**Лекция 1. Основные и дополнительные элементы педагогической технологии**

**План:**

1. Педагогическое общение
2. Педагогическая оценка
3. Групповая деятельность

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

Таким образом:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

* 1. фаза – конфликтное острое начало с явным нарушением социально ценных норм и ценностей одним из участников ситуации.
  2. фаза – ответная реакция «соперника», от формы и содержания которой зависит исход конфликта, и, самое главное, - последняя, т.е. направление перестройки сложившихся ранее отношений.
  3. фаза – относительно быстрое и радикальное изменение бытующих норм и ценностей в 2-х различных направлениях – улучшения или ухудшения ранее сложившихся отношений.

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

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

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

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

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

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

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

1. предлагаемый детям наглядный материал должен быть доступен, прост и понятен;
2. следует стремиться к тому, чтобы используемый материал (наглядный или демонстрационный) оказывал воздействие, на максимально возможное количество органов чувств;
3. обязательное подкрепление демонстрации речью (речевое пояснение в сочетании с наглядностью углубляет постижение и осмысление предмета объяснения);
4. доска, таблица, экран должны иметь горизонтальное расположение с соотношением 3:4, а округленные углы повышают информационную емкость;
5. наиболее значимую информацию рекомендуется располагать в правой верхней половине формы;
6. педагогу, производя записи на доске следует выделять выводы прямоугольником, овалом;
7. размеры букв на доске должны быть не менее 1/3 лица, чтобы производимая запись легко прочитывалась с любой парт (увеличение букв повышает убедительность);
8. использование цветного изображения (цветные мелки, маркеры) облегчает восприятие, т.к. цвет распознается легче и быстрее.

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

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

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

## Дополнительные элементы педагогической технологии:

* 1. **Создание психологического климата**

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

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

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

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

## Групповая деятельность

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

Организуя урочную деятельность по усвоению знаний, педагог может исходить из двух позиций по отношению к детям. Во-первых, учитель относится к ученикам, как к пассивным участникам образовательного процесса, наблюдателям, в задачу которых входит восприятие материала. При такой позиции: учитель - субъект деятельности на уроке, учащиеся выполняют роль объекта. Во- вторых, рассмотрение группы детей как совокупность субъекта деятельности, организуемой на уроке. Если в первом варианте учитель, как правило, использует приказ, указание, распоряжение в качестве строгих требований к детям, то во втором случае он больше обращается к просьбе, совету, рекомендации и тем самым способствует развитию самосознания своих учеников.

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

## Создание ситуации успеха и неуспех

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

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

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

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

## Педагогическая реакция поступок

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

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

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

## Этическая защита

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

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

Перечислим основные функции:

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

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

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

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

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

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

Владение педагогической технологией обеспечивает учителю возможность организации педагогического воздействия в соответствии с его основным назначением - переводом ребенка в позицию субъекта.

# Лекция 2. Специфика традиционных и современных педагогических технологий

# План:

# Стандарт общего образования

# Количественная оценка

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

Отличительными признаками традиционной классно-урочной технологии являются следующие:

* учащиеся приблизительно одного возраста и уровня подготовки составляют класс, который сохраняет в основном постоянный состав на весь период школьного обучения;
* класс работает по единому годовому плану и программе согласно расписанию. Вследствие этого дети должны приходить в школу в одно и то же время года и в заранее определенные часы дня;
* основной единицей занятий - урок;
* урок, как правило, посвящен одному учебному предмету, теме, в силу чего учащиеся класса работают пал одним и тем же материалом;
* работой учащихся на уроке руководит учитель: он оценивает результаты учебы по своему предмету, уровень обученности каждого ученика в отдельности и в конце учебного года принимает решение о переводе учащихся в следующий класс;
* учебные книги (учебники) применяются в основном для домашней работы.

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

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

В советской педагогике цели обучения формулировались так:

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

Таким образом, по своему характеру цель образовательной технологии - это воспитание личности с заданными свойствами.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Методы усвоения знаний основываются на:

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

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

В составе учебной деятельности ребенка:

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

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

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

Однако в школьной практике обнаруживаются отрицательные стороны традиционной системы оценок.

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

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

Названия «троечник», «двоечник» вызывают чувство ущербности, унижения, либо приводят к индифферентности, равнодушию к учебе. Ученик по своим посредственным или

удовлетворительным оценкам сначала делает заключение о неполноценности своих знаний, способностей, а затем и своей личности («Я-концепция»).

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Лекция 3. Концепция личностно-ориентированного обучения**

**План:**

1. Личностно-деятельностный подход
2. Функции личностно-ориентированного образования:
3. Технологии личностно-ориентированного образования

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

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

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

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

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

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

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

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

Личностно-ориентированное обучение, это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не

«учет», а «включение» его собственно-личностных функций или востребование его субъективного опыта.

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

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

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

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

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

И.С. Якиманская разрабатывает субъектно-личностный подход, предполагающий отношение к каждому ребѐнку, как к уникальности, несхожести, неповторимости. В концепции И.С. Якиманской целью личностно-ориентированного образования является создание необходимых условий (социальных, педагогических) для раскрытия и последующего целенаправленного развития индивидуально-личностных черт ребенка, их

«окультуривание», превращение в социально значимые формы поведения, адекватные выработанным обществом социокультурным нормам.

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

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

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

Личностно-ориентированное обучение формирует следующие умения:

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

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

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

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

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

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

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

Одним из главнейших признаков, по которому различаются все педагогические технологии является мера ее ориентации на ребенка, подход к ребенку. Либо технология исходит из могущества педагогики, среды, других факторов, либо она признает главным действующим лицом ребенка – личностно ориентирована.

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

Другая составляющая развития - контролирующая и оценочная деятельность ученика. Ученик, как и любой человек, должен ясно понимать, хорошо или плохо, правильно или неправильно он выполняет любое задание. В процессе учебной работы развивается у школьников осознание того, что при выполнении тех или иных заданий необходимо проверять и контролировать себя, критически оценивать свою деятельность, самостоятельно находить ошибки и искать пути их устранения.

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

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

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

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

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

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

Таким образом, корректно организованное личностно-ориентированное обучение позволит:

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

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

# Технологии личностно-ориентированного образования

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

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

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

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

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

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

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

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

## Технология поддержки ребенка

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Педагогика сотрудничества

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

Как целостная технология педагогика сотрудничества пока не воплощена в конкретной модели, не имеет нормативно-исполнительного инструментария; ее идеи вошли почти во все современные педагогические технологии. Поэтому педагогику сотрудничества надо рассматривать как особого типа «проникающую» технологию, являющуюся воплощением нового педагогического мышления, источником прогрессивных идей и в той или иной мере входящей во многие современные педагогические технологии как их составная часть.

Педагогика сотрудничества имеет следующие классификационные характеристики:

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

Целевые ориентации педагогики сотрудничества:

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

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

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

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

Цель школы - разбудить, вызвать к жизни внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности. Гуманно-личностный подход объединяет следующие идеи:

* новый взгляд на личность как цель образования, личностную направленность учебно- воспитательного процесса;
* гуманизацию и демократизацию педагогических отношений;
* отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях;
* новую трактовку индивидуального подхода;
* формирование положительной Я-концепции, т. е. системы осознанных и неосознанных представлений личности о самом себе, на основе которых она строит свое поведение.

Открываются новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов

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

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

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

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

Идеология и технология педагогики сотрудничества определяет содержание образования.

Педагогика сотрудничества ставит школу в ведущее, ответственное положение по отношению к остальным институтам воспитания, деятельность которых должна быть рассмотрена и организована с позиций педагогической целесообразности. Важнейшими социальными институтами, формирующими подрастающую личность, являются школа,семья и социальное окружение. Результаты определяются совместным действием всех трех источников воспитания. Поэтому на первый план выдвигаются идеи компетентного управления, сотрудничества с родителями, влияние на общественные и государственные институты защиты детства.

**Лекция 4. Современная технология оценивания учебных успехов**

**План:**

1. Правила технологии оценивания образовательных достижений
2. Описание этапов введения правил
3. Технология проблемного обучения. Проблемно-диалогическая технология.

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

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

## Основные задачи технологии:

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

## Правила технологии оценивания образовательных достижений (учебных успехов)

* + 1. Оценивается любое, особенно успешное, действие, а фиксируется отметкой только решение полноценной задачи, т.е. по использованию знаний.
    2. Учитель и ученик по возможности определяют оценку в диалоге (внешняя оценка + самооценка). Ученик имеет право аргументированно оспорить выставленную отметку.
    3. За каждую учебную задачу или группу заданий задач, показывающих овладение отдельным умением, ставится отельная отметка.
    4. Отметки (или часть их) выставляются в таблицу требований (рабочий журнал учителя, дневник школьника) в графу того умения, которое было основным и приобреталось в ходе решения конкретной задачи.
    5. За задачи, решенные при изучении новой темы, отметка ставится только по желанию ученика, так как в процессе овладения умениями и знаниями по теме он имеет право на ошибку. За каждую задачу проверочной (контрольной) работы по итогам темы отметки ставятся всем ученикам, так как каждый должен показать, как он овладел умениями и знаниями темы. Ученик не может отказаться от выставления этой отметки, но имеет право пересдать (хотя бы один раз).
    6. Итоговые оценки и отметки (за четверть, полугодие, триместр) рекомендуется определять не просто за отрезок учебного года (число уроков четверти), а за учебный модуль (блок тем), который изучали в этот отрезок учебного времени. Итоговая оценка выражается в характеристике продемонстрированного учеником на данном отрезке времени уровня возможностей. Итоговая отметка – это показатель уровня образовательных достижений. Она высчитывается как среднеарифметическое текущих отметок, выставленных с согласия ученика, и обязательных отметок за проверочные и контрольные работы с учетом их возможной пересдачи.
    7. Оценка ученика определяется по универсальной шкале трех уровней успешности.

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

**Программный уровень** – решение нестандартной задачи, где потребовалось применить либо знания по новой, изучаемой в данный момент теме, либо «старые» знания и умения, но в новой, непривычной ситуации. Это уровень функционально грамотной личности – «отлично».

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

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

## Описание этапов введения правил

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

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

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

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

Ученики еще не участвуют в применении этого правила, но оно может быть им разъяснено. **Этап IV.** Предоставляется возможность детям самостоятельно выводить свою итоговую оценку, высчитывать свою итоговую отметку. Таким образом, если используется полный набор правил, учителю необходимо будет документально оформить переход к новой технологии, большинство отметок (соотнесенных с уровнями успешности) будет выставляться в таблицах требований (в рабочих материалах учителя и в дневниках школьников). В официальном журнале, помимо названий изученных тем и посещаемости, будут фиксироваться только итоговые отметки. Все это позволит не только развить у учеников умение самооценки, но и заметно снизить показатели уровня тревожности в ситуациях «предъявление себя», «отношения с учителями», «боязнь неуспеха». Заметно возрастет сознательное отношение учеников к учебной деятельности, понимание целей обучения.

## Алгоритм самооценки (вопросы, на которые отвечает ученик)

1. ***й шаг.*** Что нужно было сделать в этом задании (задаче)? Какая была цель, что нужно было получить в результате?
2. ***й шаг.*** Удалось получить результат? Найдено решение, ответ?
3. ***й шаг.*** Выполнил полностью верно или с незначительной ошибкой (какой, в чем)?
4. ***й шаг.*** Справился полностью самостоятельно или с чьей-то помощью (кто помогал, в чем)?
5. ***й шаг.*** Какое умение отрабатывали при выполнении данного задания?
6. ***й шаг.*** Каков был уровень задачи (задания)?

* Такие задачи мы решали уже много раз, понадобились только давно полученные знания? (Необходимый уровень)
* В этой задаче мы столкнулись с необычной ситуацией (либо нам нужны прежние знания в новой ситуации, либо нам нужны новые только сейчас получаемые знания)?

(Программный уровень)

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

(Максимальный уровень.)

1. ***й шаг.*** Определи уровень успешности, на котором ты решил задачу.
2. ***й шаг.*** Исходя из продемонстрированного уровня успешности, определи отметку, которую ты себе поставишь.

# Технология проблемного обучения. Проблемно-диалогическая технология.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Существует две основные функции учебной проблемы:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Проблемная ситуация специально создается учителем путем применения особых методических приемов:

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

Для реализации проблемной технологии необходимо:

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

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

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

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

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

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

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

* уровень несамостоятельной активности - усвоение образца умственного действия в условиях проблемной ситуации, выполнение учеником самостоятельных работ, упражнений воспроизводящего характера, устное воспроизведение;
* уровень полу самостоятельной активности характеризуется применением прежних знаний в новой ситуации и участие школьников в поиске способа решения поставленной учителем проблемы;
* уровень самостоятельной активности - выполнение работ репродуктивно-поискового типа, когда ученик сам решает по тексту учебника, применяет прежние знания в новой ситуации, конструирует, решает задачи среднего уровня сложности, доказывает гипотезы с незначительной помощью учителя и так далее;
* уровень творческой активности - выполнение самостоятельных работ, требующих творческого воображения, логического анализа и догадки, открытия нового способа решения учебной проблемы, самостоятельного доказательства; самостоятельные выводы и обобщения, изобретения, написание художественных сочинений.

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

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

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

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

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

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

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

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

* игровая деятельность;
* создание положительных эмоциональных ситуаций;
* работа в парах;
* проблемное обучение.

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

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

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

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

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

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

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

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

Центральную часть технологии составляет характеристика проблемно-диалогических методов обучения.

*Таблица 1.*

## Классификация методов обучения

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **методы** | **Проблемные** | | | **традиционные** |
| постановка учебной проблемы | побуждающий от проблемной ситуации диалог | подводящий к теме диалог | сообщение темы с мотивирующим приѐмом | сообщение темы |

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

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

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

## Методы постановки учебной проблемы

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

*Таблица 2.*

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

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

## Методы поиска решения учебной проблемы

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

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

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

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

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

# Лекция 5. Технология проектного обучения

# План:

# Телекоммуникационные проекты

# Формы организации работы учащихся

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

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

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

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

## Исходные теоретические позиции проектного обучения:

1. в центре внимания – ученик, содействие развитию его творческих способностей;
2. образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;
3. индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;
4. комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
5. глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.
6. *Проекты игр* – различные игры, народные танцы, драматические постановки и т.п. Цель – участие детей в групповой деятельности.
7. *Экскурсионные проекты* – целесообразное изучение проблем, связанных с окружающей природой и общественной жизнью.
8. *Повествовательные проекты* – целью которых, являлось получить удовольствие от рассказов в самой разнообразной форме – устной, письменной, вокальной (песня), музыкальной (игра на рояле) и т.п.
9. *Конструктивные проекты* – создание конкретного, полезного продукта: изготовление кроличьей ловушки, строительство сцены для школьного театра и др.

