

КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АЛЬ-ФАРАБИ

А. К. Мынбаева, З. М. Садвакасова

**ИСКУССТВО ПРЕПОДАВАНИЯ:
КОНЦЕПЦИИ И ИННОВАЦИОННЫЕ
МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ**

Учебное пособие

5-е издание

Алматы
2013

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88.4 я 73
М 94

*Рекомендовано к изданию Ученым советом
факультета философии и политологии и РИСО КазНУ им. аль-Фараби*

Рецензенты:

доктор педагогических наук, профессор ***А. А. Жайтанова***
доктор психологических наук, профессор ***З. Б. Мадалиева***
кандидат педагогических наук, доцент ***Г.А. Касен***

Мынбаева А.К., Садвакасова З.М.

М 94 Искусство преподавания: концепции и инновационные методы обучения:
учебное пособие. 5-е изд. – Алматы, 2013. – 228 с.
ISBN 978-601-247-640-8

В пособии представлены современные мировые концепции образования, включающие философские, психологические и социальные концепции и парадигмы образования, когнитивные подходы, дидактические и воспитательные теории. В практической части приведены инновационные методы обучения.

Адресовано магистрантам, преподавателям вузов и школ, слушателям институтов повышения квалификации.

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88.4 я 73

Содержание

Предисловие	6
Концепции образования	10
1.1 Современные парадигмы образования <i>Знаниевая и культурологическая; технократическая и гуманистическая; социетарная и антропологическая; педоцентристская и детоцентристская парадигмы образования</i>	11
1.2. Философские концепции образования <i>Экзистенциализм. Неотомизм. Позитивизм и неопозитивизм. Прагматизм и неопрагматизм. Дialeктический материализм</i>	20
1.3. Психологические концепции образования <i>Ассоциативная теория обучения. Бихевиоризм, или поведенческий подход. Гештальт-теория. Теория поэтапного формирования умственных действий. Когнитивные подходы</i>	25
1.4 Концепции развития навыков мышления <i>Таксономия уровней усвоения знаний В.П. Беспалько. Таксономия образовательных целей Б. Блума. Таксономия Р. Марцано</i>	40
1.5 Новейшие теории социологии образования <i>Теории взаимодействия: теория навешивания ярлыков, теория обмена. Теории репродукции, теория кодов, теории сопротивления</i>	53
1.6 Концепции социализации личности <i>Механизмы и агенты социализации личности. Теории социализации личности. Социальное научение</i>	57
1.7. Современные концепции высшего образования <i>Меритократическая концепция образования. Элитарная концепция образования. Консьюмеристская или маркетинговая концепция образования. Концепции университетов. Исследовательский, интеллектуальный, инновационный университет</i>	67
1.8 Концепции гуманистического воспитания <i>Гуманистическая педагогика К. Роджерса и А. Маслоу. Гуманистическая философия генетической нравственности. Система П. Петерсена, С. Френе. Вальдорфская школа. Воспитательная система «Справедливое общество» и школа диалога культур. Концепция «воспитания для выживания»</i>	75
Модели процесса обучения	
Познавательная (когнитивная) модель КНМ.....	83
Модель ПРО	84
Контекстное обучение	84

Технологии в процессе преподавания

Технология критического мышления	86
Технология «Шесть пар обуви образа действий»	94
Технология шесть думательных шляп Э.Боно	97
Технология сотрудничества	106
Технология деловой игры	129
Технология проектного обучения.....	136
Технология дебатов.....	141
Технология круглого стола.....	144
Технология создания сказок	147
Оперантная технология	153
Технология мастерских	154
Эвристические технологии	157

Инновационные методы обучения

<i>Метод Ступеньки</i>	160
<i>Метод Матрешка</i>	161
<i>Метод Пирамидка</i>	161
<i>Метод Кубик-Рубик</i>	167
<i>Метод Домик</i>	168
<i>Метод Блокнота</i>	169
<i>Метод Записки</i>	169
<i>Метод Дерево</i>	170
<i>Метод Паззлы</i>	171
<i>Метод Домино</i>	171
<i>Метод Историческая картинка</i>	171
<i>Метод Рыбья кость</i>	172
<i>Метод Паутинка</i>	173
<i>Метод Подбрасывания идей</i>	174
<i>Метод Личного примера</i>	174
<i>Метод «Проб и ошибок», или опыты быстротекущей жизни</i>	169
<i>Метод фокальных объектов</i>	169
<i>Метод вопросов</i>	169
<i>Правило «25» или метод «выдавливания»</i>	174
<i>Метод Маленьких человечков</i>	178
<i>Метод РВС</i>	178
<i>Провокация и ПРО</i>	179
<i>Метод Случайных слов</i>	181
<i>Метод К/УЧ/ПРО/ТАК/ПО</i>	182
<i>Метод PROBLINK™</i>	184
<i>Метод Рисунков</i>	186
<i>Метод Вопросания»</i>	187
<i>Метод Таба</i>	188
<i>Метод Дискуссии</i>	190

<i>Метод Гагне</i>	196
<i>Целостный языковой метод</i>	197
<i>Метод, ориентированный на код</i>	197
<i>Метод Loci (место)</i>	197
<i>Метод Треугольника</i>	197
<i>Игровой метод</i>	199
<i>Метод известной информации</i>	208
<i>Метод Зрительной прорисовки</i>	209
<i>Метод последовательных ассоциаций</i>	209
<i>Метод Цицерона</i>	209
<i>Метод карта памяти</i>	210
<i>Метод ЗФС</i>	210
<i>Метод ОВОД</i>	211
<i>Метод ОЧОГ</i>	211
<i>Метод Пиктограмм</i>	212
<i>Метод Случаи</i>	212
<i>Метод Аквариум</i>	212
<i>Метод Думай, слушай, предлагай</i>	213
<i>Метод Ромашка</i>	213
<i>Метод Алфавит (АБВГД...)</i>	214
<i>Метод Ленга</i>	214
<i>Метод Воздушный шар</i>	214
<i>Метод Линейка</i>	215
<i>Метод Кластера</i>	216
<i>Метод «Машина» - метод оценки группового взаимодействия</i>	219
<i>Рекомендуемая литература</i>	220
<i>Лист размышлений, самооценки и саморефлексии</i>	225

ПРЕДИСЛОВИЕ

Уважаемый преподаватель!

Эта *КНИГА* – продолжение пособия «Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать», выдержавшего уже 5 переизданий в Казахстане. Мы продолжаем пополнять арсенал новых методов и технологий обучения.

С другой стороны, мы решили усилить ее современными **концепциями** образования, показав, таким образом, другую сторону, – можно сказать, – «философскую» сторону педагогической науки. «Философскую» с точки зрения как «любви к мышлению» или размышлению о нашей профессиональной деятельности, ее усовершенствовании, о наших студентах, учениках, об успехах и неудачах в профессии.

Как известно, в педагогической деятельности соединены две составляющие – *НАУКА* и *ИСКУССТВО*. *Искусство* как высокая степень умения и мастерства в профессиональной деятельности, творчества в профессии. Искусство и потому, что педагог соприкасается с самой сложной сущностью человека – его душой, душой студента, душой ученика. Поэтому наша деятельность содержит толику иррационального ☺, обойму эмоционально-чувственного, смесь фантазии и креативности, не поддающейся анализу, разделению, упорядочению, полной регламентации.

В то же время наша деятельность все-таки *Наука*, поскольку без современных знаний добиться успехов в XXI веке не возможно. Что первично, что вторично в данной пропорции – искусство или наука, каково их соотношение – решение **каждого** преподавателя.

Одни больше напирают на науку, психолого-педагогические знания, другие, как им кажется, не приемлют дидактику (почему-то особенно в высшей школе!!! ☹). Но все же ...

Давайте поразмышляем... Начинающий преподаватель или учитель впервые заходит в аудиторию или класс. О чем он думает в этот момент? Замирает ли его сердце на несколько секунд? Что он чувствует?

Возможно, он вспоминает своих лучших преподавателей и учи-



телей, пытается воспроизвести его методы работы, его манеру поведения перед аудиторией.

Возможно, пытается быть самим собой, опирается на свои ценности и взгляды.

Возможно, старается вообще не думать об этом.

Если урок получился, он начинает искать новые примы и методы, новые методики и т.д.

Образно говоря, методы, методики, технологии – это инструменты педагога, как скрипка у музыканта, скальпель у врача, компьютер у менеджера. Копирование метода еще не есть понимание, почему этот метод применен, почему здесь лучше использовать данную игровую технологию, а здесь нужно объяснение, беседа. Кто-то опирается на интуицию при выборе инструментов. Но «эффективная» интуиция соблаговолит лишь гениям.

В выборе методов, технологий, в построении занятий, – во всем проявляется мастерство педагога. И это мастерство при совершенствовании постепенно перерастает в искусство.

Деятельность педагога в чем-то сродни с режиссерской работой. Хорошо провести занятие – в большинстве случаев основная задача педагога. В педагогике есть такое понятие, как «режиссура урока».

Но что значит «Хорошо провести занятие»?

Для режиссера – его результат, наверное, успех картины, его постановки; успех артистов, удовлетворение от работы, награды и признание.

Как оценивается успех занятия педагога?

С одной стороны, по дидактике – это достижение цели занятия – изучение определенного объема знаний, формирование умений и навыков, компетенций. Как Вы знаете, в дидактике собрано множество методик оценки занятий, через которые все мы, практикующие педагоги, проходили не раз.

С другой стороны, так называемые «вкусовые» оценки занятия – удовлетворение от проведенного занятия, удовлетворение учащихся СЕГОДНЯШНИМ (здесь и сейчас!) занятием, ЕГО самооценка ЕГО роста.

В «режиссерской постановке» преподавателя больше импровизации, наш партнер – студент или учащийся – не ограничен в действиях, тексте, репликах и т.д. Это еще одно подтверждение тому, что преподавательская работа – это искусство.

И если режиссер ставит пьесу или снимает фильм (максимум несколько новых постановок в год), то педагог новые постановки

делает каждый день, бывает по несколько уроков или лекций-семинаров в день. Иногда именно массовость и повторяемость – понижают долю *ТВОРЧЕСТВА*, т.е. искусства в нашей работе.

Еще одно НО: режиссер работает на публику, его актеры *играют*; педагог же работает для детей, студентов, его работа – *это реальная жизнь*. Поэтому даже в игровой деятельности, при применении игровых методов обучения и воспитания сохраняется *сторона* реальности, приближенность к реальности, реальным ситуациям жизни.

При проектировании занятий каждый педагог опирается на свое педагогическое профессиональное мировоззрение и культуру, свои педагогические *ценности*, которые в реальности появляются лишь с опытом, реальным профессиональным опытом ведения занятий, общения со студентами и учениками, и размышлений на разные профессиональные и личностные темы.

Современная формула педагогической работы связана с осознанием и базированием на ценностных установках и принципах обучения, лишь на их основании возможно использование активных и инновационных методов обучения и воспитания. То есть из наших педагогических ценностей вытекает выбор инструментов – методов и форм обучения. Большое значение в этом процессе играет *рефлексия* деятельности. Например, мы, авторы данного учебного пособия, четко можем сказать о том, что стоим на основах гуманистической педагогики и психологии, когнитивного развития личности, импонируем гештальт-теории, продуктивности и успешности деятельности и др. И, базирясь на данных подходах, проектируем занятия с использованием инновационных методов обучения, выбираем традиционные и активные методы обучения.

Ценности ⇒ Принципы ⇒ Методы и формы обучения

+

Рефлексия

Поэтому в данной книге мы попробуем обогатить знания педагогов современными концепциями, накопленными в разных странах, разных направлениях наук (философии образования, социологии образования, психологии образования, дидактики и др.), позволяющих помочь анализировать нашу деятельность и совершенствовать ее. Эти концепции помогут понять многообразие современной жизни, наполнить новыми идеями педагогов, шире посмотреть на нашу деятельность (с точки зрения общественного, внешнего развития), обогатить опытом размышлений о новых теориях образования, которые необходимо осмысливать критически и с разных сторон.

Возможно, на первых порах большинство педагогов будут больше ориентированы на использование новых методов обучения, представленных в пособии, но все же мы рекомендуем прочесть и изучить, поразмышлять над теоретической частью пособия.

Было бы методически верным вслед за каждой концепцией выстроить активные методы обучения, помогающие реализации данной концепции. Однако, на наш взгляд, формирование мировоззрения в XXI веке плюралистично, многообразно, и структура соединения профессиональных знаний, их структурирование в голове каждого педагога индивидуально. То есть единого шаблона нет и не может быть. Это соответствует современному развитию науки и методологическим принципам науковедения XXI века. Например, таким принципам, как *синергетизм* – самоорганизации знаний и информации в голове у каждого педагога, *субъективности* – включенности субъекта в «тело знания», индивидуальности познавательной деятельности.

Надеемся, что каждый читатель *найдет* в этом пособии *ТО*, что Вам будет интересно, *ТО*, что Вы сможете применить в практической деятельности, *ТО*, что поможет Вам изменить или улучшить Вашу работу на благо нашей профессии – *Воспитания подрастающего поколения граждан нашей страны и планеты!*

После изучения книги, попробуйте для себя заполнить *Лист размышлений, самооценки и рефлексии* в конце пособия.



1. КОНЦЕПЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Современная педагогическая наука динамична и многогранна. Конец XX – начало XXI века – новейший этап развития теории образования, характеризующийся открытостью и новизной.

Педагогика трансформирована из теории воспитания в теорию воспитания и *образования* человека, сместив таким образом акцент в предмете исследования.

Причем ее микроуровень включает педагогику как теорию о построении процесса обучения и воспитания в образовательном учреждении; а макроуровень затрагивает ее взаимодействие с обществом, другими институтами, то есть системы образования как социального института.

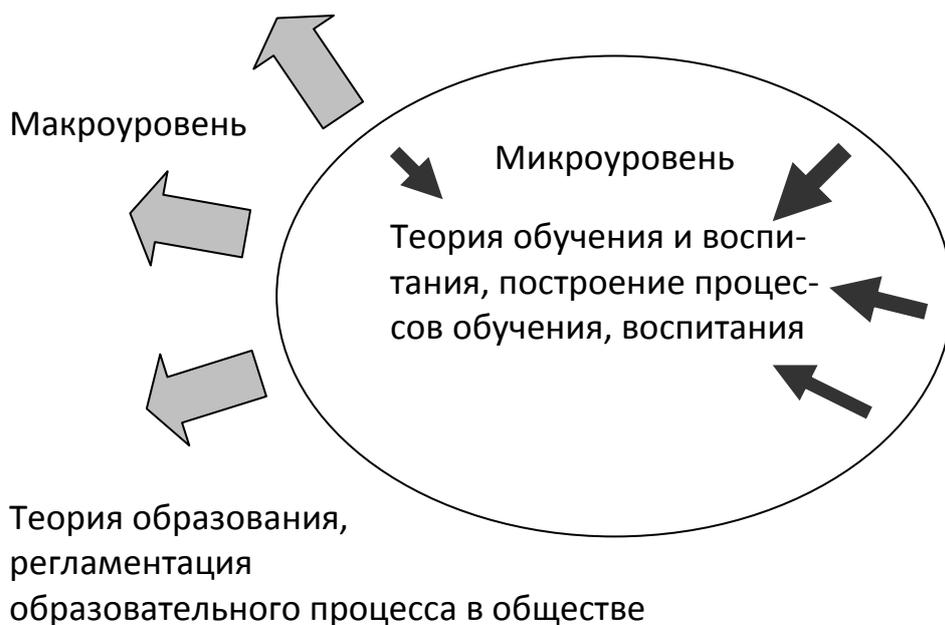


Рисунок 1 – Микро- и макроуровень теории

Как в любой науке, вопрос терминологии очень важен, поскольку составляет первооснову науки, задает точку отсчета и систему координат нашей науки. Ясно, что понятия «образование», «воспитание», «обучение» имеют существенное различие.

В XX веке произошло существенное изменение в оценке и понимании категории «образования».

В практической деятельности образование в научном понимании не включало полностью оценки воспитания личности. Считалось, что *образование* является *результатом обучения*, а значит входит в него; *обучение* последовательно *входит в воспитание* (в широком смысле этого слова, так как воспитание понимается как функция человеческого общества по передаче новому поколению накопленных ценностей: знаний, морали, трудового опыта, опыта владения и увеличения материальных богатств и др. как в организованных формах (через систему образования), так и путем естественного усвоения в результате межпоколенного взаимодействия и влияния среды). Таким образом, складывалась *лесенка* «образование → обучение → воспитание». Однако современное понимание образования расширилось и включает как минимум четыре трактовки: это ценность личности (человек затрачивает более 15 лет своей жизни на получение образования, и, следуя новой парадигме образования «Образование через всю жизнь» - Lifelong learning /LLL/, оно сопровождает современного специалиста в течение всей жизни), и ценность общества (общество прошло около 8 тысяч лет исторического развития для того, чтобы сформировать современную систему образования); это система образования – социальный институт; это процесс обучения и воспитания; и лишь затем результат усвоения знаний. Образно можно сказать, что категория «образование» выходит из «тени» обучения и воспитания в педагогике и становится вровень с ними.



1.1 Современные парадигмы образования

1. *Знаниевая и культурологическая парадигма образования.*
2. *Технократическая и гуманистическая парадигма образования.*
3. *Социетарная и антропологическая парадигма образования.*
4. *Педагогическая и детоцентристская парадигмы образования.*

Парадигма (от греч. дословно *Para* - сверх, над, через, *deigma* – проявление, манифестация) определяется как «теория или модель

постановки проблем, принятая в качестве образца в определенное время», или «система теоретических, методологических и аксиологических установок, принятых в качестве образца решения научных задач и разделяемых всеми членами научного сообщества». Е.В. Бондаревская определяет парадигму как методологический конструкт, который интегрирует основополагающие научные теории, объясняющие устройство мира, способы поиска новых знаний о нем и приоритетные ценностные ориентации научного сообщества. В нашем понимании, парадигма интегрирует различные теории и подходы, находится как бы «над ними», привязана к определенному промежутку времени, исторической эпохе.

Н.В. Бордовская, А.А. Реан отмечают, что парадигма формировалась в зависимости от доминирования определенного элемента или элементов в системе основных параметров образования. Для образования это могут быть представления о системе знаний, умений, навыков, которыми необходимо было обладать образованному человеку в конкретную историческую эпоху; осознание типа культуры и способов развития человека в процессе освоения культуры, принципа кодирования и передачи информации, осмысление ценности образования в обществе, осознание культурного развития человека; роль образования в социуме; представление о месте и образе педагога и ребенка в структурах воспитания, обучения и образования и др.



1. Знаниевая и культурологическая парадигмы образования

В Европейской культуре знаниевая парадигма имеет самую длительную историю. В индустриальном обществе сложилась парадигма, ориентированная на ценность знания («знание – сила!»). В ней в качестве основных установок выступают принципы классической дидактики, методология, соответствующая рациональности. При таком подходе происходит управляемое движение ученика от «незнания к знанию», ученику отводится роль объекта (Бондаревская Е.В., 2007). Парадигма отражалась в определении образовательных задач в соответствии с требованиями общества.

Знание – это отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки.

Они представляют собой коллективный опыт человечества, результат познания объективной действительности.

Умения – готовность сознательно и самостоятельно выполнять практические и теоретические действия на основе усвоенных знаний, жизненного опыта и приобретенных навыков.

Навыки – компоненты практической деятельности, проявляющиеся при выполнении необходимых действий, доведенных до совершенства путем многократного упражнения.

Культурологический подход смещает акцент со знаний на усвоение элементов культуры, обучения, поведения, общения. Содержание образования наполняется культурными ценностями и смыслами. Человек культуры – это свободная, духовная личность, ориентированная на ценности мировой и национальной культуры, способная к самореализации, нравственной саморегуляции и адаптации в изменяющейся социокультурной среде (Бондаревская Е.В., 2000). Спектр элементов при таком подходе постоянно расширяется, добавляются явления взаимодействия культуры и общества. Цель образования проектируется как овладение культурой, причем выделяют умственную и физическую культуру, эстетическую, профессиональную, экологическую, экономическую, политическую и др. виды культур. С другой стороны, компонентами содержания образования признаются общая, базовая и профессиональная культура.

Сама культурология как наука включает два основных значения: знания о культуре и теория культуры. Соответственно данный подход помогает определить *источник* содержания образования, а также *метод* его исследования и проектирования.

Таким образом, дополняя идеи В.Н. Руденко, определим следующие основные параметры культурологического подхода: образование – это феномен культуры, культуросообразность становится важнейшим принципом и условием развития образования, средством реализации гуманизации; цель высшего образования – человек культуры; обращенность образования к человеку через культуру, где решающий фактор развития профессионально-личностные качества; единство аксиологии и культурной антропологии для обеспечения комплексности данного научного подхода.

Культура есть внутреннее духовное содержание цивилизации, тогда как цивилизация – это лишь материальная оболочка культуры. Культура находит свое отражение в содержании образования в

смыслах, духовных ценностях, достижениях философии, произведений искусства; цивилизация – в уровне технологического, хозяйственного, социально-политического развития общества (Руденко В.Н., 2004).



2. Технократическая и гуманистическая парадигма образования

Технократическая парадигма присуща индустриальному обществу. Научно-технический прогресс, мощная индустриализация способствовали технизации общества и мышления человека, активной переработке природных богатств, загрязнению природы, появлению экологических проблем. Рассмотрим взаимоотношение «Человек – Природа». Природа в ходе длительного эволюционного процесса создала человека. Человек, изучая природу, создавая для себя различные блага, создает машину. Машина обрабатывает природные богатства, со временем изменяя природу. Природа, наделив человека способностью думать, подняла его, выделила из природы. Человек, осознавал, что является частью природы, поэтому отношения между собой и природой строил естественно, напрямую. Развивая технику, усложняя ее, увеличивая ее объем и значимость, он увеличивает отрыв между собой и природой, т.е. техника проникает во взаимоотношения между человеком и природой. Цепочка «человек – природа» преобразуется в треугольник «человек – техника – природа» (Δ ЧТПр). Постепенно в погоне за совершенствованием техники человек забывает думать о природе, о наносимом ей вреде, о последствиях своего труда. Природа же включает механизмы самозащиты и самосохранения. В треугольнике Δ ЧТПр человек создает и модернизирует технику, техника опустошает и изменяет природу, природа же «бьет» по человеку. Взаимодействие между человеком и природой становится опосредованным. Человек не предвидит последствий для природы, не прогнозирует последствия изменений, не умеет предвидеть результаты своих усилий.

Рассмотрим идеи философии техники. Техника, по М. Хайдеггеру, есть способ самореализации человека. Техника не просто конструирует «технический мир», она подчиняет своему диктату едва ли не все пространство бытия. Более того, *присущая ей логика* проникает в *социальное и человеческое измерение истории*. По определению К. Ясперса, техника – это совокупность дей-

ствий *знающего человека*, направленных на господство над природой. Возникает опасность, что человек задохнется в своей второй природе, которую он технически создает... Техника радикально изменила повседневную жизнь человека в окружающей среде. Происходит полный отрыв от его почвы. Человек, по мысли К. Ясперса, сам становится одним из видов сырья, подлежащего целенаправленной обработке.

Одним из философов, которого тревожил конфликт между бурной экспансией науки и техники и гуманистическими традициями в культуре, был Н.А. Бердяев. «Всегда есть две стороны в технике: с одной стороны, она несет удобства и комфорт жизни и действует размягчающе, с другой – требует все больше суровости и бесстрашия... Техника наносит страшные удары гуманизму, гуманистическому миросозерцанию, гуманистическому идеалу человека и культуры. Машина по своей природе антигуманистична. Техническое понимание науки совершенно противоположно гуманистическому пониманию науки и вступает в конфликт с гуманистическим пониманием полноты человечности». Но «романтическое отрицание техники бессмысленно и реакционно» (Бердяев Н.А., 1989). Одним из выходов в данном противостоянии должно стать изменение господствующей в общественном социальном сознании системы ценностей. Ф. Рапп считает, что необходимо научиться управлять темпами и тенденциями технического развития; технические ценности должны быть дополнены человеческими ценностями, и «обе группы ценностей должны находиться в таком соотношении, когда гуманистические (социальные, экологические, эстетические, этические) ценности преобладают над технико-экономическими» (Рапп Ф., 1989).

Сущность технократической парадигмы в образовании проявляется в своеобразном мировоззрении, основными чертами которого является примат средств над целью, задач образования над смыслом, технологий цивилизации над общечеловеческими ценностями, техники над ценностями (Бордовская Н.В., Реан А.А., 2001). Процесс обучения и воспитания управляем, контролируем, технологически организован, воспроизводим. Угроза – манипуляция человеком.

Альтернатива данной парадигме – гуманистическая традиция. Процесс гуманизации – это усиление меры, степени гуманности си-

стемы образования. Человек – высшая ценность общества, чему должна способствовать система образования. Гуманистическая парадигма ориентирует на изменение образа мышления человека, руководствуясь принципом «все для человека», «все во имя человека». Она основывается на гуманистических моральных нормах, на сопереживании, соучастии, сотрудничестве.

Основной задачей человечества признается совершенствование своего качества. Главной целью "удовлетворения человеческих потребностей" должна быть *самореализация человека*. Основной акцент в понимании общего развития должен переместиться с того, что человек хочет иметь и как он этого может достигнуть, на то, *что он есть и кем он может стать*. Лишь через развитие человеческих качеств и человеческих способностей можно добиться изменения. Требуется развитие новых систем образования на основе "гуманизма" и "гуманистической революции" (А.Печчеи, 1968).

Гуманистическая парадигма реализуется в образовании через гуманитаризацию содержания образования, т.е. включение социально-гуманитарных дисциплин в образовательные программы всех специальностей; а также через реализацию личностно-ориентированного обучения, нацеленного на развитие личности.



3. Социетарная и антропологическая парадигма образования

Основанием социетарной парадигмы служит следующее положение: система образования ориентирована на выполнение социального заказа как высшей ценности общества. Эталонами социетарной парадигмы выступают принципы государственного управления обществом. Они определяют цели и задачи воспитания и образования.

Социетарная модель ориентирована на выполнение социально-экономического заказа. Например, в советское время в приоритете было коммунистическое воспитание труженика.

Социальный заказ на формирование конкурентоспособного специалиста также находится в русле **социетарной парадигмы** современного образования. В современном казахстанском обществе можно предложить следующий образ-идеал «конкурентоспособного специалиста» – это многогранная личность, являющаяся

ся компетентным специалистом, профессионалом своего дела, способным реализовать себя в жизни и профессии, патриот своей Родины, обладающего толерантностью, поликультурностью, высоким уровнем гражданственности, способного развивать национальную культуру Казахстана и представлять ее на мировом уровне.

Согласно антропологической, или человеко-ориентированной, парадигме человек является непреходящей ценностью. Здесь учитываются интересы и индивидуальные особенности как ребенка и родителей, так и педагогов. Человек – открытая система, изменяющаяся и обновляющаяся вследствие активной деятельности и освоения мира. Процесс воспитания не может быть ограничен только нормами и идеалами общества, поэтому он не имеет завершения. Сущность воспитания заключается в создании благоприятной среды для развития и саморазвития человека. Педагогу необходимо программировать процесс развития личности, чтобы сохранить человеческое в обучаемом, помочь в саморазвитии, творчестве, обретении духовного богатства, проявлении индивидуальности. Возможны различные системы организации воспитания – с позиций доминирования этики, биологии, психологии, социологии, религиозной и культурной антропологии в их взаимосвязи (Н.В. Бордавская, А.А. Реан, 2001).

Таким образом, согласно антропологической парадигме в эпицентре образовательного пространства находится человек, реализующий свои задатки и способности в различных культурно-информационных средах посредством осуществления индивидуальной траектории своего развития. Культурно-информационная среда педагогически обеспечивается человекообразным типом образования, ценностно-смысловым содержанием и адекватными технологиями обучения и воспитания (Е.Н. Бондаревская, 2007).



4. Педоцентристская и детоцентристская парадигмы образования

Педоцентристская и детоцентристская парадигмы детерминируются в зависимости от центра внимания, акцента при анализе образовательной процесса и деятельности на педагоге или ребенке.

