехи каждого, если они научатся помогать друг другу. На педагогическом языке это означает, что необходимо использовать методы, адекватные данной задаче. Можно учиться в коллективе (с преобладанием фронтальных видов деятельности), где сильный ученик всегда в выигрыше: он быстрее "схватывает" новый материал, быстрее его усваивает и учитель в большей мере опирается именно на него. А слабый раз от разу становится еще слабее, поскольку ему не хватает времени, чтобы все четко понять, ему не хватает характера, чтобы задать учителю вопросы, соответственно он не может быстро и правильно отвечать и только "тормозит" ритмичное продвижение ко всеобщему успеху. Можно учиться индивидуально, используя соответствующие методики и учебные материалы. Тогда ученик замыкается на себе, на своих удачах и неудачах. Его абсолютно не интересует, как дела у соседа. Если материал ему не дается, это его проблемы.

А можно учиться по-другому, когда рядом с тобой твои товарищи, у которых можно спросить, если что-то не понял, можно обсудить решение очередной задачи. А если от твоего успеха зависит успех всей группы, то ты не сможешь не осознавать ответственность и за свои успехи, и за успехи твоих товарищей. Именно от осознания данного факта авторы метода обучения в сотрудничестве и отталкивались. В процессе обучения ошибаются **все**. Только одним нужно больше времени и усилий, чтобы овладеть материалом, другим меньше. Как это сделать - дело методики!

Практика показывает, что вместе учиться не только легче и интереснее, но и значительно эффективнее. Причем важно, что эта эффективность касается не только академических успехов учеников, их интеллектуального развития, но и нравственного. Помочь другу, вместе решить любые проблемы, разделить радость успеха или горечь неудачи - также естественно, как смеяться, петь, радоваться жизни.

Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе, а не просто что-то выполнять вместе!

Вопросы по материалу

Обсудите ваши впечатления от прочитанного в группе партнеров и постарайтесь ответить на следующие вопросы:

1. В чем принципиальная разница между традиционным подходом к обучению и, так называемым, гуманистическим?
2. Где и кем были разработаны впервые данные технологии?
3. Что такое "ошибка" с точки зрения данного подхода?
4. В чем основная идея обучения в сотрудничестве?

Творческая работа

5. Попробуйте теперь вместе с вашими партнерами или индивидуально (по вашему выбору) сформулировать свое мнение, впечатление.
Согласны ли вы с такими мыслями?
Задумывались ли вы раньше над подобными проблемами?
Результаты своего размышления пошлите по электронной почте своему педагогу. Спасибо за интересные мысли

Задание 3.

Содержание работы

1. Познакомиться с основными вариантами организации обучения в сотрудничестве.
2. Определить их принципиальные сходства и отличия (общие и частные).
3. Уточнить основные положения технологии обучения в сотрудничестве.
4. Попробовать самостоятельно привести возможные примеры применения данной технологии в практике Вашего обучения (пока только гипотетически).

"Какие могут быть варианты?"

Рассмотрим наиболее интересные варианты этого метода.

1. Student Team Learning (STL, обучение в команде)
2. Jigsaw (пила)
3. Learning Together (учимся вместе)

Индивидуальная самостоятельная работа при организации учебной деятельности по методу Cooperative Learning становится как бы исходной, элементарной частицей коллективной самостоятельной работы. А ее результат, с одной стороны, влияет на результат групповой и коллективной работы, а с другой, вбирает в себя результаты работы других членов группы, всего коллектива, так как каждый учащийся пользуется результатами как групповой самостоятельной работы, так и коллективной, но уже на следующем витке, при обобщении результатов, их обсуждении и принятии общего решения, либо уже при работе над следующим, новым заданием / проектом / проблемой, когда учащиеся используют знания, полученные и обработанные усилиями всей группы.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел **сам** приобретать знания. Знаете известное изречение мудрецов: "Я могу подвести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!" Поэтому проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее, а может быть и более важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием.

Основные идеи, присущие всем описанным здесь вариантам - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе. Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды (группы) зависит от вклада каждого участника, что предусматривает **помощь** каждого члена команды друг другу. Равные

возможности означают возможность каждого ученика совершенствовать свои собственные достижения. Это означает также, что каждый ученик учится **в силу собственных возможностей** и потому имеет шанс оцениваться наравне с другими. Если одаренный ученик затрачивает определенные усилия на достижения **своего** уровня, а слабый ученик затрачивает также максимум усилий для достижения **своего** уровня, то будет справедливо, если их усилия (в группе) будут оценены одинаково, при условии, что в обоих случаях каждый сделал, что **мог**. Психологи, изучающие данный подход к обучению, давно заметили, что, если оцениваются **усилия**, которые затрачивают ученики в группе для достижения **общегорезультата**, то мотивация у всех учащихся гораздо выше, чем в традиционных классах.

"Работа в группах, кроме всего прочего", - говорит одна из учениц, - "позволяет мне научиться общаться с людьми, что очень полезно в жизни".

Педагогическое общение, психология и культура общения - все это составляющие грамотной педагогики. Нельзя не согласиться с известным российским психологом и филологом А. А. Леонтьевым в том, что педагогическое общение в подлинном понимании - это многоэтажная конструкция, которая предполагает: деятельность - взаимодействие - общение - контакт /2/. Обучение в сотрудничестве предусматривает все уровни общения, опирается на них. Практически, это обучение в процессе общения, общения учащихся друг с другом, учащихся с учителем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт. Это социальное общение, поскольку в ходе общения учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли - лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д.

Учитель приобретает новую, несколько не менее важную для учебного процесса роль - роль организатора самостоятельной познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Его задача больше не сводится к передаче суммы знаний и опыта, накопленного человечеством. Он должен помочь ученикам самостоятельно добывать нужные знания, критически осмысливать получаемую информацию, уметь делать выводы, аргументировать их, располагая необходимыми фактами, решать возникающие проблемы. При таком подходе к обучению материала одного учебника и объяснений учителя оказывается абсолютно недостаточно. Из 154 опрошенных учащихся экономико-математической гимназии N 1512, где эти технологии используются уже на протяжении ряда лет, 92% учащихся ответили, что материала учебника и объяснений учителя им не хватает, требуется дополнительный материал. Уже в начальной школе ученики обращаются к дополнительным источникам знаний, к справочной литературе. Самостоятельная работа над проблемой становится абсолютно привычным и приоритетным видом деятельности. Индивидуальная самостоятельная работа - коллективная работа - такова диалектическая взаимосвязь познавательного процесса при обучении в сотрудничестве.

Обучение в команде Student Team Learning

Этот метод уделяет особое внимание "групповым целям" (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащими изучению. Таким образом, задача каждого учащегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг **каждый**. Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого, совместном решении поставленной перед ними проблемы. Вкратце Student Team Learning сводится к трем основным принципам:

- "награды" (team rewards) - команды (группы) получают **одну** на всех в виде балльной оценки, какого-то сертификата, значка отличия, похвалы и других видов оценки их совместной деятельности. Для этого им необходимо выполнить предложенное для всей группы **одно** задание. Группы не соревнуются друг с другом, так как все команды имеют разную "планку" и время на ее достижение;
- "индивидуальная" (персональная) ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь товарищу в усвоении, понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме;
- равные возможности для достижения успеха означают, что каждый учащийся приносит очки своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а

с **собственными**, ранее достигнутыми результатами. Это дает продвинутым, средним и отстающим ученикам **равные** возможности в получении очков для своей команды, так как, стараясь из всех сил улучшить результаты предыдущего опроса, зачета, экзамена (и улучшая их), и средний, и отстающий ученики приносят своей команде равное количество баллов, что (как показали исследования в J.Hopkins University, R.Slavin) позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднимать выше свою персональную "планку".