*Основные требования к учебному проекту:*

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

## Современные классификации учебных проектов

* 1. **На основе доминирующей (преобладающей) деятельности учащихся:**
* практико-ориентированный проект (от учебного пособия до пакета рекомендаций);
* исследовательский проект – исследование какой-либо проблемы;
* информационный проект – сбор и обработка информации по значимой проблеме с целью ее презентации широкой аудитории;
* творческий проект – максимально свободный авторский подход в решении проблемы (продукт – видеофильмы, театрализации, произведения и др.);
* ролевой проект – литературные, исторические и др., деловые ролевые игры, результат которых остается открытым до самого конца.
  1. **По комплексности** проекты могут быть предметными и межпредметными.
  2. **По уровню** проекты выделяют – внутриклассные, внутришкольные, региональные и международные.
  3. **По продолжительности** проекты могут быть:
* минипроектами – укладываться в один урок или даже его часть;
* краткосрочными – на 4-6 уроков;
* недельными (среднесрочными);
* годичными (долгосрочными).
  1. **По составу участников** проект может быть индивидуальным, парным, групповым, коллективным.

Ограничения в использовании технологии:

* низкая мотивация учителей к использованию данной технологии;
* низкая мотивация учащихся к участию в проекте;
* недостаточный уровень сформированности у школьников умений исследовательской деятельности;
* нечеткость определения критериев оценки отслеживания результатов работы над проектом.

**Этапы работы над проектом**

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

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

## Планирование.

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

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

## Исследование.

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

## Результаты и выводы.

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

## Представление результатов.

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

## Оценка результата и процесса.

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

То есть проект – это «пять П »:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

**Лекция 6. Технология развития критического мышления**

**План:**

1. Технология развития критического мышления
2. Социокультурное назначение игры
3. Коммуникативная направленность

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

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

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

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

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

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

1. **Стадия «Вызов».** Активизирует полученные ранее знания, помогает в обнаружении недостатка в этих знаниях и определяет цели к получению новой информации.
2. **Стадия «Осмысление».** На этой стадии происходит осмысленная работа с текстом, в ходе которой человек делает маркировку, составляет таблицы и ведет дневник, которые позволяют отслеживать собственное понимание информации. Напомним что под

«текстом» также подразумеваются речь и видеоматериал.

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

## В технологию развития критического мышления входят различные методические приемы:

* методы активного письма (маркировочная таблица, кластер, «двойной дневник», таблица

«З-Х-У»);

* методы активного чтения и слушания (Инсерт, чтение с остановками);
* методы организации групповой работы (чтение и суммирование в парах, зигзаг). Рассмотрим основные методы, применяемые на практике:

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

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **З - знаем** | **Х – хотим узнать** | **У - узнали** |
|  |  |  |
|  |  |  |
|  |  |  |

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

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

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

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

# Технология дидактической игры

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

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

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

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

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

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

Значение игры невозможно исчерпать и оценить развлекательно-рекреативными возможностями. В том и состоит ее феномен, что, являясь развлечением, отдыхом, она способна перерасти в обучение, в творчество, в терапию, в модель типа человеческих отношений и проявлений в труде.

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей [**ставку**](https://infourok.ru/go.html?href=http%3A%2F%2Fwww.imc-new.com%2Fteaching-potential%2Fteaching-technologies%2F264-2011-10-05-10-59-59) на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях:

* в качестве самостоятельных технологий для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета;
* как элемент более общей технологии;
* в качестве урока или его части (введение, контроль);
* как технология внеклассной работы.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр. В отличие от игр вообще, педагогическая игра обладает существенным признаком - четко обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, выступающих как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности.

Реализация игровых приемов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по следующим основным направлениям:

* дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи;
* учебная деятельность подчиняется правилам игры;
* учебный материал используется в. качестве ее средства;
* в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;
* успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

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

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

* + 1. **Социокультурное назначение игры.** Игра - сильнейшее средство социализации ребенка, включающее в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия их на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и спонтанные процессы, влияющие на формирование человека. Социокультурное назначение игры может означать синтез усвоения человеком богатства культуры, потенций воспитания и формирования его как личности, позволяющей функционировать в качестве полноправного члена коллектива.
    2. **Функция межнациональной коммуникации.** И. Кант считал человечество самой коммуникабельностью. Игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни.
    3. **Функция самореализации человека в игре.** Это одна из основных функций игры. Для человека игра важна как сфера реализации себя как личности. Именно в этом плане ему важен сам процесс игры, а не ее результат, конкурентность или достижение какой-либо цели. Процесс игры - это пространство самореализации. Человеческая практика постоянно вводится в игровую ситуацию, чтобы раскрыть возможные или даже имеющиеся проблемы у человека и моделировать их снятие.
    4. **Коммуникативная направленность.** Игра - деятельность коммуникативная, хотя по чисто игровым правилам и конкретная.

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

* + 1. **Диагностическая функция игры.** Диагностика - способность распознавать, процесс постановки диагноза. Игра обладает предсказательностью; она диагностичнее, чем любая другая деятельность человека, во-первых, потому, что индивид ведет себя в игре на максимуме проявлений (интеллект, творчество); во-вторых, игра сама по себе - это особое

«поле самовыражения».

* + 1. **Игротерапевтическая функция игры.** Игра может и должна быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих у человека в поведении, в общении с окружающими, в учении. Оценивая терапевтическое значение игровых приемов, Д.Б. Эльконин писал, что эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые получает ребенок в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит ребенка как со взрослыми, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту.
    2. **Функция коррекции в игре.** Психологическая коррекция в игре происходит естественно, если все учащиеся усвоили правила и сюжет игры, если каждый участник игры хорошо знает не только свою роль, но и роли своих партнеров, если процесс и цель игры их объединяют. Коррекиионные игры способны оказать помощь учащимся с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями, препятствующими их нормальному самочувствию и общению со сверстниками в группе.
    3. **Развлекательная функция игры.** Развлечение - это влечение к разному, разнообразному. Развлекательная функция игры связана с созданием определенного комфорта благоприятной атмосферы, душевной радости как защитных механизмов, т. е. стабилизации личности, реализации уровней ее притязаний. Развлечение в играх - поиск Игра обладает магией, способной давать пишу фантазии выводящей на развлекательность.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1. **Предложение игры обучающимся.** Главная задача в предложении игры заключается в возбуждении интереса к ней, в такой постановке вопроса, когда совпадают цели воспитания и желания ребенка. Игровые приемы предложения могут быть устного и письменного характера. Интерес вызывают игрушки или предметы для игры, возбуждающие желание поиграть, игровые афиши, игровые радиообъявления и т. п. В предложение игры входит объяснение ее правил и техники действий. Объяснение игры является моментом очень ответственным. Игру следует объяснять кратко и точно, непосредственно перед ее началом. В объяснение входит название игры, рассказ о ее содержании и объяснение основных и второстепенных правил, в том числе различение играющих, объяснение значения игровых аксессуаров.
2. **Оборудование и оснащение игровой площади, ее архитектура.** Место игры должно соответствовать ее сюжету, содержанию, подходить по размеру для числа играющих; быть безопасным, гигиенически нормативным, удобным для детей; не иметь отвлекающих факторов (не быть проходным местом для посторонних, местом иных занятий взрослых и детей). Любой микромир игры во дворе - в школе требует своего архитектурного и смыслового решения. Под архитектурной игровой площадью мы понимаем такую ее разработку, которая соответствует конструктивным основам детских игр, имеет игровой эстетический план, отвечающий требованию возраста детей, их стремлению к яркому, необъятному, героическому, романтическому, сказочному.
3. **Разбивка на команды, группы, распределение ролей в игре.** Игровым обычно называют коллектив детей, созданный для проведения игр. Как известно, существуют игры, не требующие разделения на группы, и игры командные. Разбивка на коллектив требует соблюдения этики, учета привязанностей, симпатий, антипатий. Игровая практика детей накопила немало демократических игротехнических примеров разделения на микроколлективы играющих, в частности, жеребьевку, считалки.

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

Основные принципы организации игры:

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

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

Перед учителем стоят задачи:

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

Урок, проводимый в игровой форме, требует определенных правил.

*Предварительная подготовка.* Надо обсудить круг вопросов и форму проведения.

Должны быть заранее распределены роли. Это стимулирует познавательную деятельность.

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

*Обязательная констатация результата игры. Компетентное жюри.*

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

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

# Технология модульного обучения

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

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

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

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

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

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

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

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

Как рейтинговая система осуществляется на практике?

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

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

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

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

# Метод «case -study»

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

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

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

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

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

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

Будучи интерактивным методом обучения, метод «case-study» завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; он воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе. Одновременно метод «case-study» выступает и как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

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

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

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

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

## Типы и жанры кейсов, способы их представления

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

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

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

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

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

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

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

**Лекция 7. Технология конструирования педагогического процесса**

**План:**

1. Технология осуществления педагогического процесса
2. Технология проектирования современного учебного занятия

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

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

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

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

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

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

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

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

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

«педагогического консилиума», предложенный Ю. К. Бабанским.

# Технология осуществления педагогического процесса

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

# Технология проектирования современного учебного занятия

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

«составляющими основу умения учиться».

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

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

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

Урок - это система взаимообусловленной деятельности учителя и учащихся. Основные свойства этой системы:

* целостность (отсутствие любого элемента - преподаватель не пришел на занятия - не позволяет говорить о нем как о системе);
* совместимость или несовместимость с другими системами (психологическая совместимость преподавателя с классом);
* адаптация-приспособление к окружающей среде и реакция на нее и ее взаимодействие (способность человека как элемента социальной системы приспосабливаться к меняющимся социально-экономическим условиям);
* реализация собственной учебной деятельности выдвигает школьника на позицию субъекта ее. В результате на уроке возникает субъект-субъектная ситуация, в которой учитель и ученик взаимодействуют как равноправные партнеры в совместной деятельности. Ученик действует по принципу «я учусь». В традиционном обучении субъектом деятельности на уроке является учитель, возникает нарушение субъект-субъектной ситуации, в которой ученик ограничен как объект педагогической деятельности учителя и действует по принципу «меня учат»;
* обеспечение субъектной позиции ученика и системно-деятельностного подхода возможно при переходе с традиционного на технологию развивающего обучения;
* изучение систем неизбежно потребует и системной организации учебной деятельности школьников (в ней следует выделить пять основных компонентов: учебно-познавательные мотивы (т.е. осознание «для чего мне необходимо изучить этот объект»), действие целеполагания («что я должен сделать…»), выбор средств и методов, планирование решения («как и в какой последовательности я должен решить задачу»), решение задач и рефлексивно-оценочные действия («все и правильно ли я сделал, что еще необходимо сделать, чтобы достичь цели»);
* действия с системами выдвигают на первый план умственную деятельность школьников, основанную на диалектических принципах познания, адекватных диалектике систем природы;
* в учебных действиях указанные принципы должны преобразовываться для учащихся в доступной форме в правила познания - общие способы умственной деятельности, применяемые как межпредметные принципы познания (первое правило - «изучи предмет в целом, дай его общую характеристику»; второе - «раздели предмет на части, изучи каждую отдельно»; третье - «соедини изученные части, рассмотри, как они взаимодействуют»);
* в этих правилах в доступной форме выражен один из основных диалектических принципов познания - единство анализа синтеза;
* указанные правила позволяют учащимся составлять опорные планы изучения объектов, производить по ним перенос и самостоятельно продвигаться в изучении многоступенчатых систем от более высокого ранга их верхних этажей - общего, абстрактного, к нижним - конкретному, постепенно приближаясь к сущности исследуемых предметов;
* системно-деятельностнный подход и теоретическое решение задач материализуется в моделях, выполняемых в знаковой и буквенной формах (модели выступают и как метод познания (учебное моделирование), и как продукт познавательной деятельности учащихся);
* собственная учебная деятельность школьников, важная составляющая системно- деятельностного подхода, реализуется как личностно-деятельностный подход в обучении.

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

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

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

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

## Лекция 8. Кто такие одарённые дети

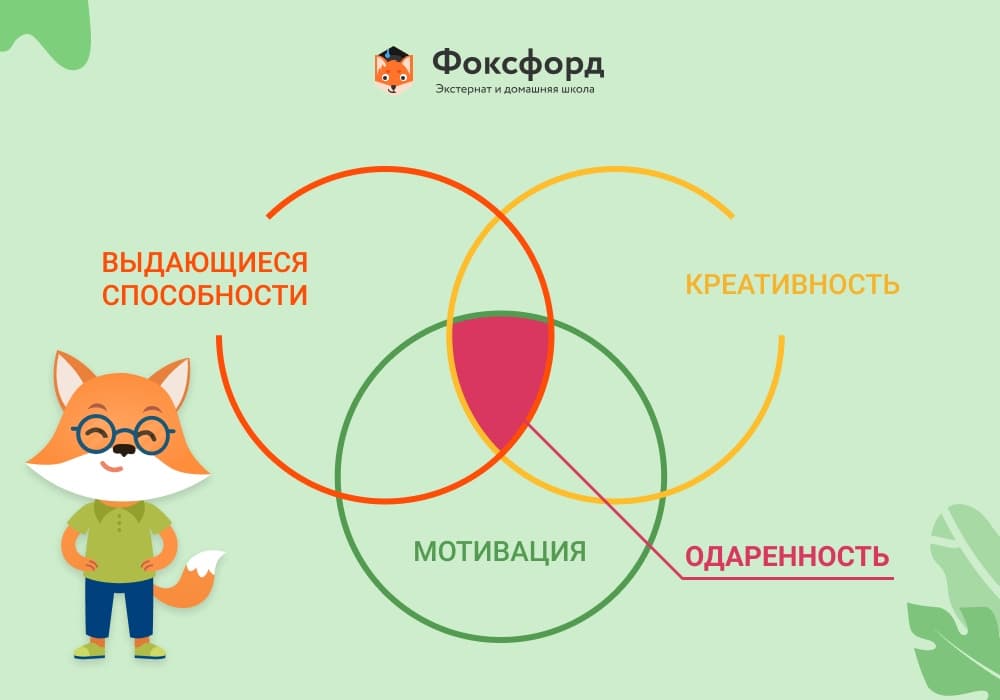
## План:

## Академическая одарённость

## ‍Раннее развитие

**Одарённые дети** обладают высоким потенциалом в какой-либо сфере деятельности. Американский психолог Джозеф Рензулли (Joseph Renzulli) считает, что одарённость лежит на стыке способностей к какому-либо делу, креативности и мотивации.

‍



‍

Одарённых детей часто называют «**вундеркиндами**» (*от немецкого «чудо-ребёнок»*), но эти понятия следует различать.

‍Одарённые дети отличаются *высокой нормой* развития, то есть потенциалом, который может развиться в талант или заглохнуть. Одарённым в той или иной сфере считается каждый пятидесятый ребёнок.