Педоцентристская парадигма рассматривает процесс

воспитания, образования и развития ребенка, где главная роль отводится педагогу. Методика, новаторство, творчество и инновации педагога, определяющие при анализе процессов обучения, воспитания, образования. Личностные качества, индивидуальные особенности учащихся учитываются недостаточно.

Детоцентристская парадигма ориентируется на создание благоприятных условий для развития всех детей, учет и развитие индивидуально-личностных особенностей, способностей и интересов (Н.В. Бордавская, А.А. Реан, 2001).

Отметим, что в некоторой педагогической учебной литературе педоцентристская парадигма трактуется как детоцентристская парадигма.

Вопросы для самоконтроля

1. Что Вы понимаете под категорией «парадигма»? В чем ее отличие от понятий «концепция», «теория»?

2. Перечислите и опишите основные существующие парадигмы.

3. Прочитайте определения категории «образование» у К.С. Пирогова. Какие парадигмы Вы узнаете в трактовках категории?

«Образование понимается как:

- становление нечто из ничто (образование как возникновение нового, генезис того, чего раньше не было);

- процесс и прогресс знания (образование есть культура в динамике);

- процесс трансляции знаний (образование – перманентный социогенез и антропогенез);

- источник инноваций (образование как творческий процесс);

- технэгенез (образование как формирование знаний, умений, навыков)».

Пирогов К.С. Образование как космическое событие // Философия образования: сборник материалов конференции. – СПб., 2002. – С.27-35.

4. Прочитайте выдержку статьи В.Н. Руденко о трехмерной модели «культурного пространства». Приведите примеры, объясняющие данное понятие.

«В качестве концептуальной принята трехмерная модель «культурного пространства», в соответствии с которой содержание высшего образования раскрывается на основе многовекторного и многоуровневого представления культуры: в трех аспектах (артефактах, значениях и смыслах) для каждого из трех основных форм ее смыслового постижения (когнитивной, ценностной и регулятивной) в процессе профессионально-личностного развития студентов.

Педагогический процесс организуется как культурный ценностно ориентированный акт (событие) на основе интеграции указанных компонентов

культуры через личностные формы постижения универсальных значений и смыслов содержания».

Руденко В.Н. Культурологические основания целостности содержания высшего образования // Педагогика. – 2004, – №1. – С.42- 48.

5. Определите, какие парадигмы образования относятся к какому периоду развития науки и образования?

6. Определите основные положения социетарной парадигмы в казахстанском обществе, используя Закон РК «Об образовании» и другие государственные образовательные документы.

7. Определите, какие парадигмы отражают данное высказывание:

«Педагогические теории долгое время редуцировали ребенка до его социальной роли – ученика. В них ребенок не имеет других потребностей, кроме познавательной, он способен 45 мин концентрировать внимание на предлагаемой учителем деятельности, возможно не представляющей для него никакого интереса, у него нет жизненных проблем, он должен учиться и выполнять все, что требуется» (Н.В. Лызь, 2005).

8. В педагогической науке ведется научный спор о необходимости разделения научных и образовательных парадигм, т.е. парадигм, отражающих состояние науки и привязанных к этапам научных революций (классицизм, постклассицизм, постнеклассицизм), а также парадигм реальной практической образовательной деятельности педагога. Выскажите Ваше мнение, с чем Вы согласны, с чем – не согласны? Ответ аргументируйте.



1.2 Философские концепции образования

1. Экзистенциализм.
2. Неотомизм.
3. Позитивизм и неопозитивизм.
4. Прагматизм и неопрагматизм.
5. Диалектический материализм.



1. Экзистенциализм

В философии яркими представителями течения экзистенциализм (от *лат.* exist – существование) были Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, Н.А. Бердяев, К. Ясперс, К.Р. Поппер и др. Как писал Хайдеггер, «и скала, и дерево, и лошадь, и ангел, и Бог – существуют, но не экзистенционируют. Только люди экзистенционируют, способ-

ны представлять и осознавать все сущее (в том числе и себя) и осознавать бытие». Направление опирается на идею экзистенции – индивидуального бытия человека, его погружения в свое «Я». Объективный мир существует благодаря бытию субъекта. Внешний мир несет угрозу, деформацию личности. Внутренняя жизнь человека выражает его специфику, сознающего неминуемую смерть и задающегося вопросом о смысле жизни. В современном мире тревог и опасностей человеческое существование находится под постоянной угрозой. Каждый человек индивидуален и неповторим; сохранить, развивать и реализовать свое Я становится все труднее.

Цель школы – научить учеников «творить себя как личность». По экзистенциализму, нет объективных закономерностей воспитания. Не нужны программы, нет необходимости изобретать методы и технологии воспитания. Жизнь, природа и интуиция сами помогут человеку. Основные педагогические условия образовательной среды – создание свободной атмосферы, неограниченного процесса самовыражения человека. Необходимо человека подводить к самовыражению. Центром воспитательного воздействия должно быть подсознание: настроение, чувства, интуиция. Логика, сознание, интеллект имеют второстепенное значение. Приоритет воспитания принадлежит самовоспитанию.



2. Неотомизм

Основателем философского течения томизма является богослова Фома (Тома) Аквинский. Согласно ему истина познается только «сверхразумом», посредством приближения к Богу. Неотомизмом доказывается ведущая роль религии в образовании и воспитании человека. Мир – воплощение «Божественного разума», а теология – высшая ступень познания. Современная школа обвиняется в излишней рациональности и забвении «досознательного», в котором берут начало источники любви, свободы и смысла жизни.

Цель воспитания – формирование богобоязненной личности, воспитание системы добродетелей – добра, чувства долга, честности, благоговения, послушания, скромности, терпимости и др.

Основное направление воспитания – приобщение молодежи к культуре на основе религиозных ценностей. В области воспитания необходимо взаимодействие и взаимодополнение науки и религии: науке отводится область земных естественных явлений, религии –

духовных идей, идущих от Бога.

В содержании образования наука представляется естественно-научными дисциплинами, но все же пронизана «возвышенным»; религия способствует представлению духовных идей через гуманитарные дисциплины.

Признанный глава неотомизма – Жак Маритен с 1914 г. профессор философии Парижского университета. Идейной основой педагогики должен стать "интегральный" гуманизм, который, в отличие от "антропоцентрического", распространяющего иллюзию о всемогуществе человеческого разума, рассматривает человека как несовершенное существо, нуждающееся в постоянном руководстве со стороны "божественного провидения". В разработанной им модели учебного плана средней школы предусматривался, наряду с основами современных наук, обязательный и обширный курс теологии.

Основные положения педагогики неотомизма определяются «двойственной природой» человека – материи и духа. Поэтому он одновременно и индивид, и личность. Как индивид человек – телесное материальное существо, подчиненное законам природы. Как личность – обладает бессметной душой – органом «сверхсуществования». Поскольку главное – душа, поэтому воспитание должно строиться на приоритете духовного начала. Религия должна пронизывать все предметы учебного плана.



3. Позитивизм и неопозитивизм

Зародилось в недрах классического позитивизма на этических идеях Платона, Аристотеля, И. Канта и др. Подлинное знание – совокупный результат специальных наук. Позитивизм провозглашает абсолютизацию естественных наук и методов. Неопозитивизм имеет и другое название – новый гуманизм, а некоторые направления – сциентизм (от *Science* – наука).

Цель воспитания – формирование рационально мыслящего человека. Человек при помощи рациональной логики может проявить способность к самореализации. Поэтому главное внимание в воспитании должно быть уделено развитию человеческого Я.

Содержание образования должно быть очищено от идеологии, а значит мировоззренческих идей. Основное внимание нужно уделить развитию интеллекта. Кроме того, сторонники нового гуманизма выступают за гуманизацию системы воспитания.



4. Прагматизм

Основатели прагматической философии – Ч. Пирс и У. Джеймс.

Главным его идеологом в педагогике был Джон Дьюи. Прагматизм – от *греч.* слова *pragma* – дело, опыт. Он предпочитал называть свою концепцию инструментализм.

Познание сводится к индивидуальному опыту человека. Девиз – «Учение через делание», т.е. знания извлекаются из практической самодеятельности и личностного опыта ребенка. Цель практических занятий – привлечение учащихся к деятельности, в ходе которой могут формироваться их подлинные интересы.

Школа не должна быть оторвана от жизни, а обучение – от воспитания. В воспитании необходимо опираться на активность учеников, стимулировать и развивать его. Познание сводится к индивидуальному опыту человека. Девиз – «Учение через делание», т.е. знания извлекаются из практической самодеятельности и личностного опыта ребенка. Цель практических занятий – привлечение учащихся к деятельности, в ходе которой могут формироваться их подлинные интересы.

Концепции неопрагматизма сводятся к самоутверждению личности. По И.П. Подласому, сторонниками неопрагматизма являются А. Маслоу, К. Роджерс, А. Комбс и др. Они усиливают направленность индивидуализма.

Человек самодостаточен, он не нуждается в основаниях для действий вне самого себя. Окружающие люди, их мнения не могут служить основанием для выбора. Функция окружения только в контроле, критике поведения. Соответственно они не могут мешать его самовыражению. Руководствуясь своими потребностями, желаниями и волей, активностью и оптимизмом человек развивается и самосовершенствуется.



5. Диалектический материализм

Личность есть объект и субъект общественных отношений. Ее развитие детерминировано внешними и внутренними факторами. Личность формируется в деятельности.

Процесс познания ученого и студента в основе своей аналогичны. По Ф.Бэкону, познание начинается с чувственного восприятия. На этом основана теория обучения Я.А. Коменского и его «золотое

правило дидактики» – принцип наглядности. Затем мы восходим к абстрактному мышлению, а через нее к практике (рис. 2).

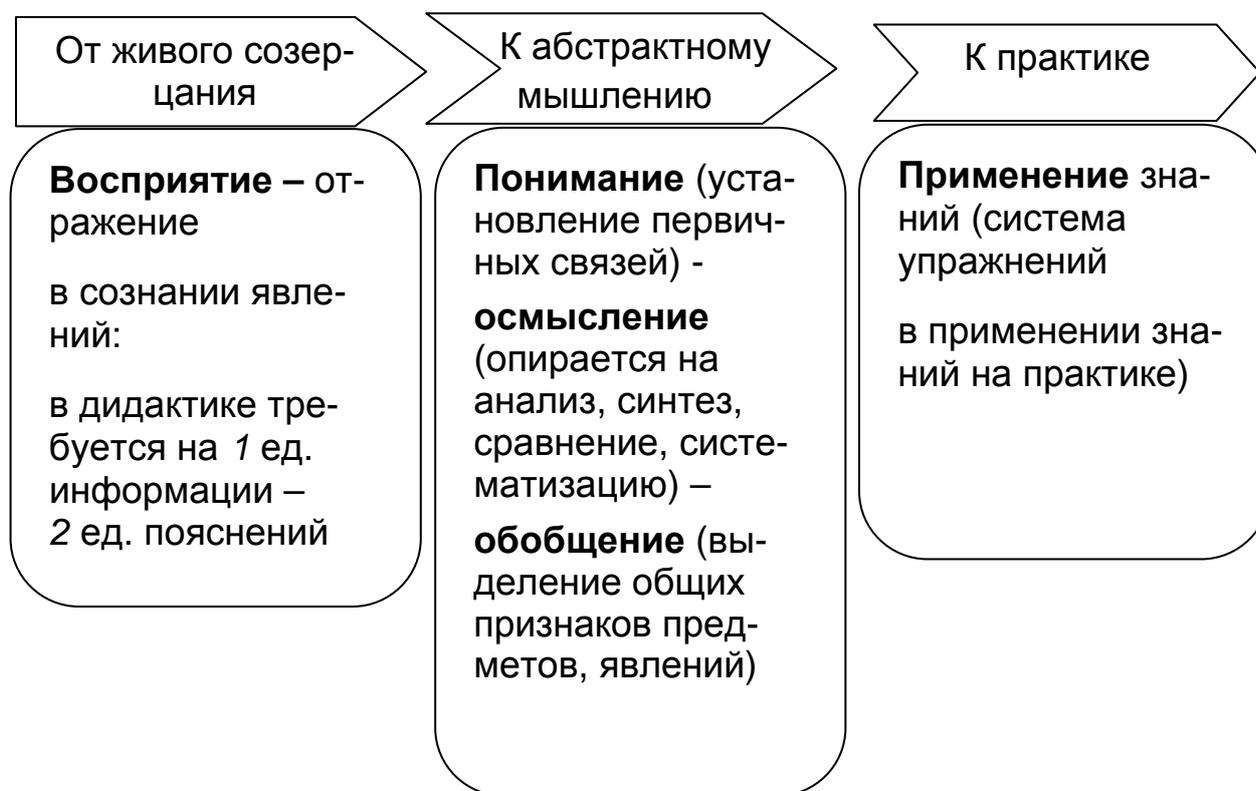


Рисунок 2 – «От живого созерцания – к абстрактному мышлению – к практике»

Познание происходит в развитии. Учебное познание все же отличается от научного познания. Ученый открывает объективно новое знание, обучаемый – то, что уже известно. Научное познание сложный, более длительный процесс, включает научные размышления, эксперимент, пробы и ошибки. Учебное познание облегчено мастерством преподавателя, этот процесс приближен к студенту.

Вспомните три закона диалектики: «переход количества в качество», «единства и борьбы противоположностей», «отрицания - отрицания». Для определения движущих сил по данной теории необходимо найти противоречия в процессе обучения. Сущность диалектики познания в противоречивости (рис. 3).

Движущие силы процесса обучения

- **Основное противоречие обучения:**

- между постоянно усложняющимися требованиями к обучению и возможностями обучаемых

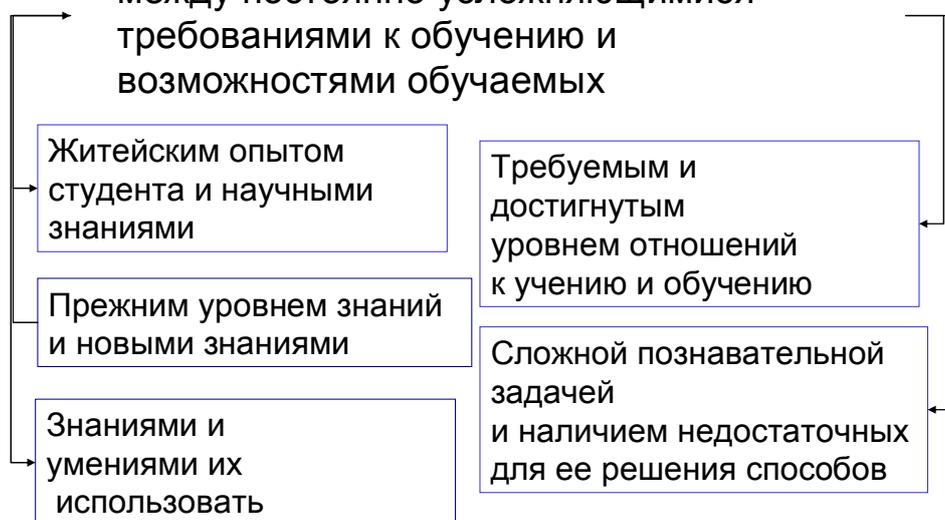


Рисунок 3 – Движущие силы обучения

Проектирование процесса обучения осуществляется через определение противоречий как движущих сил познания учащегося и построение учебных действий по цепочке «восприятие – понимание – осмысление – обобщение – применение».

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте каждое философское направление применительно к образованию.
2. Придумайте девизы или слоганы каждого направления.



1.3 Психологические концепции образования

1. Ассоциативная теория обучения.
2. Бихевиоризм, или поведенческий подход.
3. Гештальт-теория.
4. Теория поэтапного формирования умственных действий.
5. Когнитивные подходы.



1. Ассоциативная теория обучения

Ассоциативная теория обучения.

Основы заложены Дж. Локком, Я.А. Коменским. Ассоциация – от *позднелат. associatio* – соединение. Опирается на чувственное познание – наглядные образы обеспечивают продвижение сознания к обобщениям.

1 этап – локальных ассоциаций – получение изолированного знания;

2 этап – образуются частно-системные ассоциации (например, ограничение темой, главой и т.д.);

3 этап – составление внутрисистемных или внутрипредметных ассоциаций. Основа систематизации – пространственные, количественные, временные, причинно-следственные связи;

4 этап – выработка межсистемных, межпредметных ассоциаций.

Усвоение знаний, формирование навыков и умений, развитие личностных качеств человека – есть процесс образования в его сознании различных ассоциаций: простых и сложных.

Деятельность по осмыслению учебного материала представляет собой работу мысли, которая отличается большой сложностью. Мышление "работает" только тогда, когда в сознании есть для этого необходимый материал в виде определенного количества представлений, понятий, фактов, примеров и т.д.

Для активизации процесса осмысления учебного материала важно, чтобы он был:

- доступным;
- логически взаимосвязанным;
- правильно понятым;
- актуализированным.

В этих целях лучше всего использовать яркие и точные формулировки, схемы, рисунки, примеры, сравнения с тем, что знакомо.

Реализуется это посредством использования активных, в том числе и игровых, форм обучения, позволяющих накапливать у обучаемых разнообразные профессиональные ассоциации и развивать интеллектуальные способности.

Слабость теории – не обеспечивается формирование творческой деятельности, самостоятельности поиска новых знаний.



2. Бихевиоризм, или поведенческий подход

Яркими представителями бихевиоризма (англ. *behavior* - поведение) являются Джон Уотсон, Б. Скиннер, И.П. Павлов, Э. Торндайк и др.

Бихевиоризм сводится к физиологическому процессу усвоения определенных стимулов и соответствующих реакций. Основным механизмом закрепления у обучающихся знаний, умений, навыков, мышления – своевременное подкрепление в виде наград и наказаний. Приведем формулу бихевиоризма:

стимул → реакция → подкрепление:

S → R → P

Стимул	Реакция	Подкрепление
Побудительная причина или ситуация (задача или вопрос, или др.)	Само действие (физическое, умственное ...)	Сигнал о правильности выполнения (материальное или моральное ...)

Стимул – это побудительная причина или ситуация (задача, вопрос и т.п.), реакция на стимул – само действие (физическое, умственное), подкрепление – сигнал о правильности выполнения действия (материальное или моральное стимулирование). Отрицая сознание как основной компонент человеческих психологических процессов, бихевиористы анализируют лишь внешние, поведенческие акты, которые, по их мнению, образуются путем механического (физиологического) закрепления адекватных реакций на стимулы. Обучающие упражнения, построенные на бихевиористской теории усвоения, состоят из мелких, drobных порций информации, повторяемых многократно в различных сочетаниях и обеспечивающих их запоминание.

Формирование навыка включало три стадии:

- 1) период хаотического поиска, когда делалось много ошибок;
- 2) период сокращения количества ошибок;
- 3) период установившегося навыка, когда ошибки отсутствуют или их количество стабилизируется (А.П. Лобанов, 2008).

Таким образом, согласно бихевиоризму, сознательная деятельность человека объясняется физиологическими процессами.

Критики данного направления указывают, что при таком понимании происходит отказ от сознания, ощущений, образов, духовного и душевного состояния.



3. Гештальт-теория

Гештальтпсихология предлагает изучать мышление, научение, восприятие в виде целостных структур, а не путем расчленения их на части. Хр. Эренфельс выдвинул тезис о принципиальной несводимости целого («гештальткачества») к сумме составляющих его частей. Гештальт (с немецкого языка переводится как «целостная конфигурация», форма, образ, структура) – функциональная структура, которая по присущим ей законам упорядочивает многообразие отдельных явлений. Гештальт-теория усвоения основывается на учении о гештальте – такой целостной организации объекта восприятия, при которой только и возможно усвоение знаний. При описании гештальта употребляется понятие важности. Целое может быть важным, члены – неважными, и наоборот. Целое в большей или меньшей степени центрировано (например, центр гештальта человека – лицо, центр гештальта лица – глаза). Гештальт-психология базируется на философии холизма, центральное положение которого: целое всегда больше суммы своих частей. Проиллюстрируем это на примере «гештальтистского треугольника». Несмотря на то, что нарисованы только три точки, наше сознание произвольно достраивает его до треугольника (рис. 4)



Рисунок 4 - Гештальтистский треугольник (Лобанов А.П., 2008).

Душа способна формировать «хорошие» гештальты. По Метцгеру «Сознание всегда предрасположено к тому, чтобы из данных вместе восприятий воспринимать самое простое, единое, замкнутое, симметричное, включающееся в основную пространственную ось».

Отсюда строится особая теория усвоения как одномоментное запечатление в учебной деятельности. Известными представителями гештальт-психологии являются В. Келер, М. Вертгеймер и др.

Макс Вертгеймер доказал, что теория бихевиоризма и поведенческие теории не могут объяснить продуктивного мышления человека. В основе научения лежит понимание, прозрение – инсайт.

Известен феномен Хеффдинга: свойство подобия являются решающим фактором, определяющим узнавание. Осознание делает возможным перенос на другую ситуацию. В гештальт-психологии по-новому был оценен принцип ассоциации: в основе образования ассоциаций лежит закон целостности. По В. Кёлеру, слова запоминаются лучше, чем бессмысленные слоги именно в силу своей организованности.

Также было установлено, что если монотонная деятельность прерывалась, то испытуемый, как правило, к ней не возвращался; если же прерывалась структурированная деятельность, то он возвращался, чтобы ее завершить.

Рассмотрим эффект незавершенного действия Б. Зейгарник. Испы-

туемым предлагалось решить 15-20 заданий, включая загадки, математические задачи, рисование, лепку и др. Выполнение половины заданий прерывалось на середине. Испытуемым сообщали, что их время истекло, работу придется отложить и перейти к следующему заданию. После выполнения всех заданий исследователь просил перечислить все задания, которые решали испытуемые. Оказалось, что прерванные действия испытуемые запоминали приблизительно в 2 раза лучше, чем завершённые.

Эффект Зейгарника получил следующее объяснение: когда испытуемый принимает решение выполнить задание, у него формируется квазипотребность. Если выполнение задания прерывается, то потребность не удовлетворяется и продолжает существовать, оставаясь источником напряжения и причиной запоминания незавершённых действий (Лобанов А.П., 2008).

Процесс научения состоит в переходе от состояния, когда что-то представляется бессмысленным, к ситуации, когда нечто становится доступным пониманию.



Концептуальная модель (Майер Р.Е., 1989)

Для понимания научных объяснений обучаемым информацию желательно представлять в форме слов и/или *диаграмм*, чтобы помочь им создать умозрительные построения систем. Концептуальная модель выделяет основные объекты и действия в системе, а т.е. взаимоотношения между ними.

Концептуальная модель облегчает кодирование. По исследованиям Р.Е. Майера (1983) учащиеся вспоминали на 57% больше принципиальной информации и давали на 83% больше правильных ответов в заданиях по решению задач. Так как они дают учащимся возможность не только организовать контекст, но и также сформировать ментальный образ процесса.

Условия концептуальной модели: полная, сжатая, согласованная, правильная и соответствующая уровню обучающихся с точки зрения слов и организации информации.

Например, дисциплина «Педагогический менеджмент», тема «Мотивация».

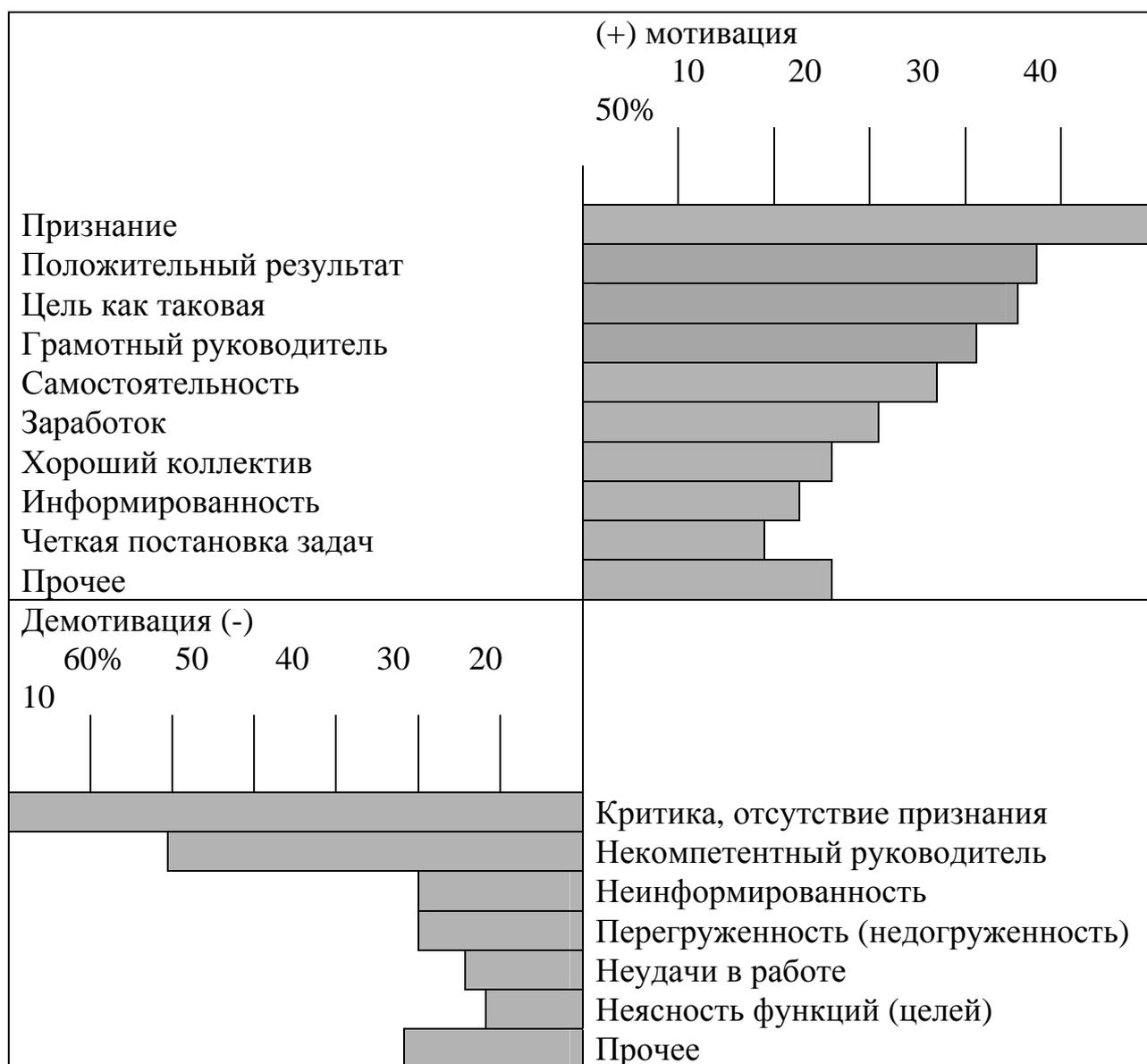


Рисунок 5 - Значимые элементы мотивации и демотивации



4. Теория поэтапного формирования умственных действий

Основатели: П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина и др.

Формирование умственных действий происходит по этапам:

1 этап – мотивационный. Создание внутренней или внешней мотивации в познавательной деятельности. В учебном процессе реализуется созданием мотивации, знакомством с целью обучения. Пример: изучение сложения чисел – счет конфет ребенком.

2 этап – ориентировочный. Предварительное знакомство с тем, что предстоит сделать – составление схемы ориентировочной основы действий /ООД/. Пример: фиксация алгоритма действия – собрать конфеты вместе, сосчитать вслух, записать ответ, проверить.

3 этап – материальный. Выполнение действия в материальном или материализованном виде. Учащийся усваивает действие, преподаватель осуществляет контроль за правильностью выполнения действий. Пример: при счете конфет перекладываем их (можно перенести действие на предметы их заменяющие – палочки (модели, чертежи))

4 этап – внешнеречевой. Формирование внешнеречевого действия без опоры на материальные средства (счет вслух, проговор, комментарий действия).

5 этап – формирование действия во внешней речи "про себя". Действие сопровождается проговариванием про себя. Постепенно оно сокращается, автоматизируется.

6 этап – выполнение действия в умственном плане.

Обучение дает хорошие результаты, если обучение начинается с материализованных действий.

Однако обучение не всегда начинается с предметного восприятия.



5. Когнитивные подходы

Современный когнитивизм основан на теориях Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, Дж. Брунера. Изложим в пособии основы теорий Ж. Пиаже, Дж. Брунера и нескольких других.