Вариантами такого подхода к организации обучения в сотрудничестве можно рассматривать индивидуально-групповую работу (Student-Teams - Achievement Divisions - STAD) и командно-игровую (Teams-Games-Tournament - TGT). В первом случае ученики разбиваются на группы в четыре человека (обязательно **разные** по уровню обученности, девочки и мальчики). Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. Говоря психологическим языком, организуется работа по формированию ориентировочной основы действий (но для каждого ученика). Группам дается определенное задание, необходимые опоры. Задание выполняется либо по частям (каждый ученик выполняет свою часть), либо по "вертушке" (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение каждого задания объясняется каждым учеником и контролируется всей группой. После выполнения заданий всеми группами, учитель дает тест на проверку понимания нового материала. Задания теста учащиеся выполняют **индивидуально**, вне группы. При этом учитель, конечно, дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников. Оценки за выполнение индивидуальных заданий (теста) суммируются на группу и объявляется общая оценка группе. Таким образом, соревнуются не сильные со слабым, а каждый, стараясь выполнить **свои** задания, как бы соревнуется **сам с собой**, т.е. со своим ранее достигнутым результатом. И сильный, и слабый ученик, таким образом, могут принести группе **одинаковые** оценки или баллы. Такая работа может использоваться на многих предметах, начиная от математики и кончая языковыми предметами, в начальных и старших классах. Это чрезвычайно эффективная работа для усвоения нового материала **каждым** учеником. Разновидностью индивидуально-групповой работы может служить, например, Индивидуальная работа в команде (Team Assisted Individualization - TAI). Учащиеся получают **индивидуальное** задание по результатам проведенного ранее тестирования и далее обучаются в собственном темпе. В принципе разные команды могут работать над разными заданиями. Члены команды помогают друг другу при выполнении своих индивидуальных заданий, отмечая в специальном журнале успехи и продвижение каждого члена команды. Итоговые тесты проводятся также индивидуально, вне группы и оцениваются самими учениками (специально выделенными в группе оценщиками). Каждую неделю учитель отмечает количество тем, заданий по программе и планам уроков, выполненных каждой командой, успешность их выполнения в классе и дома (домашние задания), особо отмечая наиболее выдающиеся успехи групп. Поскольку учащиеся самостоятельно следят за успешностью усвоения нового материала каждым учеником группы, у учителя высвобождается время на индивидуальную работу с отдельными группами или учениками, нуждающимися в его помощи. Такая работа особенно хороша для уроков математики. Разновидностью такой организации групповой деятельности является командно-игровая деятельность. Учитель также, как и в предыдущем случае объясняет новый материал, организует групповую работу для формирования ориентировки, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются "турнирные столы" по три ученика за каждым столом, равные по уровню обученности (слабые со слабыми, сильные с сильными). Это особенно рекомендуется для уроков математики, естественно-научных дисциплин. Задания даются опять же дифференцированные по сложности. Победитель каждого стола приносит своей команде **одинаковое** количество баллов независимо от "планки" стола. Это означает, что слабые ученики, соревнуясь с равными им по силам учениками, имеют **равные** шансы на успех для своей команды. Та команда, которая набирает большее количество баллов, объявляется победителем турнира с соответствующим награждением.

Пила (Jigsaw)

Другой подход в организации Cooperative Learning был разработан проф. Elliot Aronson в 1978 г. и назван Jigsaw (в дословном переводе с английского - ажурная пила, машинная ножовка). В педагогической практике такой подход именуется сокращенно "пила".

Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Например, тема "Биография выдающегося писателя или деятеля" может быть разбита на:

- ранние годы жизни
- первые достижения

- средние и поздние годы жизни
- влияние на историю

Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется **"встречей экспертов"**. Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы). Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов и т.о. узнать всю биографию данного человека - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся криво заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может попросить **любого** ученика команды ответить на **любой** вопрос по данной теме.

В 1986 г. R. Slavin разработал модификацию этого метода - **"Пила -2"(Jigsaw-2)**, который предусматривал работу учащихся группами в 4-5 человек. Вместо того, чтобы каждый член группы получал отдельную часть общей работы, вся команда работала над **одним** и тем же материалом (например, читала всю биографию). Но при этом каждый член группы получал тему, которую разрабатывал особенно тщательно и становился в ней экспертом. Встречи экспертов из разных групп оставались. В конце цикла все учащиеся проходили индивидуальный контрольный срез, который и оценивался. Результаты учащихся суммировались. Команда, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждалась.

Учимся вместе Learning Together

Learning Together (учимся вместе) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (David Johnson, Roger Johnson). Класс разбивается на однородные (по уровню обученности) группы в 3-5 человек. Каждая группа получает **одно** задание, которое является подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает **весь класс**. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение **всего** материала. Основные принципы:

- награды - всей команде
- индивидуальный подход
- равные возможности - работают и здесь.

Группа получает награды в зависимости от достижений каждого ученика. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено учителем вопросу комплектации групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке задач для каждой конкретной группы. Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого члена группы для:

- выполнения общего задания (у каждого таким образом своя часть, свое подзадание)
- отслеживания
- мониторинга
- активности каждого члена группы в решении общей задачи
- культуры общения внутри группы.

Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной стороны, **академическую** - достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой, **социальную** или скорее, **социально-психологическую** - осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. И то, и другое одинаково значимо. Учитель также обязательно отслеживает не только успешность выполнения академического задания группами учащихся, но и способ их общения между собой, способ оказания необходимой помощи друг другу.

Вопросы по материалу

1. Какие основные варианты обучения в сотрудничестве Вы можете назвать?
2. В чем основные идеи, принципы обучения в малых группах (Student Team Learning)?
3. Какие варианты этого подхода Вам запомнились и в чем их особенности?
4. Что такое метод "пилы"? Кем он был впервые разработан?
5. Знаете ли Вы разновидность или модификацию метода "пилы"? Где она была разработана и в чем отличие от первоначального варианта?

6. В чем заключаются основные особенности этой технологии, как они теперь Вам представляются?

Творческая работа

А теперь нам хотелось бы, чтобы Вы сформулировали свое первое впечатление. Вы - опытный учитель (а если начинающий, то тем более интересно). Как данный подход к организации учебного процесса "накладывается" на Ваш опыт? Что Вас привлекает? Что настораживает?

Попробуйте придумать примеры на каждый из описанных в данном материале вариантов обучения в сотрудничестве. Обсудите их со своими партнерами и пошлите своему педагогу.

ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ.

Вопрос 1. Гуманистическая философия, психологи, педагогика- основа технологии личностно-ориентированного и развивающего обучения.