‍Вундеркинды же с ранних лет опережают нормы развития и демонстрируют культурно значимые достижения. Например, Вольфганг Амадей Моцарт создал свои первые фортепианные произведения в пять лет, а математик Блез Паскаль в девять написал научный трактат. Вундеркинд рождается один на миллион человек.

‍*Одарённость — это совокупность способностей, которые можно приложить к интересам ребёнка. Развивая лишь один навык, нельзя полагать, что вы совершенствуете одарённость.*

*Елена Петрусенко, психолог «Домашней школы Фоксфорда»*

‍**Типы одарённости**

Единой классификации не существует, но чаще всего психологи выделяют пять типов одарённости:

‍**Интеллектуальная одарённость**характеризуется повышенной наблюдательностью, концентрацией внимания и способностью анализировать информацию. Такие дети отличаются высоким IQ, обладают сильным критическим мышлением и, как правило, преуспевают в каком-то одном предмете.

* **Академическая одарённость** подразумевает отличную память. Такие дети легко усваивают школьный материал, могут обучаться самостоятельно, потому что процесс учёбы приносит им удовольствие. Как правило, они способны пройти программу нескольких классов за один учебный год.
* ‍**Креативная одарённость** может проявляться в богатой фантазии и нестандартном мышлении. Частный случай — творческая одарённость, то есть склонность детей к рисованию, танцам, музыке, стихосложению, актёрскому мастерству и другим искусствам.
* **Социальная одарённость** заключается в наличии лидерских качеств, высоком уровне [эмпатии](https://externat.foxford.ru/polezno-znat/empatiya-kak-shag-k-socializacii-houmskulera" \t "_blank), интуиции, яркой харизме. Такие дети могут непринуждённо общаться с людьми разных возрастов и часто обладают врождённым эмоциональным интеллектом — восприимчивостью к чувствам других.
* **Психомоторная одарённость**предполагает опережающее возраст физическое развитие. Такие дети с ранних лет проявляют интерес к подвижным играм и спорту.

‍**Как выявить одарённого ребёнка**

Одарённость — это результат сложного взаимодействия наследственности, воспитания и саморазвития. В 50% случаев особые способности ребёнка проявляются к 5–6 годам и к 8 раскрываются в полной мере.

‍На сегодняшний день не существует единого метода, который позволил бы точно определить, одарён ребёнок или нет. Как правило, используется комплекс разных тестов. Например, для оценки уровня интеллектуального развития применяют Стэнфордский тест достижений, а для выявления творческих наклонностей — тест Торренса.

‍В домашних условиях выявить одарённость ребёнка можно только наблюдая, как он проводит время и какие темы вызывают у него огонь в глазах, а также помогая ему искать себя в различных видах деятельности.

‍Вот некоторые факторы, которые могут указывать на одарённость ребёнка. Эти критерии не являются обязательными, но время от времени могут проявляться:

‍**Раннее развитие.**Часто одарённые дети учатся говорить, читать и писать раньше других.

* **Хорошая концентрация и память.** Если ребёнок легко запоминает стихи, слова песен и интересующие его факты — возможно, он обладает одарённостью.
* **Развитая речь.**Словарный запас одарённых детей, как правило, шире, чем у сверстников. Они легко вводят в лексикон новые слова и умело ими пользуются.
* **Подвижное мышление.**Одарённые дети рано учатся гипотетическому и абстрактному мышлению. Им свойственно совершенствовать игры и находить хитрые способы решения задач.
* **Богатая фантазия.**По тому, как и во что ребёнок играет, тоже можно судить о его одарённости. Талантливые дети склонны придумывать целые миры, сюжеты с небанальными поворотами и самозабвенно перевоплощаться в персонажей своих фантазий.
* **Познавательный интерес.**Одарённых детей могут интересовать более глубокие темы, чем сверстников. Если ребёнок долго и настойчиво проявляет интерес к определённой теме или деятельности, не удовлетворяется простыми ответами и жаждет докопаться до сути, это может быть признаком таланта.

‍Выявление у ребёнка одарённости не должно быть самоцелью, но можно помочь раскрыть потенциал ребёнка. Для этого нужно поощрять его увлечения, даже если они не кажутся чем-то стоящим. Ребёнок, любящий выдумывать несуществующие слова, возможно, станет в будущем выдающимся лингвистом, а юный любитель рисовать в школьных тетрадях узоры имеет шансы вырасти популярным дизайнером.

‍*Мир всегда предъявляет повышенные требования к тем, кто выбивается из стандартов. Социум реагирует активно: конкурсы, олимпиады, ожидания родственников и педагогов, зависть сверстников. Неудачи и конкуренция создают напряжение, которое не даёт сосредоточиться. Поэтому одарённым детям важно обращаться за психологическими консультациями — предвосхищать проблемы, чтобы не решать их потом.*

*Елена Петрусенко, психолог «Домашней школы Фоксфорда»*

‍**Школы для одарённых детей**

‍

Одарённые дети нуждаются в особом подходе, построенном на нескольких принципах:

‍Опора на мотивацию. Обучение должно подпитывать врождённый [познавательный интерес](https://externat.foxford.ru/polezno-znat/kak-sohranit-prirodnuyu) ребёнка.

* Свобода выбора. Школа должна предоставлять ученикам право получать знания, а не заставлять изучать то, что не нравится.
* Индивидуализация. У ребёнка должна быть возможность уделять больше времени предметам, которые ему интересны.
* Уважение самостоятельности. Одарённым детям важно самим находить ответы, «разжёвывание» материала убивает мотивацию учиться.
* Свобода самовыражения. У одарённых ребят почти на всё есть своя точка зрения. Важно, чтобы они могли её без проблем выражать.
* Проектная деятельность. Разработка проектов, задействующих разные способности детей, развивает их и пробуждает интерес.
* Групповая работа. Многие одарённые дети — интроверты и индивидуалисты. Работа в небольших группах позволяет им развивать коммуникативные навыки.
* Терпимость. Некоторым одарённым ребятам тяжело соблюдать школьные правила, особенно если они не видят в них смысла. Учителя должны относиться к их особенностям с пониманием.
* Подготовка преподавателей. Учителя должны знать, как работать с одарёнными детьми. От педагогов требуется чуткость, развитая эмпатия, широкий кругозор, творческое мировоззрение.

‍Школ, отвечающих данным условиям, в России немного. Большинство расположено в крупных городах. Вот наиболее известные из них:

‍Школа-интернат МГУ им. М.В. Ломоносова (Москва)

* Лицей НИУ ВШЭ (Москва)
* Школа-интернат «Интеллектуал» (Москва)
* Школа «Летово» (Москва)
* Образовательный центр «Сириус» (Сочи)
* Школа-интернат им. Н.Н. Дубинина (Владивосток)
* Губернаторский Светленский лицей (Томск)

‍Один из вариантов обучения юных талантов — семейное образование. Родители могут подобрать для ребёнка подходящую программу и создать комфортные условия для занятий. Семейное обучение позволяет уделять больше времени дополнительным занятиям, совмещать учёбу с гастролями, спортивными соревнованиями или проходить программу быстрее сверстников.

‍**Советы родителям одарённых детей**

Совместно с [психологом](https://externat.foxford.ru/psiholog) Еленой Петрусенко мы подготовили несколько советов по воспитанию одарённых детей.

‍**Совет 1. Обращайтесь к специалистам**

**Совет 2. Пробуйте разное**

Развивайте таланты своего ребёнка, посещая [кружки и секции](https://externat.foxford.ru/polezno-znat/additional-classes). Там он не только сможет узнать больше о любимом деле, но и познакомиться с единомышленниками.

‍**Совет 3. Не давите**

Бывает, что ребёнок не хочет заниматься тем, к чему имеет предрасположенность. Например, обладая абсолютным слухом, ненавидит петь и обожает хоккей. Он имеет на это право.

‍Не стоит требовать от ребёнка безоговорочного успеха во всём, чем он занимается. Это ведёт к развитию [синдрома отличника](https://externat.foxford.ru/polezno-znat/kak-borotsya-s-sindromom-otlichnika), который может иметь печальные последствия.

‍**Совет 4. Хвалите, но не перехваливайте**

Как бы ни впечатляли способности, не стоит постоянно подчёркивать исключительность ребёнка. Вера в собственное превосходство едва ли поможет ему влиться в какой-либо коллектив. А если с возрастом ребёнок перестанет опережать других в развитии, его может постичь тяжёлое разочарование.

‍**Совет 5. Уравновешивайте развитие**

Если ребёнок — интеллектуал, он всё равно должен много двигаться и регулярно бывать на свежем воздухе. Юному спортсмену, в свою очередь, важно не забывать про математику, правописание и другие дисциплины.

‍**Совет 6. Ищите близких по духу**

У развитых не по годам детей нередко возникают сложности с общением. Сверстники сторонятся их, либо они сами избегают контактов с другими детьми. Важно помочь ребёнку найти компанию, в которой он станет своим. Это необязательно должны быть ровесники, возможно, ему будет интереснее с ребятами постарше. Главное, чтобы они понимали его образ мыслей и разделяли его интересы.

‍**Совет 7. Проявляйте чуткость**

Не дайте одарённости ребёнка стать барьером между вами. Если его увлечения вам не близки и вы даже не понимаете, о чём он говорит, ищите другие точки соприкосновения и поддерживайте связь. Каким бы развитым ни был ребёнок — он всё ещё остаётся ребёнком, и ему необходимы ваша любовь, поддержка и одобрение.

‍**Совет 8. Любите ребёнка таким, какой он есть**

Если с возрастом способности ребёнка усреднятся — не расстраивайтесь. Половина одарённых детей к 15 годам перестают выделяться среди ровесников, и лишь немногие вырастают в настоящих гениев.

Одарённость в детстве не гарантирует успех во взрослом возрасте. В свою очередь, не все талантливые взрослые в детстве проявляли одарённость.

‍Наличие или отсутствие у ребёнка каких-либо талантов ни в коем случае не должно влиять на ваше отношение к нему. Любите его таким, какой он есть, позволяйте ему быть собой. Ведь главное — вырастить не гения, а психически здорового и счастливого человека.

**Лекция 9. Приемы и методы** **повышения мотивации к обучению**

**План:**

1. Уровни учебной мотивации
2. Использование метода проектов
3. Игровые приемы

Мотивация – важнейший компонент структуры учебной деятельности, а для личности выработанная внутренняя мотивация есть основной критерий ее сформированности. Он заключается в том, что ребенок получает «удовольствие от самой деятельности, значимости для личности непосредственного ее результата» (Б.И. Додонов).

**Выделяют пять уровней учебной мотивации:**

1. **Первый уровень**– высокий уровень мотивации, учебной активности. (У таких учащихся есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школьные требования. Учащиеся четко следуют всем указаниям педагога, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные отметки.)
2. **Второй уровень** –хорошая мотивация. (Учащиеся успешно справляются с учебной деятельностью.) Подобный уровень мотивации является средней нормой.
3. **Третий уровень** – положительное отношение к учебному заведению, но оно привлекает таких учащихся внеучебной деятельностью. (Такие учащиеся достаточно благополучно чувствуют себя в школе, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравиться ощущать себя учащимися, иметь красивые принадлежности. Познавательные мотивы у таких учащихся сформированы в меньшей степени, и учебный процесс их мало привлекает.)
4. **Четвертый уровень**– низкая мотивация. (Эти учащиеся посещают учебное заведение неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в серьезной адаптации к учебному заведению.)
5. **Пятый уровень**– негативное отношение к учебному заведению, школьная дезадаптация. (Такие учащиеся испытывают серьезные трудности в обучение: они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с педагогом. Учебное заведение нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в ней для них невыносимо. В других случаях учащиеся могут проявлять агрессию, отказываться выполнять задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных учащихся отмечаются нервно психические нарушения.)

Однажды учащийся сказал на уроке: «Мне тогда все понятно, когда интересно». Значит, учащемуся должно быть интересно на уроке. Надо иметь в виду, что «интерес» (по И. Герберту) – это синоним учебной мотивации. Если рассматривать все обучение в виде цепочки: «хочу – могу – выполняю с интересом – личностно – значимо каждому» (Якиманская И.С.), то мы опять видим, что интерес стоит в центре этого построения. Так как же сформировать его у учащегося? Через самостоятельность и активность, через поисковую деятельность на уроке и дома, создание проблемной ситуации, разнообразие методов обучения, через новизну материала, эмоциональную окраску урока.

Результаты изучения становятся основой для планирования процесса формирования. Вместе с тем в процессе формирования мотивации вскрываются новые ее резервы, поэтому подлинное изучение и диагностика осуществляются именно в процессе формирования.

Действия человека исходят из определенных мотивов и направлены на определенные цели. Мотив - это то, что побуждает человека к действию. Не зная мотивов, нельзя понять, почему человек стремится к одной, а не другой цели, нельзя, следовательно, понять подлинный смысл его действий.

Почему снижается учебная мотивация школьников по мере пребывания их в учебном заведении? Все дети, когда идут учиться в школу, хотят учиться, что происходит потом, кто в этом виноват? И главное, что делать?

  Педагогическая практика использует различные пути активизации, основной среди них - разнообразие методов и приемов обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях повышают уровень учебной мотивации младших школьников.

*«Скажи мне - и я забуду, покажи мне - и я запомню, дай сделать - и я пойму»,*  - эта китайская пословица должна стать девизом для педагога на каждом проводимом им уроке.

**Какие же  условия способствуют развитию познавательного интереса у учащихся?**

* Организация обучения, при которой учащийся вовлекается в процесс самостоятельного поиска и “открытия” новых знаний.
* Работа в группах и парах.
* Применение ИКТ на уроках
* Понимание учащимся нужности, важности, целесообразности изучения предмета в целом и отдельных его разделов.
* Чем больше новый материал связан с усвоенными ранее знаниями, тем он интереснее для учащихся.
* Обучение должно быть трудным, но посильным – разноуровневые задания.
* Чем чаще проверяется и оценивается работа учащегося, тем интереснее ему работать.
* Позитивная психологическая атмосфера урока.
* В обучении должны создаваться возможности для творчества.
* Создание на уроке ситуации успеха для учащихся.

Для формирования полноценной мотивации учения важно обеспечить следующие условия: обогащать содержание личностно ориентированным интересным материалом; удовлетворять познавательные запросы и потребности учащихся; организовать интересное общение учащихся между собой; поощрять выполнение заданий повышенной трудности; утверждать гуманное отношение ко всем учащимся - способным, отстающим, безразличным; поддерживать ровный стиль отношений между всеми учащимися; формировать активную самооценку своих возможностей; утверждать стремление к саморазвитию, самоусовершенствованию; использовать эффективную поддержку детских инициатив, ободрять учащихся при возникновении у них трудностей; воспитывать ответственное отношение к учебному труду, заботиться о разнообразии методов и приемов обучения.