Теория операционального развития интеллекта Ж. Пиаже

Швейцарский психолог Жан Пиаже считал, что когнитивное развитие человека является результатом адаптации индивидуума к изменениям окружающей среды. Выделял два механизма адаптации: ассимиляцию и аккомодацию.

Ассимиляция («включение») – это подчинение новой ситуации старым схемам поведения. Например, в играх «понарошку» маленькая линейка в руках ребенка может быть для него и самолетиком, и машинкой, и корабликом.

Аккомодация – наоборот, поведение организма приводится в соответствие с изменяющимися условиями среды. Ассимиляция обеспечивает сохранность когнитивных структур, аккомодация – развивает и изменяет их. Принцип сохранения баланса между ассимиляцией и аккомодацией (уравновешивание) Ж. Пиаже рассматривает как один из факторов, определяющих когнитивное развитие личности. Другими факторами являются созревание, активное приобретение опыта,

социальное взаимодействие.

Человек, по Ж. Пиаже, в когнитивном развитии проходит следующие этапы, стадии:

- 1) сенсомоторного интеллекта (от рождения до 2 лет);
- 2) дооперационального мышления (от 2 до 7 лет);
- 3) конкретных операций (от 7-8 до 11-12 лет);
- 4) формальных операций (от 11-12 до 14-15 лет).

В первой стадии ребенок познает мир при помощи сенсорных и моторных схем поведения. В это время ребенок эгоцентричен, у него отсутствуют речь, внутренние репрезентации и самосознание.

На сенсомоторной стадии дети способны к немногим врожденным рефлекторным реакциям (сосание, хватание, переведение взгляда). Жесткие рефлексы постепенно превращаются в пластические формы поведения.

На стадии дооперационального мышления (допонятийная и интуитивная подстадии) ребенок приобретает способность к внутренней (психической) репрезентации объектов, но реагирует на них, как на идентичные. К 4 годам на интуитивной подстадии мышление ребенка более логично, хотя и управляется восприятием. Характерны эгоцентризм и проблемы с классификацией.

Известен тест «Трех горных вершин», объясняющий понимание эгоцентризма ребенка по Ж. Пиаже. Ребенку показывается модель трех горных вершин, каждая из которых имеет особенность. Затем ребенок становится рядом с моделью и смотрит, как исследователь помещает куколку на произвольно выбранный участок модели. Если ребенка, который находится на дооперациональной стадии развития, попросить выбрать фотографию, показывающую вид на горы с точки зрения куклы, он не сможет этого сделать и выбирает то, что видит сам. Это считается признаком эгоцентризма (Лобанов А.П., 2008).

Стадия конкретных операций. В 7-8 лет дети совершают переход от эгоцентрического мышления к мышлению по правилам логики. Рассмотрим центральное понятие для характеристики периода операция. *Операция* – это действие, которое осуществляется в уме и является результатом интериоризации физических схем сенсомоторного периода; действие комбинированное, упорядоченное и весьма общего характера; действие, которое осуществляется внутри упорядоченной системы операций. Главная особенность операционального мышления – обратимость, т.е. способность вернуться к исходному состоянию. Дети приобретают понимание о сохранении: сохранении числа и длины (6-7 годам), сохранении вещества и массы (к 7-8 годам), со-

хранении пространственной области (к 9-10 годам); объема (к 11-12 годам). Такое мышление на данной стадии соотносится с конкретностью и образностью рассуждений.

Стадия формальных операций. Мышление подростков становится гипотетико-дедуктивным. Они могут выдвигать гипотезы, решать абстрактные задачи, рассуждать дедуктивно (от общего к частному) без опоры на конкретное.

По Ж. Пиаже когнитивное развитие идет от эгоцентризма, или центрации, к 14-15 годам к децентрации, т.е. способности воспринимать другую точку зрения (Лобанов А.П., 2008).



Теория мышления Дж. Брунера

Теория мышления Джерома Брунера интерпретируют как теорию научения путем открытий.

Дж. Брунер эволюцию человеческого мозга и мышления считал результатом трех «волн открытий» (научных революций). *Первая волна* – изобретение механических машин, которые расширили моторные способности человека. *Вторая волна* – изобретение радио и телевидения – увеличила сенсорные возможности человека: способность лучше видеть и слышать чувствовать и ощущать на расстоянии без непосредственного контакта с предметным миром. *Третья* – создание языков программирования и компьютерных систем, оказала влияние на интеллектуальные способности человека. Дж. Брунер провел прямую параллель между историей научных открытий и системами репрезентаций, которые используют дети в процессе своего умственного развития: от инактивной (двигательной) репрезентации через иконическую (образную) к символической репрезентации (Лобанов А.П., 2008).

В своем труде «Психология познания» Дж. Брунер писал, что человек, воспринимая какие-либо предметы или какие-либо события, осуществляет акт категоризации воспринятого. Он предполагает признать факт существования априори категорий: «Движение, причинность, намерение, тождество, эквивалентность, время и пространство - суть категории, которым, скорее всего, соответствует нечто первичное в психике новорожденного». Дж. Брунер признает факт существования категорий вторичных, производных с целью группировки объектов в категории. Это связано с обучением, выделением призна-

ков предметов. Процессы категоризации не обязательно должны быть сознательными или произвольными.

Таким образом, существует множество системно связанных между собой отвлеченных категорий, которые Дж. Брунер называет кодовой системой, или репрезентацией. Он выделяет три рода кодовой системы:

- инактивная кодовая система, представленная действием, чему соответствует в обучении игра;
- иконическая – обучение в контексте;
- символическая – абстрактные методы обучения (Н. Талызина).

Существенными условиями для приобретения индивидом эффективных кодовых систем становятся:

- 1) отношение учащегося к предмету, установка (инструкция помогает актуализировать способы кодирования);
- 2) наличие потребности (стимул усиливает формирование кодовой системы знаний);
- 3) степень овладения исходной областью, из которой должны быть выведены более обобщенные кодовые системы;
- 4) разнообразие тренировки (перевод осознаваемых действий в навыки есть проблема овладения системой перекодировки).



Теория поуровневой переработки информации
(Лобанов А.П., 2008).

Рассмотрим также в данном подразделе иерархическую структуру памяти, предложенную в 1972 г. канадскими психологами Ф. Крэйком и Р. Локхартом. Вместо обособленных видов и типов памяти они предложили целостный модульный подход.

Структура включает три уровня организации памяти:

- сенсорный,
- лексический и образный;
- концептуальный.

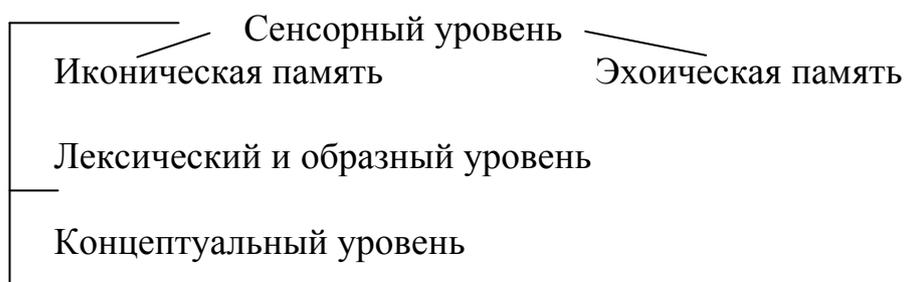


Рисунок 6 - Иерархическая структура памяти Ф.Крэйка и Р.Локхарта

Сенсорный уровень включает визуальный код (иконическая память) и акустический код (эхоическая память). Сохранение информации на *лексическом и образном уровнях* обеспечивает система логотипов – структур, специализирующихся на переработке слов. *Концептуальный уровень* предполагает семантическую память.

С критикой иерархической модели памяти выступил У. Найссер. Он полагал, что модель носит линейный характер, не учитывает принципы предвосхищения, циклического взаимодействия со средой (Лобанов А.П., 2008).



Когнитивная теория Р.Л. Хорна

Как содействовать когнитивному развитию личности учащегося?

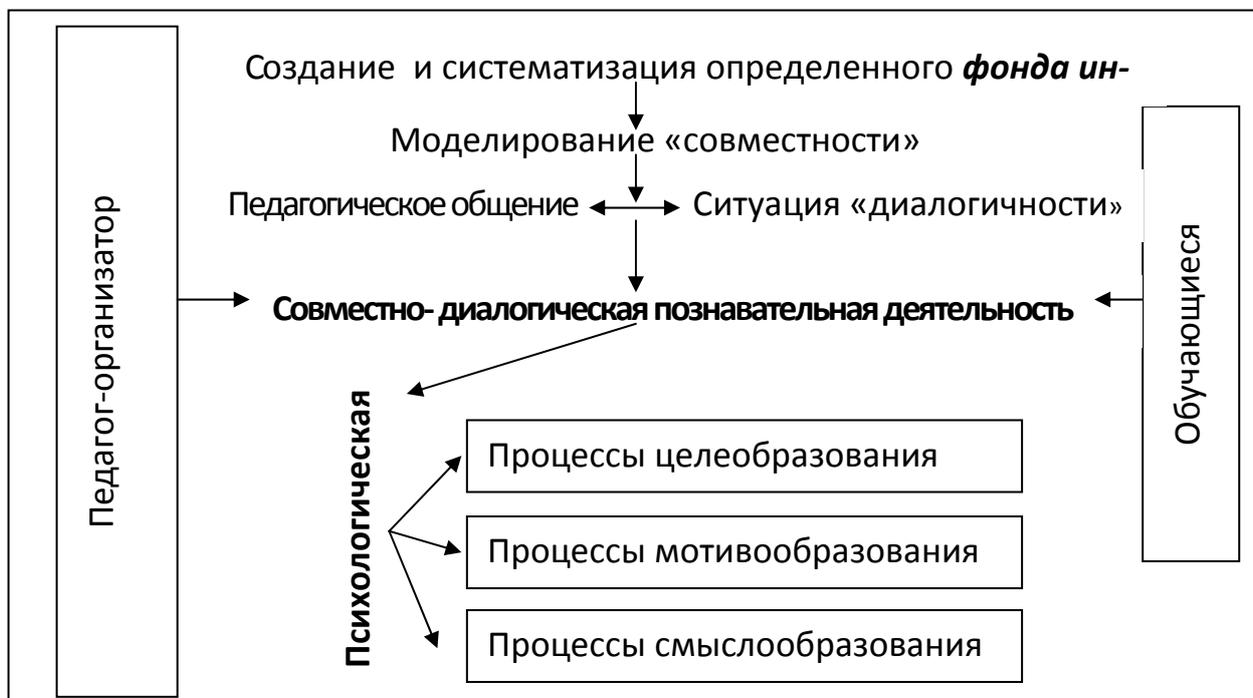
По Р.Л. Хорну необходимо:

1. Активизация и совершенствование психических процессов.
2. Следование авторитетному стилю воспитания.
3. Взаимодействие с окружающей средой (ситуации, самостоятельное исследование).
4. Выбор материалов и методик, которые дают незамедлительные и ощутимые результаты, способствующие развитию конкретных операций.
5. Выполнение запланированных и незапланированных действий.
6. Внимание к ошибочным представлениям, которые могут быть усвоены учениками.
7. Взаимодействие со сверстниками.



Психологическая структура процесса обучения (С.М. Джакупов – доктор психологических наук, профессор)

Схема познавательной деятельности



Что же на самом деле определяет эффективность процесса обучения?

- Эффективность процесса обучения является интегральной характеристикой системы средств воздействия на человека, имеющей целью изменение его психологических свойств в соответствии с требованиями общества на конкретном этапе исторического развития. Активность в учебном процессе зависит от системы взаимосвязей ее компонентов (цель, задачи, средства, формы и т.д.) и вариативных возможностей группового характера. Существенного изменения параметров этой подсистемы с целью управления эффективностью всей системы можно добиться на основе активизации группового процесса познания.

- Ядром активизации психологической структуры процесса обучения является **совместно-диалогическая познавательная деятельность**. Психологической основой диалогичности познания

выступает механизм поэтапного преобразования содержания обучения в средства познавательной деятельности.

- Взаимодействие в учебно-познавательном процессе будет обуславливаться не только уровнем развития личностей, но и знанием индивидами закономерностей межличностных отношений. Выполнение педагогом ведущей роли в условиях межличностного взаимодействия в процессе обучения является необходимым условием успешности всей его профессионально-педагогической деятельности.

- Обучаемые могут слушать обучающего, но не слышать его. Но, даже услышав то, что им сообщается, они могут принять или не принять, запомнить или не запомнить, усвоить или не усвоить. Все это определяется актуальным состоянием потребностно-мотивационной сферы обучаемых.

- Чтобы действия обучающего и обучающихся приводили к желательным результатам обучения, необходимо создавать дополнительные условия, обеспечивающие их успешное взаимодействие. В качестве таких условий выступают учет актуального состояния потребностно-мотивационной сферы обучающихся и целенаправленное управление ею. В условиях продуктивного обучения выделяют три варианта:

- 1) обучающий формулирует проблему и сообщает необходимую для ее решения информацию обучающимся;

- 2) обучающий поэтапно сообщает необходимую информацию и подводит обучающихся к самостоятельному формулированию и решению проблемы;

- 3) обучающий предлагает обучающимся самим сформулировать проблему на основе самостоятельного анализа исходной информации.

- Деятельность и познавательная активность обучающегося зависит от создания и систематизации определенного **фонда информации**, который должен быть передан обучающимся. Подготовленный обучающим фонд знаний выступает в процессе обучения с психологической стороны как предмет познавательной деятельности обучающихся. Содержание познания в процессе обучения определяется структурой фонда знаний, а также тем, насколько эта структура может обеспечить побуждение и управление позна-

вательной деятельностью вначале самого обучающего, а затем обучающихся.

- Фонд информации как продукт совместной мыслительной деятельности, как новообразование, детерминирующее последующий ход мыслительной деятельности.

- Мыслительная деятельность как творческий процесс не может протекать на основе готовых знаний, но совместная мыслительная деятельность позволяет обеспечить условия для саморазвивающегося творческого процесса.

- Познательность = общая цель обучающихся ↔ совместимость (область совпадения смысловых полей личностей и есть та реальная психологическая реальность, которая лежит в основе формирования общего мотива деятельности обучающего и обучающихся) ↔ обеспечение образования общего мотива деятельности субъектов. Психологической основой всех преобразований являются процессы целеобразования, мотивообразования и смыслообразования.

- Процесс взаимодействия в ходе обучения осуществляется путем демонстрации учебно-познавательных действий обучающего с изучаемым материалом и последующего включения обучающихся в эти действия.

- Процесс взаимодействия в ходе обучения в большей степени зависит от объективного содержания учебного материала.

- Успешность управления учебно-воспитательным процессом определяется преимущественно подготовительной работой преподавателя и находится в зависимости от его специальных знаний и методического мастерства. Особое значение играет педагогическое общение, которое обеспечивает творческое содержание учебного процесса. Структура общения обладает значительной гибкостью и динамичностью, определяемыми личностными особенностями обучающего и обучающихся.

- Эффективность взаимодействия обеспечивается заранее спланированной преподавателем структурой учебно-познавательных действий, исходя из содержания учебного материала и индивидуально-психологических особенностей обучающихся.

- Познательная деятельность обучающихся на занятии начи-

нается с восприятия информации, которое происходит по двум основным каналам – слуховому и зрительному, где важнейшим условием, по исследованиям психологов, является равномерная загрузка обоих каналов восприятия. Для более полного использования возможностей зрительного канала используют различную графическую информацию при помощи технических средств обучения. Также красочное, эмоционально насыщенное образное описание конкретной ситуации развития личности с последующим его анализом позволяет обеспечить большую загрузку зрительного канала восприятия. Слуховой канал выполняет при этом в основном функции передатчика информации, а обработка ее осуществляется преимущественно в зрительном анализаторе.

- Важнейшим условием эффективного функционирования внимания как вида познавательных процессов является обеспечение определенной работы основных ее свойств: распределения и переключения. Приемы переключения внимания: шуточные истории, сведения по истории изучаемой науки, анекдоты, притчи и т.д.

- Активизация непроизвольного запоминания возможно с использованием «эффекта Зейгарника», суть которого в том, что лучше запоминаются незавершенные действия и все, что с ним связано, чем действия доведенные до конца. Но, неумелое прерывание познавательных действий обучающихся может привести к распаду познавательной деятельности.

- При непроизвольном запоминании наибольший эффект дает эмоциональная окраска сообщаемых знаний. Повысить эффективность непроизвольного запоминания можно как путем эмоционального насыщения самого содержания информации, так и путем привлечения эмоциональных средств передачи знаний (интонации, мимики, жестов). Также еще одним способом повышения эффективности непроизвольного запоминания является смысловая организация материала, которая предполагает организацию мыслительной деятельности человека.

- Продуктивные методы обучения при надлежащем психологическом обеспечении позволяют добиваться максимально возможной эффективности познавательной деятельности в процессе обучения на основе активизации творческого потенциала личности.

Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите и охарактеризуйте психологические концепции образования.
2. Сравните три направления: ассоциативную теорию обучения, гештальт-теорию и когнитивные теории. Перечислите их общие стороны и различия.
3. Приведите пример ситуации, где при анализе можно использовать психологические концепции образования.



1.4 Концепции развития навыков мышления

1. *Таксономия уровней усвоения знаний В.П. Беспалько*
2. *Таксономия образовательных целей Б. Блума*
3. *Таксономия Р. Марцано*

Рассмотрим в пособии в продолжение когнитивистского подхода **концепции развития мышления**. Все они называются таксономиями, и в настоящее время выливаются в новое направление психолого-педагогической науки – педагогическое измерение.

Отечественная (советская) традиция развития навыков мышления основывается на таксономии или уровнях усвоения знаний академика В.П. Беспалько. *Таксономия* – это иерархизированная структура. Приведем в пособии таксономию В.П. Беспалько, а также наиболее известную таксономию американского ученого Б. Блума. Таксономия Б. Блума для отечественных педагогов была раскрыта в учебном пособии польского ученого В. Оконя в 80-е гг. XX в. В когнитивной психологии таксономия Б. Блума развита А. Лоуренцом (1999), предложена новая концепция Р. Марцано и др.



1. *Таксономия уровней усвоения знаний В.П. Беспалько*

В.П. Беспалько предложил следующие уровни усвоения знаний:

а) **знания – знакомства**. Обучаемый узнает, различает и распознает объекты в ряду других подобных объектов. Но усвоение ограничено общими представлениями, мышление – альтернативным выбором «да - нет», «или - или»;

б) **знания – копии**, когда студент может воспроизвести знания –

репродуктивный уровень. Обучаемые словесно может описать объект, понятие, теорию, возможные действия с объектом изучения, анализировать различные действия и различные результаты действий;

в) **знания – умения**, когда студент может применить знание в стандартных ситуациях как умение – исполнительский уровень. Умеет применять знание на практике в стандартных ситуациях;

г) **знания – трансформации**, когда учащийся может применить знания в новых, нестандартных ситуациях. Он может переносить знания, умения, навыки на решение в нестандартных ситуациях.

В случае если *знания-трансформации* долгое время не используются специалистом, они сворачиваются до уровня *знания-знакомства*. Как известно, существует понятие «полураспад компетентности». Например, для инженерных специальностей он равен 5 годам.



2. Таксономия образовательных целей Б. Блума

В зарубежной педагогике наиболее активно на современном этапе пропагандируется таксономия 6 уровней усвоения знаний Б. Блума и соответствующая методика задавания продуктивных вопросов. Предлагаем изложение теории по В.Т. Тихомировой и проекту *intel.com*

Бенжамин Блум (1913-1999) – американский психолог и педагог. Окончил Пенсильванский университет, получил здесь степени бакалавра и магистра. В 1942 г. получил степень доктора в Чикагском университете. В 1965-66 был Президентом объединения исследователей просвещения в США.

В 60-е годы он выпустил две книги с известной таксономией Б. Блума: «Стабильность и изменение человеческих характеристик» (*Stability and Change in Human Characteristics*) и «Классификация образовательных целей» (*Taxonomy of Educational Objectives*). Изложение его теории в советский период было приведено в учебнике В. Оконя «Введение в общую дидактику».

Традиционная таксономия образовательных целей Б. Блума
(*intel.com*)

Навык	Определение	Ключевые слова
Знание	Припоминание информации	Определять, описывать, называть, маркировать, узнавать, воспроизводить, следовать
Понимание	Понимать значение, перефразировать главную мысль	Обобщать, преобразовывать, защищать, перефразировать, интерпретировать, давать примеры
Применение	Использовать информацию или концепцию в новой ситуации	Выстраивать, воздавать, конструировать, моделировать, предсказывать, готовить
Анализ	Разделять информацию или концепции на части для лучшего понимания	Сравнить/противопоставить, разбить, выделить, отобрать, разграничить
Синтез	Соединить идеи для создания чего-то нового	Группировать, обобщать, реконструировать
Оценка	Делать суждения относительно ценности	Оценивать, критиковать, судить, оправдывать, оспаривать, поддерживать

Приведем описание уровней и методику задавания вопросов данного уровня (клише начала вопроса).

- **Знание** – подразумевает запоминание и воспроизведение материала любой сложности (факты, понятия, правила и т.п.). В случае если студент воспроизводит термины, конкретные факты, правила, то цель считается достигнутой.

Вопросы: Назовите ... В каком году ...? Где происходило ...? Перечислите ...

- **Понимание** – означает усвоение материала и способность к его преобразованию и интерпретации. В данном случае студент понимает факты, правила, интерпретирует схемы, графики; на основе данных предположительно характеризует будущие последствия. Объясняет значение информации.

Вопросы: Закончите фразу... Что Вы узнали ...? Почему ...?

Преобразуйте выражение ... Объясните взаимосвязь ... Расскажите своими словами

- **Применение** – умение применять правила, теории, методы в конкретных ситуациях и новых условиях. Студент использует ранее изученную информацию в стандартных и новых ситуациях, демонстрирует их правильное применение. Важным является использование знаний, получаемых на практике.

Вопросы: Объясните цель применения... Решите задачу несколькими способами... Какая теория объясняет данное явление ...? Проверьте предположение, гипотезу... Проверьте выводы...

- **Анализ** – умение выделять отдельные элементы структуры материала, определять взаимосвязь элементов и логику взаимосвязи.

Вопросы: Какова структура ...? Классифицируйте ... Что является следствием ...? Сравните... Проанализируйте причины

- **Синтез** – умение объединить элементы в целое. Студент пишет творческую работу, предлагает план проведения эксперимента, использует знания из разных областей. Уровень предполагает творческую переработку информации таким образом, что создается новое целое. Соединяет части, чтобы сформировать новое интегрированное целое.

Вопросы: Найдите решение... Предложите алгоритм... Найдите альтернативу... Составьте из элементов... Каковы возможные объяснения ...? Сделайте выводы... Систематизируйте ...

- **Оценка** – умение оценить качество и значение материала на основе критериев (заданных педагогом или выработанных самим студентом). Студент выделяет критерии и следует им, видит многообразие критериев, оценивает соответствие выводов имеющимся данным, проводит различия между фактами и оценочными суждениями. Формулирует суждения о достоинствах идей.

Вопросы: Оцените логику... Опишите достоинства.... Выделите критерии ... Соответствуют ли ...? Что Вы думаете о ...? Насколько верны выводы

Уточненная таксономия Б. Блума [intel.com]

В 1999 году Лорин Андерсон и его коллеги разработали обновленную версию таксономии Б. Блума. Поскольку уточненный вариант таксономии вызовет интерес у педагогов, приведем выдержку с сайта проекта «Разработка эффективных проектов» в незначительно сокращенном варианте.

В соответствии с этой таксономией каждый уровень знания может соотноситься с каждым уровнем когнитивного процесса, так что учащийся может помнить *фактическое или процедурное знание, понимать концептуальное или метакогнитивное знание или анализировать метакогнитивное или фактическое знание*. Осмысленное обучение предоставляет учащимся как само знание, так и доступ к когнитивным процессам, которые им понадобятся для успешного решения проблем [intel.com].

Измерение когнитивных процессов

Когнитивный процесс	Примеры
Помнить – извлекать необходимую информацию из памяти	
Узнавание	<ul style="list-style-type: none">• Узнавать лягушек на рисунках с различными видами амфибий.• Найти предметы, имеющие форму равнобедренного треугольника, вокруг вас.• Ответить на любой вопрос альтернативного или множественного выбора.
Припоминание	<ul style="list-style-type: none">• Назвать трех ученых девятнадцатого века в области биологии.• Написать по памяти таблицу умножения.• Воспроизвести химическую формулу четыреххлористого углерода.
Понимать – создавать значения на базе учебных материалов или опыта	
Интерпретация	<ul style="list-style-type: none">• Представить задачу в виде алгебраического уравнения.• Нарисовать схему процесса пищеварения.• Пересказать Второе иннаугурационное обращение Линкольна.
Приведение примеров	<ul style="list-style-type: none">• Нарисовать параллелограмм.• Найти пример текста, написанного по принципу потока сознания.

	<ul style="list-style-type: none"> • Назвать млекопитающее, которое живет в вашей местности.
Классификация	<ul style="list-style-type: none"> • Назвать четные и нечетные числа. • Перечислить типы правления в современных африканских странах. • Соотнести животных с их видами.
Обобщение	<ul style="list-style-type: none"> • Придумать заголовок для короткого абзаца. • Перечислить основные аргументы в защиту смертной казни, приводимые на данном Веб-сайте.
Умозаключение	<ul style="list-style-type: none"> • Прочитайте отрывок из диалога между двумя персонажами и сделайте выводы относительно их отношений в прошлом. • Догадайтесь о значении незнакомого термина из контекста. • Решите, какое число должно стоять следующим в числовой последовательности.
Сравнение	<ul style="list-style-type: none"> • Объясните, почему сердце работает как насос. • Опишите ваш опыт, сравнимый с продвижением пионеров на запад. • Проиллюстрируйте сходство и различие между двумя книгами Чарльза Диккенса с помощью диаграммы Венна.
Объяснение	<ul style="list-style-type: none"> • Нарисуйте схему, поясняющую, как давление воздуха влияет на погоду. • Объясните с помощью конкретных фактов, почему произошла Французская революция. • Объясните, как процентные ставки влияют на экономику.
Применять – использовать процедуру	
Исполнение	<ul style="list-style-type: none"> • Добавьте в столбик двухразрядные числа • Прочитайте вслух абзац на иностранном языке • Выполните штрафной бросок в баскетбольную корзину.

Применение	<ul style="list-style-type: none"> • Проведите эксперимент, чтобы увидеть, как растут растения в различных типах почв. • Отредактируйте фрагмент текста. • Составьте бюджет.
Анализировать – вычленять из понятия несколько частей и описывать то, как части соотносятся с целым.	
Дифференциация	<ul style="list-style-type: none"> • Вычленить существенную и несущественную информацию в математической задаче. • Нарисовать схему с указанием основных и вспомогательных персонажей романа.
Организация	<ul style="list-style-type: none"> • Рассортировать книги в классной библиотеке по категориям. • Нарисовать схему часто используемых метафор и объяснить их действие. • Нарисовать схему, объясняющую, как растения и животные вокруг вас взаимодействуют друг с другом.
Соотнесение	<ul style="list-style-type: none"> • Прочитайте письма в редакцию и определите точку зрения авторов по обсуждаемой проблеме. • Опишите мотивацию поступков персонажей в романе или коротком рассказе. • Прочитайте предвыборную программу кандидата на политический пост и сделайте предположения относительно его позиции по проблемным вопросам.
Оценивать – делать суждения, основанные на критериях и стандартах	
Проверка	<ul style="list-style-type: none"> • Участие в работе в группе, оценивание организации идей и логики аргументации своих коллег. • Прослушайте политическое выступление и отметьте все противоречия в ней. • Проанализируйте план работы по проекту на предмет наличия в нем всех необходимых шагов.
Критика	<ul style="list-style-type: none"> • После разработки критериев оценки проекта, проанализируйте, насколько хорошо проект соответствует критериям. • Выберите наилучший способ для решения комплексной математической проблемы. • Оцените убедительность аргументов за и против астрологии.

Создать – соединить части, чтобы появилось что-то новое и определить компоненты новой структуры.