Личностно-ориентированные технологии воплощают гуманистические идеи в педагогике, психологии и методике. В данных технологиях ребенок рассматривается как уникальная личность, которая стремится к максимальной реализации своих качеств, открыта для понимания смысла деятельности и восприятия нового опыта, способна осознавать жизненные явления и процессы и ответственно выбирать правильное решение в различных ситуациях. В отличие от простой передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционных технологиях здесь главное для педагога – осознавать ценность развития личности ребенка, а для обучаемых – развивать перечисленные качества.

Приоритетные задачи личностно-ориентированных технологий в педагогике – формировать и развивать интеллект и речь учеников, развивать критическое и творческое мышление.

При этом учитываются возрастные, психологические особенности каждого ученика. Ребенок, рассматриваемый как субъект образовательного процесса, совместно с учителем может определять учебную цель, планировать, подготавливать, активно участвовать в образовательном процессе и анализировать достигнутые результаты.

По мнению авторов книги «Педагогические технологии», рассматриваемые технологии опираются на положения диалоговой концепции культуры Бахтина – Библера, которая обосновывает идею универсальности диалога как основы человеческого сознания. «Диалогические отношения – это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни, вообще все, что имеет смысл и значение. Где начинается сознание, там начинается диалог».

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

Главная идея нового подхода состоит в переходе от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу, от социального контроля – к развитию, от управления – к самоуправлению. Основная установка учителя – не на передачу знаний о предмете, а на общение с учениками, на взаимопонимание, на их «освобождение» для творчества. Творчество, исследовательский поиск являются основным способом существования ребенка в пространстве личностно-ориентированного образования. Но духовные, физические, интеллектуальные возможности детей еще слишком малы, чтобы самостоятельно справиться с творческими задачами обучения и

жизненными проблемами. Ребенку нужна педагогическая **помощь** и **поддержка**. Это ключевые слова в характеристике технологий личностно-ориентированного образования.

Поддержка выражает существо гуманистической позиции педагога по отношению к детям. Это ответ на естественное доверие детей, которые ищут у учителя помощи и защиты, это понимание их беззащитности и сознание собственной ответственности за детскую жизнь, здоровье, эмоциональное самочувствие, развитие. Поддержка основывается на трех принципах, сформулированных Ш.Амонашвили:

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

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

Своеобразие целей личностно-ориентированных технологий определяется ориентацией на свойства личности и ее формирование и развитие в соответствии с природными способностями, а не по чьему-то заказу. Содержание образования представляет собой среду, в которой происходит становление и развитие личности ребенка. Ей свойственны гуманистическая направленность, обращенность к человеку, гуманистические нормы и идеалы

Вопрос 2. Педагогика сотрудничества: новый взгляд на личность ребенка, гуманизация и демократизация педагогических отношений, учение без принуждения, новая трактовка индивидуального подхода, формирование положительной я-концепции.

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.

Классификационные характеристики:

По уровню применения: общепедагогическая.

По философской основе: гуманистическая.

По основному фактору развития: комплексная: био-, социо и психогенная.

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.

Учение 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.

Учение 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, принимать, 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; жди 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 учения.

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 определяют 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

Вопрос 3. Личностно-ориентированное обучение (И.С. Якиманская, Е.В. Бондаревская).

В технологии **лично**стно 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, социокультурного 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.
- Учение есть не прямая производная от обучения, а самостоятельный, индивидуальный, личностно 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 личностно 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 личностно 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 овладевать, 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.

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 «профилям».

Технология личностно 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 личностно ориентированного процесса.

Основные требования к разработке дидактического обеспечения личностно 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, самовыражения 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.

Позиции учителя:

- инициирование субъектного опыта учения;
 - развитие индивидуальности каждого ребенка;
- признание индивидуальности, самобытности, самоценности каждого человека.

Позиция ученика:

- свободный выбор элементов учебно-воспитательного процесса;
- самопознание, самоопределение, самореализация.

Примечание. Аналогичная модель обучения предложена американским психологом Д.Колбой: цикл обучения, исходящий из конкретного опыта ребенка, включает последовательно фазы рефлексивного наблюдения, концептуализации, активного экспериментирования и переосмысления.

Вопрос 4. Новое обоснование теории развивающего обучения (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.В. Занков, Д.Б. Давыдов).

Развивающее обучение направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Основы теории развивающего обучения были заложены Л. С. Выготским в 30-е годы XX века при рассмотрении им вопроса о соотношении обучения и развития. Проблемы развития и обучения с разных позиций стремились решать Ф. Фребель, А. Дистервег, К. Д. Ушинский.

В 30-е годы XX века немецкий психолог О. Зельц провел эксперимент, продемонстрировавший влияние обучения на умственное развитие детей. В то время господствовали три основных подхода к решению этого вопроса. В трактовке сторонников первого подхода — А. Гезелла, З. Фрейда и Ж. Пиаже — развитие человека не зависит от обучения. Обучение рассматривалось как процесс, который так или иначе должен быть согласован с ходом развития, но сам по себе в развитии не участвующий. Согласно этой теории, развитие «должно совершить определенные законченные циклы и определенные функции должны созреть прежде, чем школа может приступить к обучению конкретным знаниям и навыкам ребенка. Циклы развития всегда предшествуют циклам обучения». Таким образом, «исключается всякая возможность поставить вопрос о роли самого обучения в ходе развития и созревания тех функций, которые активизируются обучением. Их развитие и созревание являются скорее предпосылкой, чем результатом обучения. Обучение надстраивается над развитием, ничего не меняя по существу» (Выготский Л.С. Педагогическая психология, 2 изд. 1991. С. 376).

В рамках второго подхода (У. Джеймс, Э. Торндайк и др.) обучение отождествлялось с развитием, которое истолковывалось как накопление человеком разного рода привычек в процессе обучения. Согласно этой теории, любое обучение является развивающим.

В третьей теории (К. Коффка и др.) сделана попытка преодолеть крайности двух первых подходов. Развитие рассматривается как процесс, от обучения не зависимый, а само обучение, в ходе которого ребенок приобретает новые формы поведения, мыслится тождественным с развитием. С одной стороны, развитие подготавливает и делает возможным процесс обучения; с другой стороны, обучение стимулирует процесс развития. Данная теория разводит процессы обучения и развития и вместе с

тем устанавливает их взаимосвязь. Эти три теории с некоторыми модификациями существуют и в современной науке.

Л. С. Выготский не соглашался ни с одной из этих теорий и сформулировал собственную гипотезу о соотношении обучения и развития. Согласно Выготскому, существует единство, но не тождество процессов обучения и внутренних процессов развития. «...Хотя обучение и связано непосредственно с детским развитием, тем не менее они никогда не идут равномерно и параллельно друг другу... Между процессами развития и обучением устанавливаются сложнейшие динамические зависимости, которые нельзя охватить единой, наперед данной, априорной умоглядной формулой» (Там же. С. 390).

При обосновании своей гипотезы Выготский изложил содержание основного генетического закона развития психических функций человека. Этот закон явился основой его концепции. По Выготскому, всякая высшая психическая функция в развитии ребенка появляется дважды — сперва как деятельность коллективная, социальная, во второй раз как деятельность индивидуальная, как внутренний способ мышления ребенка. «Этот закон, думается нам, всецело приложим и к процессу детского обучения... Существенным признаком обучения является то, что оно создает зону ближайшего развития, т.е. вызывает у ребенка к жизни, пробуждает и приводит в движение ряд внутренних процессов развития... С этой точки зрения обучение не есть развитие. Но, правильно организованное, оно ведет за собой детское умственное развитие, вызывает к жизни ряд таких процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Обучение есть, таким образом, внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека» (Там же. С. 388).