**Я предлагаю следующие приемы и методы развития учебной мотивации:**

**Метод «Дидактические игры»** - специально созданные ситуации, моделирующие реальность, из которых учащимся предлагается найти выход. Главное назначение данного метода - стимулировать познавательный процесс.

**Метод «Ситуация успеха**» - это такое целенаправленное, организованное сочетание условий, при котором создается возможность достичь значительных результатов в деятельности, это результат продуманной, подготовленной стратегии, тактики. Различается успех и ожидания личности. Можно выделить три вида: предвосхищаемый успех, в основе его ожидания могут быть и обоснованные надежды, и упование на какое-то чудо, но на пустом месте успех родиться не может; констатируемый успех фиксирует достижение, он дает учащимся возможность пережить радость признания, ощущение своих возможностей, веру в завтрашний день; обобщающий успех способствует состоянию уверенности, защищенности, опоры на самого себя, но есть вероятность опасности переоценить свои возможности, успокоиться.

**Метод «Соревнование»** - это метод, при котором естественная потребность учащихся к соперничеству направляется на воспитание нужных человеку и обществу свойств. Соревнуясь между собой, учащиеся быстро осваивают опыт общественного поведения, развивают физические, нравственные, эстетические качества. Особенно большое значение имеет соревнование для отстающих: сравнивая свои результаты с достижениями товарищей, они получают новые стимулы для роста и начинают прилагать больше усилий.

Итак, педагог постоянно должен изучать мотивы учения и поведения своих учеников. Педагог должен хорошо знать приемы возбуждения интереса учащихся, уметь ими пользоваться в зависимости от ситуации.

**Использование метода проектов.** В процессе обучения особое место занимает проектная деятельность, в основе которой лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развивать творческое мышление, умение увидеть и решить проблему, а также направлено на обучение детей приемам совместной деятельности в ходе проектов. Проектная деятельность представляет собой развёрнутую структуру учебной деятельности.

**Метод создания проблемной ситуации**. Сущность её в том, чтобы «не вводить знания в готовом виде. Даже если нет никакой возможности повести учащихся к открытию нового, всегда есть возможность создать ситуацию поиска…». Создание проблемной ситуации возможно через формулирование проблемных вопросов, задач, заданий поискового характера. На каждом из этапов урока можно использовать проблемные вопросы: вопросы, адресованные учащимся, в которых сталкиваются противоречия; вопросы, требующие установления сходства и различия. Чем менее очевидно это различие или сходство, тем интереснее его обнаружить; вопросы по установлению причинно-следственных связей. Открытие каждой причины - шаг к более глубокому пониманию.

 На каждом этапе важно поддерживать учебно-познавательную мотивацию учащихся, начиная с сообщения новой темы и заканчивая оцениванием знаний.

Для того чтобы мотивировать учащихся к учебному процессу, нужно изучение новой темы начинать в необычной форме.

Для этого использую **приём «Привлекательная цель».**

  Ставится перед учащимися простая, понятная и привлекательная цель, при достижении которой они волей-неволей выполняют и то учебное действие, которое планирует учитель.

Также при сообщении темы урока и его цели используется **приём «Прогнозирование»**.

*Например, урок литературы. «Послушайте название произведения, с которым будем работать на уроке, и попробуйте определить жанр произведения, тему, возможные события».*

Одним из эффективных способов формирования и сохранения мотивации у учащихся является создание ситуаций успеха. Для появления интереса к изучаемому предмету необходимо понимание нужности, важности, целесообразности изучения данной, темы. Этому могут способствовать следующие приёмы:

**Прием «Оратор».** За 1 минуту убедите своего собеседника в том, что изучение этой темы просто необходимо.

**Прием «Автор».**Если бы вы были автором учебника, как бы вы объяснили ученикам необходимость изучения этой темы?

**Прием «Профи».** Исходя из будущей профессии, зачем нужно изучение этой темы?

**Прием «Кумир»**На карточках раздать «кумиров по жизни».

Пофантазируйте, каким образом они бы доказали вам необходимость изучения этой темы?

**Прием** **«Фантазёр»**На доске записана тема урока.  - Назовите 5 способов применения знаний, умений и навыков по этой теме в жизни.

**Прием  «Верные - неверные утверждения».** Предлагаю несколько утверждений по еще не изученной теме. Учащиеся выбирают «верные» утверждения, полагаясь на собственный опыт или просто угадывая. В любом случае они настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока. На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

**Прием «Лови ошибку».** Объясняя материал, намеренно допускаю ошибку. Сначала учащиеся предупреждаются об этом заранее. Иногда им можно в случае обнаружения моей преднамеренной ошибки «сигналить» об этом интонацией или жестом. Надо научить учащихся мгновенно пресекать ошибки условным знаком или пояснением, если таковое требуется. Нужно поощрять внимание учащихся.

**Использование игровых приемов**

Учащиеся любого возраста любят играть, разгадывать загадки. Однотипная и длительная работа быстро их утомляет. Если необходимо проделать большое количество однообразных упражнений, нужно включить их в игровую оболочку, в которой эти действия выполняются для достижения игровой цели. Использовать для этой цели можно занимательные задания, привлекая красочную наглядность. Современные педагогические технологии располагают значительным количеством разнообразных дидактических игр и занимательных упражнений, которые повышают мотивацию учащихся.

**Приемы повторения пройденного на уроке.**

 На этапе повторения изученного материала важно, чтобы учащимся было интересно проработать этот материал. Как же это можно сделать? Использую разные приёмы, чтобы, выполняя задание, учащиеся самостоятельно и по-своему выражал полученное на уроке знание.

**Прием «Своя опора».** Учащийся составляет собственную опорную схему или развернутый план ответа по новому материалу. Составление алгоритмов, памяток. Пример, алгоритм разбора слова по составу.

**Прием «Цветные поля».** Прием интерактивного обучения. Учащийся, выполняя письменную работу, отчеркивает поля цветными карандашами. Цвета отражают разный смысл обращения к учителю. **Красный** – проверьте, исправьте ошибки. **Зеленый** – отметьте ошибки, я сам исправлю. **Синий** – укажите количество ошибок, я их сам найду и исправлю.

**Прием «Повторение с расширением».** Учащиеся составляют серию вопросов, ответы на которые позволяют дополнить знания нового материала.

**Прием «Свои примеры».** Ученики подготавливают свои примеры к новому материалу. Возможно также сочинение своих задач, выдвижение идей по применению изученного материала.

**Прием «Повторение с одновременным контролем**». Учащиеся составляют серию контрольных вопросов к изученному на уроке материалу в виде теста, кроссворда. Затем одни ученики задают свои вопросы, другие на них отвечают.

На этапе**самоконтроля и самооценки**повысить учебно-познавательную мотивацию на уроке помогает такая форма организации учебной деятельности**, как работа в паре «учащийся - учащийся».**

**Например.** Каждый учащийся получает карточку, которая содержит вопрос и три варианта ответа. Правильным могут быть один, два, а, иногда, и все три варианта. Учащийся делает выбор и готовится объяснять соседу, почему он так считает. Далее принимается групповое решение, что является важным для корректировки личностных качеств. Потом слово предоставляется группе. Озвучивается верный вариант. В заключении каждый учащийся сам оценивает свой результат.

На уроке предлагаю учащимся поменяться тетрадями, проверить и исправить ошибки в работах друг друга. Учащиеся участвуют во взаимопроверке какого-либо учебного продукта: самостоятельной работы, домашнего задания.

**Приём «Открытые задания»**Большой интерес учащиеся проявляют к той информации, которая помогает им решать жизненные проблемы. Поэтому обучение обязательно нужно связывать с практическими потребностями ученика.

   Для включения учащегося в активную познавательную деятельность даются **«открытые домашние задания (по А.В. Хуторскому)** - связываю изучаемый материал с повседневной жизнью и с интересами учащихся.

Домашние задания могут быть дифференцированными, индивидуальными, парными, групповыми, по выбору из обязательных заданий, добровольные (по ликвидации пробелов в знаниях), их можно выполнять самостоятельно и с родителями. Таким образом, урок начинается с формирования мотивации и заканчивается мотивом для будущей самостоятельной учебной деятельности.

**Использование дифференцированных заданий.** На различных этапах урока часто использую и другие формы и методы деятельностного подхода, повышающие учебно-познавательную мотивацию школьников.

**Дифференцированные задания** в значительной мере способствует активной мыслительной деятельности всех учащихся, независимо от их способностей и возможностей, тем самым повышают учебно-познавательную мотивацию.

Под уровневой дифференциацией обучения понимается разделение учащихся на группы, выполняющие учебные задания разной сложности, осваивающие учебный материал на разных уровнях глубины.

Необходимо включать дифференцированную работу на различных этапах урока в зависимости от его целей и задач. Задания по всем предметам представляются как разноуровневые, позволяющие не затормозить развитие «сильных» учащихся и помочь «слабым» преодолеть трудности обучения. При этом каждый учащийся имеет возможность попробовать решить любую задачу, пусть с помощью других (учителя или сверстников), т.е. в зоне ближайшего развития. Более того, наличие содержания обучения, расширяющего границы программных требований, позволяет обеспечить и перспективное развитие учащихся.

   О**свобождение от домашнего задания, зачёта** и других форм контроля -  сильное мотивирующее средство. Для этого надо заблаговременно  вывесить на стенд информацию о критериях оценивания результатов изучения темы и оговорить с учащимися, что нужно сделать, чтобы освободить себя от тяжкого испытания.

Только грамотный выбор методов и приемов, их обоснованное сочетание, учет методических особенностей использования  смогут способствовать формированию учебной мотивации учащихся.

**Лекция 10. Новые подходы в преподавании и обучении**

**План:**

1. Пирамида обучения
2. Дифференцированные задания

Учителя обучают тому, как учиться В предыдущем разделе было установлено, что обучение представляет собой не обособленное явление или навык, а целостный комплекс педагогических механизмов, повышающий способность обучающихся к обучению. В числе задействованных педагогических механизмов можно выделить следующие:

• понимание принципа обучения, принятие во внимание стилей обучения, осознание необходимости и выбор методов личного самообучения на протяжении всей жизни;

• систематическое развитие мышления;

• исследование и выявление собственных творческих талантов и путей их оптимального использования;

• эмоционально-положительное отношение к обучению как к увлекательному процессу, способу самопознания;

• грамотное владение речью, вычислением и наличие пространственного мышления;

• высокая компетентность в области цифровых технологий.

В следующем разделе рассматриваются сущностная характеристика «обучения обучению» и способы, используемые преподавателем для передачи обучающимся данного «механизма» обучения. Обучение тому, как учиться Движущей силой «обучения обучению» является так называемое «метапознание». Иными словами, существует обучение, но вместе с ним существует и обучение обучению. Люди способны мыслить, но также способны и думать о мышлении. Таким образом, существует познание, равно как и познание о познании. Под «метапознанием» понимается способность отслеживать, оценивать, контролировать и изменять то, как индивид мыслит и учится. Менее формально обучение обучению можно охарактеризовать как процесс обдумывания самостоятельного обучения и сознательного применения результатов такого обдумывания в процессе последующего обучения.

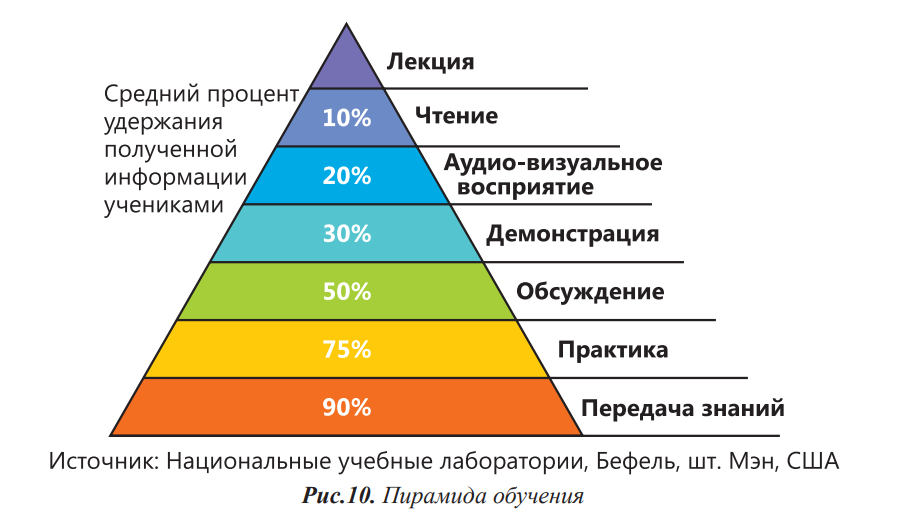
В этом процессе преподаватель помогает обучающемуся: • понимать требования, предъявляемые образовательной задачей; • изучать отдельные мыслительные процессы и принцип их работы; • разрабатывать и обдумывать стратегии выполнения задачи; • выбирать стратегии, наиболее подходящие для конкретной задачи. Для реализации этих четырех пунктов обучающимся требуется научиться обучению. Преподаватели в свою очередь должны сосредоточить все внимание не на собственном преподавании, а на развитии у обучающихся умения обучаться. С этой целью преподавателю необходимо создать образовательную среду, благодаря которой учащиеся будут активно участвовать в учебном процессе, а не пассивно принимать информацию.

Основная мысль предыдущего раздела заключается в том, что информация передается, но знание и понимание формируются у самого обучающегося, и преподаватель должен оказывать помощь в этом процессе. Создание образовательный среды «обучения обучению» в классе Ключевыми факторами, определяющими эффективность учебного процесса в классе, являются следующие: (1) понимание детьми процесса обучения; (2) понимание того, чему обучать; (3) представление о том, как структурировать учебный процесс, и (4) как оценить результативность обучения (Рис.9)



Последующие разделы посвящены происходящему внутри аудитории; при этом необходимо помнить, что классы являются отдельными составляющими всей образовательной системы, и эта связь должна быть учтена при разработке учебного материала. Результатом будет являться поддержка учащихся со стороны их семей, а также – повышение их образовательного потенциала внутри школы и за ее пределами. Принимать во внимание то, как дети обучаются В тех образовательных моделях, в рамках которых учителя восприимчивы к знаниям, навыкам, подходам и убеждениям, исходящим от самих учеников, образовательный процесс будет иметь больше шансов на успех. Для установления имеющихся знаний у учеников учителя на начальном этапе процесса обучения используют специальные диагностические средства, помогающие им связать обучение с имеющимися знаниями, возможными ошибочными суждениями и поиском методов их исправления.