Генерация	<ul style="list-style-type: none"> • Предложите пути улучшения этнических отношений с помощью предложенных критериев. • Разработайте несколько научных гипотез, объясняющих то, почему растениям нужен свет. • Предложите набор альтернатив ископаемому топливу, которые позволят решить ряд экономических и экологических проблем. • Предложите несколько альтернативных гипотез, основанных на предложенных критериях.
Планирование	<ul style="list-style-type: none"> • Создайте лист планирования для мультимедийной презентации о насекомых. • Разработайте план исследовательской работы по взглядам Марка Твена на религию. • Продумайте программу исследования влияния различных видов музыки на яйценоскость кур.
Производство	<ul style="list-style-type: none"> • Напишите дневник солдата армии северян или южан времен гражданской войны в США. • Создайте среду обитания домашней водной птицы. • Создайте пьесу на основе главы из романа, которую вы читаете.

Измерение знания

Фактическое знание – базовая информация	
Знание терминологии	Словарные понятия, математические символы, музыкальная нотация, алфавит
Знание специфических деталей и элементов	Элементы пищевой цепочки, имена конгрессменов, основные сражения Второй мировой войны.
Концептуальное знание – отношения между частями большой структуры, позволяющие им действовать как единое целое.	
Знание классификаций и категорий	Виды животных, различные виды аргументов, геологические эры.

Знание принципов и способов обобщений.	Типы конфликтов в литературе, Ньютоновские законы механики, принципы демократии
Знание теорий, моделей и структур	Теория эволюции, экономические теории, модели ДНК
Процедурное знание – как делать что-либо	
Владение специфическими навыками и алгоритмами	Формулы для решения квадратных уравнений, правила смешения красок, умение выполнять волейбольную подачу.
Владение специфическими техниками и методами	Литературная критика, анализ исторических документов, методы решения математических задач
Знание того, когда следует применять соответствующие процедуры	Методы, подходящие для различных опытов, процедуры статистического анализа, используемые в различных ситуациях, стандарты различных литературных стилей.
Метакогнитивное знание – знание мышления в целом и Вашего собственного мышления в частности	
Стратегическое знание	Способы запоминания фактов, стратегии понимания прочитанного, методы создания Веб-страниц.
Знание о когнитивных задачах, включая соответствующее контекстное и условное знание.	Различные требования при чтении учебников и художественной литературы, планирование заранее при использовании компьютерных баз данных, различия в стилях написания делового и электронного письма.
Самопознание	Необходимость использования диаграмм и схем для понимания комплексных процессов, лучшее усвоение информации в тишине, необходимость обсуждать с кем-либо свои идеи, прежде чем выразить их в письменной форме.

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing*. New York: Longman.

<http://www97.intel.com/ru/ProjectDesign/ThinkingSkills/ThinkingFrameworks>



Таксономия Р. Марцано (*intel.com*)

Новая Таксономия Р. Марцано состоит из трех систем и «Области знания», важных для мышления и обучения. Эти три системы – «Я-система», «Система метапознания» и «Когнитивная система». В ситуации, когда возникает новая возможность, «Я-система» решает, надо ли ей продолжить текущую линию поведения или начать новую деятельность; «Система метапознания» устанавливает цели и отслеживает то, как они достигаются, «Когнитивная система» обрабатывает всю необходимую информацию, «Область знаний» содержит необходимое содержание.

Три системы и знание

Я-система			
Вера в важность мышления	Вера в эффективность	Эмоции, связанные с мышлением	
Система метапознания			
Уточнение учебных целей	Мониторинг осуществления знания	Мониторинг понятности	Мониторинг точности
Когнитивная система			
Обретение	Понимание	Анализ	Применение знания
Припоминание Выполнение	Синтез Репрезентация	Соответствие Классификация Анализ ошибок Генерализация Спецификация	Принятие решения Решение проблем Экспериментальные запросы Исследование
Область знания			
Информация	Умственные операции	Физические операции	

Область знания

Традиционно содержанием почти любой образовательной системы являются знания. Предполагается, что прежде чем учащиеся начнут разбираться в учебном предмете, им необходимо освоить большой объем знаний. К сожалению, в традиционной школе образование редко выходит за границы накопления знаний, что заставляет ученика заполнять свою голову массой фактов, большинство которых он забывает сразу после итогового экзамена.

Знание является ключевым фактором для мышления. Без освоения необходимой информации о предмете, у других систем очень мало материала для обработки и они оказываются не в состоянии эффективно выстроить учебный процесс. Мощный автомобиль, в котором применяются все новейшие технологии все равно нуждается в топливе для того чтобы ехать. Знание – это топливо, на котором работает процесс мышления.

Р. Моцано выделяет три категории знания: информация, умственные операции и физические операции. Проще говоря, информация – это «что» знания, а операции – это «как».

Информация

Информация состоит из организации идей, таких, как принципы, обобщения и детали, словарные определения и факты. Принципы и обобщения важны, поскольку они позволяют накапливать больше информации с меньшими усилиями, распределяя понятия по категориям. Например, человек мог никогда не слышать об акбашах, но, зная, что это порода собак, он уже кое-что о них знает.

Умственные операции

Умственные операции могут варьироваться от сложных процедур, таких, как написание курсовой работы, до более простых вещей, такие как умения, алгоритмы и правила. Умения, такие как чтение карты, состоит из набора действий, которые могут выполняться и вне какого-либо порядка. Алгоритмы, такие, как вычисления в уме, требуют соблюдения определенной последовательности действий. Простые правила, такие, как использование заглавных букв, применяются только в конкретных случаях.

Физические операции

Степень включенности физических операций в обучение существенно зависит от предметной области. Для чтения достаточно движения глаз для пробегания взглядом по страницам и минимальная

координация для того, чтобы переверачивать страницу. С другой стороны, физическое и дополнительно образование предполагает активную физическую деятельность, такую как игра в теннис или сборка мебели. Факторы, влияющие на эффективность физической деятельности, включают в себя силу, координацию, ловкость и общую скорость движений. Многие виды физической активности, которыми школьники любят заниматься в свободное время, такие, как спорт или электронные игры, требуют развитых телесных навыков.

Система метапознания

Система метапознания – это, можно сказать, "центр управления полетом" всех мыслительных процессов. С ее помощью регулируются все другие системы. В этой системе устанавливаются цели и принимаются решения о том, какая информация важна и какие когнитивные процессы лучше всего способствуют их достижению. Затем с ее помощью происходит мониторинг процессов и осуществляются изменения. Например, ученик средних классов, создающий виртуальный музей о различных типах камней, сначала формулирует задачи относительно того, что нужно будет разместить на его веб-странице и то, как она будет выглядеть. Затем он выбирает стратегии для поиска необходимых материалов, которые ему понадобятся при создании страницы. По мере использования этих стратегий, он отслеживает то, насколько хорошо они работают, изменяя или модифицируя способы своей деятельности для создания качественного проекта.

Исследования по метапознанию, особенно в области обучения грамотности и математики, подтверждают, что обучение и поддержка в области регулирования мыслительных операций могут оказывать существенное влияние на результат (Paris, Wasik, Turner, 1991; Schoenfeld, 1992).

Я-система

Как известно любому преподавателю, обучение учащихся, студентов любым стратегиям познания, даже метакогнитивным навыкам, не всегда достаточно для эффективного применения этих стратегий. Учителям знакомо также и чувство приятного удивления в тех ситуациях, когда они видят, что учащийся выполнил задание, которое они считали для него слишком сложным. Это происходит, потому что в основе всего процесса обучения лежит Я-система. Эта система состоит из отношений, убеждений и чувств, определяющих

мотивацию человека к выполнению задания. К факторам мотивации относятся: важность, эффективность и эмоции.

Пример (*intel.com*)

Джессика работает над проектом «Игра в волейбол», направленным на изучение математических закономерностей игры в волейбол. Проблема в том, что она больше интересуется гуманитарными предметами, такими, как литература и история, а волейбол ей неинтересен. Еще ребенком она решила стать журналистом и поэтому она хочет поступить в университет на специальность «Журналистика». Поэтому она считает, что этот проект по математике важен для нее, поскольку является шагом к достижению цели – поступить в университет, хотя сам проект для нее не особенно интересен.

Джессика учится хорошо, хотя литература дается ей лучше, чем математика и она не очень хочет слишком глубоко вникать в этот проект, чтобы не подвести других и не разочароваться самой. Поскольку ее педагогу это известно, она старается сделать так, чтобы у нее были для этого все необходимые знания и умения и вселить в нее уверенность в своих силах. Когда в «Я-системе» Джессики формируется мотивация для обучения, процесс обучения может быть передан другим системам.

Джессика начинает работу над проектом с уяснения базовых понятий. В ходе работы над проектом ее педагог помогает ей в обучении с помощью различных когнитивных систем. Когда ей нужно сравнить статистику разных игроков, преподаватель дает ей модель сопоставления, которое ей нужно осуществить, а когда она сталкивается необходимостью выбрать один из аспектов игры для дальнейшего исследования, педагог помогает ей научиться тому, как нужно делать выбор.

Чтобы сформировать навыки метапознания, преподаватель проводит обсуждения ключевых моментов проекта в малой группе, в результате чего Джессика начинает записывать в своем дневнике то, как движется работа. Задействовав все системы, так же как и область знаний, преподаватель Джессики по математике помогает развитию у нее навыков мышления высокого уровня в области математики, которые она сможет использовать и в других ситуациях.

Marzano, R. J. (2000). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

<http://www97.intel.com/ru/ProjectDesign/ThinkingSkills/ThinkingFrameworks>

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое таксономия? Перечислите и охарактеризуйте таксономии в образовательной деятельности.
2. Сравните таксономии В.П. Беспалько и Б.Блума. В чем они схожи, в чем различия?
3. Составьте вопросы по данному параграфу, используя методику формулирования вопросов по Б.Блуму.
4. Составьте задания для студентов по уточненной таксономии Б.Блума (Л.Андерсона)

5. Приведите пример ситуации, где при анализе можно использовать таксономию Р.Марцано.
6. Проведите поиск в Интернете и приведите примеры других таксономий в обучении.



1.5 Новейшие теории социологии образования

Теории взаимодействия: теория навешивания ярлыков, теория обмена. Теория репродукции, теория кодов, теории сопротивления.

Теории взаимодействия появились во второй половине XX в. и нацелены на рассмотрение социально-психологических аспектов образования, взаимодействия между группами учащихся, преподавателей, администрации; на взаимосвязь между установками, ценностями, статусом учащихся и его учебными достижениями.

Это теории навешивания ярлыков и обмена.



Теория навешивания ярлыков отражает практику приписывания учащимся ярлыков со стороны приятелей и учителей. Эти ярлыки («зубрила», «лентяй», «умница», «книжный червь», «компьютерный червь» и др.) приписывают статусные характеристики, преследуют учащихся и влияют на их учебу. Негативные ярлыки часто приписываются учащимся, представляющих этнические, расовые и культурные меньшинства, индивидов с видимыми отклонениями здоровья и др. Негативные ярлыки вредят самосознанию учащихся, иногда учащиеся «смиряются» с ними и начинают работать на оправдание этих ярлыков. Они служат индикатором группы риска в системе образования. Риск выражается в отчуждении от коллектива, в разрушении учебной мотивации, в значительно высоких уровнях отсева из образовательных программ.

Более того, навешивание ярлыков в более широком обществе базируется на массовых социальных стереотипах. Патогенная психологическая адаптация личности к своему ярлыку или даже ряду ярлыков может формировать устойчивые ролевые модели носителей, которые могут переноситься и на последующие годы жизни. В этом

усматривается долгосрочный эффект, составляющий серьезную социальную (часто социально-правовую, криминологическую) проблему и для всего общества (Осипов А.М., 2006).



Теория обмена рассматривает учебные взаимодействия в плане *затрат и вознаграждений*, которые участники взвешивают перед принятием решений. Например, при вопросе бросить учебу или все-таки выучить и сдать предмет на «отлично», решение, как правило, зависит от социально-классового статуса учащегося. Для учащегося из рабочей среды бóльшая вероятность бросить учебу, для учащегося среднего класса при хорошем вознаграждении – сдать и продолжить учебу.

С 80-х гг. XX в. учеными принимались попытки интегрировать теории микроуровня со **структурными теориями** макроуровня.

Примером являются **интерпретивные исследования** образования. Они используют этнографические методы изучения культуры как системы значений, связывающих социальную структуру и человеческое поведение. Для исследования таких процессов ученые жили в подобной этнической среде. Важное положение теории состоит в том, что учащиеся не просто проходят через систему образования, формирующую их опыт, но активно влияют на образовательную среду.



Макроуровневая теория репродукции.

С. Ароновиц и Г. Жирокс выделяют *три направления* репродукции, в которые включена система общественного образования. *Первое – экономическая репродукция*, где обнаруживается связь школы с капиталистическим рынком труда. Стратифицированная система образования подобна иерархической организации рынка труда. Капиталистическая стратификация осуществляется на основе «скрытого учебного плана» и *трэкинга* (разведения потоков учащихся по образовательным программам на базе тестирования), которые готовят учащихся к будущим местам на рынке труда в соответствии с их социальным происхождением. Учащиеся из рабочих классов будут менее образованными, чем их сверстники из

привилегированных классов. С помощью «объективных тестов» доказывалось, что учащиеся из менее привилегированных социальных групп не имеют нужных навыков для того, чтобы стать кем-то иными, кроме как рабочими. Школы уподобляются заводским сборочным линиям, где лучшее образование предоставляется детям элиты, поощряемым к самостоятельной работе и принятию решений для последующего занятия на вершине социально-классовой иерархии. Учащиеся из рабочих семей помещаются в учебные потоки, которые учат покорности и следованию внешних правил (так проводится попытка отчуждения учащихся из рабочего класса).

Подтверждению этой мысли и служит исследование различий между школами. Школы с большей долей учащихся из рабочих и бедных слоев в воспитании и образовании, применяемых методах стремятся делать упор на базовые навыки и на более твердую дисциплину в поведении. Например, используют больше репродуктивные методы обучения, облегченное содержание образования, авторитарный стиль управления и т.п. Школы с большей долей детей из высокодоходных слоев используют методики, направленные на развитие креативности и автономии учащихся, что требуется для занятия руководящих позиций (Осипов А.М., 2006). Существуют различия в уровне финансирования этих школ и в связи с этим привлечения лучших преподавателей, оборудования, средств обучения и др.

Второе направление репродукции – воспроизводство капиталистических отношений на основе *культурного структурирования школы* в соответствии с культурными стандартами доминантных групп (П. Бурдье, Ж.-К. Пассерон и др.). Учащиеся приносят в школу, класс свой социальный класс в виде навыков, манер, стилей одежды и общения, образцов речи. Комплекс этих признаков составляет культурный капитал, которым разные социальные классы обладают в неодинаковой степени и которые предопределяют успех обучения.

Школа обычно практикует и поддерживает культурные стандарты, присущие среднему и высшему классу. Этим порождаются затруднения для учащихся из рабочих семей и этнических меньшинств, ухудшая для них шансы на успех в образовательной карьере.

Майкл Эппл, анализируя учебные тексты, делал вывод: в учебниках поддерживается культура и идентичность привилегиро-

ванных классов и групп, чем усиливается мотивация к учению среди выходцев из этих же групп, но разрушается идентичность и снижаются интеллектуальные амбиции учащихся других, куда более массовых групп.

Третье направление репродукции, по Грамши и Альтуссера, прослеживается в том, что школы (государственные) ведут себя, как составная часть обширного государственного аппарата. Государство регулярно и активно вмешивается в жизнь школ, воспроизводя через учебный план и стандарты содержания образования определенную идеологию. Однако, по Н. Пауланзасу, персонал в своей профессиональной деятельности может воплощать собственные интересы, не совпадающие с интересами господствующего класса.



Теория кодов предложена социологом и лингвистом Бэзилем Бернштейном. Рассматривая системы значений сквозь призму языка, Б. Бернштейн обнаружил свойственные социальным классам речевые коды, присутствующие в содержании общения, учебных программах, методах обучения, участвующие в воспроизводстве социальной структуры общества.



Теория сопротивления (П. Уиллис, Дж. Маклиэд) рассматривает, как культура опосредует влияние социально-экономических структур на образ жизни и карьеру учащихся. Отдельные учащиеся не поддаются структурному влиянию системы, но и своим избирательным поведением сопротивляются контролю господствующих групп и практике навешивания ярлыков. Более того, они способны изменять характер образовательной среды.



1.6 Концепции социализации личности

1. *Механизмы и агенты социализации личности.*
2. *Теории социализации личности*
3. *Социальное научение*

В социологической науке значительное развитие в XX веке получила не только социология образования, но и социология личности. Ее теории рассматриваются и в активно развивающейся теории, появившейся на стыке педагогики и социологии, – социальной педагогики.

В данной лекции рассмотрим механизмы социализации личности, а также несколько известных теорий социализации личности.



1. Механизмы и агенты социализации личности.

Выделяют психологические и социально-педагогические механизмы социализации личности. К *психологическим механизмам* относят: импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификации, рефлексия. К *социально-педагогическим механизмам* социализации личности относят: традиционный (стихийный) механизм социализации; институциональный, стилизованный, межличностный.

Рассмотрим психологические механизмы социализации личности. **Импринтинг** (от слова – запечатление, впечатывание) – фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействующих на него жизненно важных объектов. Импринтинг в основном происходит в младенческом возрасте, но продолжает работать и на более поздних этапах жизни человека в виде запечатления каких-либо образов, ощущений и т.п.

А.В. Мудрик приводит пример, что травматический опыт, полученный в детстве (до 6 лет) – унижение, жестокое отношение и пр. – оставляя свой отпечаток в эмоциональной сфере личности, может, сказаться в «отсроченном эффекте», породив жестокое или агрессивное поведение, эмоциональную холодность и т.п. Запечатленный в подростковом возрасте образ «прекрасной дамы» может мешать нормальным отношениям с женщинами и отрицательно сказаться в супружестве, ибо определяет завышенный уровень требований к партнерше.

Экзистенциальный нажим, по А.В. Мудрику, – это влияние условий бытия человека, определяющее овладение им родным языком (в раннем детстве) и неродными языками на других возрастных этапах (в ситуациях изменения языковой среды), а также неосознаваемое усвоение норм социального поведения, непреложных в его

социуме и необходимых для выживания в нем.

Подражание – произвольное или непроизвольное следование каким-либо примерам и образцам поведения, прежде всего образцам поведения значимых лиц, а также предлагаемыми средствами массовой информации.

Идентификация (отождествление) – эмоционально-когнитивный процесс усвоения человеческих норм, ценностей, установок, моделей поведения, как своих собственных, во взаимодействии со значимыми лицами и референтными группами.

Рефлексия – внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные нормы, ценности, поведенческие сценарии, свойственные семье, значимым лицам, сверстникам, социальным группам и др. Рефлексия может проходить как диалог между различными Я, реальными или вымышленными лицами в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и самого себя.

Рассмотрение социально-педагогических механизмов социализации личности начнем с **традиционного (стихийного) механизма**. Это усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения (соседского, профессионального, приятельского). Обычно происходит на неосознанном уровне (через импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификацию). При этом взгляды, стереотипы, нормы поведения, сформированные при стихийной социализации не всегда общественно одобряемы.

Институциональный механизм осуществляется в процессе взаимодействия с институтами общества, специально созданными для его социализации, а также реализующих социализирующие функции попутно (например, клубы, производственные структуры, СМИ и др.).

А.В. Мудрик приводит следующий пример институциональной социализации личности через СМИ. Они влияют не только благодаря специальным образовательным или просветительским программам, публикациям, специально транслируемой *информации и знаниям*, но и через представление определенных *образов* посредством кино, печати, сериалов и др. Французский балетмейстер Ж.Ж. Новер, реформатор западноевропейского балета XVIII в., писал: «...Поскольку страсти, испытываемые героями, отличаются большей силой и опре-

деленностью, нежели страсти людей обыкновенных, им легче и подражать». Люди в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями склонны идентифицировать себя с теми или иными героями, воспринимая при этом свойственные им образы поведения, стиль жизни и т.д.» (Мудрик А.В., 1997). Вспомните классическую кинокартину «По семейным обстоятельствам». В ней рассказано о трех поколениях женщин, которые выходят замуж и создают семьи, а также адаптируются к новой семье. С течением жизни женщина также проходит подобные три этапа и может по очереди отождествлять себя с разными героинями и образами, «примеряя» те или иные эталоны и сценарии поведения. Успешность сериала также зависит от количества различных героев, с которыми отождествляют себя зрители. Таким образом, в русле институциональной социализации действуют психологические механизмы социализации. И продукты массовой культуры также способствуют социализации личности.

Пример кино «По семейным обстоятельствам» иллюстрирует и **стилизованный механизм социализации личности**. Он действует в рамках определенной субкультуры.

Субкультура – это комплекс морально-психологических черт и поведенческих проявлений, типичных для людей определенного возраста или определенного профессионального или культурного слоя, который в целом создает определенный стиль жизни и мышления той или иной возрастной, профессиональной, социальной, этноконфессиональной и других групп. Субкультура влияет, если ее носители референтны (значимы) для человека.

Основные психологические механизмы, работающие при стилизованной социализации личности, – *идентификация и отождествление*.

Межличностный механизм социализации личности проявляется при взаимодействии с субъективно значимым для него лицом. В его основе психологический механизм идентификации, рефлексии. Значимыми людьми могут быть друзья, родители, любимый учитель, руководитель, уважаемое лицо и др.

Социализация личности происходит с помощью всех названных механизмов. Но некоторые механизмы оказывают большее влияние в определенный возрастной период или в определенных условиях. Например, в городе явно действуют институциональный и стилизованный механизм, в сельской местности – традиционный механизм. Для интроверта важнейшим механизмом является рефлексия.

Агентами социализации личности являются лица, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает его жизнь. Агентами могут быть родители, члены семьи, неродственники – соседи, учителя, друзья и др. В юности – супруги, коллеги. Во взрослости – дети, члены их семей и др.

По А.В. Мудрику, особое внимание как агенты заслуживают старшие (не сверстники и не взрослые, разница с ними в возрасте варьируется от 2 до 7 лет). По его исследованиям, влияние старших оказывается значительно эффективным, чем взрослых и сверстников.



2. Теории социализации личности

Активное развитие теории социализации личности приобрели в XX в. Рассмотрим наиболее известные теории «зеркального Я» Ч. Кули, «обобщенного другого» Дж. Мида, фокальной теории взросления Коулмена и др.

Теории «зеркального Я» и «обобщенного другого» – теории интеракционизма. Согласно теории «зеркального Я», становление Я человека есть процесс суммирования «зеркальных Я». Другие люди – это зеркала, в которые он смотрится при общении. Образ «зеркального Я» имеет когнитивную и эмоциональную составляющую. «Зеркальное Я» – это то, как оценили человека люди и какие выводы он делает. В этом смысле она приближается к самооценке.

По мере взросления происходит расширение взаимодействия с различными малыми группами, каждое из которых - «социальное зеркало». Пересечение отражений и необходимость определения к каждому из них приводит к тому, что образ Я становится более дифференцированным, фиксированным и устойчивым. «Социальное зеркало» постоянно перед человеком, но с возрастом изменяется.

Концепция «обобщенного другого» Дж. Мида (направление *символического интеракционизма*) пересекается с концепцией «зеркального Я» и дополняет ее. Человек, взаимодействуя в группе с другими людьми, как бы встает на их место, видит себя их глазами и оценивается себя в целом. Также он оценивает свои отдельные

свойства и поступает затем в соответствии с представляемыми оценками «обобщенного другого».

Дж. Г. Мид выделяет в системе Я две подсистемы: «I» и «Me». «Me» – это совокупность установок, свойственная данному индивиду, интериоризированная в процессе группового взаимодействия. «I» имеет автономный характер, является источником спонтанного, непредсказуемого поведения, отражает специфику реакции личности на социальные стимулы. Реагируя отклоняющимися от ожиданий и норм образом, «I» вносит в структуру взаимодействий изменения, которые, суммируясь, изменяют содержание того или иного социального процесса.

Дж. Г. Мид считал, что естественным типом поведения, в результате которого человек овладевает общественными ценностями и осознает себя, является *ролевая игра*. Ученый различал два этапа игры – «*play*» и «*game*».

На первом этапе, когда сфера жизнедеятельности ребенка ограничена узким кругом лиц, ребенок повторяет, *имитирует* действия окружающих лиц «*play*».

На втором этапе, по мере расширения сфер деятельности и общения, отношения ребенка выстраиваются в систему – *игра по правилам* «*game*». Ребенок не беспорядочно принимает роли других, а переходит от одной роли к другой по системе правил, его переход мотивирован. «Упорядоченность», организация правил игры отражаются в системе представлений ребенка о себе, устанавливаются организованные отношения групповой жизнедеятельности.

Игра, по Дж. Миду, – это не только механизм овладения отношениями игровой ситуации, но и модель социального взаимодействия индивидов в группе. Игра по правилам воспроизводит процесс овладения отношениями социальной ситуации вообще, не обязательно игровой.

«Устойчивость «Индивидуального Я» предполагает равнение не на отдельных «значимых других» (родителей, друзей и др.), требования которых могут существенно расходиться, а на «генерализированного другого». Таковым может быть не только конкретный коллектив, члены которого друг с другом общаются, но и более общие и абстрактные безличные социальные образования, например, общественные институты и ценности, в их деятельности воплощен-

ные. «Индивидуальное Я» есть, по сути, социальная структура, возникающая из социального опыта» (Кон И.С., 1969; Мудрик А.В., 1997).

Г. Рэйнгольд в 1969 г., рассматривая семейную социализацию, писал: «Ребенок... может выступать и как социализатор по отношению к родителям. Он направляет их поведение таким образом, что они оказываются должными проявлять заботу по обеспечению его нормального роста и развития. Он является действенным членом общества в том смысле, что поручает своим родителям роль попечителей, из отдельных индивидов он организует семью» (Мудрик А.В., 1997).

Дж. К. Коулмен разработал **концепцию «фокальной теории»**. Представители «классического» направления (С. Холл, Э. Эриксон и др.) рассматривали подростковый возраст как период «нормативного кризиса». Эмпирические исследования (А. Бандура, Д. Оффер и др.) не подтверждали эту точку зрения, показывая, что большинство подростков минует этот возраст без каких-либо патогенных отклонений. Таким образом, не смотря на глубокие психофизиологические изменения, у подростков сохраняется относительная стабильность и минимальная внутренняя напряженность.

Большинство подростков благополучно минуют период взросления, поскольку в каждый конкретный период времени конкретный подросток имеет дело с одной наиболее значимой для него, «вошедшей в фокус» его внимания проблемой. Причем разрешая ее, он сталкивается с очередной. По Джону Кристоферу Коулмену, проблема конфликтных отношений с родителями становится актуальной для более чем 60% английских подростков лишь к 17 годам. В то же время проблема отношений со сверстниками, боязнь быть отторгнутым, отвергнутым группой сверстников «входит в фокус» у 60% к 15 годам. А тревожность по поводу гетеросексуальных отношений, будучи в фокусе, - у 40% подростков в 11 лет, стабильно снижается с возрастом и к 17 годам остается значимой лишь для 10% подростков. Отсюда, проблемы могут возникать у тех подростков, которые одновременно сталкиваются с несколькими «всплесками» проблем. И таких, по данным Дж. Коулмена, меньшинство (лишь 20% по-настоящему «трудные», но столько же трудных, полагает он, и среди взрослых англичан) (Кривов Ю.И., 1992; Мудрик А.В., 1997).

Механизм **семейной социализации в условиях нестабильной социокультурной среды** рассматривал И. Таллмен. В основе его теории положение: «Чем лучше человек учится разрешать проблемы в собственном окружении будучи подростком, тем лучше он способен переживать стремительные изменения, непредсказуемость мира, когда становится взрослым». То есть содержание, качество и результат социализации подростка во многом определяются условиями общины, в которой живет его семья. Условия общины, опосредовано через семью, оказывают влияние на процесс социализации, когда родители-дети включаются в разрешение проблем. Результатом этого влияния становится способность подростков разрешать проблемы в собственном социальном окружении. Более активно в разрешение проблем включаются подростки в тех семьях, которых устраивает жизнь их общины, в происходящие в этой жизни изменения идут в желательном для них направлении (Мудрик А.В., 1997).