Многие годы идея Выготского оставалась лишь гипотезой, хотя его последователи (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин и др.) пытались ее развивать. В 1930—50-е годы отечественные психологи разрабатывали основы формирующего (обучающего) эксперимента как важного метода решения проблем развивающего обучения (А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец, С. Л. Рубинштейн, Г. С. Костюк, Н. А. Менчинская, Е. Н. Кабанова-Меллер и др.). В 1960—80-е годы аспекты развивающего обучения исследовались в области дошкольного воспитания, начального и среднего образования (Л. А. Венгер, Т. А. Власова, В. И. Лубовский, З. И. Калмыкова, И. Я. Лернер и др.). Полученные результаты позволили обосновать положение о существенной роли обучения в развитии, выявить некоторые конкретные психолого-педагогические условия развивающего обучения.

С конца 50-х годов гипотезу Выготского разрабатывали два коллектива, созданные Занковым и Элькониным. Исходя из того, что традиционное начальное обучение не обеспечивает должного психического развития детей, Занков разработал новую дидактическую систему, основанную на взаимосвязанных принципах:

- 1) обучение на высоком уровне трудности;
- 2) ведущая роль теоретических знаний;
- 3) высокий темп изучения материала;
- 4) осознание школьниками процесса учения;
- 5) систематическая работа над развитием всех учащихся.

Эти принципы были конкретизированы в программах и способах обучения младших школьников грамматике и орфографии русского языка, чтению, математике, истории, природоведению, рисованию, музыке. Занков сделал вывод, что имеется «фундаментальное превосходство школьников экспериментальных классов над учащимися обычных классов в общем развитии». Развивающий эффект системы Занкова свидетельствовал о том, что традиционное начальное образование, культивирующее у детей основы эмпирического сознания и мышления, делает это недостаточно совершенно и полно. Согласно Занкову, развивающее значение имеет само обучение: «Процесс обучения выступает как причина, а процесс развития школьника — как следствие» (Занков Л.В. Избр. пед. труды. 1990. С. 306). В этом положении отсутствовала идея об опосредующем звене между обучением и развитием, об их сложных динамических зависимостях, не позволяющих охватить связь причины и следствия наперед данной формулой. Кроме внешней детерминации со стороны обучения процессу развития «свойственна внутренняя обусловленность» (Там же. С. 306), но в чем конкретно состоит эта обусловленность, Занков не раскрыл. Он правильно оценил значение внутренней связи зон ближайшего развития с психическим развитием детей, но в принципах его дидактической системы эта связь не отражена.

Коллектив Эльконина выявил основные психологические новообразования младшего школьного возраста — это учебная деятельность и ее субъект, абстрактно-теоретическое мышление, произвольное управление поведением. Было установлено, что традиционное начальное образование не обеспечивает полноценного развития у младших школьников этих новообразований, не создает необходимых зон ближайшего развития, а лишь тренирует и закрепляет те психические функции, которые в своей основе возникают у детей еще в дошкольном возрасте (чувственное наблюдение, эмпирическое мышление, утилитарная память и др.). Была разработана

система обучения младших школьников, создававшая зоны ближайшего развития, которые превращались со временем в требуемые новообразования.

В. В. Давыдовым была разработана теория, раскрывавшая на современном логико-психологическом уровне содержание основных типов сознания и мышления и основных видов соответствующих им мыслительных действий. С позиций коллектива Эльконина, в основе психического развития младших школьников лежит формирование у них учебной деятельности в процессе усвоения ими теоретических знаний при помощи выполнения содержательного анализа, планирования, рефлексии (теория учебной деятельности и ее субъекта представлены в работах Давыдова, В. В. Репкина, Г. А. Цукерман, Эльконина, Й. Ломпшера и др.). Осуществление детьми учебной деятельности определяет развитие всей их познавательной и личностной сферы. Развитие субъекта этой деятельности происходит в самом процессе ее становления, когда ребенок постепенно превращается в учащегося, изменяющего и совершенствующего самого себя. Приобретение ребенком потребности в учебной деятельности, соответствующих мотивов способствует укреплению желания учиться. Овладение учебными действиями формирует умение учиться. Именно желание и умение учиться характеризуют школьника как субъекта учебной деятельности. Специалисты многих стран признают, что по уровню своей перспективной научно-практической значимости гипотеза Выготского стоит выше всех теорий, относящихся к связи обучения и развития.

Вопрос 5. Гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили.

Гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили

Дари себя детям!
Ш. А. Амонашвили

Академик РАО **Шалва Александрович Амонашвили** разработал и воплотил в своей экспериментальной школе педагогику сотрудничества. Своеобразным итогом его педагогической деятельности является технология "Школа жизни".

Целевые ориентации технологии Ш. А. Амонашвили определяются следующим:

- способствование становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств;
- облагораживание души и сердца ребенка;
- развитие и становление познавательных сил ребенка;

- обеспечение условий для расширенного и углубленного объема знаний и умений;
- идеал воспитания - самовоспитание.

Основные концептуальные положения:

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

Важнейшие умения и способности и соответствующие им дисциплины или уроки: познавательное чтение; письменно-речевая деятельность; лингвистическое чутье; математическое воображение; осмысление высоких математических понятий; постижение прекрасного, планирование деятельности; смелость и выносливость; общение: иноязычная речь, шахматы; духовная жизнь, постижение красоты всего окружающего.

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, геронтология, культ родителей;

учебная деятельность: квазичтение и квазиписьмо, приемы материализации процессов чтения и письма, литературное творчество детей.

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

Урок - ведущая форма жизни детей (а не только процесс обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей (урок - творчество, урок - игра).

Вопрос 6.Технология «Шаг за шагом».

Названия технологий	Целевые установки и средства достижения целей	Литература
Технология «Шаг за шагом» (для начальной школы)	Учить делать выбор; отдавать отчёт своим действиям; влиять на процесс своего обучения; руководствоваться демократическими принципами; совершенствовать свои знания на протяжении всей жизни. Перечисленные цели достигаются за счёт организации ситуаций, в которых учащиеся овладевают культурой общения, социальными навыками, объединения усилий семьи и школы.	Уолш Кейт Создание классов ориентации на ребёнка: Практическое пособие. МН.,2001. Создание классов для 8-10 летних детей: Практическое пособие. Мн., 2002.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. В трудах какого ученого дано научное обоснование теории развивающего обучения:

- а) Л.С. Выготского; в)И.Г.Песталоцци;
б) К.Роджерса; г) К.Д.Ушинского.

2.Какова, по мнению Л.С. Выготского, роль обучения:

- а) обучение происходит параллельно с воспитанием;
б)обучение отстает от воспитания;
в) обучение идет впереди развития;
г)обучение взаимосвязано с воспитанием идет одновременно с развитием.

3.Что,согласно Л.С. Выготскому, является средством развития учащихся:

- а) качества; в)умения;
б) знания; г)способности.

4. Как называется новый,активно-деятельностный способ обучения,идузий на смену объяснительно-иллюстративному способу:

- а) активное обучение;
б) развивающее обучение;

в) информационное обучение;

г) интеллектуальное обучение

5. Как называется 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:

а) воспитание;

б) развитие;

в) образование;

г) социализация.