Предыдущий раздел продемонстрировал, что в начале учебного процесса ученики обязательно что-то знают о рассматриваемой теме, и эти исходные знания являются отправной точкой для усвоения нового материала. Если данные «отправные точки» учителя и ученика кардинально отличаются, то успех обучения находится под вопросом. Если выбрана неподходящая отправная точка, то даже лучшие ученики с трудом будут запоминать полученные знания и забудут их практически сразу после проведения с ними тестов или экзаменов. Соответственно, на уроках ученикам предстоит активно участвовать во всех аспектах учебного процесса: они будут формулировать свои собственные гипотезы и вопросы, консультировать друг друга, ставить цели для себя, отслеживать полученные результаты, экспериментировать с идеями, рисковать, понимая, что ошибки – неотъемлемая часть обучения (Рис.10)



Учитель следит за тем, чтобы процесс работы был достаточно сложен и разнообразен с целью удерживания внимания учеников, при этом предоставляя им необходимые навыки и знания для выполнения поставленных задач. Учитель должен стремиться создать такие условия, при которых ученики имеют то, что Чиксентмихайи (2008) называет «самоцелью» (Рис.11) и, что Райан и Деки (2009) называют внутренней мотивацией. Иными словами, ученики имеют самомотивацию, и, как следствие, стремление и любознательность. Важно отличать это от внешней мотивации, при которой импульсом является опасение учащегося быть наказанным или не пройти экзамен.

Согласованность содержания преподавания и процесса планирования серии последовательных уроков Учебный процесс, при котором преподаватель учитывает уровень понимания учеников, а не только их успеваемость, способствует более глубокому пониманию и усвоению материала. «Тактическое обучение», в интересах которого – лишь отметка усвоения материала в интересах успешного прохождения тестирования, представляет собой лишь вершину айсберга в обучении тому, как обучаться (Рис.12)



Учителя, знающие свой предмет, способны преподнести его ученикам таким образом, чтобы те смогли составить свое толкование и мнение. Они понимают логику предмета и методику подачи в индивидуально удобном для учеников темпе. Таким образом, ученики будут учиться 123 студентке арналған нұсқаулық | руководство для студента применять свои навыки, а также понимать структуру предметов, равно как и их содержание; они поймут принципы, лежащие в основе предмета, основную идею. Для этого необходимо задействовать подходы к обучению, благодаря которым ученики будут способны «изучить ландшафт» дисциплин учебного плана. Это сродни приспособлению к местности: Вы изучаете территорию, узнаете, какие ресурсы доступны и как продуктивно использовать эти ресурсы в Вашей деятельности. Учителя в учебном процессе, ориентированном на знания, содействуют более основательному обучению учеников, в противовес поверхностному. В таком процессе ученики комментируют, предоставляя повод для размышления, задают наводящие вопросы, а также озвучивают решения проблем, анализируя свои идеи и идеи других учеников. Они не боятся рисковать, напротив, «быть в тупике» для них – очередной повод что-либо познать.

## Список литературы

1. **Абасов, З. А.** Ученик как субъект педагогической технологии / З. А. Абасов// Школьные технологии. - 2001. - № 2. - С. 39-44.
2. **Алексеев, В.** Директор школы – лидер и менеджер /В. Алексеев // Народное образование.- 2002 - №10 - с. 138-144.
3. **Аствацатуров, Г.О.** Техника активно-продуктивного чтения / Г.О. Аствацатуров// Школьные технологии. - 2002.-№ 6.-С.169-173.
4. **Афанасьев, В.В.** Педагогические технологии управления: вопросы терминологии, проектирования, классификации // Преподаватель. - 2001.-№ 5.-С.14-19.
5. **Афина, Е.** Педсоветы в Интернет / Е. Афина // Народное образование.- 2002 - №9- с. 51-54.
6. **Афонина, Г. М.** Педагогика : курс лекций и семинарские занятия : учебное пособие для вузов : допущено М-вом образования РФ / Г. М. Афонина ; под ред. О. А. Абдуллиной. - 2-е изд. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. - 512 с.
7. **Барамзина, С.А. (канд. пед. наук).** Учебная деятельность школьников в контексте личностно ориентированного обучения / С.А. Барамзина // Педагогика. - 2006. - N 8. - С. 41- 47.
8. **Бедерханова, В. П.** Технологии в гуманистической парадигме образования / В. П. Бедерханова // Школьные технологии. - 2008. - N 6. - С. 20-25.
9. **Бережнова, Л.** Педсовет: школьная практика./ Л. Бережнова, Л. Лаптева. // Народное образование.- 2003 - №5- с. 31-49.
10. **Бермус, А. Г.** Современная научно-педагогическая культура / А. Г. Бермус// Педагогика. - 2007. - N 4. - С. 21-28.
11. **Боголюбов, В. И.** Инновационные технологии в педагогике / В. И. Боголюбов// Школьные технологии. - 2005. - N 1. - С. 39-58.
12. **Боголюбов, В. И.** Перспективы развития педагогических технологий / В. И. Боголюбов // Школьные технологии. - 2005. - N 3. - С. 10-15.
13. **Боголюбов, В. И.** Эволюция педагогических технологий / В. И. Боголюбов// Школьные технологии. - 2004. - №4.-С. 12-21.
14. **Бодряшкина, М.** Проектирование авторской организационно-технологической модели развивающей вариативной образовательной среды учебного занятия / М. Бодряшкина // Учитель. - 2010. - N 2. - С. 12-17.
15. **Бунеев, Р.Н.** Образовательные технологии. Сборник материалов / Р. Н. Бунеев, Е. В. Бунеева, А. А. Вахрушев, Д. Д. Данилов, С. А. Козлова, Е.Л. Мельникова, О. В. Чиндилова.– Изд. 2-е. испр. – М.: Баласс, 2012. - 144с.
16. **Бустубаева, З. Т.** Процедура субъективизации образовательной технологии / З. Т. Бустубаева, А. А. Попова // Педагогические технологии. - 2010. - N 1. - С. 3-8.
17. **Василенко, А. В.** Информационные технологии и развитие пространственного мышления учащихся / А. В. Василенко // Педагогическое образование и наука. - 2010. - N 4. - С. 73-77.
18. **Васильев, В.** Виртуально-тренинговая система обучения / В. Васильев// Высшее образование в России. - 2003.-№ 6.-С.93-95.
19. **Васильева, М.В.** Использование технологии развития критического мышления с позиции компетентностного подхода / М.В. Васильева // Современный урок. - 2009. - № 12. - С. 96-98.
20. **Волков, Ю.** Традиционные и новые технологии обучения: "принцип дополнительности" / Ю. Волков// Высшее образование в России. - 2003.-№ 6.-С.35-43.
21. **Воронецкая, Л. Н.** Педагогическое проектирование как альтернатива традиционной формы оценивания знаний студентов в педагогическом вузе / Л. Н. Воронецкая// Педагогическое образование и наука. - 2010. - N 2. - С. 25-29.
22. **Воронина, Л. А.** Мастерство педагога - залог качества профессионального образования

/ Л. А. Воронина// Аккредитация в образовании. - 2008. - N 24. - С. 140-141.

1. **Головнева, Е. В.** Теория и методика воспитания : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Е. В. Головнева. - Москва : Высшая школа, 2006. - 256 с.
2. **Гончарова, М. А.** Метод проектов в контексте компетентностного обучения [Текст] / М. А. Гончарова, Г. А. Демина, Н. В. Решетникова // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 120-131.
3. **Гриценко, Л. И.** Теория и методика воспитания. Личностно-социальный подход : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Л. И. Гриценко. - Москва : Академия, 2005. - 240 с.
4. **Гусева, Е. Ю.** Дальтон-план в современной школе [Текст] : (лабораторные занятия в VIII классе) / Е. Ю. Гусева // Русский язык в школе. - 2009. - N 6. - С. 29-33..
5. **Дахин, А. Н.** Образовательные технологии: сущность, классификация, эффективность

/ А. Н. Дахин // Школьные технологии. - 2007. - N 2. - С. 18-21.

1. **Девисилов, В. А.** Портфолио и метод проектов как педагогическая технология мотивации и личностно ориентированного обучения в высшей школе / В. А. Девисилов

// Высшее образование сегодня. - 2009. - N 2. - С. 29-34.

1. **Дмитриев, В. А.** Технология инновационного проектирования / В. А. Дмитриев, Л. С. Рюмина, С. А. Привалихин// Школьные технологии. - 2006. - N 1. - С. 84-87.
2. **Дырдин, Д.** Инновационные педагогические технологии в управлении качеством образования / Д. Дырдин, А. Ибрагимов // Учитель. - 2009. - N 3. - С. 32-34.
3. **Емельянова, И. Н.** Теория и методика воспитания : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / И. Н. Емельянова. - Москва : Академия, 2008. - 256 с.
4. **Жураковская, В. М.** Самореализация личности как ведущая задача образования / В. М. Жураковская// Преподаватель XXI век. - 2007. - N 2. - С. 176-182.
5. **Загвязинский, В.И**. Теории обучения и воспитания : учебник для вузов по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» : рекомендовано УМО вузов РФ / В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова. - Москва : Академия, 2012. - 256 с.
6. **Заир-Бек, С. И.** Развитие критического мышления на уроках : пособие для учителя / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. - Москва : Просвещение, 2004. - 175 с.
7. **Зачесова, Е. В.** Технология "Портфолио" и возможности ее применения в обучении / Е. В. Зачесова// Педагогическая диагностика. - 2007. - N 4. - С. 79-86.
8. **Землянская, Е.** Обучение в сотрудничестве на основе малых групп / Е. Землянская

// Учитель. - 2007. - N 1. - С. 20-26.

1. **Ильин, Г. П.** Педагогическая технология и педагогическое творчество / Г. П. Ильин // Школьные технологии. - 2005. - N 5. - С. 4-9.
2. **Ильин, Г.Л.** Личностно-ориентированная педагогическая технология (анализ понятия и практики применения) : научный доклад / Г.Л. Ильин . - Москва : Исслед. центр проблем качества подготовки спец-ов, 1999. - 24 с.
3. **Капустин, Н. П.** Педагогические технологии адаптивной школы : учебное пособие для вузов : рекомендовано М-вом образования РФ / Н. П. Капустин. - Москва : Академия, 2001. - 216 с.
4. **Кашлев, С. С.** Технология развития субъектности педагога в профессиональном образовании / С. С. Кашлев // Педагогическое образование и наука. - 2005. - N 4. - С. 21-26.
5. **Киян, И. В.** Дидактические компоненты системы дистанционного обучения [Текст] = Didactic components of distance learning system / И. В. Киян // Информатика и образование. - 2012. - № 1. - С. 61-62.
6. **Кларин, М. В.** Возможности развития технологии обучения / М. В. Кларин

// Школьные технологии. - 2005. - N 4. - С. 62-75.

1. **Кларин, М. В.** Технология обучения: образ идеала / М. В. Кларин

// Школьные технологии. - 2005. - N 1. - С. 11-20.

1. **Коджаспирова, Г. М.** Педагогика : учебник для вузов : допущено УМО вузов РФ / Г. М. Коджаспирова. - Москва : Гардарики, 2007. - 528 с.
2. **Колеченко, А. К.** Энциклопедия педагогических технологий : материалы для специалистов образовательных учреждений / А.К. Колеченко. - Санкт-Петербург : КАРО, 2002. - 368 с.
3. **Колодочка, Т.Н.** Фреймовое обучение / Т.Н. Колодочка // Школьные технологии. - 2005. - N 1. - С. 140-142.
4. **Коротаева, Е. В.** О личностно развивающих технологиях в образовательном процессе

/ Е. В. Коротаева // Русский язык в школе. - 2008. - N 5. - С. 10-15.

1. **Коротаева, Е. В.** Психодидактика интерактивного обучения / Е. В. Коротаева

// Русский язык в школе. - 2008. - N 8. - С. 22-26.

1. **Коротаева, Е.В.** Психодидактика интерактивного обучения / Е.В. Коротаева // Русский язык в школе. - 2008. - N 7. - С. 26-30.
2. **Краснова, Г.** Институт дистанционного образования / Г. Краснова

// Высшее образование в России. - 2002.-№ 5.-С.123-125.

1. **Крившенко, Л.П.** Педагогика : учебник и практикум для академического бакалавриата по гуманит. направлениям и специальностям : рекомендовано УМО вузов РФ / Л. П. Крившенко, Л. В. Юркина ; Моск. гос. обл. ун-т. - Москва : Юрайт, 2015. - 364 с.
2. **Кротова, К.** Об этапах и методике подготовки и проведения педсоветов в школе./ К. Кротова, Н. Буканова, Т. Буздалова // Народное образование.- 2004 - №4 - с. 145-150
3. **Кукушин, В. С.** Теория и методика обучения : учебное пособие для вузов / В. С. Кукушин. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2005. - 474 с.
4. **Курганский, С.М.** Управление школой в "режиме развития" // Школьные технологии. - 2002.-№ 2.-С.68-85.
5. **Лаптева, И. Д.** Организация социально-значимой проектной деятельности студентов / И. Д. Лаптева // Педагогическое образование и наука. - 2009. - N 9. - С. 63-69.
6. **Ласкожевская, Е. В.** Технология развития критического мышления младших школьников / Е. В. Ласкожевская // Начальная школа. - 2007. - N 6. - С. 68-70.
7. **Левина, М. М.** Технологии профессионального педагогического образования : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / М. М. Левина. - Москва : Академия, 2001. - 272 с.
8. **Левитас, Г.Г.** О процедурах освоения образовательных технологий педагогическими коллективами / Г.Г. Левитас // Школьные технологии. - 2002.-№ 6.-С.27-31.
9. **Митяева, А. М.** Здоровьесберегающие педагогические технологии : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / А. М. Митяева. - Москва : Академия, 2008. - 192 с.
10. **Моложавенко, В. Л.** Технология компетентностного подхода в системе высшего профессионального образования / В. Л. Моложавенко // Наука и школа. - 2006. - N 4. - С. 6-9.
11. **Монахов, Н.В.** Содержание и программа подготовки специалистов в области дистанционного образования / Н.В. Монахов // Школьные технологии. - 2003.-№ 3.-С.194- 206.
12. **Мордовец, Т.** Технология проблемного обучения[Текст] / Т. Мордовец

// Учитель. - 2012. - № 3. - С. 37-41.

1. **Морева, Н. А.** Современная технология учебного занятия / Н. А. Морева. - Москва : Просвещение, 2007. - 158 с.
2. **Морозова, И. С.** Технологии интенсификации образовательного процесса в вузе / И. С. Морозова // Психология в вузе. - 2007. - N 1. - С. 72-82.
3. **Мостяева, Л.** Работа в парах / Л. Мостяева, Л. Шанаева // Учитель. - 2006. - N 6. - С. 27-28.
4. **Новые педагогические и информационные технологии в системе образования** : учебное пособие для вузов : рекомендовано РАО / под ред. Е. С. Полат. - Москва : Академия, 2000. - 272 с.
5. **Орлов, В. И.** Дидактический метод и педагогическая технология / В. И. Орлов

// Школьные технологии. - 2009. - N 6. - С. 54-63.