Остановимся на концепции французского социолога П. Бурдьё о социализации личности. Мы уже говорили о феномене «культурного капитала» охарактеризованного ученым в концепции репродукции социологии образования. По П. Бурдьё, *научение* приводит к формированию *второй человеческой природы*, которую он назвал «габитус». Габитус – это совокупность культурного наследия, глубоко усвоенного индивидом и направляющего его поведение даже без участия его сознания. Благодаря ему мы не только ведем себя как требует общество, но и получаем глубокое личностное удовлетворение от такого собственного поведения, и неуважаем, испытываем эмоциональную неприязнь тех, кто ведет себя по-другому. *Габитус* – это внутренний социальный порядок. Например, миллионы людей в городах встают утром и примерно в одно и то же время идут на работу, хотя их никто извне, в принципе, не принуждает. Это проявление габитуса.

Выделяют три вида габитуса: *культурный, классовый, гендерный*. *Культурный габитус* называют еще и национальным – это коллективное национальное самосознание, определяющее различие между народами.

По рождению мы принадлежим к определенному *классовому габитусу*. Он характеризуется, по П. Бурдьё, культурным капиталом.

Людям с одинаковым габитусом нет необходимости договари-

ваться об общих моделях поведения. У них присутствует «внутренний вкус», «внутренний компас», который и есть габитус.

Гендерный габитус соответствует гендерным ролям и моделям поведения, которые общество ассоциирует с каждым из полов. Его формирование происходит через подражание и наблюдение (Волков Ю.Г., 2007).

Все вышеперечисленные теории и концепции относят к субъект-субъектному подходу в социологии, когда и общество влияет на человека, социализирует его, и сам индивид активно участвует в этом процессе, в том числе и влияя на общество. Заметим, что такой подход перекликается и продляется субъект-субъектными отношениями процесса обучения современной педагогики.



3. Социальное научение (Альберт Бандура)

Основные принципы социального научения:

1. *Наблюдение.* А.Бандура (1968) утверждал: «Дополнительный источник научения – способность индивидуумов накапливать информацию по отношению того, что делают другие, чтобы принять решение».

2. *Взаимодействие.* Социальное научение определяется взаимоотношением личностных факторов, среды и поведения.

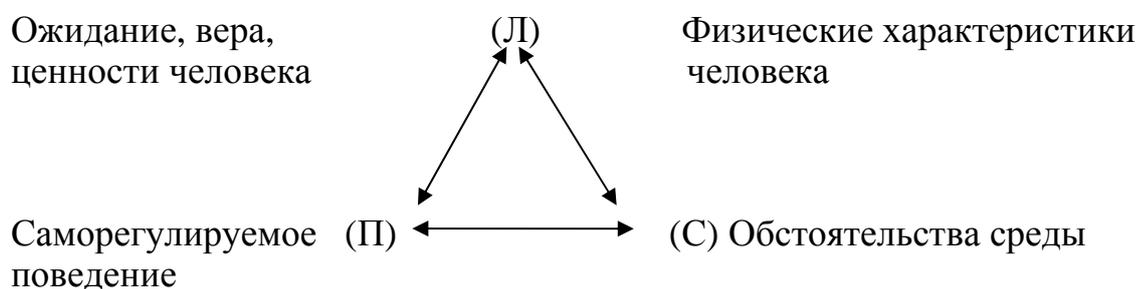


Рисунок 6 - Концепция тройного взаимодействия (Бандура А., 1978)

Три фактора определяют поведение в непосредственной зависимости друг от друга.

3. *Способности учащегося.*

4. *Потенциальные изменения в поведении.* Социальное научение приводит к различным потенциальным изменениям в поведении.

5. *Познавательные процессы.* Внимание, сохранение, воспроизведение и воспитание.

6. *Характеристика хорошей модели.* Выбор модели для улучшения научения. Модель показывает поведение и выражает взгляды, которые учащиеся могут приобрести. «Символические модели, – такие как литературные герои или персонажи телефильмов, – оказывают большое влияние на научение» (Бандура А., 1971).

Характеристика модели:

а) Осведомленность. Модель, демонстрирующая поведенческие образцы, хорошо взаимодействующая со средой.

б) Престиж, или статус. Модель, которая получила высокий статус и пользуется высоким уровнем престижа.

в) Контроль и подкрепление.

г) Эффективная модель ровесников. «Модели ровесников, вос-

принимаемые, как осведомленные, увеличивали научение с помощью наблюдения» (Шанк Д.Х., 1987).

7. *Рефлексивность*. А. Бандура использует термин «Осознанная рефлексивность», которую он определяет, как суждение о своей способности осуществить некоторый уровень исполнения. Рефлексивность связана с нашим чувством уверенности, что мы можем достигнуть желаемого результата.

8. *Саморегулирование*.

Многое в нашем поведении происходит благодаря саморегулированию поведения – это процесс, в котором обучающиеся самостоятельно активизируют и поддерживают познавательные модели и типы поведения, систематически ориентированные на достижение учебных целей (Цеммерман Б.Дж., 1986).

А. Бандура определяет *три подфункции*, которые взаимодействуют во время саморегулирования:

1. Самонаблюдение (дает информацию, необходимую для установки соответствующих стандартов и для оценки изменений в поведении). Способы самонаблюдения: метод записи, сравнение, степень повторяемости событий, проверочные листы.

2. Самоосуждение.

3. Самокоррекция.

Вопросы для самоконтроля

1. Охарактеризуйте психологические и социальные механизмы социализации личности.

2. Приведите примеры импринтинга, отождествления, подражания, экзистенциального нажима, идентификации.

3. Приведите примеры традиционной социализации, стилизованной, институциональной, межличностной.

4. Сравните психологические и социальные механизмы социализации, в чем их единство, в чем различие?

4. Опишите теории социализации личности. Какая из теорий Вам более импонирует? Какую бы Вы выделили и почему?

5. Приведите примеры из Вашего опыта, которые можно интерпретировать через теории социализации личности.

6. Рассмотренные теории социализации личности появились на Западе после 60-х гг. XX века. Выберите одну из теорий и попытайтесь развить новыми взглядами и положениями XXI века. Разрешается использовать как уже изученные теории, педагогические теории, так и предложить свои новые взгляды.

7. Приведите примеры и контрпримеры, иллюстрирующие данные подходы и концепции.



1.7 Современные концепции высшего образования

1. Меритократическая концепция образования.
2. Элитарная концепция образования.
3. Консьюмеристская или маркетинговая концепция образования.
4. Концепции университетов. Исследовательский, интеллектуальный, инновационный университет.



1. Меритократическая теория.

Согласно меритократической концепции (от *англ. merit* — достоинство) реальная власть в обществе будет принадлежать не бизнесменам и промышленным корпорациям, а корпорациям исследований и развития, промышленным лабораториям, экспериментальным станциям и университетам. Основными учреждениями будут интеллектуальные институты, осуществляющие поиск и отбор талантов и их развитие. Меритократическая концепция основана на концепциях постиндустриального общества, составная часть технократических теорий развития общества. Следствием развития супертехники станет истинная демократизация политической системы общества.

Социальной основой будет научная интеллигенция, а правящей элитой общества – менеджеры, политическое устройство получит название «меритократия» – система господства обладателей специальных знаний и интеллектуальных талантов.

В основе лежит идея о врожденных способностях человека, раскрываемых в процессе обучения, в частности в вузе. Приоритетом здесь является индивидуализация образования, достигаемая за счет гибкого планирования и структуризации содержания образования, а также обязательным использованием новых технических средств обучения. Сторонники меритократической концепции ратуют за демократизацию образования, предоставления всем членам общества равных прав на образование. Сфера высшего образования, по их мнению, должна стать инструментом, который приведет к власти лучшую часть общества, и в конечном счете приведет страну к благоденствию (Гаевская Е.В., Левченко Е.Н., 2005). По А.М. Осипову, теория меритократии тиражирует цепочку: «личное усилие – лучшее образование – хорошая работа – материальный

достаток – социальный успех – общественное уважение». Однако при этом забывается, что дети из семей, принадлежащих элитным кругам, выведены за рамки этой системы конкурентного отбора и у них заранее лучший старт.



2. Элитарная концепция образования

Элитарная концепция образования близка к меритократической, однако исключает широкую демократизацию. По Э. Торндайку, необходимо создать условия для перерастания традиционной буржуазной элиты в элиту интеллектуальную.

Средством реализации такой цели – разные подходы к формированию содержания образования и системы тестирования.

Согласно взглядам сторонников элитарной концепции, теоретические дисциплины не могут развивать неизменные умственные способности учащихся, их необходимо сокращать и оставлять для одаренных, а для основной массы учащихся общеобразовательные предметы наполнять утилитарным содержанием. Тесты как педагогический инструмент позволят выявить культурологические особенности учащихся, характеризующие принадлежность к высшему социальному слою.

Основой организации образования является развитие сети элитарных вузов, проведение политики «экономического стимулирования высших достижений элиты».

Примером таких элитных вузов могут служить американские вузы, «овитые плющом». Они ориентируют студентов, выпускников на определенную систему идейных и моральных ценностей господствующей элиты, воспитывает у студентов чувство принадлежности к ней.

В элитарных вузах используются современные подходы к организации содержания образования и новейшие обучающие технологии, которые предусмотрены для избранных.

К элитарной концепции примыкает концепция социализации личности Парсонса и Мертона (Гаевская Е.В., Левченко Е.Н., 2005).

Следует различать **элитное образование** как открытую систему подготовки интеллектуальных элит и **элитарное образование** – систему воспроизводства элит как относительно закрытых социальных групп.

А.М. Осипов пишет о развитии в России *двух основных моделей*

элитарного образования:

- модель большого города с концентрированной и структурированной элитой (выделением элиты властной, хозяйственной, культурной, военной и т.п.);

- модель среднего города со смешанными элитными слоями.

В первой модели спрос превышает предложения и создается разветвленная сеть образовательных учреждений, обслуживающих элиту в различных видах и уровнях образования. Во второй модели – предложение превышает спрос; элита привлекается образованием более высокого качества и эксклюзивными услугами, предполагающими наличие имущественного барьера. Такой барьер, отсекая массовые слои, обладает высокой притягательностью для элиты (Осипов А.М., 2005). Большинство элитарных образовательных заведений – частные, однако при дифференциации городского пространства государственные школы в богатых кварталах тоже могут приобретать элитарный характер.



3. Консьюмеристская или маркетинговая концепция образования

Элитарным концепциям противостоит консьюмеристская концепция. Основоположники консьюмеристского или маркетингового подхода (от *англ.* — *consumer* — потребитель) считают, что реалии современного мира втянули образование в рыночные отношения. Важным для образования феноменом становятся образовательные услуги. В основе концепции - идеи прагматизма.

Конкуренция между вузами приведет к улучшению качества преподавания, увеличит разнообразие и гибкость содержания образования и образовательных технологий. Каждый сектор будет приобретать у высшего образования то, что его интересует: правительство – научные сведения, промышленность – возможность внедрения в практику научных открытий и изобретений, студент – возможность широкого выбора таких товаров, как содержание и технологии образования (Гаевская Е.В., Левченко Е.Н., 2005).

В зарубежной литературе часто можно встретить ссылки на данную теорию, ее идеи продляет концепция инновационного университета.



4. Концепции университетов. Исследовательский, интеллектуальный, инновационный университет

Гумбольдтовский университет, как уже говорилось, имел два фундаментальных принципа: академическая свобода и ответственность; единство преподавания и исследования. Этот тип университета называют университетом научно-исследовательского типа или «исследовательским университетом». Ее девизом стала фраза В. Гумбольдта «Исследуя обучаю, обучая исследую». В современных исследовательских университетах соединены *образовательная деятельность и научные исследования*. Традиции исследовательских университетов сильны в мире. Например, в классификации Карнеги вузов США, первое место занимают исследовательские университеты. В исследовательском университете научная работа преподавателей занимает такой же временной объём, как и учебная деятельность. По Н. Розановой, университеты с развитыми научными центрами являются образцами академической культуры. Действующие в них исследовательские кружки и центры функционируют как альтернатива традиционным лекционным и семинарским занятиям, повышают заинтересованность студентов в активном освоении учебного материала, нередко выходящего за рамки учебной программы. В исследовательских вузах доля неформального общения преподавателя со студентами с обсуждением вопросов карьеры, личной жизни, а также оценка активности обучения, научных публикаций выше, чем в других вузах.

Характерные признаки исследовательского университета (Овсянникова Г.Л., 2005):

- наличие ведущих научных и научно-педагогических школ, являющихся лидерами в ключевых направлениях фундаментальной науки и технологий;
- наличие инфраструктуры и материально-технической базы фундаментальных и прикладных научных исследований;
- интеграция научных исследований и образовательного процесса на всех уровнях подготовки, наличие инфраструктуры подготовки кадров высшей квалификации;
- наличие информационной базы учебно-научной деятельности и возможностей передачи информации научно-образовательному сообществу;

– наличие системы отбора и научной поддержки талантливой молодежи на уровнях довузовского, вузовского и послевузовского образования;

– интеграция в мировое научно-образовательное пространство, сотрудничество с мировыми научно-образовательными центрами и фондами.

Исследовательские университеты, относясь к национальным центрам образования, науки и культуры, играют важную роль в социально-экономическом развитии страны, являются центром культуры и просвещения, несут существенную нагрузку в социально-стабилизационном плане.

Другая концепция «интеллектуального университета» появилась в конце XIX в. Ее автором является Джон Ньюман – воспитанник Оксфорда, английский теолог, ректор Ирландского католического университета. Университет – «это место научения универсальному знанию», и «объекты этого знания имеют интеллектуальный, а не моральный характер». Конечную высшую цель университета он видит в том, чтобы «обеспечить развитие всех областей знания, всех способов мыслить, созданных человеческим умом». Дж. Ньюман подчеркивал, что речь идет не о развитии разума средствами науки, а о воспитании интеллектуалов через приобщение к разностороннему знанию. Университет должен заниматься интеллектуальным развитием студентов, чтобы научить их возможностям и методам делать правильные суждения о *сути* явлений и постоянно стремиться к поиску истин. Кардинал Дж. Ньюман известен в теории образования по работам «Идея университета» и «Происхождение и прогресс университета» и многим статьям.

Идея исследовательского университета была развита в США воззрениями Д. Гилмана (Университет Джона Хопкинса, конец XIX в.), в Европе К. Ясперсом (I половина XX в.), а интеллектуального университета Х. Ортега-и-Гассет (I половина XX в.). Хронологически представим в воззрения ученых в таблице.

Развитие идей исследовательского и интеллектуального университетов

Идеи «исследовательского университета»	Идеи «интеллектуального университета»
<p>В. Гумбольдт (Германия), начало XIX в. Фундаментальные принципы – академическая свобода и единство исследования и преподавания.</p>	<p>Дж. Ньюман (Великобритания), XIX в. Университет – «это место научения универсальному знанию» и «объекты этого знания имеют интеллектуальный, а не моральный характер»</p>
<p>Даниель Гилман в 1876 г. – возглавил Университет Джона Хопкинса (Балтимор, США). Он считал, что «Лучшие преподаватели, как правило, это те, кто свободен, компетентен и готов проводить оригинальные исследования в библиотеке и лабораториях". «Безусловной новацией стало введение послевузовского обучения, поддержание исследований преподавателей, создание исследовательских институтов, научных журналов университета, библиотек, внедрение практики разработки авторских курсов, читаемых профессорами» (Лажыжец Н.С., 1992). Это время считается в американской теории образования точкой отсчета развития послевузовского образования.</p>	<p>-</p>
<p>К. Ясперс (Германия), 1923 г. «Задачей университета является обнаружение истины сообществом исследователей и учеников». Специфика университета – научное образование, направленность на постижение и приращение научных знаний, рассматриваемого как ценность. Свобода обучающего порождает свободу обучающегося. Она обеспечивается и укрепляется постоянством коммуникаций. Коммуникация реализуется в форме дискуссий и обсуждения, способствуя развитию научного знания и формиро-</p>	<p>Х. Ортега-и-Гассет (Испания), 1930 г. Мадридский университет. «Университеты должны обучать культуре, системе жизненных идей, которых достигла эпоха» (Лажыжец Н.С., 1992). Первая функция университета – научить великим культурным дисциплинам: физике, биологии, истории, социологии, философии. Культура – это соответствующий эпохе уровень интеллектуального развития человека, что дает возможность ориентироваться в</p>

ванию мировоззрения (Лажыжец Н.С., 1992)

окружающем социальном хаосе. Из обычного человека необходимо сделать хорошего профессионала (Баширова Ж.Р., 2003)

Таким образом, как подчеркивает Н.С. Ладыжец, сопоставление моделей показывает «исторически разведенную взаимную дополненность». Попытка объединения концепций была предпринята в книге Кларка Керра «Цели университета» 1963 г., затем в 1972 г. в Нью-Йорке. Университет как феномен, в котором заинтересованы все: промышленность, бизнес, самые широкие слои населения. Он вводит термин «университетский комплекс» (Лажыжец Н.С., 1992).

Концепция «инновационного университета» была сформулирована Б. Кларком на основе изучения практики пяти европейских университетов. Основными видами деятельности инновационного университета являются наука и образование, основанные на инновационных технологиях и принципах управления. Научная деятельность является ведущей, образовательная направлена на использование знаний в учебном процессе для подготовки специалистов, а инновационная – на коммерциализацию знаний. В некоторых источниках инновационные университеты называют предпринимательскими университетами.

В мировой практике в настоящее время под инновационным университетом обычно понимается интенсивно развивающийся академический комплекс коллективного предпринимательства, адаптированный к требованиям внешней среды и действующий в конкурентной среде отечественных и зарубежных основных профильных рынков подготовки и повышения квалификации специалистов интеллектуального труда; создания наукоёмкой продукции и научного обслуживания; образовательных и консалтинговых услуг, а также активно формирующий структуру и потребности этих рынков.

Научная деятельность университета является ведущей и ориентирована на получение новых знаний; образовательная – на использование знаний в учебном процессе для подготовки специалистов, а инновационная – на коммерциализацию знаний.

Академический инновационный университет ориентирован на развитие инновационного образования с применением междисциплинарных и проектно-ориентированных технологий.

Основные принципы (Овсянникова Г.Л., 2005):

- инновационное образование, переход от учебно-образовательного процесса к научно-образовательному, внедрение проектно-ориентированной технологии обучения;
- опережающая подготовка элитных специалистов на основе интеграции академического образования и научных исследований;
- расширение академической базы университета за счёт интеграции институтов академии наук, отраслевых институтов и университета;
- формирование инновационной корпоративной культуры и внутренней конкурентной среды;
- совершенствование организационной структуры и методов управления на основе сочетания общественного самоуправления и администрирования;
- диверсификация источников финансирования и активный «фандрайзинг» (поиск и привлечение средств);
- развитие инфраструктуры взаимодействия университета с внешней средой.

Вопросы для самоконтроля

1. Перечислите и опишите современные концепции образования. Приведите яркие примеры.
2. Какие концепции опираются на трэкинг?
3. В чем различие элитного и элитарного образования?
4. Присуще ли Казахстану формирование элитарного образования?
5. Видите ли Вы в Казахстане проявление меритократизма и консьюмеризма? Ответ аргументируйте.
6. В Великобритании современное общество проходит исторический путь своего развития: от социального неравенства и стратификации в начале XX века к меритократии в середине столетия (представление равных возможностей всем на уровне среднего образования и неравного, по одаренности, на уровне высшего), от него движется к «патернократическому» (от *англ. parents* – родители), в которой образование ребенка во все возрастающей степени зависит от благосостояния и желаний родителей, нежели от его собственных способностей и усилий» (Браун Ф., 1992; Кравченко А.И., 2006). Можно

ли говорить о подобном в Казахстане? Ответ аргументируйте.

7. Можно ли сказать, что современные университеты в развитии синтезировали концепции исследовательского, интеллектуального, инновационного университета? Ответ аргументируйте. На примере известного Вам университета перечислите признаки каждой из концепций?



1.8 Концепции гуманистического воспитания

1. *Гуманистическая педагогика К. Роджерса и А. Маслоу*
2. *Гуманистическая философия генетической нравственности Система П. Петерсена, С. Френе. Вальдорфская школа. Воспитательная система «Справедливое общество» и школа диалога культур. Концепция «воспитания для выживания»*

1. Гуманистическая педагогика К. Роджерса и А. Маслоу

Новым направлением педагогики второй половины XX века становится **гуманистическая педагогика**. Один из ярких его представителей – *Карл Роджерс (1902-1987)*. Карл имел блестящие академические успехи в школе, серьезно интересовался наукой. Со второго курса Университета Висконсина стал готовиться к духовной карьере. В 1922 г. он поехал в Китай на конференцию Всемирной студенческой христианской федерации и путешествовал по западному Китаю. Эта поездка смягчила его фундаменталистские религиозные установки. После женитьбы в 1924 г. поступил в аспирантуру Теологической семинарии, однако позднее решил совершенствоваться в области психологии в Педагогическом колледже Колумбийского университета. В 1957 г. К.Роджерс перешел в Висконсинский университет. Этот период оказался сложным для него, поскольку возник конфликт с кафедрой психологии о процессе обучения. Он чувствовал, что свобода учить и свобода учиться студентов ограничивается. В 60-е гг. он пишет книгу «Свобода учиться», где описывает подробную характеристику методов обучения, которые внедряет и защищает, по сути говорит о студент-центрированном обучении («student-centered teaching»). В 1983 г. выходит его книга «Свобода учиться для 80-х».

В 60-70 гг. XX в. в США, Англии, Германии были проведены экспериментальные работы по проверке обучения по К. Роджерсу, получены положительные результаты. Согласно К. Роджерсу, задача учителя – способствовать познавательной активности учащихся-

ся, сделать так, чтобы они сами учились, а не пассивно подчинялись требованиям учителя. Цель обучения – не приобретение знаний, а изменение личности учащегося в результате самостоятельного учения. Задача школы – дать возможность развития, саморазвития личности, способствовать формированию индивидуальности, самоактуализации. Воспитание должно быть направлено на побуждение учащихся к нравственному выбору. Методы воспитания – дискуссии, ролевые игры, анализ и разрешение конфликтов, основывается на принципе «безусловной любви к ребенку», положительному вниманию к нему, педагог использует «Я – высказывание», приемы активного слушания, контакт глаз и др. Предлагаются психотерапевтические упражнения по самопознанию.

Карл Роджерс ввел понятие «фасилитатор». Новой функцией педагога становится функция фасилитации – поддержки обучаемого, он не доминирует, а косвенно направляет деятельность учащихся, поддерживает коммуникацию, стимулирует, одобряет студентов, устанавливает сходство и различия в их мнениях, резюмирует и синтезирует сказанное, поощряет эффективное поведение, диагностирует и корректирует неэффективное.

Другим представителем данного направления считают Абрахама Маслоу. Самоактуализация личности – это реализация себя в деятельности, отношении с другими людьми. Самоактуализация человека – это стремление человека стать тем, кем он может быть. Средний человек – это полное человеческое существо с заглушенными и подавленными способностями и одаренностью. В основе его теории известная пирамида потребностей А. Маслоу, разработанная в 40-х гг. XX в. Потребности человека являются врожденными. Согласно его концепции мотивации, наши потребности представляют собой иерархию, то есть существуют базовые биологические и высшие духовные потребности, потребности самореализации личности. В пирамиде А. Маслоу пять уровней: физиологические потребности (пища, питье, сон); нужды безопасности (крыша над головой, одежда, чувство безопасности); потребности взаимоотношений (любовь, дружба, семья, принадлежность к группе людей); необходимость уважения (самоуважение, признание, власть); необходимость самореализации (быть самим собой, самовыражение, творчество). Разумеется, с развитием высших уровней низшие не исчезают, а в чем-то даже преобразуются (кулинария, культура питания, архитектура и дизайн жилища) (Кашкин В.Б., 2000).

Например, неудовлетворенность потребностей четвертого уровня ведет к чувству неполноценности, бесполезности, конфликтам, комплексам, неврозам. В этой пирамиде, подчеркивает А. Маслоу, важно то, что вышестоящая потребность не может быть удовлетворена без удовлетворения нижестоящей. Педагогу необходимо создавать условия для самоактуализации своих студентов, учащихся, воспитанников.

Представим другие концепции гуманистической педагогики в виде *таблицы*.

Концепции гуманистической педагогики

<i>Автор, направление</i>	<i>Основные идеи концепций</i>
Гуманистическая философия генетической нравственности нач. XX в.	Стремление к самоактуализации, есть стремление к самоутверждению за счет проявления специфического включения целого набора личностных структур сознания: рефлексия, коллизийность, мотивация, опосредование, смыслотворчество, создание собственной картины и т.д. Предпочтение отдано чувствам, неотделимо от смысловой нагрузки явлений. Методологический <i>принцип комплементарности</i> (от лат. <i>Complementum</i> - дополнение) – противоположности уходят не посредством снятия, а за счет сочетания, взаимного дополнения, компромисса, сочетающих черты прежних противоположностей, обеспечивает философское обеспечение образовательного смысла. На смену необходимости ломать и подгонять человека посредством воспитания к некой совершенной модели приходит необходимость плавного и осторожного развития «человеческого измерения». Воспитание пронизывает не диктатура «объективных требований», а идея поиска компромисса, сочетающего противоположности общества и личности (Кожухметова К.Ж. и др., 2006).
Английский философ Г. Спенсер	В основе нравственности – не борьба, а стремление к счастью, которое является моментом всеобщей эволюции. Не человек создается в соответствии с требованиями общества, а эти структуры приходят на службу человеку, его потребностям... Главная цель воспитания – устранение противоречий между личностью и обществом, установление равновесия. Педагогическое воздействие уступает место педагогическому взаимодействию, партнерству, ориентации на развитие свободной личности (Кожухметова К.Ж. и др., 2006).