6. Что относится к специфическим свойствам (закономерностям) процесса развития:

а) индивидуальность, вариативность, социогенность, психогенность, нелинейность, этапность развития;

б) имманентность, биогенность, индивидуальность, вариативность, этапность усвоения, стадийность;

в) имманентность, биогенность, социогенность, психогенность, индивидуальность, стадийность, нелинейность;

г) биогенность, социогенность, этапность усвоения, вариативность, активность.

7. Кто из ученых высказал идею, что ребенок должен пройти в своем развитии определенные возрастные стадии до того, как обучение сможет приступить к выполнению своих специфических заданий:

а) С.Л. Рубинштейн;

б) Ж. Пиаже;

в) В.В. Давыдов;

г) Л.В. Занков.

8. Кто из ученых выделял два уровня в развитии ребенка: 1) сферу актуального развития; 2) зону ближайшего развития:

а) С.Л. Рубинштейн;

в) А.В. Петровский;

б) Л.С. Выготский;

г) Ж. Пиаже

9. Какова роль ребенка в развивающем обучении:

а) самостоятельный объект, взаимодействующий в окружающих людях;

б) самостоятельный объект, взаимодействующий в окружающей среде;

в) самостоятельный объект, не взаимодействующий с социумом;

г) самостоятельный объект, взаимодействующий с социумом.

10. Что представляет собой уровень актуального развития:

а) процессы, представляющие для ребенка наибольшую активность;

б) актуальное развитие учащихся;

в) уже сформировавшиеся качества и то, что ребенок может делать самостоятельно;

г) актуальное решение ребенком заданной ситуации.

11. В трудах какого ученого дано научное обоснование теории развивающего обучения:

а) Л.С. Выготского;

в) И.Г. Песталоцци;

б) К. Роджерса;

г) К.Д. Ушинского.

12. Какова, по мнению Л.С. Выготского, роль обучения:

а) обучение происходит параллельно с воспитанием;

б) обучение отстает от воспитания;

в) обучение идет впереди развития;

г) обучение взаимосвязано с воспитанием и идет одновременно с развитием.

13. Что, согласно Л.С. Выготскому, является средством развития учащихся:

а) качества;

в) умения;

б) знания;

г) способности.

14. Как называется новый, активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу:

а) активное обучение;

б) развивающее обучение;

в) информационное обучение;

г) интеллектуальное обучение

15. Как называется 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:

а) воспитание;

б) развитие;

в) образование;

г)социализация.

16.Что относится к специфическим свойствам (закономерностям) процесса развития:

а)индивидуальность,вариативность,социогенность,психогенность,нелинейность,этапность развития;

б)имманентность,биогенность, индивидуальность,вариативность,этапность усвоения,стадийность;

в) имманентность,биогенность, социогенность,психогенность, индивидуальность,стадийность, нелинейность;

г)биогенность,социогенность, этапность усвоения,вариативность,активность.

17. Кто из ученых высказал идею, что ребенок должен пройти в своем развитии определенные возрастные стадии до того, как обучение сможет приступить к выполнению своих специфических заданий:

а) С.Л.Рубинштейн;

б)Ж.Пиаже;

в)В.В.Давыдов;

г)Л.В.Занков.

18. Кто из ученых выделял два уровня в развитии ребенка: 1) сферу актуального развития; 2) зону ближайшего развития:

а) С.Л.Рубинштейн;

в)А.В.Петровский;

б) Л.С. Выготский;

г)Ж.Пиаже

19.Какова роль ребенка в развивающем обучении:

а) самостоятельный объект,взаимодействующий в окружающими людьми;

б) самостоятельный объект,взаимодействующий в окружающей среде;

в) самостоятельный объект, не взаимодействующий с социумом;

г) самостоятельный объект,взаимодействующий с социумом.

20.Что представляет собой уровень актуального развития:

а)процессы,представляющие для ребенка наибольшую активность;

б)актуальное развитие учащихся;

в)уже сформировавшиеся качества и то, что ребенок может делать самостоятельно;

г)актуальное решение ребенком заданной ситуации.

Материалы к зачету

База вопросов по тестированию

1. Какие объекты включает в себя традиционная педагогическая система:

а) социальная среда, администрация школы, учитель;

- б) учащийся, педагог, образовательная среда;
- в) учащийся, директор, материальная база;
- г) учащийся, социальная среда, администрация.

2. Какое определение понятия «педагогическая технология» является наиболее полным:

а) последовательность учебно-познавательных действий учащегося и обеспечивающая их реализацию последовательность образовательной среды и организационно-управленческих действий педагога, которая определяется целями конкретной педагогической системы и возможностями ее объектов и гарантирует достижение этих целей;

б) последовательность учебно-воспитательной работы с целью формирования всесторонне и гармонично развитой личности;

в) последовательность методической работы учителя с целью овладения знаниями учащимися;

г) организационно-управленческие действия директора с целью рациональной организации труда педагогических работников.

3. Каково назначение педагога в педагогической системе:

а) организация и управление учебно-познавательной деятельностью учащихся;

б) организация взаимодействия с учащимися;

в) организация и управление взаимодействием учащихся с администрацией школы;

г) организация и управление взаимодействием учащихся с образовательной средой.

4. Что описывает педагогическая технология:

а) методику проведения учебного занятия;

б) учебно-познавательную деятельность учащегося, управляющую деятельность педагога, последовательность состояний образовательной среды;

в) состояние образовательной среды;

г) процесс педагогического взаимодействия педагога с учащимися.

5. Каково соотношение понятий «педагогическая система» и «педагогическая технология»

а) эти понятия являются синонимами;

б) эти понятия являются несравнимыми;

в) педагогическая система описывает конкретную педагогическую технологию;

г) педагогическая технология описывает конкретную педагогическую систему

6. На каких уровнях представлена педагогическая технология в практике:

- а) функциональный, корреляционный;
- б) общепедагогический, частно-методический, локальный;
- в) научный, процессуально-описательный, процессуально-действенный;
- г) прогнозирование, проектирование, планирование.

7. Каковы основные этапы конструирования педагогического процесса:

- а) анализ исходных данных, прогнозирование, проектирование;
- б) моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент;
- в) наблюдение, анкетирование, теоретический анализ педагогических идей,
- г) моделирование, выдвижение гипотез, мысленный эксперимент;
- в) наблюдение, анкетирование, изучение школьной документации и продуктов деятельности учащихся.

8. Что является конечным результатом конструктивной деятельности педагога:

- а) план;
- б) прогноз;
- в) осуществление педагогического процесса;
- г) диагноз.

9. Что такое педагогическое проектирование:

- а) предварительная разработка основных деталей предстоящей деятельности учащихся и педагога;
- б) дополнительная разработка планов, программ, учебников;
- в) подготовительная работа учителя перед началом учебных занятий;
- г) предварительная разработка планов-сценариев воспитательных мероприятий.

10. Что представляют собой формы педагогического проектирования:

- а) документы, в которых описывается с разной степенью точности действие педагогических систем, процессов или ситуаций;
- б) планы воспитательных мероприятий, в которых описываются с точностью действия всех участников;
- в) программы, в которых с точностью описывается ход каждого занятия;
- г) документы, определяющие содержание школьного образования.