1. **Панина, Т. С.** Современные способы активизации обучения : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова ; под ред. Т. С. Паниной. - 4-е изд., стер. - Москва : Академия, 2008. - 176 с.
2. **Панфилова, А. П.** Инновационные педагогические технологии : активное обучение : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / А. П. Панфилова. - Москва : Академия, 2009. - 192 с.
3. **Паранчер, Н. Н.** Моделирование авторской педагогической технологии-путь к творческому развитию педагога / Н.Н.Паранчер // Школьные технологии. - 2003.-№ 3.-С.76- 86.
4. **Педагогика : педагогические теории, системы, технологии** : учебник для сред. и высш. пед. учеб. заведений : рекомендовано М-вом образования РФ / под ред. С.А. Смирнова. - 5-е изд., стер. - Москва : Академия, 2004. - 512 с.
5. **Педагогические технологии** : учебное пособие для вузов / под ред. В. Кукушина. - 3-е изд., испр. и доп. - Москва ; Ростов-на-Дону : МарТ, 2006. - 336 с.
6. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.1. Теоретическая педагогика. В 2 кн. Кн. 1 : учебник и практикум для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. - 404 с.
7. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.1. Теоретическая педагогика. В 2 кн. Кн. 2 : учебник и практикум для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. - 386 с.
8. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.2. Практическая педагогика. В 2 кн. Кн. 1 : учебник для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. - 491 с.
9. **Подласый, И.П.** Педагогика в 2.т. Т.2. Практическая педагогика. В 2 кн. Кн. 2 : учебник для академического бакалавриата / И.П. Подласый. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. - 318 с.
10. **Подлиняев, О. Л.** Личностно-центрированный подход как альтернатива технологизации современного образования [Текст] / О. Л. Подлиняев // Школьные технологии. - 2012. - № 4. - С. 30-35.
11. **Полат, Е. С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для вузов : рекомендовано УМО вузов РФ / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. - Москва : Академия, 2007. - 368 с.
12. **Полат, Е. С.** Педагогические технологии дистанционного обучения / Е. С. Полат // Вопросы интернет образования. - 2002. - N 3.
13. **Польдяева, О. В.** Возможности технологии "Дебаты" / О. В. Польдяева // Школьные технологии. - 2007. - N 1. - С. 89-92.
14. **Попович, И. Ю.** Технология создания компетентностно-ориентированных заданий [Текст] / И. Ю. Попович // Начальная школа. - 2014. - № 1. - С. 47-54.
15. **Приходько, И. Н.** Гуманно-личностная технология на уроке русского языка / И. Н. Приходько // Учитель в школе. - 2009. - N 1. - С. 11-14.
16. **Прокофьева, Л. Б.** Технологии организации и сопровождения поисковой деятельности - путь творческого развития ученика и учителя / Л. Б. Прокофьева

// Школьные технологии. - 2008. - N 6. - С. 115-119.

1. **Пырьева, В. В.** Кейсовая технология обучения и ее применение при изучении темы "Алгоритмы" / В. В. Пырьева // Информатика и образование. - 2009. - N 11. - С. 57-61.
2. **Разепина, Н. В.** Использование информационно-коммуникационных технологий на уроках в начальной школе / Н. В. Разепина // Информатика в школе. - 2010. - N 4. - С. 43-56.
3. **Резчикова, Е. А.** Дискуссия как метод технологии личностно-ориентированного образования / Е. А. Резчикова // Учитель в школе. - 2009. - N 3. - С. 18-23.
4. **Савотина, Н. А.** Стратегии развития технологий воспитания [Текст] / Н. А. Савотина // Педагогика. - 2013. - № 5. - С. 12-23.
5. **Сальников, В. А.** Инновационное обучение [Текст] = Innovative education: person- centered approach : личностно-ориентированный подход / В. А. Сальников

// Высшее образование в России. - 2010. - N 11. - С. 22-27.

1. **Селевко, Г. К.** Игровые технологии / Г. К. Селевко // Школьные технологии. - 2006. - N 4. - С. 23-32.
2. **Селевко, Г. К.** Технологический подход в образовании / Г. К. Селевко

// Школьные технологии. - 2004. - №4.-С. 22-34.

1. **Селевко, Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий . Т. 1 / Г. К. Селевко. - Москва : НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.
2. **Селевко, Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий . Т. 2 / Г. К. Селевко. - Москва : НИИ школьных технологий, 2006. - 816 с.
3. **Сидоров, С.** Технология устранения педагогических ошибок / С. Сидоров

// Воспитательная работа в школе. - 2005. - N 1. - С. 63-79.

1. **Ситаров, В. А.** Теория обучения: теория и практика : учебник для бакалавров по гуманит. направлениям и специальностям : допущено УМО вузов РФ / В. А. Ситаров ; Моск. гуманит. ун-т. - Москва : Юрайт, 2016. - 447 с.
2. **Скоробогатова, Г. Г.** О возможностях технологии педагогических мастерских для метапредметного обучения в основной школе / Г. Г. Скоробогатова // Педагогические технологии. - 2008. - N 2. - С. 6-10.
3. **Сластенин, В. А.** Педагогика : учебное пособие для вузов : допущено УМО вузов РФ / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. - 3-е изд, стер. - Москва : Академия, 2004. - 576 с.
4. **Соловьев, Г.М.** Здоровьесберегающие технологии в обеспечении качества образования студенческой молодежи / Г.М. Соловьѐв // Педагогическое образование и наука. - 2003.-№ 3.- С.22-27.
5. **Тихомирова, Т. С.** Технология как способ развития качества образования / Т. С. Тихомирова // Стандарты и мониторинг в образовании. - 2006. - N 3. - С. 3-8.
6. **Трайнев, В. А.** Информационные коммуникационные педагогические технологии : (обобщения и рекомендации) / В.А. Трайнев, И.В. Трайнев. - 2-е изд. - Москва : Дашков и К, 2006. - 280 с.
7. **Трофимов, А.** Информационные технологии в гуманистической парадигме / А. Трофимов // Высшее образование в России. - 2002.-№ 5.-С.126-129.
8. **Тумакова, О. Е.** Управление формированием личностно-профессиональной позиции воспитателя в системе непрерывного образования / О. Е. Тумакова

// Педагогическое образование и наука. - 2008. - N 6. - С. 15-17.

1. **Учебно-методические материалы по психолого-педагогическим дисциплинам** : для студ. пед. вузов / авт. -сост. Т.И. Воронова. - Новосибирск : НГПУ, 2002. - 89 с. - 22-76.
2. **Факторович, А. А.** Сущность педагогической технологии / А. А. Факторович

// Педагогика. - 2008. - N 2. - С. 19-27.

1. **Федорова, М. Ю.** Нормативно-правовое обеспечение образования : учебное пособие для высш. проф. образования / М. Ю. Федорова. - 3-е изд., перераб. - Москва : Академия, 2011. - 176 с.
2. **Черемных, Г. В.** Художественно-графическое представление результатов проектной работы школьников / Г. В. Черемных // Школьные технологии. - 2006. - N 4. - С. 67-76.
3. **Чернилевский, Д. В.** Дидактические технологии в высшей школе : учебное пособие для вузов : рекомендовано М-вом образования РФ / Д. В. Чернилевский. - Москва : ЮНИТИ- ДАНА, 2002. - 437с.
4. **Чошанов, М. А.** Гибкая технология проблемно-модульного обучения : методическое пособие / М. А. Чошанов. - Москва : Народное образование, 1996. - 160 с.
5. **Шабдарова, С.** Учить школьников учиться / С. Шабдарова // Учитель. - 2008. - N 2. - С. 4-7.
6. **Шамова, Т. И.** Управление образовательными системами : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т.И. Шамова, Т.М. Давыденко, Г.Н. Шибанова. - 2-е изд., стер. - М. : Академия, 2005. - 384 с.
7. **Юдин, В.** Педагогические основы e-Learning / В. Юдин // Высшее образование в России. - 2008. - N 8. - С. 65-69.
8. **Яновская, М. Г.** Эмоциональное стимулирование как педагогическая технология / М. Г. Яновская // Школьные технологии. - 2005. - N 3. - С. 210-215.
9. **Янушевский, В. Н.** Метод проектов: в поисках теоретических контекстов / В. Н. Янушевский // Школьные технологии. - 2010. - N 3. - С. 52-59.

# Глоссарий

**Авторитарность** (от лат. autoritas - влияние, власть) - соц.-психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинить своему влиянию партнеров по взаимодействию и общению, проявляющаяся во властности, склонности человека к использованию недемократичных методов воздействия на окружающих в форме приказов, распоряжений, указаний, наказаний и т. п. Все эти черты часто свойственны авторитарной технологии.

**Авторитарное воспитание -** воспитательная концепция, предусматривающая подчинение воспитанника воле воспитателя. Подавляя инициативу и самостоятельность, препятствует развитию активности детей, их индивидуальности, ведет к возникновению конфронтации между воспитателем и воспитанниками.

**Авторитет учителя -** особая профессиональная позиция, определяющая влияние на учащихся, дающая право принимать решения, выражать оценку, давать советы.

**Барьер общения -** психол. трудности, возникающие в процессе общения, служащие причиной конфликтов или препятствующие взаимопониманию и взаимодействию.

**Взаимодействие педагогическое -** личностный контакт воспитателя и воспитанника(ов), случайный или преднамеренный, частный или публичный, длительный или кратковременный, вербальный или невербальный, имеющий следствием взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений, установок.

**Воздействие педагогическое -** влияние педагога на сознание, волю, эмоции воспитуемых, на организацию их жизни и деятельности в интересах формирования у них требуемых качеств и обеспечения успешного достижения заданных целей.

**Возрастной подход в воспитании -** учет и использование закономерностей развития личности (физических, психических, соц.), а также соц.-психол. особенностей групп воспитуемых, обусловленных их возрастным составом.

**Воспитание** (как общественное явление) - сложный и противоречивый соц.- исторический процесс передачи новым поколениям общественно-исторического опыта, осуществляемый всеми соц. институтами: общественными организациями, средствами массовой информации и культуры, церковью, семьей, образовательными учреждениями разного уровня и направленности, обеспечивает общественный прогресс и преемственность поколений.

**Воспитание** (как пед. явление) - 1) целенаправленная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению его в контекст современной культуры, становлению как субъекта собственной жизни, формированию его мотивов и ценностей; 2) целостный, сознательно организованный пед. процесс формирования и образования личности в учебно-воспитательных учреждениях специально подготовленными специалистами; 3) целенаправленная, управляемая и открытая система воспитательного взаимодействия детей и взрослых, в к-рой воспитанник является паритетным участником и есть возможность вносить в нее (систему) изменения, способствующие оптимальному развитию детей *(в этом определении ребенок является и объектом, и субъектом);* 4) предоставление воспитаннику альтернативных способов поведения в различных ситуациях, оставляя за ним право выбора и поиска своего пути; 5) процесс и результат целенаправленного влияния на развитие личности, ее отношений, черт, качеств, взглядов, убеждений, способов поведения в обществе *(в этой позиции ребенок - объект пед. воздействия);* 6) целенаправленное создание условий для освоения человеком культуры, перевода ее в личный опыт через организованное длительное воздействие на развитие индивида со стороны окружающих воспитательных институтов, соц. и природной среды, с учетом его потенциальных возможностей с целью стимулирования его саморазвития и самостоятельности; 7) (в самом узком, конкретном значении) составные части целостного воспитательного процесса: умственное, нравственное и т. д. воспитание.

**Воспитание свободное -** не стесняемое никакими ограничениями развитие сил и способностей каждого ребенка, полное раскрытие его индивидуальности.

**Гуманизация воспитания и обучения -** реализация в процессе построения отношений между педагогом и воспитанником принципов мировоззрения, в основе к-рого лежит уважение к людям, забота о них; постановка в центр пед. внимания интересов и проблем ребенка; формирование у детей отношения к человеческой личности как высшей ценности в мире. Играет роль соц. защиты ребенка и детства.

**Гуманизация образования -** распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения; обеспечение образовательным процессом свободного и всестороннего развития личности, ее деятельного участия в жизни общества.

**Гуманизм -** принцип мировоззрения, в основе к-рого лежит признание безграничности возможностей человека и его способности к совершенствованию, прав личности на свободное проявление своих способностей, убеждений, утверждение блага человека как критерия оценки уровня общественных отношений. В настоящее время становится одним из основных принципов педагогики.

**Гуманитаризация образования -** установление гармонического равновесия между естественно-математическими и гуманитарными циклами в обучении с целью развития в каждом обучаемом духовно богатой личности, умеющей противостоять технократизму и бесчеловечности.

**Гуманитарное образование -** приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования, направленное на формирование личностной зрелости обучаемых.

**Движущие силы процесса воспитания -** объективные противоречия между обновляющимися потребностями воспитанника и возможностями их удовлетворения, регулируемыми педагогом. Разрешение этих противоречий через активность самого школьника способствует его развитию.

**Деятельностный подход -** 1) принцип изучения психики, в основу к-poгo положена категория предметной деятельности (И. Фихте, Г. Гегель, М.Я. Басов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.); 2) теория, рассматривающая психологию как науку о порождении, функционировании и структуре психического отражения в процессах деятельности индивидов (А.Н. Леонтьев).

**Дидактика** (от греч. didaktikos - получающий, относящийся к обучению) - теория образования и обучения, отрасль педагогики. Предметом Д. является обучение как средство образования и воспитания человека, т. е. взаимодействие преподавания и учения в их единстве, обеспечивающее организованное учителем усвоение учащимися содержания образования. Функции Д.: *теоретическая* (диагностическая и прогностическая) и *практическая* (нормативная, инструментальная).

**Дидактика урока -** система правил подготовки, проведения и анализа результатов

урока.

**Дидактическая система учителя -** совокупность документов и дидактических

материалов, с помощью к-рых учитель осуществляет обучение, развитие и воспитание детей на уроках и внеклассных занятиях. Включает в себя: стандарт образования, учебную программу, календарные и тематические планы, конспекты уроков, планы воспитательной работы, пособия, наглядные средства и т. п.

**Дидактические правила -** руководящие положения, к-рые раскрывают отдельные стороны применения того или иного принципа обучения. Напр., одним из правил реализации принципа наглядности является такое: использовать различные виды наглядности, но не увлекаться их чрезмерным количеством.

**Дидактические принципы -** основные положения, определяющие содержание, организационные формы и методы учебного процесса в соответствии с его общими целями и закономерностями.