<p>Философ В.В. Налимов (продолжение направления)</p>	<p>Рассматривает мир как семантическую вселенную, а человека – как самосчитывающийся текст. В генетической книге достаточно сместить первую букву, и весь дальнейший текст будет иметь другой смысл. Из бесконечного числа глав он читает тот текст, который ему в данный момент нужен.</p> <p>Основная информационная фигура в нас самих – наш генетический аппарат. Чтобы повлиять на другого человека необходимо войти в его семантическое поле, знать законы его функционирования, знать грамматику.</p> <p>Личность – свертка человека, его материального и энергетического тела, т.е. тела и души. Человек оставляет сильный информационно-генетический след.</p> <p>Ввод запрещенной информации сказывается на потомстве (нравственные пороки предыдущих поколений сказывают на последующих).</p> <p>Личность – взаимодействие двух программ – генетической и социальной. Генетическая – идет от высших сил (коллективное сознание или коллективное бессознательное). Вторая – результат нашего индивидуального опыта, судьбы, среды обитания, т.е. социальности в широком смысле слова</p>
<p>Система П. Петерсена, С. Френе</p> <p>Нач. XX в., Германия, Франция и др.европейски е страны</p>	<p>Ориентация на гармоническое развитие всех способностей и сил ученика: эмоций, воли, ума, практических умений, коммуникативных свойств, нравственных качеств.</p> <p>Использование в процессе обучения, воспитания ненавязчивых, мягких, щадящих методов; групповых методов обучения, в то же время определяется индивидуальный темп и содержание образования по свободному выбору – игры, чтение, беседы, индивидуальные занятия, технические и художественные занятия. П. Петерсен отстаивал идеи воспитания ребенка в «школьной общине» – совместной деятельности и общении детей разного возраста. По С. Френе, цель воспитания – развитие способности к взаимодействию, самоуправлению, кооперации, ответственности. Учебный процесс организуется вокруг типографии, в которой выпускается журнал. Его делают все на всех стадиях (Кожанметова К.Ж. и др., 2006)</p>

<p>Вальдорфская школа Рудольф Штайнер 1919 г. Германия</p>	<p>В основе - философская концепция – <i>антропософия</i>. Антропософия соединяет в себе элементы идеализма и христианства. В центре – ребенок, воспитание строится на всестороннем учете его индивидуальных потребностей в развитии. Ребенок – существо духовное, имеющее физическое тело и душу – божественное начало. Воспитательная система Р. Штайнера – привести духовное начало человека к духовному началу Вселенной. Воспитание восходит от природы ребенка. Проходит три семилетних цикла: 7 лет, 14 лет, 21 год.</p> <p>1 фаза – ребенок учится с помощью подражания; 2 фаза – с помощью предметно-образной деятельности; 3 фаза – формируется абстрактное мышление.</p> <p>Главная задача школы – развитие физических, духовных, душевных сил ребенка.</p> <p>Особое значение придается:</p> <ul style="list-style-type: none"> - экспрессивным методам обучения – искусством, художественным ремеслом, вальдорфской гимнастикой – музыка + медитации + слово + физические упражнения; - душевное и духовное общение с учителями. <p>Основные положения вальдорфской педагогики:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Природосообразность – развитие по заранее заданной генетической программе, которая идет впереди обучения и определяет его; 2) Свободное воспитание и обучение – без принуждения, без физического и духовного насилия; 3) Свобода как средство воспитания; 4) Культ здоровья; 5) Культ творчества, развитие индивидуальности средствами искусства; 6) Единство ума, сердца и руки; 7) Единая жизнь педагогов и учеников; 8) Опора на авторитет педагога; школа одного учителя на первых 8-9 лет во избежание стрессов; 9) Школа для всех (Новак М., 2000).
<p>Воспитательная система «справедливое общество» 60-е г. XX в. США Идеи Л. Кольберга</p>	<p>Воспитание – развитие личности от низшего к более высоким ступеням развития морали. Нравственное развитие личности зависит от умственного.</p> <p>Для этого необходимы демократические взаимоотношения - «преподаватель – учащийся»; нравственный анализ своих и чужих поступков.</p> <p>Школа строится на принципах демократии и справедливости. Школа – место, где можно не только учиться, а проводить свое свободное время</p>

<p>Школа «диалога культур» Основатель С. Курганов</p>	<p>Образовательная система реализует идеи: М. Бахтина о культуре как диалоге («любая культура – это живой процесс общительной связи»), идею Л.С. Выготского о тяготении развитого интеллекта к внутреннему диалогу, идеи В.С. Библера о философской логике культур. Основные положения были сформулированы В.С. Библером. Результат воспитательной деятельности – базовая культура личности. Главное в культуре – ценности и нормы, способы мышления и творчество. Учащиеся не заучивать знания, а должны заниматься поиском, исследованием. В диалоге с педагогом происходит формирование своего взгляда, своего мира, своего Я, через усвоение современной культуры как отражения предыдущих культур. В каждой идее, слове, образе – диалог разных культур, разных эпох, разных народов. Результат совместного творчества – новые чувства, новые идеи, новые взаимоотношения. Акцент – поликультурное воспитание.</p>
<p>Концепция «воспитания для выживания» Теоретики Римского клуба Конец 60-х гг. XX в.</p>	<p>Воспитание как приспособление, адаптация к условиям природной и социальной среды. Формирование ЗУН, стереотипов поведения, обеспечивающих выживание. Используются идеи и подходы «воспитание в процессе жизни», «назад к основам», <i>«воспитание в духе мира»</i>, <i>идея непрерывного образования, глобальное воспитание</i></p>
<p>Воспитание «в духе мира»</p>	<p>Причина войн – в присущей человеку агрессии, отсутствии стремления к взаимопониманию, согласию между людьми. Цель педагогики мира – достижение социального партнерства, социальной гармонии через реконструкцию сознания, сознательное научение людей взаимодействию, взаимопониманию, умению договариваться</p>

<p>Концепция глобального образования (модели Р.Хенви, М.Боткина)</p>	<p>Сущность глобального образования – формирование непредвзятого взгляда на мир и сознательное предвосхищение, обеспечиваемое инновационным подходом. Инновационный подход представляется единством предвосхищения и сопричастности. Предвосхищение – это способность справляться с новыми ситуациями, предвидеть события, увязывать прошлое с настоящим и будущим, оценивать последствия текущих событий и принимаемых решений, изобретать новые альтернативы, разделять ответственность за принятые решения. Сопричастность – способность к сотрудничеству, диалогу, взаимопониманию и сопереживанию, совершенствованию умений общаться с людьми (Кожухметова К.Ж. и др., 2006)</p> <p>Новый геоэкономический (глобальный) человек - это человек, осознавший себя, окружающий мир и мир им выстроенный на основе новых ценностей и мотиваций; формируется в условиях осознания, постижения и отображения глобального мира. У него уже иной масштаб ответственности - «глобальный человек» становится носителем глобального этноса и оснащается не диалектическим методом познания, а квадрантикой. Здесь удивительное сочетание национального и общечеловеческого, ощущение своих «локальных», «местных» корней и одновременный охват «своей» цивилизационной принадлежности, но самое примечательное - выход на глобальное мироощущение (Кочетов Э.Г., 2002). Вот как объясняет Франко Камби, итальянский педагог, кто такой «планетарный человек»: «Земля стала единой родиной для всех людей планеты, которые должны найти новые формы сожительства и новые общие идеалы. Отсюда должен родиться тот «планетарный человек: человек, способный жить в плюрализме вер (политических и религиозных), в контекстах подлинно демократических, способный вести диалог с «другими» и положить основу светской этике, основанной на уважении прав (прежде всего человеческих), на ответственности и солидарности».</p>
--	---

<p>Ноосферное образование Конец XX – нач. XXI вв. Автор идеи А. Буровский В основе положена концепция К.Э. Циолковского, А.Л. Чижевского, В.И. Вернадского и др.</p>	<p>Ноосфера (от <i>греч. noos</i> - разум) – новое эволюционное состояние биосферы, при котором разумная деятельность человека становится решающим фактором ее развития и выживания самого человека.</p> <p>Идея концепции «ноосферной» школы – гармоническое развитие растущего человека средствами мира природы и мира культуры, организация диалога мира природы и мира культуры, подбора учебного материала, отражающего глобальные и региональные проблемы, понимание мира как целостной системы.</p> <p>В.И. Вернадский рассматривал ноосферу как качественно новую форму организованности, возникшую при взаимодействии природы и общества. Поскольку человек – существо еще «несовершенное», «кризисное», «проблемное», то и «продукт» его – ноосфера – дисгармоничная реальность, находящаяся в стадии становления.</p> <p>Новые курсы - «Игровая экология», «Природа и культура», «Естественная история», «Занимательная астрономия» и др., направлены на воспитание экологической культуры, личности, способной жить и творить в гармонии с природой, обществом и самим собой (Загвязинский В.И., 2004)</p>
--	--

Другими концепциями гуманистической педагогики по праву можно назвать концепцию **личностно-ориентированного обучения**, **компетентностный подход**, концепцию ноосферного образования и др. (см. учебное пособие Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. «Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать» - Алматы, 2010.)

Вопросы для самоконтроля

1. Какие концепции гуманистической педагогики Вы знаете?
2. С какими теориями, на Ваш взгляд, пересекаются концепции гуманистической педагогики?
3. Изложите Ваши позиции личностно-ориентированного образования и компетентностного подхода в педагогике.
4. Составьте свои принципы гуманистической педагогики, опираясь на Ваш личностный педагогический и инновационный опыт.
5. Приведите аргументы «За» и «Против» концепций глобального образования, ноосферного образования. Ответ аргументируйте.



2. МОДЕЛИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ



Познавательная (когнитивная) модель КНМ

(С.В. Андерсон)

Дж. Р. Андерсон (1976) разработал теорию КНМ – «*Контроль над мыслью*», включая в себя все возможные *способы обработки информации*.

Суть модели КНМ в том, что определяются основные «познавательные единицы» (утверждения, образы, цепочки слов).

Утверждения содержат единый узел (утверждение) и несколько элементов (отношений и аргументов утверждения). Утверждения, отношения между словами и аргументы из сети ассоциативных значений – основные элементы научения памяти.

Обучающийся воспроизводит информацию в форме утверждений. После того, как утверждения закодируются в оперативную память, возникает связка, соединяющие их с долговременной памятью. Эти связки отличаются определенной силой.

Модель обработки информации КНМ начинает работать, когда входящие стимулы обрабатываются через сенсорную систему. Сила познавательных единиц возрастает по мере практики и уменьшается с течением времени. Повторения увеличивают силу связки усвоения и воспроизведения его из долговременной памяти. Если связка образовалась, она не потеряется, но ее сила может угаснуть. Если информация не используется долгое время, то связка может ослабевать и угасать, а ее воспроизводство становится гораздо сложнее (Андерсон Дж., 1983).

Познавательные единицы, образовавшиеся в оперативной памяти, связываются с единицами, уже находящимися в долговременной памяти и, таким образом, создают сеть. Чем больше сеть, чем сильнее связки, тем быстрее и с большей вероятностью человек сможет вспомнить информацию. Другие стимулы могут активизировать себя через связанные с ней ассоциации.



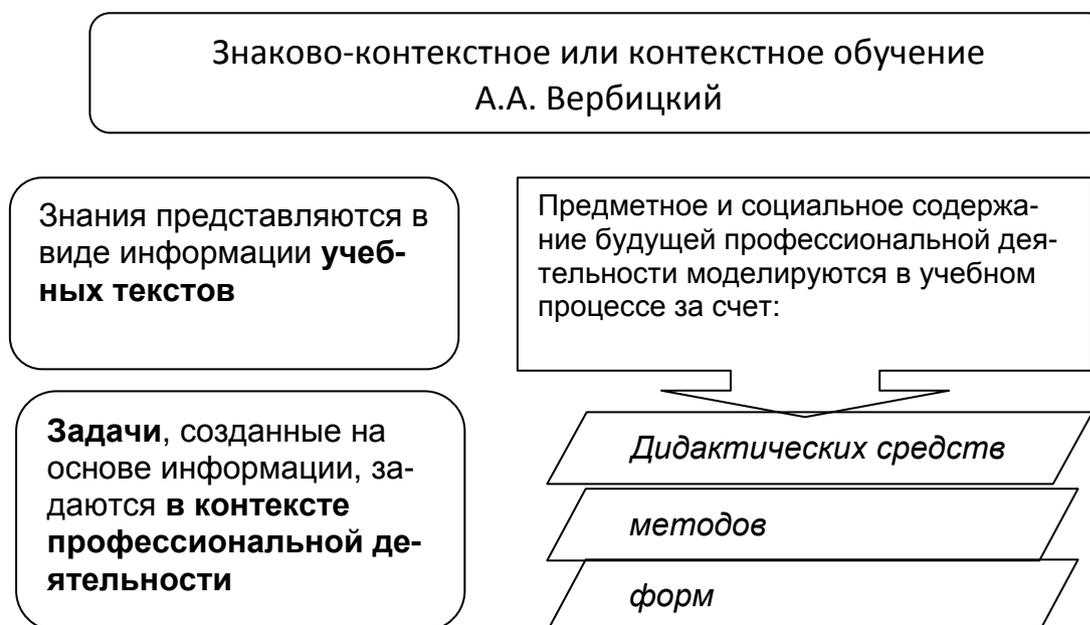
Модель ПРО (Рюмельхарт Д.Е., Маклиланд, 1986)

Модель ПРО – «параллельно распределенная обработка» не предусматривает иерархическую организацию сетей. Доступ к воспоминаниям обеспечивается при помощи *определенных способов активирования*. Закодированная информация вспоминается благодаря силе связи с другой закодированной информацией. В модели ПРО каждая *частичка информации хранится согласно своей силе и связи с другими единицами*.



Контекстное обучение

Достаточно широкое распространение в профессиональном (высшем и среднем) образовании в советской традиции получает в настоящее время знаково-контекстное, или *контекстное обучение*. В этом обучении информация предъясняется в виде учебных текстов ("знаково"), а сконструированные на основе содержащейся в них информации задачи задают контекст будущей профессиональной деятельности.



По А.А.Вербицкому, предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности моделируется в учебном процессе за счет:

- дидактических средств;
- форм;
- методов.

Одно из основных мест здесь занимает деловая игра. *Деловая игра* понимается как форма знаково-контекстного обучения, в которой участники осуществляют *квазипрофессиональную деятельность*, несущую в себе черты как учения, так и труда.

Вопросы для самоконтроля

1. Можно ли отнести модель КНМ к когнитивистному подходу. Ответ аргументируйте.
2. Можно ли отнести модель ПРО к когнитивистному подходу. Раскройте сущность модели ПРО на основе концепции *поуровневой переработки информации* (с.34).
3. С какими теориями и концепциями пересекается концепция контекстного обучения? Ответ аргументируйте.



3. ТЕХНОЛОГИИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ

Искусство и способности, с помощью которых можно познавать окружающие вещи, а также исследования, обучение, изучение являются средством достижения знаний.

Абу Насыр аль-Фараби



Технология критического мышления

Мышление, предполагающее проверку предложенных решений с целью определения области их возможного применения, - критическое мышление.

Линдсей

Все наше достоинство – в способности мыслить. Только мысль возносит нас, а не пространство и время, в которых мы ничто.

Постараемся же мыслить достойно – в этом основа нравственности.

Блез Паскаль

Разумное, рефлексивное мышление, способное выдвинуть новые идеи и увидеть новые возможности.

Д. Браус, Д. Вуд



В английском языке понятие «Критическое мышление» означает умение размышлять над тем, каким образом человек получает знания.

В современное время в образовательных программах зарубежных университетов появился новый предмет «Критическое мышление». Мы предлагаем в пособии разработанную технологию крити-ческого

мышления американских ученых для развития навыков самообучения и саморазвития.

Технология «Критическое мышление посредством чтения и письма» - это осмысленный подход и предназначена, чтобы обучающиеся стали лучше самостоятельно думать, определять направление в изучении темы и САМОСТОЯТЕЛЬНО решать проблемы, то

есть **МЫСЛИТЬ ПО-НАСТОЯЩЕМУ**. Основное условие – удовольствие, которое получают все.

Задачи технологии критического мышления:

1. Научить умению работать с текстом – научным, художественным.

2. Научить создавать собственные творческие письменные работы.

3. При встрече с новой информацией уметь рассматривать ее вдумчиво и критически.

4. Представлять новые идеи с различных точек зрения, делая выводы относительно точности и ценности данной информации.



Американские ученые Чарльз Темпл, Курт Мередит и Джинни Стил разработали технологию обучения. Педагог совместно с обучающимися проходит три стадии:

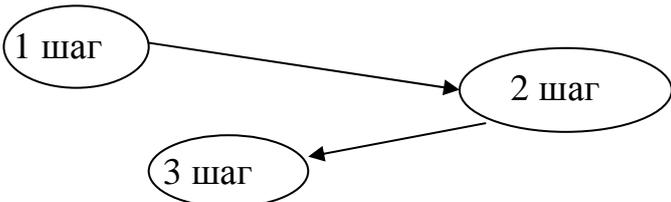
<i>Задачи фазы вызова</i>	Актуализировать у обучающихся знания и смыслы в связи с изучаемым материалом Пробудить познавательный интерес к изучаемому материалу Помочь обучающимся самим определить направление в изучении темы
<i>Задачи фазы реализации</i>	Помочь активно воспринимать изучаемый материал Помочь соотнести старые с новыми знаниями
<i>Задачи фазы рефлексии</i>	Помочь обучающимся самостоятельно обобщить изученный материал Помочь самостоятельно определить направления в дальнейшем изучении материала

Правила «Игры в мышление»

<i>1. Проявляйте положительное внимание к обучающемуся (К. Роджерс «позитивное внимание»)</i>	При положительном внимании педагог не критикует, а уточняет; не прерывает, а выслушивает до конца, всем своим видом выражает доброжелательность к обучающему. Проявляя интерес, уважение к учащемуся, педагог подчеркивает достоинства ответа, а не ошибки.
---	---

<p>2. <i>Рискуйте</i></p>	<p>Исаак Штерн, скрипач, утверждает, что только благодаря провалам и опыту мы растем. Эльберт Хаббард считает, когда мы рискуем, мы «запускаем» биологические механизмы, благодаря которым наш организм наполняется энергией. Стремясь к трудностям, сознательно допуская риск неудачи, и только таким путем можно получить новые знания.</p> <p>Немецкий философ Ганс Георг Гадамер считал, что рождение новой мысли возможно только тогда, когда оно находится в «подвешенном» состоянии. Когда мы задаемся какими-то вопросами, сталкиваемся с чем-то неизвестным, непривычным, мы испытываем легкое раздражение. Это неприятное состояние, и хочется поскорее от него избавиться. Но именно в такой ситуации возможны открытия, неожиданные решения проблем и рождение новых идей</p>		
<p>3. <i>Будьте терпимы к неопределенности</i></p>	<p>Гештальт-психологи доказали, что человеческое восприятие стремится к «хорошей» форме, то есть нашей природе свойственна жажда законченности. Но когда все разложено по полочкам, у людей пропадает желание творить. Поэтому в любом деле желательно оставлять что-то незаконченным, незавершенным, оставлять место для некоторой неопределенности, которая и есть суть творчества. Это творчество заражает, вдохновляет обучающихся. Благодаря переживаемым мгновениям, обучающиеся помнят всю жизнь.</p> <p>Планируйте на своих занятиях «островки» неопределенности. Они гарантируют творчество</p>		
<p>4. <i>В вопросах мы рождаемся</i></p> 	<p>Знак вопроса сравнивают с КРЮЧКОМ, на которые ловятся идеи. Закидывая крючок, надо подождать некоторое время.</p> <p>На хороший вопрос всегда интересно отвечать. <i>Например, «Если бы ты был правителем средневекового города, какие бы ты законы издавал», как бы укреплял и защищал свою крепость? На такие вопросы интереснее отвечать, чем на такие, как: «Какова система управления средневековым городом?»</i></p> <p>Американский психолог Бенджамин Блюм предлагает классификацию вопросов, шесть больших «крючков», на которые вы можете поймать великое множество идей.</p> <table border="1" data-bbox="443 1809 1420 1986"> <tr> <td data-bbox="443 1809 735 1986"> <p><i>Простые вопросы</i></p> </td> <td data-bbox="735 1809 1420 1986"> <p>Необходимо использовать, чтобы вовлечь в работу ту сторону мышления, которая отвечает за фактическую информацию</p> </td> </tr> </table>	<p><i>Простые вопросы</i></p>	<p>Необходимо использовать, чтобы вовлечь в работу ту сторону мышления, которая отвечает за фактическую информацию</p>
<p><i>Простые вопросы</i></p>	<p>Необходимо использовать, чтобы вовлечь в работу ту сторону мышления, которая отвечает за фактическую информацию</p>		

<p><i>Уточняющие вопросы</i></p>	<p>«Насколько я понял...», «То есть вы говорите, что...», «Мне кажется, я вас понял...»</p>
<p><i>Вопросы-интерпретации</i></p>	<p>Обучающиеся становятся следователями – как в детективе. Побуждая обучающихся к интерпретации, мы учим их навыкам осознания причин тех или иных поступков или мнений. Объясняя поведение..., дети развивают вариативность мышления, а также способность к осознанию причин собственных поступков</p>
<p><i>Оценивающие вопросы</i></p>	<p>В мыслительных процессах эмоции занимают немаловажную роль. Мы склонны сначала формировать эмоциональное отношение к какому-то явлению или предмету обсуждения, а затем уже осмысливать его рационально: проводить аргументы «за» и «против», анализировать и т.д. Если информация связана с чем-то приятным и близким, то тогда, по мнению С.И. Заира, человек испытывает доверие к новым знаниям.</p> <p><i>Когда использовать оценочные вопросы?</i></p> <p>Распознавание сигналов о чувствах обучающихся. Когда вы видите, что мимика и жесты обучающихся говорят об их желании что-то изменить на занятии.</p> <p>Когда вы видите, что обучающиеся выражают свое недовольство или удовольствие от произошедшего...</p>
<p><i>Творческие вопросы</i></p>	<p>Вопросы, направленные на развитие творческого мышления. Когда обучающийся преобразует, видоизменяет учебный материал, он тем самым присваивает его.</p> <p><i>Например, «Если бы какой-то природный катаклизм погубил войска Чингисхана, как бы выглядела современная карта мира?»</i></p> <p><i>«Если бы Менделеев не увидел во сне</i></p>

	<p><i>Периодическую систему химических элементов , что бы изменилось в этой науке?»</i></p> <p><i>Практические вопросы</i></p> <p>Вопрос, требующий от человека каких-то действий, изменений. Любые знания, поучения необходимо «заземлять» на практике. Если этого не произойдет, слова, отрывки из книг так и «повиснут в воздухе».</p> <p>«Как мы можем...», «Предложите как можно больше вариантов...», но обязательно должны быть средства, так как недостаточно опыта, знаний у обучающихся.</p>
<p>5. <i>Рисунки</i></p>	<p>Рисунки: схемы, таблицы, графики, условные знаки, рисунки.</p> <p><i>Приемы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - «Гроздь мысли» (варианты различных решений, прогнозы); - «Условные значки»; - «Кластеры» (распределение материала особым образом, по категориям); - «ПМИ» (Плюс-Минус-Интересно); - «Таблица Донны О' ЗХУ» (знаю, хочу узнать, узнал); - «Толстые и тонкие вопросы» (тонкие: кто..., что..., когда...; толстые: Дайте объяснение, почему...?, В чем разница...?, Предположите, что будет, если...?, Что, если...?); - «Дерево предсказаний» (тема, которая записывается в «стволе», должна содержать вопрос, адресованный в будущее); - «Сводная таблица» (систематизация информации, проведение параллели между явлениями, событиями или фактами. Средняя колонка называется «Линия сравнения»); - «Таинственные знаки»; - «Отсюда-сюда» (обучающиеся советуются с окружающими по поводу формулировки каждого звена).  <pre> graph TD A(1 шаг) --> B(2 шаг) B --> C(3 шаг) </pre>

	<p>У человека есть потребность в самовыражении через рисунки, каракули, зарубки. Когда человек рисует, он знает, о чем он думает. И лучше познает мир, когда он действует. Графическое изложение материала открывает для обучающегося новые стороны изображаемого явления</p>
<p>6. <i>Работа в группе</i></p>	<p>При работе в малых группах используют «мозговой штурм». Сам термин «мозговая атака» был предложен Алексом Осборном в книге «Прикладное воображение: принципы творческого решения проблем».</p> <p>Как сказал нобелевский лауреат Лайнус Полинг: «Единственный способ обрести идею – это иметь много идей». Мозговая атака и используется для того, чтобы создать банк идей, из которых выбирается лучшая.</p> <p>Живой обмен мнениями между обучающимися дает им возможность расширить словарный запас и познакомиться с различными суждениями, которые они смогут учитывать при составлении собственного мнения.</p> <p><i>Приемы:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - «Свободное плавание» – участники в любой момент обсуждения высказывают любую пришедшую на ум мысль; - «Подбрасывание идей» – подбрасываются разные идеи, а потом забывают, что они были Ваши. - «Мысли по кругу» – участники высказывают мысли по очереди; - «Атака в слепую» – с закрытыми глазами высказываются идеи; - «Связка ключей»; - «Наглядный штурм» – секретарь записывает идеи в виде кластеров на большом листе бумаги. Такая наглядная форма позволяет постоянно держать в поле зрения все высказанные идеи. <p>Качества педагога при проведении занятий групповой формы:</p> <ul style="list-style-type: none"> - быть внимательным к обучающимся; - не стремиться навязывать свое мнение; - конгруэнтность (искренность); - позитивное восприятие обучающегося; - эмпатия (умение сопереживать, сочувствовать другому).
<p>7. <i>Неподведенные итоги</i></p>	<p>Если все дается в готовом виде, у обучающихся нет возможности, времени и достаточных навыков, чтобы поразмышлять над изучаемым материалом.</p> <p>Карл Роджерс, известный психолог, сказал, что «никакие их усилия (педагога) не имеют смысла, поскольку знанием</p>

становится только та часть информации, которая принята ребенком. А этот процесс зависит только от него самого». Еще Л.Н. Толстой говорил, что «знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями собственной мысли, а не памяти».

Приемы:

- «*Рефлексия*» – осознание, размышление, осмысление. И представляет собой обращенность познания человека на самого себя, на свой внутренний мир, свое психическое состояние. Именно в рефлексии обучающиеся могут сомневаться, делать выводы, осознавать новое;

- «*Мысли по аналогии*». Для оценки степени понимания обучающимися изучаемого материала педагоги могут задать следующие вопросы: «На что похоже?», «С кем (чем) можно сравнить?», «Где мы уже с этим сталкивались?» и т.п., проводя сравнения, обучающиеся наводят мосты между тем, что они знали, и новыми знаниями;

- «*И задом наперед, совсем наоборот*» – это «размышления от обратного»;

- «Что было бы, если...»

Игры на развитие мышления:

- «Зачем?»;
- «Зачем сделано?»;
- «Что из этого можно сделать?»;
- «Что забыл сделать?» (назвать пропущенное действие);
- «Улучши функцию» (недостатки ее выполнения и способы улучшения);
- «Почему сделано именно так?» (функциональное рассмотрение);
- «Как можно сделать иначе?»;
- «Обрати вред в пользу».



Использованная литература

1. Тамберг Ю.Г. Как научить ребенка думать: учебное пособие. – СПб.: Изд-во «Михаил Сизов», 2002. – 320 с.
2. Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. Изд. 2.- СПб: «Альянс «Дельта», 2003. – 192 с.

Рекомендуемая литература

1. Критическое мышление – углубленная методика: подготовлено в рамках проекта “Чтение и письмо для Критического мышления” / Сост. Дженни Стал, Курт Мередит, Чарльз Темпл.
2. Популяризация критического мышления: обучение чтению и письму в рамках проекта “Критическое мышление. Пос.II. / Сост. Дженни Л. Стил, Кертис С. Мередит, Чарльз Темпл, Скотт Уолтер.
3. Чтение, письмо и обсуждение для любого учебного предмета: подготовлено в рамках проекта “Чтение и письмо для Критического мышления”. Пос.III. /Сост. Дженни Стал, Курт Мередит, Чарльз Темпл.
4. Фонтанова А. Технология, которая позволяет нам стать другими // Газета «Первое сентября» от 16 января 2000.
5. Загашев И.О., Заирбек С.И. Критическое мышление: технология развития. - СПб.: изд-во «Альянс «Дельта», 2003. – 284 с.
6. Загашев И.О., Заир-бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически. - СПб: Изд-во «Альянс «Дельта», 2003.- 192 с.
7. Диана Халперн. Психология критического мышления. – СПб.: «Питер», 2000.

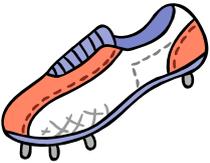


Технология «Шесть пар обуви образа действий» (Эдвард Де Боно)

По словам самого Эдварда де Боно: «Назначение метода «шести пар обуви образа действий» – определить самые общие стили поведения, с тем, чтобы человек мог действовать в рамках некоей системы. От вас требуется держать в голове общие характеристики требуемого образа действий и пытаться привести свои действия в соответствии с ними». Метод шести пар обуви предоставляет нам набор типов действий, позволяющих быстро диагностировать ситуации и действовать в них с максимальной эффективностью. Как известно, ситуации редко бывают четко определенного типа. Очень часто требуется комбинация двух типов обуви образа действия. Поэтому, хотя это и не принято в жизни, данный метод поощряет комбинацию различных стилей поведения, которая позволяет действовать адекватно любой ситуации.

Потребность в подобной систематизации обусловлена всевозрастающим темпом жизни. В современном мире необходимо быть воистину совершенным человеком, чтобы максимально эффективно действовать в ситуации любого типа. Чтобы ни одна из возможных ситуаций не заставила вас растеряться, стоит уяснить себе основные стили поведения в каждой из них и далее «обувать подходящую обувь», и действовать.