11. Каково назначение концепции:

- а) с помощью концепции излагается точка зрения ученика на уроке;
- б) посредством концепции излагается основная точка зрения, ведущей замысел, теоретические исходные принципы построения педагогических систем или процессов;
- в) посредством концепции учащиеся излагают основные мысли в ходе выступления с докладом, рефератом;
- г) посредством концепции учитель излагает свои педагогические воззрения на методическом семинаре.

12. Каковы принципы педагогического проектирования:

- а) принцип человеческих приоритетов, принцип саморазвития;
- б) принцип гуманизма, принцип сочетания форм и методов работы;
- в) принцип требовательности и уважительности к ребенку, принцип наглядности;
- г) принцип научности.

13. Что может выступать в роли объекта проектирования:

- а) система, процесс, ситуация;
- б) урок, учитель, класс;
- в) внеклассное мероприятие; ученик, школа;
- г) классный час, учитель, образовательная среда.

14. Определение какого понятия формулируется как «специально организованное комплексное научное исследование, направленное на получение опережающей информации о перспективах развития педагогических явлений с целью оптимизации содержания, методов, средств и организационных форм педагогической деятельности»:

- а) педагогическое проектирование; в) педагогическое прогнозирование;
- б) педагогическое моделирование; г) педагогическое целеполагание.

15. Что такое моделирование:

- а) метод научного познания, в основе которого лежит воспроизведение характеристик педагогического процесса или явления на другом объекте, специально созданном для их изучения;
- б) метод научного познания, в основе которого лежит воспроизведение учебного материала учителем для полного восприятия учащимися;
- в) метод учебно- познавательной деятельности, в основе которой лежит воспроизведение учебного материала учащимся;
- г) метод научного познания, в основе которого лежит воспроизведение личных характеристик учащихся с целью составления их полного портрета личности.

16. В трудах какого ученого дано научное обоснование теории развивающего обучения:

- а) Л.С. Выготского;
- б) К.Роджерса;
- в) И.Г.Песталоцци;
- г) К.Д.Ушинского.

17.Какова, по мнению Л.С. Выготского, роль обучения:

- а) обучение происходит параллельно с воспитанием;
- б) обучение отстает от воспитания;
- в) обучение идет впереди развития;
- г) обучение взаимосвязано с воспитанием и идет одновременно с развитием.

18.Что, согласно Л.С. Выготскому, является средством развития учащихся:

- а) качества;
- б) знания;
- в) умения;
- г) способности.

19. Как называется новый, активно-деятельностный способ обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному способу:

- а) активное обучение;
- б) развивающее обучение;
- в) информационное обучение;
- г) интеллектуальное обучение

20. Как называется 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:

- а) воспитание;
- б) развитие;
- в) образование;
- г) социализация.

21.Что относится к специфическим свойствам (закономерностям) процесса развития:

- а) индивидуальность, вариативность, социогенность, психогенность, нелинейность, этапность развития;
- б) имманентность, биогенность, индивидуальность, вариативность, этапность усвоения, стадийность;
- в) имманентность, биогенность, социогенность, психогенность, индивидуальность, стадийность, нелинейность;

г) биогенность, социогенность, этапность усвоения, вариативность, активность.

22. Кто из ученых высказал идею, что ребенок должен пройти в своем развитии определенные возрастные стадии до того, как обучение сможет приступить к выполнению своих специфических заданий:

а) С.Л.Рубинштейн;

б) Ж.Пиаже;

в) В.В.Давыдов;

г) Л.В.Занков.

23. Кто из ученых выделял два уровня в развитии ребенка: 1) сферу актуального развития; 2) зону ближайшего развития:

а) С.Л.Рубинштейн;

в) А.В.Петровский;

б) Л.С. Выготский;

г) Ж.Пиаже

24. Какова роль ребенка в развивающем обучении:

а) самостоятельный объект, взаимодействующий в окружающими людьми;

б) самостоятельный объект, взаимодействующий в окружающей средой;

в) самостоятельный объект, не взаимодействующий с социумом;

г) самостоятельный объект, взаимодействующий с социумом.

25. Что представляет собой уровень актуального развития:

а) процессы, представляющие для ребенка наибольшую активность;

б) актуальное развитие учащихся;

в) уже сформировавшиеся качества и то, что ребенок может делать самостоятельно;

г) актуальное решение ребенком заданной ситуации.

26. Что представляет собой активность:

а) качество личности, характеризующее лидерские способности;

б) качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний, умений. результативностью и соответствием социальным нормам;

в) свойство личности, которое характеризует человека как активного защитника и борца за правое дело;

г) качество личности, которое характеризуется высоким уровнем потребности в активной общественной жизни.

27. Какая педагогическая система имманентна игровым технологиям:

- а) Я.А.Коменского;
- б) К.Д.Ушинского;
- в) В.Ф.Шаталова
- г) И.Г.Песталоцци.

28. Каковы функции игровой деятельности:

- а) развлекательная, образовательная, воспитательная, коррекционная, исправительно-трудовая;
- б) коммуникативная, игротерапевтическая, развивающая, воспитательная, исправительно-коррекционная;
- в) коммуникативная, развлекательная, игротерапевтическая, диагностическая, социализации, саморазвития;
- г) образовательная, развивающая, коррекционная, воспитывающая, медико-терапевтическая.

29. Каковы главные черты игры:

- а) соперничество, состязательность, здоровая конкуренция;
- б) свободная развивающая деятельность, творческий характер, эмоциональная приподнятость, наличие прямых или косвенных правил;
- в) активная деятельность учителя; творческий характер подготовки; повышенное эмоциональное состояние учащихся;
- г) свободная деятельность учителя, результативное удовольствие, соперничество, эмоциональное перенапряжение.

30. Что входит в структуру игры как процесса:

- а) распределение ролей, целеполагание, игровые предметы и действия;
- б) роли, игровые действия, условные предметы, реальные отношения сюжет;
- в) целеполагание, назначение ролей, условные предметы, сценарий, самоанализ;
- г) реализация ролей, взаимодействие участников, достижение цели, анализ.

31. Когда появилась игра как метод обучения:

- а) В середине 17в. С зарождением научной педагогики;
- б) В ходе описание основных характеристик метода М.Монтессори;
- в) С зарождением человеческого общества;

г) При капиталистическом строе с появлением частных дошкольных учреждений.

32. Как применяется игровая деятельность в учебно-воспитательном процессе:

а) в качестве самостоятельных технологий при усвоении цикла учебных предметов; в качестве реализации контролирующей и корректирующей функции урока;

б) в качестве отдельно взятых частей технологии развивающего обучения ; в ходе объяснения нового материала на уроке;

в) в качестве технологии программированного обучения для освоения понятия, темы, учебного предмета; как технологии воспитательной работы;

г) в качестве самостоятельных технологий обучения для освоения понятия, темы, учебного предмета; в качестве урока или его части; как технологии внеклассной работы.

33. Каковы игры по виду деятельности:

а) двигательные, развивающие, общественно-полезные, асоциальные;

б) интеллектуальные, учебные, трудовые;

в) физические, интеллектуальные, социальные, трудовые; психологические;

г) физические, психические, социальные, трудовые.

34. По какому признаку игры делятся на репродуктивные, продуктивные, творческие:

а) по характеру педагогического процесса;

б) по цели игровой деятельности;

в) по характеру игровой методики;

г) по полученному результату деятельности классного руководителя.