**Дидактические способности -** способности обучать.

**Задача педагогическая** - осмысление сложившейся пед. ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий.

**Закономерности педагогического процесса -** объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами пед. процесса.

**Инновация педагогическая** (нововведение) - 1) целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. И. п. классифицируются по в и д а м д е я т е л ь н о с т и - *педагогические,* обеспечивающие пед. процесс, *управленческие;* по х а р а к т е р у в н о с и м ы х и з м е н е н и й - *радикальные* (основанные на принципиально новых идеях и подходах), *комбинаторные* (новое сочетание известных элементов) и *модифицирующие* (совершенствующие и дополняющие существующие образцы и формы); по м а с ш т а б у в н о с и м ы х изм е н е н и й - *локальные* (независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов), *модульные* (взаимосвязанные группы нескольких локальных И. п.), *системные* (полная реконструкция системы как целого); по м а с ш т а б у и с п о л ь з о в а н и я - *единичные* и *диффузные;* по и с т о ч н и к у в о з н и к н о в е н и я - *внешние* (за пределами образовательной системы), *внутренние* (разрабатываются внутри образовательной системы); 2) процесс освоения новшества (нового средства, метода, методики, технологии, программы и т.п.); 3) поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.

**Качество образования -** определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, к-рого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями; степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг.

**Классно-урочная система обучения -** организация учебного процесса, при к-рой обучение проводится в классах с постоянным составом учащихся, по твердому расписанию, составленному на основе учебного плана. Основной формой обучения является урок. Содержание обучения в каждом классе определяется учебными планами и программами. Местом проведения уроков служат классные комнаты, учебные кабинеты, мастерские и т. п.

**Компетентность общекультурная -** уровень образованности, достаточный для самообразования и самостоятельного решения возникающих при этом познавательных проблем и определения своей позиции.

**Компетентность учителя профессиональная -** владение учителем необходимой суммой знаний, умений и навыков, определяющих сформированность его пед. деятельности, пед. общения и личности учителя как носителя определенных ценностей, идеалов и пед. сознания.

**Контроль** (фр. controle) - 1) наблюдение в целях надзора, проверки и выявления отклонений от заданной цели и их причин; 2) функция управления, устанавливающая степень соответствия принятых решений фактическому состоянию де**л**

**Культура** (от лат. cultura - возделывание, воспитание, развитие, почитание) - исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей, в их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях. Культура в образовании выступает как его содержательная составляющая, источник знаний о природе, обществе, способах деятельности, эмоционально-волевого и ценностного отношения человека к окружающим людям, труду, общению и т. д.

**Культура интеллектуальная -** культура умственного труда, определяющая умение ставить цели познавательной деятельности, планировать ее, выполнять познавательные операции различными способами, работать с источниками и оргтехникой.

**Культура личности -** 1) уровень развития и реализации сущностных сил человека, его способностей и дарований; 2) совокупность компетенций: политических и социальных, связанных со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в совместном принятии решений по поводу функционирования и развития демократических институтов; компетенции, касающиеся жизни в поликультурном обществе (понимание различий между представителями различных культур, языков и религий, уважительное отношение к чужим традициям, верованиям) и т. п. К. л. формируется в процессе воспитания и обучения, под влиянием соц. среды и личной потребности в постоянном развитии и совершенствовании.

**Культура личности информационная -** свод правил поведения человека в информационном обществе, способы и нормы общения с системами искусственного интеллекта, ведения диалога в человеко-машинных системах «гибридного интеллекта», пользование средствами телематики, глобальными и локальными информационно- вычислительными сетями. Включает в себя способность человека осознать и освоить информационную картину мира как систему символов и знаков, прямых и обратных информационных связей, свободно ориентироваться в информационном обществе, адаптироваться к нему. Формирование К. л. и. осуществляется прежде всего в процессе организованного обучения информатике и информационным технологиям в школе и включения современных электронных средств передачи информации в учебно- воспитательный процесс.

**Культура самообразования** (самообразовательная культура) - высокий уровень развития и совершенства всех компонентов самообразования. Потребность в самообразовании является характерным качеством развитой личности, необходимым элементом ее духовной жизни. Считаясь высшей формой удовлетворения познавательной потребности личности, самообразование связано с проявлением значительных волевых усилий, высокой степенью сознательности и организованности человека, принятием на себя внутренней ответственности за свое самосовершенствование.

**Личностный подход** (в пед.) - индивидуальный подход педагога к каждому воспитаннику, помогающий ему в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих самостановление, самоутверждение, самореализацию.

**Личность -** человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди людей.

**Мастерство педагогическое -** высокий уровень овладения пед. деятельностью; комплекс специальных знаний, умений и навыков, профессионально важных качеств личности, позволяющих педагогу эффективно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся и осуществлять целенаправленное пед. воздействие и взаимодействие.

**Метод** (от греч. methodos - путь исследования или познания) - совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи. В педагогике проблема разработки методов воспитания и обучения и их классификации выступает как одна из основных.

**Методология педагогики -** исходящая из всеобщей методологии науки и изучения тенденций общественного развития система знаний об отправных положениях пед. теории, о принципах подхода к рассмотрению пед. явлений и методах их исследования, а также путях внедрения добытых знаний в практику воспитания, обучения и образования.

**Мониторинг в образовании -** постоянное наблюдение за к.-л. процессом в образовании с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

**Научение -** процесс и результат приобретения индивидуального опыта.

**Образование** - 1) процесс и результат усвоения определенной системы знаний в интересах человека, общества и государства, сопровождающиеся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (цензов). О. получают в основном в процессе обучения и воспитания в учебных заведениях под руководством педагогов. Однако все возрастающую роль играет и самообразование, т. е. приобретение системы знаний самостоятельно; 2) специально организованная в обществе система условий и учебно-образовательных, методических и научных органов и учреждений, необходимых для развития человека; 3) процесс изменения, развития, совершенствования сложившейся системы знаний и отношений в течение всей жизни, абсолютная форма бесконечного, непрерывного овладения новыми знаниями, умениями и навыками в связи с изменяющимися условиями жизни, ускоряющимся научно-техническим прогрессом; 4) многообразная личностно ориентированная деятельность, обеспечивающая самоопределение, саморазвитие и самореализацию человека в динамичной социокультурной среде; становление, развитие, рост самой личности как таковой; 5) формирование образа мыслей, действий человека в обществе; создание человека в соответствии с его качеством, мерой, сущностью, раскрываемой в каждый конкретный исторический отрезок до определенного уровня (Н. П. Пищулин).

**Образование глобальное -** формирование у учащихся понимания мира на основе *холистических* (восприятие мира как единого целого) и *гуманистических* взглядов. Концепция О. г. ориентирована на выработку у учащихся осознания, что Земля является общим домом для всех жителей планеты, все люди - одна семья и каждый человек способен активно участвовать в мироустройстве. *Коммуникация, контакт, понимание, эмпатия, симпатия, солидарность, сотрудничество* являются основными понятиями О. г.

**Образование дополнительное -** образовательные программы и услуги, реализуемые в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества и государства в общеобразовательных учреждениях профессионального образования за пределами определяющих их статус основных образовательных программ, в образовательных учреждениях О. д.: учреждения повышения квалификации, курсы, центры профессиональной ориентации, музыкальные и художественные школы, школы искусств, дома детского творчества, станции юных техников, станции юных натуралистов и т. п.

**Образование классическое -** тип общего среднего образования, предусматривающий систематическое изучение древних языков и математики в качестве главных предметов.

**Образование непрерывное -** целенаправленное получение человеком знаний, умений и навыков в течение всей жизни в учебных заведениях и путем организованного самообразования. Цель О. н. - поддержание общественно и индивидуально необходимого уровня культуры, общеобразовательной и профессиональной подготовки. Организуется на принципах всеобщности, демократизма, доступности, непрерывности, интегративности, преемственности, принципа самообразования, гибкости и оперативности.

**Образовательные программы -** документы, определяющие содержание образования определенного уровня и направленности, включающие *общеобразовательные* (основные и дополнительные) и *профессиональные* (основные и дополнительные) программы.

**Образовательный процесс -** совокупность учебно-воспитательного и самообразовательного процессов, направленная на решение задач образования, воспитания и развития личности в соответствии с государственным образовательным стандартом.

**Обучаемость -** индивидуальные показатели скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в процессе обучения.

**Обучение -** 1) специально организованный, управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений и навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и потенциальных возможностей

обучаемых, выработку и закрепление навыков самообразования в соответствии с поставленными целями; 2) пробуждение и удовлетворение познавательной активности человека путем его приобщения к общим и профессиональным знаниям, способам их получения, сохранения и применения в личной практике; 3) целенаправленное влияние на развитие информационно-операционной сферы человека; 4) двусторонний процесс, осуществляемый учителем (преподавание) и учащимся (учение).

**Обучение включенное -** специально организуемая и планируемая учебная деятельность, направленная на получение практического результата, а необходимые для этого знания усваиваются попутно.

**Обучение дистанционное -** образовательная технология, при к-рой каждый человек, проживающий в любом месте, получает возможность изучить программу любого колледжа или университета. Реализация этой цели обеспечивается богатейшим набором современных информационных технологий: учебники и др. печатные издания, передача изучаемых материалов по компьютерным телекоммуникациям, видеопленки, дискуссии и семинары, проводимые через компьютерные телекоммуникации, трансляция учебных программ по национальным и региональным телевизионным и радиостанциям, кабельное телевидение и голосовая почта, двусторонние видеоконференции, односторонняя видеотрансляция с обратной связью по телефону и др. О. д. обеспечивает учащимся гибкость в выборе места и времени обучения, возможность обучаться без отрыва от основной деятельности, в том числе и для проживающих в самых отдаленных районах, свободу выбора дисциплин, возможность общения с видными представителями науки, образования и культуры, способствует интерактивному взаимодействию обучаемых и преподавателей, активизации самостоятельной работы и удовлетворению самообразовательных потребностей учащихся.

**Обучение интегрированное -** совместное обучение детей-инвалидов и детей с незначительными нарушениями и отклонениями в развитии вместе со здоровыми детьми с целью облегчения процесса их социализации и интеграции в обществе последних. О. и. бывает *комбинированным* (ученик обучается в классе/группе здоровых детей и получает систематическую помощь учителя-дефектолога), *частичным* (отдельные дети часть дня проводят в спецгруппах, а часть в обычных), *временным* (дети, обучающиеся в спецгруппах, и учащиеся обычных классов объединяются для проведения совместных прогулок, праздников, соревнований, отдельных дел), *полным* (1-2 ребенка с отклонениями в развитии вливаются в обычные группы детского сада, классы, школы, коррекционную помощь им оказывают родители под контролем специалистов).

**Обучение контекстное -** обучение, в к-ром соединяются предметное и соц. содержание будущего профессионального труда и тем самым обеспечиваются условия перевода учебной деятельности студента в профессиональную деятельность специалиста. О. к. позволяет преодолеть основное противоречие профессионального обучения, к-рое заключается в том, что овладение деятельностью специалиста должно обеспечиваться в рамках и средствами качественно иной - учебной деятельности. Это противоречие преодолевается в О. к. за счет реализации динамической модели движения деятельности студентов: от собственно учебной деятельности (в форме лекции, напр.) через квазипрофессиональную (игровые формы) и учебно-профессиональную (научно- исследовательская работа студентов, производственная практика и др.) к собственно профессиональной деятельности. Разрабатывается А. А. Вербицким.

**Обучение политехническое -** обучение, ориентированное на усвоение учащимися общенаучных принципов современного производства, овладение практическими приемами и навыками обращения с техническими средствами производства и орудиями труда и формирование способности ориентироваться в современной технике и технологии, в тенденциях их развития. В советский период все общеобразовательные школы страны были политехническими. В настоящее время О. п. осуществляется в специальных учебных заведениях, готовящих специалистов технических профессий.

**Обучение проблемное -** активное развивающее обучение, основанное на организации поисковой деятельности обучаемых, на выявлении и разрешении ими реальных жизненных или учебных противоречий. Фундаментом О. п. является выдвижение и обоснование проблемы (сложной познавательной задачи, представляющей теоретический или практический интерес). Если проблема заинтересовала обучаемых, то возникает проблемная ситуация. Возможны три уровня проблемности в учебном процессе: *проблемное* изложение, *частично-поисковый* и *исследовательский* уровни. О. п. разработано С. Л. Рубинштейном, Н. А. Менчинской, А. М. Матюшкиным, М. Н. Скаткиным, М. И. Махмутовым, И. Я. Лернером и др.

**Обучение программированное -** один из видов обучения, осуществляемый по заранее составленной обучающей программе, к-рая реализуется обычно с помощью программированных учебников и обучающих машин. При О. п. материал и деятельность обучаемого расчленяются на порции (дозы) и шаги (этапы обучения); выполнение каждого шага контролируется, переход к усвоению последующей порции материала зависит от качества усвоения предыдущей. Такое построение обучения обеспечивает более глубокое и полное усвоение учащимися материала. О. п. разработано Б. Ф. Скиннером, Н. Краудером (США), отечественными психологами и педагогами — А.И.Бергом, В. П. Беспалько, А. Н. Леонтьевым, П. Я. Гальпериным, Ю. А. Самариным, Т. А. Ильиной и др. **Обучение развивающее** — ориентация учебного процесса на потенциальные возможности человека и на их реализацию. В концепции О. р. ребенок рассматривается не как объект обучающих воздействий учителя, а как самоизменяющийся субъект учения.

**Обученность -** результат обучения (организованного или стихийного), включающий как наличный, имеющийся к сегодняшнему дню запас знаний, так и сложившиеся способы и приемы их приобретения (умение учиться).

**Общение -** взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними познавательной или эмоциональной информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками. О. является необходимым условием развития и формирования личностей и групп.

**Общение педагогическое -** профессиональное общение преподавателя с учащимися в целостном педагогическом процессе, развивающееся в двух направлениях: организация отношений с учащимися и управление общением в детском коллективе. О. п. входит в структуру методов и приемов воспитания и обучения и является способом их реализации. Выполняет информационную, самопрезентативную, интерактивную, аффективную и соц. перцептивную функции.

**Общение перцептивное -** адекватное восприятие человека, умение проникнуть в его внутренний мир, почувствовать его психическое состояние в каждый отдельный момент, умение понять мотивы его поведения. Учителю необходимо постоянно развивать свои способности к О. п.

**Общение фатическое** (от лат. fatuus — глупый) — бессодержательное общение ради самого процесса общения.

**Общения ведущий тип -** тип общения, преобладающий в тот или иной возрастной период, благодаря к-рому у человека формируются основные личностные качества, соответствующие данной ступени развития личности.

**Педагогика -** 1) наука, изучающая объективные законы развития конкретно- исторического процесса воспитания, органически связанные с законами развития общественных отношений и становления детской личности, а также опыт реальной общественной воспитательно-обучающей практики формирования подрастающих поколений, особенности и условия организации пед. процесса; 2) совокупность теоретических и прикладных наук, изучающих воспитание, образование и обучение; 3) наука о воспитательных отношениях, возникающих в процессе взаимосвязи воспитания, образования и обучения с самовоспитанием, самообразованием и самообучением и

направленных на развитие человека; 4) учебный курс, к-рый преподается в пед. учебных заведениях и др. учреждениях по профилирующим программам.