<i>Обувь</i>	<i>Содержание</i>
<p>Синие флотские форменные ботинки</p> 	<p>Именно их вы обуваете, действуя строго по инструкции и поэтапно выполняя определенные процедуры. Наиболее такой стиль поведения знаком военнослужащим, хирургам, пожарникам и т.п. И хотя может показаться, что вам, творческой личности, любящей свободу и привыкшей действовать спонтанно, навыки неукоснительного выполнения правил и педантичности ни к чему, однако бывают ситуации, когда именно собранность и умение действовать строго в соответствии с инструкциями может спасти жизнь или предотвратить крупный ущерб. И к слову вопрос: есть ли в</p>

	<p>вашей организации инструкции по поведению сотрудников в форс-мажорных ситуациях (пожар, утечка информации, отключение электричества, выход из строя оборудования, арест счета в банке, обвал валюты и т.п.)? И знают ли ваши сотрудники, как вести себя в каждом конкретном случае, чтобы свести ущерб к минимуму? А если вы в этот момент в отъезде, кто возьмет на себя руководство ситуацией?</p>
<p>Серые кроссовки</p> 	<p>Бесшумные и незаметные кроссовки – это ли не идеальный символ кропотливой и, главное, незаметной работы по сбору фактов? Серый цвет также символизирует и мозговую деятельность, позволяя выводить нужные гипотезы и собирать информацию в рамках предположений. Наверное, Джеймс Бонд «носил» серые кроссовки круглосуточно. Однако и вашим сотрудникам отдела маркетинга, отслеживающим информацию о конкурентах, такой стиль поведения знаком. Умение собирать и систематизировать информацию – это ли не навык, без которого невозможно выжить в наш век информационных технологий?</p>
<p>Коричневые Башмаки</p> 	<p>Стиль поведения в коричневых башмаках максимально прагматичен и приземлен. Основная задача – сделать все, что вообще возможно сделать в данной ситуации. А поскольку обстановка постоянно меняется, необходимо развивать в себе чувствительность к изменениям и корректировать свои действия в соответствии с ними. Ключевыми характеристиками образа действий в коричневых башмаках являются эффективность, простота и целесообразность</p>
<p>Оранжевые резиновые сапоги</p> 	<p>Попав в кризисную ситуацию, будьте готовы обуть оранжевые сапоги и действовать незамедлительно. Указанный образ действий необходим, когда ситуация нестабильна, непредсказуема и требует принятия срочных мер. Это действия в условиях форс-мажора. Основной задачей человека в оранжевых сапогах является сведение опасности к минимуму, и это становится единственной и первостепенной задачей. Безусловно, именно умение в любой ситуации сохранять самообладание и принимать взвешенные решения</p>

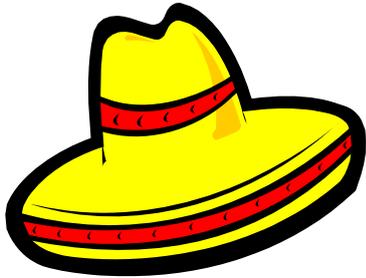
	<p>отличает истинного лидера. Необходима смелость не только принимать решения, но и осуществлять практические шаги, отбросив в сторону все сомнения, которые могут привести к потере столь ценного в условиях катастрофы времени</p>
<p>Розовые тапочки</p> 	<p>Несложно догадаться, что действия, предпринимаемые в этой обуви, неразрывно связаны с эмоциями. Сочувствие, сопереживание, доброта и, главное, реальная помощь отличают человека, действующего в розовых тапочках. Особенно важно уметь надевать их, общаясь с персоналом. Именно искренняя забота о подчиненных, сочувствие и внимание отличают хороших руководителей</p>
<p>Пурпурные наездничьи сапоги</p> 	<p>Однако действительно великие лидеры знают, что не всегда достаточно сочувствия и понимания. Иногда для достижения результата необходимо проявить власть. Образ действия пурпурных сапог посвящен применению полномочий и исполнению официальной роли. Зачем нужны все эти сложности с различными парами обуви? Как было сказано вначале, прежде всего, для систематизации.</p>



Технология шести думательных шляп

(Эдвард де Боно)

Притча о старом шляпнике (Боно Э., 1998)



Давным-давно, а может, и недавно, жил на свете старый мудрый Шляпник. Из всех земных богатств был у него только лишь цветной фетр. Но он имел золотые руки и прекрасную мудрую душу. Мастер дарил людям нечто большее, чем головные уборы — шляпы, кепки, панамы и чепчики. Просветленными и одухотворенными, решительными и воодушевленными выходили люди из мастерской старого Шляпника, унося свой заказ. Стоит ли говорить, как славился своим умением мастер, как благодарны были ему люди за шляпы, несущие великий секрет великого мастера.

Шли годы. И настало время, когда старый Шляпник покинул этот мир, оставив своим шестерым сыновьям славу великого мастера, мастерскую, обрезки цветного фетра и... шесть разноцветных шляп — белую, черную, желтую, красную, зеленую и синюю. Шляпы были настолько изысканны, что явно должны были принадлежать очень богатому и успешному человеку.

— Наверное, основное отцовское наследство — это те деньги, которые нам заплатит заказчик разноцветных шляп, — решили сыновья мастера. — Должно быть, они стоят очень дорого, и мы будем богаты! Мы разделим деньги поровну и отправимся странствовать по свету, чтобы найти свою судьбу, — планировали сыновья.

Но время шло, а богатый заказчик так и не появился.

— Странно, — размышляли сыновья, — последний заказ мастера должен был бы дорого стоить. Но раз никто за ним не приходит, может, мы оставим эти шляпы себе? И сыновья решили разделить отцовское наследство между собой.

— Я беру себе шляпу белого цвета, — заявил первый сын. — Она так изящна и восхитительна, что, надев ее, я смогу войти в высшее общество, красоваться на балах и приемах. Я уже не буду чувствовать себя сыном простого шляпника.

— А я выбираю черную шляпу, — сказал второй сын. — Черный цвет подходит к любому костюму. В этой шляпе я буду строг, представительен, элегантен в любой ситуации. Уверен, она принесет мне удачу!

— А я, пожалуй, выберу желтую, — сказал третий сын. — В наших краях так мало солнечных дней, я так скучаю по ним. Желтая шляпа, хоть и требует особого костюма, подарит мне радость солнца и улыбку! А тот, кто

улыбается, – счастлив.

– Пусть моей шляпой станет красная! – воскликнул четвертый сын.

– Я всегда мечтал выделяться из толпы, мне всегда нравилось, когда на меня обращают внимание. В красной шляпе я буду замечен всеми! Меня будут любить женщины!

– Зеленая шляпа так оригинальна! — заметил пятый сын. — Я еще никогда не видел на улице в зеленой шляпе, даже на маскараде. Мне кажется, зеленая шляпа сделает меня законодателем новой моды. Мне нравятся неожиданные решения, я беру зеленую шляпу!

– Вы разобрали все шляпы, — молвил шестой сын. — Мне остается только взять синюю. Странно, но вы освободили меня от проблемы выбора. Я доверился судьбе и получил то, что сам бы выбрал в первую очередь! Проблема выбора... — задумался шестой сын, — надо, пожалуй, поразмышлять об этом.

И вот наследство старого мастера было разделено между его сыновьями. Они заботливо упаковали обрезки цветного фетра, закрыли мастерскую и на заре отправились каждый в свою сторону.

Прошло немало времени, прежде чем, повинуясь какому-то особому внутреннему чувству, сыновья старого мастера опять собрались все вместе под крышей отцовской мастерской. Сидя у огня, каждый из них рассказал свою историю, и все были поражены тому, как наследство Шляпника повлияло на них.

Сын, взявший себе белую шляпу, стал важным человеком, он занимал высокий пост советника в одной могущественной стране. Он был четок и беспристрастен. Излагая историю своей жизни, он перечислял факты и события, опуская свои переживания. Братья дивились таким переменам, но слушали с большим уважением.

Хозяин черной шляпы стал остроумным и язвительным. Рассказывая о людях, с которыми его свела судьба, он метко и красочно описывал их слабости и пороки, создавая гротесковые портреты. Казалось, он живет в стране мелочных и туповатых людей, хотя было известно, что жители города, где поселился второй сын мастера, были достойными гражданами. Между тем этот сын Шляпника сделал неплохую карьеру, так как умел предупреждать ошибочные решения местного бургомистра.

Желтая шляпа сделала третьего сына Шляпника неисправимым оптимистом. Оказывается, он живет в лучшем в мире городе, жители которого замечательные люди. Он радуется восходам и закатам, бегают трусцой, разводит цветы и занимается благотворительностью.

Пока братья рассказывали свои истории, только один из них постоянно нетерпеливо вскакивал, то радостно аплодировал, то в отчаянии заламывал руки, то раздраженно бросал свою красную шляпу. Братья наблюдали за ним с интересом — ведь не каждый так эмоционально реагирует на жизненные приключения. Оказалось, четвертый сын Шляпника стал актером, сценическое имя которого всем пятерым было хорошо известно! Хозяин красной

шляпы был актером без ампулы. Благодаря своей эмоциональности и чувствительности он гениально играл и драматические, и комические, и трагические роли. Владелец красной шляпы стал очень знаменитым. Но вот беда, в обычной жизни ему так и не удалось научиться сдерживать свои чувства...

Когда очередь рассказывать историю дошла до пятого сына Шляпника, тот молча разложил на столе фотографии. Братья взглянули и увидели своего брата в обществе знаменитых людей. Вот ему пожмает руку президент сильнейшего государства, вот он дает интервью знаменитому журналисту, вот он участвует в открытии своей выставки... Хозяин зеленой шляпы был знаменит, но скромн. Он был образован в различных областях, прекрасно рисовал, сочинял стихи и музыку. Ко всему, за что брался, он подходил неожиданно, нетрадиционно. На его счету было немало изобретений в различных областях. Крупнейшие компании приглашали его консультантом, его идеи принесли успех многим людям.

И вот последний из сыновей Шляпника снял свою синюю шляпу. И все братья увидели, сколько знаний, мудрости и любви излучают его глаза. Он стал Учителем, многие приходили к нему за советом, а король доверил ему воспитание наследника...

И сыновья старого мастера поняли, какое удивительное наследство оставил им отец. И захотелось каждому снять свою шляпу, ведь она уже многому их научила, и примерить шляпы друг друга. Так они развили в себе новые качества, что позволило им стать счастливыми.

С тех пор прошло много, а может, и немного времени, но разноцветные шляпы переходят из рук в руки, и позволяют себя надевать тем, кто хочет научиться чему-то новому...



Технология «Шесть шляп» (различные типы мышления) – это методика, предлагающая выполнять по одному мыслительному действию за раз. Имеется шесть разноцветных шляп, каждая из которых символизирует определенный тип мышления.

Каждый цвет рассматривается в отдельности, чтобы можно было с максимальной выгодой использовать его преимущества. Затем цвета соединяются, и получается наиболее полное, всестороннее мышление.

Цвет шляпы	Содержание								
<p data-bbox="164 215 368 248"><i>Белая шляпа</i></p> 	<p data-bbox="459 215 930 248"><i>Факты, цифры, информация.</i></p> <p data-bbox="419 259 930 331">Какой информацией мы располагаем?</p> <p data-bbox="419 342 930 414">Какая информация необходима?</p> <p data-bbox="419 425 930 497">Сбор имеющейся информации.</p> <p data-bbox="419 508 1423 752">Белая шляпа символизирует <i>нейтральную информацию</i>. Не требуется что-то оспаривать или выдвигать идеи. Человек концентрируется на имеющейся у него информации и «выкладывает» всю имеющуюся информацию.</p> <p data-bbox="459 763 1070 797">С белой шляпой связаны три вопроса:</p> <ol data-bbox="459 808 1182 920" style="list-style-type: none"> 1. Какой информацией мы обладаем? 2. Какая информация отсутствует? 3. Как получить необходимую информацию? <p data-bbox="419 931 1423 1133">Информацией могут быть наши собственные знания и опыт («Насколько мне известно...»; «По собственному опыту я знаю...»; «Это достоверный факт, что подтверждается следующими таблицами...»; «Мое предположение заключается в следующем...»).</p> <table border="1" data-bbox="419 1173 1423 1541"> <tr> <td data-bbox="419 1173 687 1267"><i>Недостающая информация</i></td> <td data-bbox="687 1173 1423 1267">Пытаемся найти пробелы и пытаемся установить, какая информация необходима</td> </tr> <tr> <td data-bbox="419 1267 687 1402"><i>Получение необходимой информации</i></td> <td data-bbox="687 1267 1423 1402">Выбор необходимой информации, можно через вопросы. Как мы будем добывать недостающую информацию?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="419 1402 687 1496"><i>Информация и чувства</i></td> <td data-bbox="687 1402 1423 1496">Говоря о будущем, предполагаем и строим догадки «Я чувствую, что...»</td> </tr> <tr> <td data-bbox="419 1496 687 1541"><i>Вызов</i></td> <td data-bbox="687 1496 1423 1541">...</td> </tr> </table>	<i>Недостающая информация</i>	Пытаемся найти пробелы и пытаемся установить, какая информация необходима	<i>Получение необходимой информации</i>	Выбор необходимой информации, можно через вопросы. Как мы будем добывать недостающую информацию?	<i>Информация и чувства</i>	Говоря о будущем, предполагаем и строим догадки «Я чувствую, что...»	<i>Вызов</i>	...
<i>Недостающая информация</i>	Пытаемся найти пробелы и пытаемся установить, какая информация необходима								
<i>Получение необходимой информации</i>	Выбор необходимой информации, можно через вопросы. Как мы будем добывать недостающую информацию?								
<i>Информация и чувства</i>	Говоря о будущем, предполагаем и строим догадки «Я чувствую, что...»								
<i>Вызов</i>	...								
<p data-bbox="164 1603 392 1675"><i>Красная шляпа</i></p> 	<p data-bbox="459 1603 1174 1637"><i>Эмоции, чувства, интуиция и предчувствия.</i></p> <p data-bbox="419 1648 930 1720">Что я чувствую по поводу данной проблемы?</p> <p data-bbox="419 1765 930 1921">Вы прислушиваетесь к своим чувствам и эмоциям? Наденьте красную шляпу, Вы <i>даете волю чувствам</i></p> 								

	<p><i>Оправдание</i></p>	<p>Говорим о предчувствии, никак его не объясняя. «Надев красную шляпу, я хочу сказать, что...»</p>				
	<p><i>В данный момент</i></p>	<p>Выражаем чувства, которые испытываем в данный момент</p>				
	<p><i>Смешанные чувства</i></p>	<p>«Некоторые аспекты проблемы меня вполне устраивают, а в некоторых я не совсем уверен...». Затем Вы описываете различные аспекты и свои чувства по каждому из них. Перечислите три вещи, которые вы действительно любите, и три вещи, которые терпеть не можете</p>				
<p><i>Черная шляпа</i></p> 	<p><i>Осторожность.</i> Истина, здравый смысл и соответствие фактам. Соответствует ли это действительности? Сработает ли это? Насколько это безопасно? Осуществима ли эта идея? Для оценки <i>слабых сторон и недостатков</i> каждой альтернативы. Черная шляпа – это критическое мышление (логические выводы), служит для оценки. Черная шляпа служит не только для оценки и критики, она предупреждает ошибки и помогает сделать идею совершеннее. Надев черную шляпу, мы, в первую очередь, заботимся об истинности своих мыслей. Представьте себе строгого судью. Забота об истине и правдоподобности. Правильно ли это? Верно ли это? Подходит ли это? Сработает ли это? Каковы возможные проблемы и опасности? Надев черную шляпу, вы должны оценить истинность высказывания или заявления. Верно оно или нет? Соответствует ли фактам? В черной шляпе также оценивается истинность цепочки рассуждений. Нет ли ошибки? Оправдано ли ваше заявление? Черная шляпа позволяет найти все истинное и верное, указывая на ошибки</p> <table border="1" data-bbox="427 1789 1428 2011"> <tr> <td data-bbox="427 1789 727 1883"> <p><i>Подходит ли это?</i></p> </td> <td data-bbox="727 1789 1428 1883"> <p>Подходит ли это предложение...? Соответствует ли данная идея...?</p> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="427 1883 727 2011"> <p><i>Сработает ли это?</i></p> </td> <td data-bbox="727 1883 1428 2011"> <p>Сработает ли данная идея? Будет ли...работать? Способен ли принести плоды...</p> </td> </tr> </table>		<p><i>Подходит ли это?</i></p>	<p>Подходит ли это предложение...? Соответствует ли данная идея...?</p>	<p><i>Сработает ли это?</i></p>	<p>Сработает ли данная идея? Будет ли...работать? Способен ли принести плоды...</p>
<p><i>Подходит ли это?</i></p>	<p>Подходит ли это предложение...? Соответствует ли данная идея...?</p>					
<p><i>Сработает ли это?</i></p>	<p>Сработает ли данная идея? Будет ли...работать? Способен ли принести плоды...</p>					

	Каковы слабые стороны этой идеи?	Каковы возможные проблемы и опасности? Если решили претворить..., то какие опасности...
--	----------------------------------	--

<p>Желтая шляпа</p> 	<p><i>Преимущества, выгода.</i> Зачем это делать? Каковы будут результаты? Стоит ли это делать?</p> <p>Для оценки <i>преимуществ и эффективности каждой альтернативы.</i></p> <p>Подумайте о ярком солнце и оптимизме. Желтая шляпа - надежда, однако для ее использования необходима логика, и надежда должна иметь под собой почву. Желтая шляпа ищет преимущества и положительные стороны.</p>	
	Каковы преимущества?	<p>Каковы преимущества?</p> <p>Кому это выгодно?</p> <p>Каковы плюсы данной ситуации?</p> <p>Почему это стоит сделать?</p> <p>Какова природа усовершенствования?</p> <p>Кто от этого выиграет?</p> <p>«Если мы это сделаем, то получим...»</p>
	Почему это должно работать?	<p>Почему идея сработает? Необходимо аргументировать свое мнение. Заявить, что данная идея будет работать</p>

<p>Зеленая шляпа</p> 	<p><i>Исследования, предложения, новые идеи.</i></p> <p>Возможные альтернативы. Что можно предпринять в данном случае? Существуют ли альтернативные идеи?</p> <p>Для выбора и развития наиболее <i>выгодных альтернатив.</i></p> <p>Зеленая шляпа – «активная шляпа», творческое мышление (созидание или свершение чего-либо, новые идеи, новые альтернативы, новые изобретения), концентрация на предположениях и идеях. Здесь акцент делается на новизну.</p> <p>Изучение вопроса и нахождение возможных альтернатив.</p>	
		

	<i>Исследование</i>	Изучение ситуации путем рассмотрения имеющихся идей, концепций, предложений и возможностей
	<i>Внесение предложений</i>	Внесение предложений любого рода
	<i>Нахождение альтернативных вариантов</i>	Рассмотрение возможных альтернатив. Как еще можно поступить в данной ситуации? Каковы дополнительные объяснения? Цель зеленой шляпы – расширить диапазон возможных вариантов, прежде чем выбрать один из них.
	<i>Выдвижение новых идей</i>	В движение различных вариантов идей
	<i>Активизация мыслительного процесса</i>	Попытка выдвинуть экспериментальные идеи. Пригодны и провокационные идеи, которые, возможно, никогда не будут применены на практике. Их цель – дать толчок мозгу, заставив его работать в новом направлении
	<i>Активность и энергия</i>	Мышление в зеленой шляпе характеризуется энергичностью и активностью. Когда необходимы идеи, следует одевать зеленую шляпу.

<p><i>Синяя шляпа</i></p> 	<p><i>Размышления о мышлении.</i> Контроль над мыслительным процессом. <i>Подведение итогов</i> на данном этапе. Определение следующего мыслительного шага. Выдвижение программы мышления в данной ситуации. Синяя шляпа – взгляд сверху, со стороны, контроль над процессом мышления. Затрагивает следующие проблемы:</p>	
---	--	--

<i>Где мы сейчас находимся?</i>	В чем основная цель? Что мы пытаемся сделать в данный момент? Это попытка определить, о чем мы думаем в данный момент
<i>Каков будет следующий шаг?</i>	Сделать вывод, на чем стоит акцент, предложения или идея, предпринять шаг
<i>Программа мышления</i>	Разработка целой программы мышления, т.е. той последовательности, в которой будут предприниматься мыслительные шаги. Такая программа может касаться всей проблемы или отдельных ее аспектов.
<i>Выводы</i>	Попросить обучаемого сделать выводы. На каком этапе мы сейчас находимся? Как далеко мы продвинулись? Можно ли сделать выводы..?
<i>Наблюдения комментари</i>	Мыслитель в синей шляпе наблюдает процесс мышления как бы сверху и дает свои комментарии



Как пользоваться шляпами

- «Надев черную шляпу, я хочу указать на неверные моменты данной идеи».

- «Надевая зеленую шляпу, я хочу предложить новую идею».



*Участники мастер-класса
«Инновационные методы обучения в высшей школе»
на факультете философии и политологии
Казахского Национального университета имени аль-Фараби
(1-2 июня 2010 года)*

Вопросы для самоконтроля

1. Какова доля рефлексии или рефлексивной деятельности в критическом мышлении?
2. В чем сущность технологии критического мышления? На какой уровень когнитивной деятельности она работает? Иными словами, для чего необходимо изучение технологий критического мышления? Ответ поясните.
3. Разработайте занятие с помощью технологии «6 пар обуви образа действия» Э. Боно. После проведения занятия, расскажите, какие результаты Вы получили?
4. Разработайте занятие с помощью технологии «6 шляп мышления» Э. Боно. После проведения занятия, расскажите, какие результаты Вы получили?
5. Надев желтую шляпу, расскажите, для чего необходимо использовать «Инновационные методы обучения»?



Использованная литература

1. Эдвард де Боно Учите вашего ребенка мыслить / пер. с англ. – Мн.: ООО «Попурри», 1998. - 336 с.



ТЕХНОЛОГИЯ СОТРУДНИЧЕСТВА

Знание лучше запоминается и больше ценится, если оно создается на основе уважения, поощрения и самоуважения.

Д. Грант

Научиться учиться (добывать знания самостоятельно)!

Д. Грант

Дайте ученикам думать, делать и учиться самостоятельно!

Карол Мак-Гроу



Из истории



Педагогика сотрудничества – направление в отечественной педагогике второй половины XX века, представляющая собой систему методов и приёмов воспитания и обучения на принципах гуманизма и творческого подхода к развитию личности. Движение родилось в противовес академической педагогике, педагоги-новаторы – это учителя школ и профтехучилищ. Среди авторов: Ш.А. Амонашвили, И.П. Волков, И.П. Иванов, Е.Н. Ильин, В.А. Караковский, С.Н. Лысенкова, Б.П. Никитин, В.Ф. Шаталов, М.П. Щетинин и др. Все авторы имели большой практический опыт работы в школе и разработали оригинальные концепции обучения и воспитания. В последствии многие из них стали «Народными учителями СССР». Инициаторами объединения педагогов-новаторов стали главный редактор «Учительской газеты» В.Ф. Матвеев и публицист С.Л. Соловейчик.



Понятие «педагогика сотрудничества»

В основе слова «со-трудник» корень – труд, сотрудничать – значит разделять учебный труд, беря на себя учебный труд, беря на себя ту или иную долю в учебном познании.



Педагогика сотрудничества - это:



– целое педагогическое направление в педагогической теории и практике, которое указывает на новую позицию обучающего и обучаемого; имеет присущую себе технологию педагогического процесса; имеет своеобразные черты взаимодействия педагога и учащегося;

- совместная работа педагога и обучаемого на занятиях и во внеклассной работе;
- соавторство в подготовке и проведении занятий и внеклассных мероприятий, когда и педагог, и учащийся заинтересованы в успехе;
- новый тип отношений между педагогами и обучаемыми, помогающий учиться и воспитывать личность учащихся, т.к. все участники этого процесса – сотрудники, они уважают друг друга;
- воспитатели вместе с воспитанниками творчески решают общие жизненно-практические и учебно-воспитательные задачи – по улучшению своей и окружающей жизни на пользу и радость друг другу и окружающим людям (И.П. Иванова);
- процесс педагогической деятельности педагога и школьников и студентов, который имеет структуру, специфику, модели реализации, обеспечивает оптимальное педагогическое общение педагога со школьниками, студентами, создает в процессе обучения условия для активизации учебно-познавательной деятельности на занятии и развития личности обучаемого, а также благоприятный эмоциональный климат;
- динамично-развивающаяся коммуникативно-когнитивная система, эволюционирующая от подготовительного этапа к высшему,

а затем и к эталонному – сотворчеству всех участников педагогического процесса;

- направленность педагогического процесса на индивидуальное развитие нравственных и творческих качеств личности учащихся. Основа учебной деятельности – обучение учащихся методам и формам самообразования и самовоспитания в процессе преимущественного выполнения творческих заданий. В этой модели главное внимание уделяется развитию нравственных и творческих качеств личности за счет дифференцированного подхода с учетом интересов, возможностей и способностей учащихся (Бухвалов В.А. Развитие учащихся в процессе творчества и сотрудничества. - С.94. - М.: Пед.поиск, 2000. - 144 с.).



- *Сущность технологии сотрудничества*

Суть педагогики сотрудничества – единство отношений сотрудничества и новых методик, рассчитанных на сотрудничество с детьми; деловые отношения, основанные на доверии.

- *Акцент педагогики сотрудничества* – на уважении личности обучающихся, сотрудничестве с ним.

- *Задачи педагогики сотрудничества*

Педагогика сотрудничества решает следующие психолого-педагогические задачи:



а) задачи обучения (в процессе коллективной мыследеятельности создать условия для активизации индивидуальной интеллектуальной активности каждого участника педагогического процесса);

б) задачи воспитания (формировать и развивать межличностные отношения, преодолевать коммуникативные барьеры в

общении (скованность, неуверенность и т.д.), создавать ситуацию успеха);

в) задачи развития (в процессе сотрудничества создавать возможности для формирования самообразования и саморазвития личности учащихся);

г) раскрыть способности каждого обучаемого, создать условия для проявления творчества в социальных отношениях.

• *Принцип педагогики сотрудничества* – процесс сделать мыследеятельным актом.



Концептуальные идеи сотрудничества

За рубежом педагогикой сотрудничества занимались следующие ученые: Х. Келли и Дж. Тибо, Р. Уилер и Ф. Райэн, М. Дойча, Д. Джонсона и Р. Джонсона, К. Смит, Р. Биллер, Р. Хартилл, Д. Хопкинс, С. Фрайзер, Е. Маклинток, Дж. Сонквист, Дж. Раддак, Х. Пиерсон, М. Кареджианес, Е. Паскарелла, С. Пфлаум.

В бывшем Советском Союзе занимались следующие педагогические новаторы, которые работали в средней школе или ПТУ. Кратко обозначим далее идеи. Для понимания сущности идей педагогов-новаторов рекомендуем прочитать с карандашом их труды. Здесь есть над чем задуматься и поразмышлять нам – «практикующим» педагогам XXI века, работы коллег, педагогов-новаторов воодушевляют нас на дальнейшее творчество. В Интернете Вы сможете найти и современные веб-сайты последователей новаторов.



Амонашвили Шалва Александрович.

Народный учитель СССР. Академик РАО.

Труды: 1. «Как живете дети?» – М., 1988. 2. «Обучение. Оценка. Отметка». - М., 1980. 3. «Здравствуйте, дети». 4. «Педагогическая симфония» и др.

Концепция: Гуманно-личностная педагогика

Идеи: Безусловное принятие ребенка. Идея самоанализа. Ввел рефлекссию, с помощью которой обучает детей индивидуальному и коллективному самоанализу.

Методы обучения: объяснительно-иллюстративная, игровая с элементами проблемности, творчества.

Идея сотрудничества через установление общения учителя с ребенком на принципе уважения личности ребенка.

Оценивание деятельности детей. Использование отметок очень ограничено; вместо количественной оценки – качественное оценивание: пакет результатов обучения, самоанализ, самооценка.

Принципы педагогической деятельности: любовь к ребенку; очеловечивание среды (создание психологического климата); прожить в ребенке свое детство.



Ильин Евгений Николаевич

Учитель литературы.

Концепция: Гуманизация обучения.

Труды: 1. Путь к ученику. - М., 1988; 2. Рождение урока.- М., 1988; 3. Урок продолжается. - М., 1973; 4. Шаги на встречу. - М., 1986.

Идеи:

- помогать каждому ученику состояться человеком;
- право за ребенком высказывать свою точку зрения.

Метод обучения: диалог «закон дружбы».

По типу управления: используется система малых групп.

Дидактические и воспитательные приемы: приемы «живой этики», «перехода «учебы в воспитание», с некоторой задержкой обратного процесса»; «историческая парта»; «пишем книгу» (на время занятия учащийся становится известным писателем); театрализованные представления и др.

По преобладающему методу: объяснительно-иллюстративный с элементами диалога, проблемности, творчества. «Идти к ребятам не только с темой урока, а со жгучей проблемой».

Нравственные категории общения с книгой значимее учебно-теоретических задач и упражнений;

Совместная деятельность учителя и ученика на творческой основе, духовном равенстве и межличностном общении;

Руководствуется целью помочь ребенку поверить в свои силы, разбудить в нем лучшие качества личности, подвести к высотам гуманизма и гражданственности.