35. Какова типология педагогических игр по характеру игровой методики:

а) спонтанные, ролевые, деловые, учебные;

б) предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, игры драматизации;

в) сюжетные, кратковременные, имитационные, сценарные;

г) тренировочные, обобщающие, контролирующие, игры драматизации;

36. Какова классификация педагогических игр по предметной области:

а) математические, музыкальные, трудовые, спортивные, народные;

б) математические, компьютерные, настольные, народные;

в) математические, театральные, на местности, телевизионные;

г) математические, театральные, комнатные, компьютерные;

37. Для чего применяется деловая игра:

- а) для решения комплексных задач по формированию активной жизненной позиции;
- б) для решения воспитательных задач по формированию деловых, ответственных качеств личности;
- в) для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общенаучных умений;
- г) для решения задач, направленных на раскрепощение личности, формирование коллективистских качеств в условиях деловой обстановки.

38. Для чего призваны имитационные игры:

- а) имитировать деятельность какой-либо организации, предприятия, события, конкретной деятельности людей;
- б) имитировать проведение воспитательного мероприятия;
- в) имитировать деятельность классного руководителя по подготовке к коллективному творческому делу;
- г) имитировать общественно полезную работу в учебном заведении.

39. Каковы этапы технологии деловой игры:

- а) подготовка, проведение, анализ, обсуждение и оценка результатов игры;
- б) определение ролей, подготовка сценария, обсуждение, оценка результатов;
- в) подготовка учащихся инструктаж, анализ ситуации, обсуждение результатов;
- г) проведение мероприятия., анализ, подготовка к обсуждению результатов.

40. Когда начались глубокие исследования в области проблемного обучения:

- а) В зарубежной педагогике конца XIX в;
- б) В российской педагогике в начале XX в;
- в) В советской педагогике в начале 60-х гг. XX в;
- г) В американской педагогике в начале XX в.

41. Какое понятие определяется как « совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблем. Оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний»:

- а) проведение деловой и ролевой игр;
- б) проведение коллективного творческого дела;
- в) организация проблемного обучения;

г) творческий подход в реализации принципа научности обучения.

42. Каковы способы создания проблемных ситуаций:

а) побуждение учащихся к выполнению социальных ролей, необходимых для осуществления проблемной ситуации;

б) побуждение учащихся к теоретическому осмыслению и анализу фактов для успешного разрешения проблемной ситуации в ходе проведения коллективного творческого дела;

в) побуждение учащихся к теоретическому объяснению явлений, фактов; использование учебных ситуаций; побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению фактов, явлений, правил, действий;

г) побуждение учащихся к публичному выступлению с целью создания проблемной ситуации .

43. Каковы требования, предъявляемые к проблемной ситуации:

а) должна быть на высоком уровне сложности, в специально созданных условиях на уроке;

б) должна быть доступной пониманию учащихся, посильной, естественной и должна заинтересовывать учащихся;

в) должна быть с несколькими вариантами решений, ответов;

г) должна быть специально создана на внеклассном мероприятии с целью вхождения учащихся в игру.

44. Какие вопросы относятся к проблемным:

а) вопросы, задающиеся с целью получения ответов ,содержащих известные знания;

б) вопросы, на которые учащиеся должны дать полный развернутый ответ;

в) вопросы, которые вызывают интеллектуальные затруднения у учащихся, связанные с новыми знаниями, им не известными;

г) вопросы, когда память работает без напряжения ума в поисках имеющейся в мозге ученика готовой информации.

45. Какая теория является психологической основой концепции проблемного обучения:

а) теория развития личности;

б) теория мышления;

в) теория развития направленности личности;

г) теория обучения.

46. Каковы функции проблемного обучения:

а) передача учащимся готовых знаний; контрольно-корректирующая;

б) усвоение учениками системы знаний и способов умственной и практической деятельности; развитие интеллекта учащихся;

в) информационная, психотерапевтическая, коррекционная;

г) развивающая, усвоение большего объема информации с помощью учителя.

47. Чем отличается проблемное обучение от сообщающего:

а) целеполаганием и принципом научности обучения;

б) целеполаганием и принципом организации педагогического процесса;

в) принципом наглядности и активности учащихся в обучении;

г) принципом активности и сознательности учащихся в обучении.

48. В чем состоит деятельность учителя при проблемном обучении:

а) систематически создает учащимся трудности организационного характера;

б) систематически создает проблемные ситуации, сообщает учащимся факты и организует их учебно-познавательную деятельность;

в) систематически оценивает учащихся для определения уровня их знаний, умений и навыков;

г) систематически организует познавательную учебно-воспитательную деятельность.

49. Что из перечисленного можно отнести к особенностям проблемного обучения:

а) учитель нагнетает обстановку с целью активизации педагогической деятельности;

б) интеллектуальная деятельность учителя по самостоятельному усвоению новых знаний путем решения проблемных ситуаций;

в) интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению новых понятий путем решения учебных проблем;

г) интеллектуальная деятельность ученика по самостоятельному усвоению нового раздела в домашних условиях.

50. Какие элементы входят во внутреннюю часть структуры проблемного урока:

а) возникновение проблемной ситуации и постановка проблем; выдвижение предположений и обоснование гипотезы; доказательство гипотезы; проверка правильности решения проблемы;

б) анализ прежних знаний учащихся, возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы; доказательство гипотезы; формирование умений и навыков;

в) усвоение новых знаний и способов действия; возникновение проблемной ситуации и постановка проблемы; формирование умений и навыков; проверка правильности решения проблемы;

г) актуализация прежний знаний учащихся; усвоение новых знаний и способов действия; формирование умений и навыков; проверка правильности решения проблемы.

51. Кто является основоположником проектного обучения:

- а) Р.Оуэн;
- б) Дж.Дьюи;
- в) А.С.Макаренко;
- г) С.Л.Рубинштейн.

52. Что представляет собой метод проектов:

а) Система учебно-познавательной деятельности, предполагающая индивидуальную разработку проблемной ситуации;

б) Система учебных умений, которыми в результате овладевает ученик, решая ту или иную практическую задачу;

в) Система учебно-познавательных приемов, которые позволяют решить ту или иную проблему в результате самостоятельных и коллективных действий учащихся и обязательной презентации результатов их работы;

г) Система педагогических условий, предполагающая успешное овладение знаниями, умениями, навыками на уроке.

53. Какими по масштабу проведения бывают проектные технологии:

- а) групповые, общешкольные, региональные, международные;
- б) индивидуальные, парные, микрогрупповые, общеклассные;
- в) индивидуальные, групповые, коллективные, общешкольные;
- г) групповые, индивидуальные, общешкольные.

54. К чему, согласно теоретическому обоснованию технологий уровневой дифференциации, прежде всего, сводятся различия учащихся по уровню обучаемости:

- а) к способностям учащихся;
- б) ко времени, необходимому ученику для усвоения учебного материала;
- в) к индивидуальным особенностям учеников;
- г) к условиям, в которых проходит обучение.

55. Каких принципов придерживается «технология обучения базису без отстающих»:

- а) талантливость всего класса; личностное превосходство; неизбежность перемен в учебе;
- б) индивидуальная талантливость; личное превосходство; постоянство в обучении;

в) всеобщая талантливость; взаимное превосходство; неизбежность перемен;

г) талантливость «отличников»; взаимное превосходство «хорошистов»; неизбежность перемен у «двоечников».