**Педагогика вальдорфская -** научно-практическое направление в воспитании и обучении, разработанное Рудольфом Штейнером (1861-1925) на основе *антропософии,* мистического учения о человеке, его единстве с духовной основой Вселенной. Цель П. в. - посредством соответствующего воспитания, включающего обучение медитации, музыке, эвритмии (разработанному Р. Штейнером и его последователями искусству телесных движений, сопровождающих речь или музыку) и др., помочь ребенку избрать свой жизненный путь, раскрыть свои способности и свойства. В настоящее время в мире существует около 500 вальдорфских школ (открыты они и в нашей стране) и 1000 детских садов.

**Педагогика гуманистическая -** направление в современной теории и практике воспитания, возникшее в конце 50-х - начале 60-х годов XX в. в США как пед. воплощение идей гуманистической психологии. На Западе наиболее яркие ее представители - К. Роджерс, Р. Барт, Ч. Ратбоун и др. Основная тенденция этого пед. направления - придать образованию личностно ориентированный характер, преодолеть авторитаризм в воспитании и обучении, сделать процесс освоения учащимися знаний, умений и навыков эмоционально окрашенным. Своих целей П. г. достигает путем создания эмоционально стимулирующей школьной учебной среды, поощрения инициативы учащихся, установления конструктивных межличностных отношений в классе; разработки образовательных программ, максимально развивающих потенциал и творческие способности учащихся; совместного обсуждения учителем и учащимися проблем познавательного процесса и способов его оценки, отказа от использования отметки как формы давления на учащихся. Такое построение пед. взаимодействия позволяет использовать различные формы учебной работы - от гибких и спонтанных на этапе самоопределения учащихся и формирования у них познавательных интересов до достаточно жестких, опирающихся на устойчивую мотивацию и потребности детей.

**«Педагогика свободы» -** педагогика, направленная на разработку средств, помогающих человеку в саморазвитии, самоопределении и самореализации. Рассматривает ребенка как уникальную духовную *самость* (см. *Воспитание свободное).*

**Педагогика сотрудничества -** направление в отечественной педагогике, в к-ром в середине 70-х годов стали возрождаться прогрессивные гуманистические идеи. Основными положениями П. с. являются *отношения сотрудничества и взаимодействия с воспитанниками, учение без принуждения, идеи трудной цели, опоры, свободного выбора, опережения, крупных блоков, самоанализа* и *самооценки, создания высокого интеллектуального фона в классе, личностного подхода.*

**Педагогика социальная -** отрасль педагогики, исследующая воздействие соц. среды на воспитание и формирование личности; разрабатывающая систему мероприятий по оптимизации воспитания личности с учетом конкретных условий соц. среды. П. с. изучает проблемы социологии воспитания, социально-педагогической виктимологии, философии, теории, психологии и методики соц. воспитания. Термин введен нем. педагогом А. Дистервегом в XIX в. В нашей стране ведущими специалистами в области П. с. Считают A.С. Макаренко, С.Т. Шацкого.

**Педагогика специальная** (дефектология) - наука об особенностях развития и закономерностях обучения и воспитания аномальных детей, имеющих физические или психические недостатки. В зависимости от вида дефектов выделяют *сурдопедагогику* (изучает закономерности обучения и воспитания глухих); *тифлопедагогику* (занимается со слепыми и слабовидящими); *олигофренопедагогику* (проблемы умственно отсталых детей); *логопедагогику* (исправление речи детей и подростков).

**Педагогика эволюционная -** педагогика, в к-рой обучение рассматривается как процесс познавательной деятельности, соответствующий естественным законам развития ребенка. Стремление к познанию, согласно П. э., присуще ребенку от рождения, но оно

проявляется в том случае, если нет принуждения, под влиянием здоровых человеческих стремлений, природной любознательности, интереса к предмету изучения. Разрабатывалась русским педагогом XIX в. В. П. Вахтеровым.

**Педагогика экспериментальная -** одно из направлений, возникшее в западной педагогике на рубеже XIX и XX вв. Наиболее известными его представителями были нем. психологи и педагоги B. Лай, Э. Мейман, амер. С. Холл, Э. Торндайк, русский психолог А. Я. Нечаев. Основными методами исследования являлись длительное наблюдение за пед. процессом, эксперимент, изучение детских работ. В центре внимания находились вопросы, связанные с изучением самого ребенка. П.э. легла в основу *педологии,* получившей широкое распространение в нашей стране в 20-30-х годах.

**Педагогический процесс -** целостный учебно-воспитательный процесс в единстве и взаимосвязи воспитания и обучения, характеризующийся совместной деятельностью, сотрудничеством и сотворчеством его субъектов, способствующий наиболее полному развитию и самореализации личности воспитанника. Процесс, реализующий цели образования и воспитания в условиях пед. систем, в к-рых организованно взаимодействуют воспитатели и воспитуемые (учебно-воспитательные, образовательные, профессионально-образовательные учреждения, детские объединения и организации).

**Развитие личности -** процесс закономерного изменения личности в результате ее социализации. Обладая природными анатомо-физиологическими предпосылками к становлению личности, в процессе социализации ребенок вступает во взаимодействие с окружающим миром, овладевая достижениями человечества. Складывающиеся в ходе этого процесса способности и функции воспроизводят в личности исторически сформировавшиеся человеческие качества. Овладение действительностью у ребенка осуществляется в его деятельности при посредстве взрослых: тем самым процесс воспитания является ведущим в развитии его личности. Р. л. осуществляется в деятельности, управляемой системой мотивов, присущих данной личности. В самом общем виде Р. л. может быть представлено как процесс вхождения человека в новую соц. среду и интеграцию в ней в результате этого процесса. При успешном прохождении интеграции в высокоразвитой просоциальной общности у личности появляются такие качества, как гуманность, доверие к людям, справедливость, самоопределение, требовательность к себе и др. и т.д.

**Развитие профессиональное -** рост, становление профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, активное качественное преобразование личностью своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности — творческой самореализации в профессии.

**Развитие умственное -** сложная динамическая система количественных и качественных изменений, происходящих в интеллектуальной деятельности человека в результате овладения им опытом, соответствующим общественно-историческим условиям, в к-рых он живет, возрастным и индивидуальным особенностям его психики. *Уровень* Р. у. - совокупность знаний, умений и сформировавшихся при их усвоении умственных действий, свободное оперирование ими в процессах мышления, обеспечивающих усвоение в определенном объеме новых знаний и умений. Информация об уровне Р. у. м.б. получена либо путем длительных психол.-пед. наблюдений, либо путем проведения диагностических испытаний с помощью специальных методик.

**Самообразование -** специально организованная, самодеятельная, систематическая познавательная деятельность, направленная на достижение определенных личностно и (или) общественно значимых образовательных целей: удовлетворение познавательных интересов, общекультурных и профессиональных запросов и повышения профессиональной квалификации. Строится обычно по образцу систематизированных форм обучения, но регулируется самим субъектом.

**Самообразование учителя профессиональное -** многокомпонентная личностно и профессионально значимая самостоятельная познавательная деятельность учителя, включающая в себя *общеобразовательное, предметное, психолого-педагогическое* и *методическое самообразование.* С. способствует формированию индивидуального стиля профессиональной деятельности, помогает осмыслению пед. опыта и собственной самостоятельной деятельности, является средством самопознания и самосовершенствования. Виды С. у. п.: *фоновое общеобразовательное, фоновое пед., перспективное* и *актуальное.* Разрабатывается Г. М. Коджаспировой.

**Самообучение -** процесс получения человеком знаний посредством собственных устремлений и самостоятельно выбранных средств.

**Система педагогическая -** совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного пед. влияния на формирование личности с заданными качествами.

**Содержание образования и воспитания -** система научных знаний, умений и навыков, отношений и опыта творческой деятельности, овладение к-рыми обеспечивает разностороннее развитие умственных и физических способностей воспитанников, формирование их мировоззрения, морали, поведения, подготовку к общественной жизни и труду. Источником С. о. и в. служит все многообразие культуры.

**Социализация -** процесс усвоения и активного воспроизведения человеком соц. опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности, преобразования реально существующих отношений в качества личности. С. осуществляется под воздействием целенаправленных процессов (обучение, воспитание) в учебно- воспитательных учреждениях и под влиянием стихийных факторов (семья, улица, СМИ и др.). Понятие С. было введено в соц. психологию в 40—50-е годы. Решающую роль в С. ребенка играет семья.

**Средства педагогические -** материальные объекты и предметы духовной культуры, предназначающиеся для организации и осуществления пед. процесса и выполняющие функции развития учащихся; предметная поддержка пед. процесса, а также разнообразная деятельность, в к-рую включаются воспитанники: труд, игра, учение, общение, познание.

**Стиль педагогического общения -** совокупность индивидуальных особенностей, способов и характера осуществления педагогического взаимодействия: С. п. о. может складываться на различных основах: увлеченности совместной творческой деятельностью, дружеского расположения, дистанции, устрашения, заигрывания и т. д.

**Такт педагогический -** чувство меры в поведении и действиях учителя, включающее в себя высокую гуманность, уважение достоинства ученика, справедливость, выдержку и самообладание в отношениях с детьми, родителями, коллегами по труду. Т. п. — одна из форм реализации пед. этики.

**Творчество педагогическое -** выработка и воплощение учителем в постоянно меняющихся условиях учебно-воспитательного процесса, в общении с детьми оптимальных и нестандартных пед. решений.

**Технология обучения и воспитания (педагогическая технология) -** новое (с 50-х годов) направление в пед. науке, к-рое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов. Представляет собой систему способов, приемов, шагов, последовательность выполнения к-рых обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т.е. как определенная система действий; разработка и процедурное воплощение компонентов пед. процесса в виде системы действий, обеспечивающей гарантированный результат. Технология обучения и воспитания служит конкретизацией методики. В основе лежит идея полной управляемости учебно- воспитательным процессом, проектирования и воспроизводимости обучающего и воспитательного циклов.

**Учебный процесс -** целенаправленное взаимодействие преподавателя и учащихся, в ходе к-рого решаются задачи образования, развития и воспитания учащихся; организация обучения во взаимосвязи всех компонентов (см. *Обучение).*

**Учение -** особым образом организованное познание; познавательная деятельность обучаемых, направленная на овладение суммой знаний, умений и навыков, способов учебной деятельности.

**Федеральный государственный образовательный стандарт -** 1) основной документ, определяющий образовательный уровень, к-рый должен быть достигнут выпускниками независимо от форм получения образования. 2) основной документ, в к-ром определены конечные результаты образования по учебным предметам. Составляется для каждого уровня образования.

**Философия образования -** общая теория, рассматривающая образование с позиций аксиологии, онтологии, гносеологии, антропологии как особую область социокультурной гуманитарной практики, функционирующую на принципах *сочетания индивидуального и соц. в образовании, целостности, универсальности и фундаментальности, профессионализма и нравственности, гуманизации и гуманитаризации, единства национально-государственных и общемировых начал в образовании*.

**Цель -** 1**)** один из элементов поведения, сознательной деятельности, к-рый характеризуется предвосхищением в сознании, мышлении результата деятельности и путей, способов ее достижения; 2) осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение к-рого направлено действие человека.

**Целеполагание педагогическое -** сознательный процесс выявления и постановки целей и задач пед. деятельности; потребность учителя в планировании своего труда, готовность к изменению задач в зависимости от пед. ситуации; способность трансформировать общественные цели в цели совместной деятельности с воспитанниками. **Целесообразность педагогическая -** мера пед. вмешательства, разумная достаточность. Предоставление самостоятельности и возможностей для самовыражения

самому воспитаннику.

**Цель воспитания -** теоретическое обобщение и выражение потребностей общества в определенном типе личности, идеальных требований к ее сущности, индивидуальности, свойствам и качествам, умственному, физическому, нравственному, эстетическому развитию и отношению к жизни.

**Цель образования -** образовательный идеал, задаваемый соц. заказом и реализуемый через различные подходы. *Экстенсивная модель* Ц. о. - передача как можно более полного объема накопленного опыта, культурных достижений, помощь учащемуся в самоопределении на этом культурном базисе. *Продуктивная модель -* подготовка учащихся к тем видам деятельности, к-рыми ему предстоит заниматься, и к той структуре занятости, к-рая поддерживает развитие соц. общности и его собственное развитие. *Интенсивная модель -* подготовка учащихся на основе развития их универсальных качеств не только к освоению определенных знаний, но и к постоянному их совершенствованию и развитию собственных творческих потенций.

**Цель педагогическая -** результат взаимодействия педагога и учащегося, формируемый в сознании педагога в виде обобщенных мысленных представлений, в соответствии с к-рыми затем отбираются и соотносятся между собой все остальные компоненты пед. процесса.

**Цель педагогического исследования -** выявление причинно-следственных связей и закономерностей в пед. явлениях и разработка на их основе теорий и методик.

**Школа -** соц. институт, общественно-государственная система, призванная удовлетворять образовательные запросы общества, личности и государства.

**Школа демократическая -** школа, в к-рой административное управление рационально сочетается с хорошо развитым и эффективно действующим общественным управлением. Ш. д. предоставляет учащимся возможности для их индивидуального

самосовершенствования при условии соблюдения правил коллективной жизни. Основными принципами жизнедеятельности Ш. д. являются строгое соблюдение Устава школы, основанного на демократических началах, всеми участниками пед. процесса; выбор учащимися учебных предметов, уровня их усвоения и времени изучения, выбор учителей и учащихся, возможность самостоятельного изучения учебных предметов в форме заочного обучения или экстерната, обязательная защита прав учащихся, учителей и администрации школы.

**Школа как культурно-образовательное пространство -** образовательное пространство, в к-ром культивируется личностный и профессиональный рост пед. и управленческих кадров, а также учащихся и их родителей как творческих личностей.

**Школа как развивающаяся система -** школа, в к-рой сохраняется лучшее из того, что было создано прежде, и его упрочение; демонтируется старое и негодное; незаслуженно забытое возрождается в новых формах; осуществляются инновации во всех направлениях деятельности.

Учебное издание

**О.И. Мезенцева**

# СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

**Учебное пособие**

В авторской редакции

Сдано в печать 09.04.2018. Подписано в печать 09.04.2018 Формат 60х 84/8. Печать цифровая.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 12,65. Уч.-изд. л. 16,74 Тираж 100 экз. Зак. № 232

Отпечатано в ООО «Немо Пресс»

630001, г. Новосибирск, ул. Д. Ковальчук, 1, оф. 202

Тел.: (383) 292-12-68, е-mail: [info@nemopress.ru](https://e.mail.ru/compose/?mailto=mailto%3ainfo%40nemopress.ru) www.печатаем-цвет.рф