56. Что такое дифференциация:

а) организация и подбор специальных условий для обучения учащихся с учетом их индивидуальных особенностей и личностных качеств;

б) учет индивидуальных особенностей и личностных качеств учащихся в процессе обучения и воспитания;

в) разделение учащихся на группы по уровню обучаемости;

г) деление учащихся на «сильных», «средних», «слабых».

57. Каковы основные формы организации дифференцированного обучения:

а) комплектование классов гомогенного состава с начального этапа обучения, внутриклассная дифференциация в среднем звене, профильное обучение в основной школе и старших классах;

б) внутренняя внешняя;

в) одноуровневая и многоуровневая;

г) жесткая и гибкая.

58. Что такое коллективный способ обучения:

а) такое обучение, при котором ученики занимаются в постоянных парах;

б) такая организация обучения, при котором учитель направляет познавательную деятельность на укрепление воспитательных возможностей коллектива.

в) такое обучение, при котором учитель обучает учеников в коллективе;

г) такая его организация, при котором обучение осуществляется путем общения в динамических парах, каждый учит каждого.

59. В чем заключается специфика коллективных способов обучения:

а) наличие постоянный пар учащихся, контроль, управление со стороны учителя;

б) наличие сменных пар учащихся, их взаимообучение, взаимоконтроль, самоуправление;

в) наличие сменных пар учащихся, контроль, коррекция, управление со стороны учителя;

г) наличие постоянный пар учащихся, взаимообучение между парами, контроль со стороны других учащихся.

60. Какие формы обучения может включать организационная структура групповых форм обучения:

- а) может содержать в себе только индивидуальную и парную формы обучения;
- б) может содержать в себе различные формы: групповую, индивидуальную, парную;
- в) не содержит в себе индивидуальную и парную формы обучения;
- г) содержит в себе только групповую форму обучения.

61. Что можно отнести к групповым технологиям:

- а) проведение олимпиад по школьным предметам, общественно-полезный труд, ролевые игры;
- б) классно-урочную организацию, лекционно-семинарскую систему, дидактические игры, бригадно-лабораторный метод;
- в) проблемное обучение, обучение в парах, семинарские занятия;
- г) лекционные занятия, индивидуальная работа, самостоятельная работа, социальные игры.

62. Что относится к типам группового обучения:

- а) обучение в парах; группа, сидящая вместе; маленькая команда; задание для всего класса;
- б) обучение индивидуальное; обучение в паре «ученик-учитель»; типовые задания для данного ученика в соответствии с уровнем его познавательной активности;
- в) обучение в постоянных парах; типовое задание для учеников в соответствии с уровнем их развития;
- г) группа, сидящая вместе, типовое задание для каждого отдельного ученика.

63. Как происходит групповой опрос:

- а) консультант в соответствии с перечнем собственно разработанных вопросов спрашивает каждого ученика в классе; ответы комментирует, оценивает;
- б) консультант в соответствии с перечнем вопросов спрашивает каждого члена своей группы; ответы ученика комментируют, дополняют и совместно оценивают все члены группы;
- в) консультант в соответствии с перечнем лично разработанных вопросов спрашивает каждого члена своей группы; ответы ученика комментируют, дополняют и оценивают лучшие учащиеся;
- г) консультант в соответствии с перечнем предложенных вопросов спрашивает слабых учеников в своей группе; ответы комментирует, дополняет и оценивает.

64. Какие разновидности относятся к групповому способу обучения:

- а) общественный смотр знаний, учебная встреча, диспут, нетрадиционные уроки, групповой опрос;

б) пресс-конференция, опрос по карточкам с дифференцированными заданиями, индивидуальный опрос, общественный смотр коллективной самостоятельности;

в) встреча с известными и интересными людьми, родителями, учителями, индивидуальный опрос, дискуссия, традиционные уроки;

г) ролевая игра, коллективное творческое дело, уровневая дифференциация по группам.

65. Когда возникло программированное обучение:

а) в начале XX в.; в) в середине XX в.;

б) в начале XX в.; г) в 1990-е гг.

66. Что понимается под программированным обучением:

а) управляемое усвоение программированного учебного материала с помощью обучающего устройства;

б) самостоятельное усвоение учебного материала по учебнику;

в) управляемое усвоение учебного материала на основе компьютера;

г) организация процесса обучения, при которой учащийся работает с учебной программой, составленной из модулей.

67. Кто из первых предложил повысить эффективность управления усвоением материала, построив его как последовательную программу подачи порций информации и их контроля:

а) Б.Скиннер; в) Н.Краудер;

б) Н.Винер; г) Е.И.Машбиц

68. Как называется порция учебной информации при программированном обучении:

а) кадр; в) модуль;

б) параграф; г) блок.

69. Что образует последовательность пошаговых учебных процедур при программированном обучении:

а) обучающую программу; в) учебный фильм;

б) учебную презентацию; г) программированный учебник.

70. Каковы виды обучающих программ:

а) линейные, разветвленные, адаптивные, комбинированные;

б) одноуровневые, двухуровневые, многоуровневые

в) информационные, тренировочные, контролирующие;

г) блочные, модульные.

71. Кому принадлежит ведущая роль в иерархической структуре технологии программированного обучения:

- а) компьютеру; б) учителю;
- в) ученику; г) программированному пособию.

72. Когда зародилось модульное обучение в своем первоначальном виде:

- а) в начале 50-х гг.; б) в конце 60-х гг.;
- в) в начале 70-х гг.; г) в конце 80-х гг.

73. Каковы функции педагога при модульном обучении:

- а) контроль деятельности учащихся;
- б) от информационно-контролирующих до консультационно-координирующих;
- в) разработка модулей;
- г) управление познавательной деятельностью детей.

Материалы к зачету

Перечень вопросов к зачету

1. Общее понятие «педагогическая технология», базовые понятия для создания базовых систем и технологий.
2. Классы педагогических технологий.
3. Формы, принципы и этапы педагогического проектирования.
4. Технология организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся.
5. Гуманистическая философия и психология-основа технологии личностно-ориентированного и развивающего обучения.
6. Технология развивающего обучения.
7. Технология сотрудничества в обучении.
8. Игровые технологии и их целевые ориентации.
9. Метод проектов. Проектная технология обучения.
10. Типология учебных проектов.
11. Технологии дифференцированного обучения.
12. Технологии программированного обучения.
13. Технологии группового и коллективного способов обучения.
14. Модульная технология обучения.
15. Воспитательная система школы и этапы ее развития.
16. Компоненты и этап развития воспитательной системы класса.
17. Творческие способности личности и их развитие в педагогическом процессе.
18. Методы и формы управления школой.
19. Педагогический менеджмент и его элементы.

20. Методическая работа в школе как фактор повышения педагогической культуры.
21. Технология «мастерских» и особенности ее содержания.
22. Технология «Дальтон-план».
23. Технологии воспитательно-коррекционной работы с подростками.
24. Неуспеваемость учащихся как педагогическая проблема. Пути преодоления.
25. Технологии использования Интернет-ресурсов в работе педагога.
26. Технология свободного труда С. Френе.

Репозиторий ВГУ