Задачи учителя: научить сотрудничать. Один из путей – совместно проверять тетради.



Шаталов Виктор Федорович. Народный учитель СССР.
Учитель физики и математики.

Концепция: Развития учеников; один из известнейших приемов - опорные конспекты, схемы, сигналы.

Труды: 1. Куда и как исчезли тройки. – М., 1980; 2. Психологические контакты. – М., 1992; 3. Точка опоры. – М., 1987; и др.

Идеи: Подход к ребенку: сотрудничество с элементами дидактоцентризма.

Тип управления: система малых групп + «репетитор».

Концепция усвоения: ассоциативно-рефлекторная + поэтапная интериоризация.

Принципы методической системы: быстрое движение вперед; обучение на высоком уровне трудности; ведущая роль теоретических знаний; бесконфликтность; открытие перспективы; гласность; сверхмногократное повторение (Рыжов В.Н., 2004).

7 этапов работы методики опорных сигналов :

а) ассоциативный символ (знак, слово, схема, рисунок и. т. п.), заменяющий некое смысловое значение;

б) развернутое объяснение (учитель объясняет материал);

в) сжатое объяснение по определенному плану;

г) изучение опорных сигналов;

д) работа с учебником;

е) письменное воспроизведение опорных сигналов;

ж) ответы на опорные сигналы;

з) постоянный повтор и углубленное изучение материала.

Особенности содержания:

- материал вводится крупными дозами;
- поблочная компоновка материала;
- оформление учебного материала в виде опорных схем – конспектов;

- опорный конспект в виде наглядной схемы.

«Щадящая педагогика»: давать возможности слабым детям высказывать свое мнение для поднятия мотивации.

Цель учителя в обучении: вселять уверенность в детей.

Пропущенные уроки учеником - не причина для пробелов знания.

Метод «педагогический десант»: ученик, решивший и один справившийся с заданием, помогает другим (нуждающимся).

Оценка: каждая оценка, полученная учеником, заносится на открытый для обозрения лист учета знаний; каждый ученик в любое время может исправить любую оценку на более высокую. На первом занятии учитель отвечает сам на вопросы листка – взаимоконтроля, на последующем – ученики.

Методический педагогический прием: десантный метод цепочки, купание в задачах, поиск ошибок в книгах, урок опытов, поощрение, подсказки, творческий конспект, урок открытых мыслей, приемы снятия напряжения (музыка, свет, пауза).

Требования к ОПОРНОМУ КОНСПЕКТУ:

- лаконичность (300-400 печатных знаков);
- структурность (4-5 связок, логических блоков);
- смысловой акцент (рамки, отделение одного блока от другого, оригинальное расположение символов);
- унификация печатных знаков;
- автономность. Каждый из 4-5 блоков должен быть самостоятельным;
- ассоциативность;
- доступность воспроизведения;
- цветовая наглядность и образность.



Лысенкова Софья Николаевна.

Народный учитель СССР. Учитель начальных классов.

Концепция: Перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении.

Труды: 1. Когда учиться легко. – М., 1985; 2. Методы опережающего обучения. – М., 1988; 3. Я читаю. Я считаю. Я пишу. Как учить школьника. – М., 1997; 4. Жизнь моя – школа, или право на творчество. – М., 1995. – 240 с.

Идеи: Концепция усвоения – ассоциативно-рефлекторная с элементами поэтапной интериоризации.

Типы управления: система малых групп, комментированное управление учащихся.

Подход к ребенку: сотрудничество, партнерство.

Метод обучения: объяснительно-иллюстративная с элементами диалога.

К полной самостоятельности – постепенно через знающего ученика учить незнающего.

Движущие силы методики:

- алгоритмизация учебного материала при помощи опорных схем (схемы, таблицы, дидактические карты и т.п.). Большие опоры – схемы, чертежи, таблицы, наборные полотна; малые опоры – карточки;

- комментированное управление учеником.

Педагогический феномен: чтобы уменьшить объективную трудность некоторых вопросов программы надо опережать их введение в учебный процесс.

3 этапа усвоения материала:

- предварительное введение 1-х (малых) порций будущих знаний;
- уточнение новых понятий, их обобщение, применение;
- развитие беглости мыслительных приемов и учебных действий;

Особенности методики: «комментируемое управление» (информация с места). Ученик становится в положение учителя управляющего классом.



Волков Игорь Павлович

Концепция: Уроки творчества

Труды: Учим творчеству: Опыт работы учителя труда и рисования школы №2 г. Реутова Московской области (2-е изд.) – М., 1987; Баженов И.Н. Педагогический поиск. - С. 89-124. - М., 1988.- 469 с.

Идеи:

- Четко продумывать цели и задачи урока.
- Для реализации цели создавать условия.
- Обучающимся давать необходимые основные знания, которые были бы нужны для создания запроектированных продуктов деятельности.
- Под руководством педагога должна выполняться первоначальная деятельность. Работы выполняться с соблюдением гра-

мотности, т.е. сразу давать ученикам принципы, правила и способы решения задач, работы инструментами.

- Чтение на уроках научно-популярных журналов.
- Учет творческих работ школьников. «Творческие дневники» («творческая книжка» - полная характеристика интересов) учеников (отмечаются выполненные самостоятельно по инициативе учеников) работы.



Гончарова Татьяна Ивановна

Народный учитель СССР. Учитель истории. «История – это проявление души народа, его золотой запас».

Труды: Гончарова Т.И. Уроки жизни – уроки истории // Баженов И.Н. Педагогический поиск. - М., 1988.- 469 с.

Идеи:

- Настоящий урок – это совместный поиск истины учителем и учениками, лаборатория культуры мышления.
- Соратники мои – ученики! Быть равными с детьми, учить их и учиться у них. Учитель читает на уроке текст, а ученики пересказывают прочитанное, пересказывают с собственными замечаниями и дополнениями.
- Мотивация учеников – важное направление педагогических поисков учителя. *Интерес - ключ к духовной высоте и педагогическому успеху.*
- Задавать вопросы на уроке или организовать так урок, чтобы дети сами задавали вопросы (развивать «вопросительное» отношение к жизни).
- Назначать помощников, ассистентов в каждом классе (помогут вывесить наглядные пособия, проверить домашнее задание и доложить учителю об этом на уроке).

Педагогическое правило: нужен лаконичный, яркий рассказ, намек на интересное и важное, которое можно будет расшифровать.

Коллективный поиск целесообразно поддерживать взаимодополняющими вопросами.



Иванов Игорь Петрович

Концепция: Коллективное общественное творчество.

Роль преподавателя: Если присутствие взрослого – лишь бесконечный надзор и опека, жизнь становится каторгой для обоих, поэтому роль учителя – генератор идей, вдохновитель. Помощник и помогает помочь там, где эта помощь действительно требуется.

Дети обожают быть вместе, – значит, надо дать им эту возможность. Они больше всего любят играть и выдумывать, – значит, должно быть творчество всегда и во всем. Для ребят очень важно, если все их задумки осуществляются. Жажда помощи другому человеку всегда горит в ребенке.



Симон Соловейчик

Идеи:

- Там, где детей не побуждают выдумывать хорошее, они придумывают дурное. Поэтому пусть они придумывают все время.

- Если не получается – пусть соберутся вдвоем, втроем. Вместе получится.

- Дети очень любят импровизировать. Поэтому вся подготовка – от силы десять минут. Нет выступающих и зрителей, в каждом деле участвуют все.

- Для проведения творческих дел не обязательно самому быть выдумщиком, надо просто поддерживать детей и уважительно относиться к их предложениям.

- Все командирские посты – по очереди. Сегодня – ты, завтра – я. Но всегда вместе.

- Любое дело не только сообща выполняется, но и организуется.

- В каждой затее – забота друг о друге и об окружающих людях.

- Каждое дело надо обсуждать в общем кругу. С этого начинается все.

- Поменьше замечаний на бегу, побольше серьезных разговоров в тихую минуту. С детьми вообще надо больше разговаривать – меньше придется кричать на них.

- В общем деле все в ответе за все. И каждый – самый главный.



Петрова В.Н.

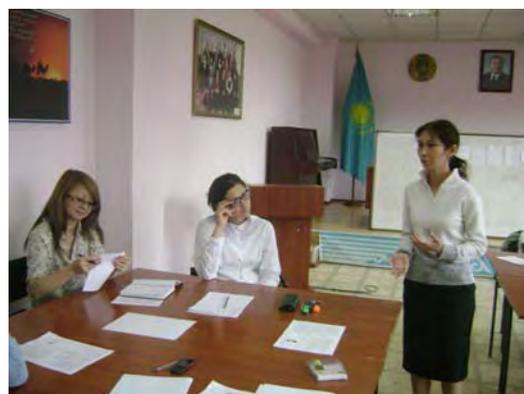
Модель педагогического сотрудничества на уроке.

<i>Компоненты</i>	<i>Процесс изучения темы</i>	<i>Участники</i>
Мотивационный	Выдвижение целей Определение путей достижения целей. Прогнозирование результатов	Учитель Учитель и ученик Учитель
Содержательный	Обсуждение процесса педагогического сотрудничества. Обсуждение критериев и показателей взаимодействий	Учитель и ученики
Операционный	Процесс сотрудничества на уроке	Учитель и ученики
Скрытый	Интериоризация	Учитель и ученики
Оценочный	Оценивание	Взаимное оценивание, самооценивание
Рефлексивно-прогностический	Рефлексия а) анализ совместной деятельности; б) обсуждение листов рефлексии; в) обоснование и выдвижение новых целей и форм совместной деятельности	Учитель составляет анкету, на которую отвечают ученики Учитель и ученики Учитель и ученик



Таким образом, технология сотрудничества - это:

1. Безусловное принятие обучающегося.
2. Отношение к обучающимся – равное.
3. Учение без принуждения.



4. *Создание ситуаций успеха у обучающихся* (чувство успеха).

5. *Идея трудной цели* – обучение проводится на высоком уровне сложности, и успех в достижении целей урока определяется верой в интеллектуальные силы обучающегося, как со стороны педагога, так и сокурсников.

6. *Идея опережения* – работа не только в «зоне актуального», но и «ближайшего развития» обучающегося. «Обучение должно опережать развитие».

7. «Что сначала доступно обучающемуся в сотрудничестве со взрослыми, в дальнейшем становится доступным для него в самостоятельной деятельности» - это и есть зона ближайшего развития». «Ребенок в состоянии в коллективной деятельности под руководством взрослых сделать гораздо больше и притом сделать с пониманием» (Выготский Л.С.).

8. *Идея крупных блоков* – сведения разбитой на параграфы темы в крупные «пласты» позволяет при резком снижении нагрузки на ученика увеличить объем изучаемого материала.

9. *Идея соответствующей формы* – В.Ф. Шаталов - «опорные листы», Е.Н. Ильин - «воспитывать каждой деталью».

10. *Идея самоанализа* – обратная связь, рефлексия.

11. *Интеллектуальный фон класса* – стремление к знаниям создает среду, в которой радостно учиться (В.А. Сухомлинский), несмотря на высокий накал умственного напряжения.

12. *Личностный подход* – на уроке каждый ученик ощущает себя личностью, он чувствует внимание к его успехам.



Принципы технологии сотрудничества

Принципы педагогики сотрудничества состоят из положений, которые определяют содержание и методику обучения, развития и воспитания.

Первый принцип. НРАВСТВЕННАЯ И ТВОРЧЕСКАЯ ЦЕЛЕНАПРАВЛЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

<p>1. Диалог и анализ поступков, результатов деятельности отношений людей</p>	<p><i>Нравственное воспитание</i> должно стать обязательной составной частью урока, как обучение и развитие. Каждый урок по теме должен обучать, развивать и воспитывать учеников. Подбор текстов и заданий должен быть направлен на формирование и развитие знаний и учебных умений – репродуктивных и творческих. Содержание задания и текстов – информация о поступках, результатах деятельности и отношениях людей. Выполняя такие задания на уроках, учащиеся анализируют нравственную ситуацию, указанную в тексте или условия задания.</p> <p>В чем особенности анализа нравственных ситуаций? Дать оценку поступку, результатам деятельности или отношениям людей.</p> <p>Необходимо найти правильные способы деятельности, опираясь на жизненный опыт, изучаемые правила по предмету и, что особенно важно, правила нравственного поведения.</p> <p>Большой воспитательный эффект оказывает краткий анализ положительных и отрицательных поступков. В некоторых случаях полезно даже отклониться от темы урока на несколько минут, чтобы показать ученикам, что негативные особенности их поведения и характера, если они не будут исправлены, могут самым серьезным образом изменить их жизненную карьеру</p>
<p>2. Преобладающий объем творческих заданий</p>	<p>Воспитание творческих качеств личности возможно лишь в том случае, если на уроках и воспитательных занятиях преобладают творческие задания. Процесс увеличения количества творческих заданий должен носить постепенный характер</p>
<p>3. Система творческих заданий</p>	<p>В психологии доказано, что <i>личность обладает творческим мышлением</i>, если она способна выполнять следующие группы логических операций: комбинировать информацию, определять причинно-следственные связи, планировать и выполнять практическую деятельность (Страхов И.В. Психология творчества. – Саратов, 1968. - С. 47)</p> <p>Развитие творческого мышления в педагогическом процессе обеспечивается в том случае, если по каждой теме учащиеся выполняют систему творческих заданий.</p> <p>Группа творческих заданий на комбинирование информации включает следующие виды заданий: <i>выделение главного в</i></p>

	<p><i>тексте; сравнение; систематизация информации; изменение информации; дополнение информации; объединение текстов и заданий; самостоятельное составление текстов и заданий; исправление ошибок.</i></p> <p>Группа творческих заданий на определение причинно-следственных связей включает следующие виды заданий: <i>определение причин; определение следствий; доказательство; опровержение; определение закономерности; определение новой функции; определение связей между элементами системы; определение новых структурных элементов системы.</i></p> <p>Группа творческих заданий на планирование и выполнение практических действий включает следующие виды заданий: <i>составление плана выполнения задания; планирование и проведение наблюдений; измерений и экспериментов; прогнозирование развития системы; анализ плана выполнения деятельности</i></p>
<p><i>4. Исследовательские задания</i></p>	<p>Исследовательские задания – это творческие задания, при выполнении которых проводятся теоретические и (или) экспериментальные исследования проблемы.</p> <p>Исследовательские задания являются логическим продолжением творческих заданий по теме, их выполнение закрепляет основные знания и умения в форме научных убеждений в сознании учащихся. При выполнении исследовательских заданий учащиеся создают элементы объективно новых знаний (новых для всех), тогда как при выполнении учебных творческих заданий создаются элементы субъективно новых знаний (новых для себя).</p> <p>Пути научного исследования: <i>комбинирование структурных элементов, создание нового элемента в системе, выделение одного из элементов в самостоятельную систему, объединение одной или нескольких систем.</i></p> <p><i>Например,</i></p> <p><i>а) Комбинирование элементов системы для получения новой функции</i></p> <p>Задания по истории: проведите анализ основных событий в истории Древней Греции и объясните причины их возникновения, последствия для развития общества, а также связи между ними.</p> <p>Задания по естествознанию: предложите способы реконструкции городских парков с целью увеличения их оздоровительных функций;</p> <p><i>б) Изменение одного или нескольких элементов системы для получения новой функции (нескольких)</i></p> <p>Задания по литературе: измените образ одного из литератур-</p>

	<p>ных героев и соответственно внесите необходимые изменения в сюжет произведения;</p> <p>в) <i>Введение элемента (нескольких) в систему для получения новой функции</i></p> <p>Задания по русскому языку: внесите в указанное предложение дополнительные слова, с помощью которых можно точнее выразить мысль или объединить определенную систему правил.</p> <p>Задания по естествознанию: предложите способы повышения плодородия почвы без использования химических удобрений;</p> <p>г) <i>Выделение элемента из системы и преобразование его в самостоятельную систему</i></p> <p>Задания по литературе: выберите из литературного произведения фрагмент сюжета и составьте рассказ, повесть, новеллу.</p> <p>Задания по музыке: выберите фрагмент музыкального произведения и составьте новую музыкальную композицию.</p> <p>На основе музыкального произведения создайте новое музыкальное произведение.</p> <p>д) <i>Объединение одной или нескольких систем</i></p> <p>Задания по истории Казахстана: проведите изучение архивных материалов в области казахской культуры второй половины XX века. Составьте описание достижений и проблем культуры этого периода.</p> <p>Задание по изобразительному искусству: с помощью разных рисунков составьте сюжеты возможных картин.</p> <p>Исследовательские задания могут использоваться для изучения целой темы, отдельных уроков по теме, как зачетные уроки по теме.</p> <p><i>План исследовательского задания:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1) постановка проблемы; 2) составление плана работы; 3) анализ литературы и теоретическое решение проблемы; 4) опытная проверка решений проблем (опыты, имитационные игры, дискуссии, независимые характеристики, выполнение практических работ) <p>составление выводов и оформление работы</p>
--	--

Второй принцип. ДЕМОКРАТИЧЕСКИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЯ

<p><i>1. Совмещение интересов</i></p>	<p>Педагогический процесс осуществляется через общение учителя и учащихся. У каждого ученика есть свои потребности, желания, которые он стремится реализовать в процессе общения. Требование учителя – обеспечить уровень усвоения учеником учебного материала.</p>
---------------------------------------	---

2. <i>Контролируемое доверие</i>	Доверяя самостоятельную работу учащимся на уроках и дома, учитель должен определить формы контроля за результатами работы учащихся. Желательно определиться, кого из учеников нужно контролировать ежеурочно, кого регулярно, а кого периодически. Причем критерием должна быть регулярность выполнения ими заданий (добросовестность)
3. <i>Тактичность оценки</i>	Анализируется, оценивается на уроках не личность ученика, а его поступки, деятельность и ее результаты
4. <i>Обеспечение минимального успеха</i>	Создание учителем «ситуации успеха» для ученика или группы в целом
5. <i>Исключения принуждения</i>	Обеспечение учащимся дифференцированного образования, в зависимости от их потребностей и интеллектуальных возможностей.
6. <i>Развитие интересов учащихся</i>	Развитие интересов учащихся на уроках осуществляется с помощью текстов и заданий с интересным содержанием и практической направленностью. Учителю желательно иметь вариативные программы в зависимости от потребностей и интересов учащихся
7. <i>Соблюдение норм межличностных отношений</i>	Жизнь любого коллектива регламентируется правилами внутреннего распорядка, или уставом. Желательно учащимся коллегиально разработать и придерживаться их
8. <i>Защита прав учащихся</i>	Каждый учитель обязан защищать права учащихся, которые зафиксированы в уставе школы.
9. <i>Предварительное уважение</i>	Отказ от отрицательных стереотипов мышления. Уважать человека - это значит иметь о нем свое положительное мнение и помогать ему в личном совершенствовании. Внешне мы должны быть вежливы, корректны и уважительны. Это главное правило педагогической этики.

Третий принцип. РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. <i>Проблемные и занимательные задания и тексты</i>	Подготовка учителем проблемных и занимательных заданий и текстов для уроков
2. <i>Наглядные средства обучения и оборудование</i>	Формирование интереса к познавательной деятельности способствует применению педагогом наглядных средств обучения и оборудования. Планируя их при-

	менение, педагог должен подготовить творческие задания и проблемные вопросы для учащихся
<i>3. Компьютерные программы</i>	При их применении программы должны содержать в себе творческие задания, на которые может быть несколько правильных ответов
<i>4. Применение мотивационных заданий в течение всего урока</i>	Мотивационные задания применять нужно на всех этапах урока

Четвертый принцип. РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМОВОСПИТАНИЯ

<i>1. Планирование вопросов темы и выбор заданий</i>	Уметь заниматься самообразованием – это прежде всего уметь составлять план вопросов, которые необходимо изучить. Планирование своей деятельности – это качество творческой личности. Для развития умения планировать свою деятельность педагог должен предлагать учащимся на уроках специальные задания. (1. показать, как нужно составлять план деятельности; 2. совместно с детьми составляет план деятельности; 3. самостоятельно планируют вопросы темы урока и выбирают задания для их реализации).
<i>2. Приемы развития памяти, устной и письменной речи учащихся</i>	Учителю необходимо применять приемы для развития памяти учащихся
<i>3. Самостоятельная работа учащихся на уроке</i>	Развитие личности ученика осуществляется преимущественно в процессе самостоятельной работы, реализуемой при условии владения учащимися методами выполнения заданий
<i>4. Анализ результатов работы</i>	Каждый урок должен заканчиваться анализом результатов работы – сравнение количества выполненных заданий с планом урока. И важно научить детей самостоятельно определять причины успешной и неуспешной работы на уроках и планировать самостоятельную дополнительную работу по предмету
<i>5. Самооценивание на основе критериев</i>	Много конфликтов в школе из-за несправедливого по отношению к учащимся, выставления оценок. Решить эту проблему можно, предоставив детям критерии оценок и систематически обучая их оценивать ответы своих товарищей и свои собственные с помощью этих критериев

6. <i>Самостоятельное изучение предмета</i>	Самостоятельное изучение предмета является более высокой ступенью в развитии интеллекта учащихся. В зависимости от темпа, способностей, уровней развития учеников, учителю необходимо подготовить следующие дидактические материалы: 1) планы и комплекты заданий для самостоятельной учебной работы учащихся; 2) комплекты алгоритмов выполнения заданий; 3) критерии самооценивания результатов работы; 4) учебники и пособия.
7. <i>Самостоятельное и углубленное изучение предмета</i>	Для учащихся, которые серьезно интересуются предметом и планируют выбрать профессию, связанную с предметом, необходимо подготовить дидактические материалы: 1) комплекты исследовательских заданий для каждой темы; 2) комплекты текстов о новейших исследованиях в данной науке; 3) творческие биографии ученых; 4) список нерешенных проблем данной науки и перспективных тем для исследований

Пятый принцип. ПРИОРИТЕТНОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕПРЕДМЕТНЫХ ПОНЯТИЙ И МЕЖПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ, РАЗВИВАЮЩАЯ СТРУКТУРА УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

1. <i>Развитие общепредметных понятий и правил</i>	Развитие общепредметных понятий и правил – это знания и умения, которые используются в каждой теме курса. Учителю необходимо выделить их и скорректировать свои конспекты уроков таким образом, чтобы на каждом уроке было одно или несколько заданий для развития общепредметных понятий и правил
2. <i>Развитие межпредметных умений</i>	Увеличение объема заданий для развития межпредметных умений
3. <i>Развивающая структура учебного материала</i>	Последовательное изложение от простого к сложному с обязательным выделением взаимосвязей между понятиями. Изучение нового материала на уроке желательно строить таким образом, чтобы учащиеся видели, как из ранее изученных понятий в процессе научного или культурного исследования были выведены новые знания и методы познания

Шестой принцип. ВЕДУЩАЯ РОЛЬ МЕТОДОВ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

<i>1. Анализ учебных текстов для выполнения творческих заданий</i>	Развитие творческого мышления и всего комплекса творческих качеств личности осуществляется в процессе усвоения учащимися методов творческой деятельности
<i>2. Комбинирование изученных правил</i>	Создание справочной тетради, в которую учащиеся записывают изученные правила за несколько лет обучения. Учителю важно подбирать задания с использованием справочной тетради
<i>3. Методы активизации мышления</i>	Применять учителем на уроке активные методы обучения: мозговой штурм, тренинг и т.д.

Седьмой принцип. СОГЛАСОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА С ИНДИВИДУАЛЬНЫМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИМИ ОСОБЕННОСТЯМИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

<i>1. Соответствие содержания требованиям стандарта</i>	Уровень предмета определен в стандартах образования. Задача учителя – согласовать содержание своей учебной программы с содержанием стандарта образования. При подготовке к уроку учителю важно выделять задания для усвоения учащимися стандартного компонента знаний и умений на уроках и стремиться обеспечить выполнения этих заданий
<i>2. Оптимальный уровень сложности заданий и текстов</i>	Коррекция: - сложность заданий и текстов; - последовательность этапов, объем самостоятельной и групповой форм работы
<i>3. Дифференцированные задания</i>	Дифференциация творческих заданий осуществляется по следующим правилам: - для каждой темы подбор творческих заданий трех групп: комбинирование информации, причинно-следственные связи, планирование и выполнение практической деятельности (по несколько заданий каждого вида); - каждый ученик самостоятельно выбирает ко-

	личество творческих заданий для выполнения с учетом своих возможностей, желания и рекомендаций учителя
<i>4. Дифференцированные карточки-планы уроков</i>	Могут быть составлены для работы по вариантам, группам и для каждого ученика, или идеальный вариант - ученики выбирают карточку - наиболее приемлемую для себя
<i>5. Индивидуальные программы обучения</i>	Разработать 5-6 вариантов программ обучения, из которых ученики выберут оптимальный для себя вариант с учетом рекомендаций учителя



Условия технологии сотрудничества

Фундаментальные условия педагогики сотрудничества:

<i>1. Деятельностный подход</i>	во взаимоотношениях педагога и учащихся.
<i>2. Диалогическая форма</i>	представления учебного материала. Необходимо создавать атмосферу сопричастности обучающегося к процессу становления собственной личности, помочь взаимодействию учащихся, которое, будучи активным началом, послужит средством развития школьников.
<i>3. Коллективное сотворчество</i>	всех участников учебно-познавательной деятельности, включая индивидуальное творчество ученика

- *создание оптимальной обучающей и воспитывающей среды, раскрывающей творческий потенциал педагога и обучающихся, должно представлять собой фон для интеллектуальной напряженности, ситуации успеха, положительных эмоций во взаимоотношениях;*
- *необходимы субъект-субъектные отношения участников педагогического процесса;*
- *учебно-творческая самостоятельность обучающихся, коллективные способы учебной работы в сочетании с другими организационными формами, личностно-ролевое участие каждого школьника в процессе занятия, установка на непроизвольное запоминание, развитие творческих способностей школьников;*



- умение создавать безопасную, доброжелательную среду;
- умение создавать и уважать нормы своей группы;
- участие в работе мастерских, развивающих, межличностных навыков;
- усвоение того, что открытость и честность имеют большое значение;
- понимание того, что их истины важны;
- тренировки в командных (групповых) технологиях;
- обсуждение и демонстрация различий и разнообразных результатов для того, чтобы достичь их принятия решений;
- практикование отношений доверия, уважения друг к другу.



Требования к организации педагогического сотрудничества

1. Задачей преподавателя является не только развитие интеллекта обучающегося, но и контроль за ходом его психического развития с целью коррекции обнаруживаемых отклонений.



2. При изучении психических особенностей надо сравнивать обучающегося не с другими обучающимися, а с ним самим по предыдущим результатам, оценивать его по индивидуальному вкладу в то или иное достижение в учебно-познавательном

процессе.

3. Учитель к каждому обучающемуся должен подходить с оптимистической гипотезой на основе анализа зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский).
4. Оценочные суждения преподавателя об обучающемся должны формулироваться в чадящей форме с опорой на положительные стороны и возможности ребенка.



Основа сотрудничества - обязанности членов группы

- а) каждый должен слушать своих товарищей,
- б) каждый должен принимать участие в работе,
- в) каждый должен просить о помощи, когда она ему нужна,
- г) каждый должен оказать помощь, если его об этом попросят.



Критерии педагогического сотрудничества

- Активность ученика в индивидуальной и коллективной мыслительности в сочетании с инициативой и самостоятельностью.
- Интеллектуальный фон класса, созданный за счет активности мышления каждого ученика.
- Сознательность в обучении: принятие целей совместной деятельности как своих целей обучения.
- Умение использовать коллективный интеллектуальный потенциал группы (класса) для приобретения индивидуальных знаний.
- Высокое качество знаний школьников на основе таких параметров, как прочность, полнота, глубина, оперативность знаний, гибкость, конкретность, обобщенность, систематичность.
- Выход на креативный уровень в учебном познании.
- Коллективные умения: коллективно планировать, организовывать, осуществлять, контролировать учебную деятельность, видеть конечные результаты, прогнозировать перспективы коллективной деятельности.
- Психологическая защищенность каждого школьника (психологический комфорт во взаимоотношениях).
- Удовлетворенность собственной деятельностью.
- Межличностное сплочение и умение налаживать межличностные коммуникации.

Эталонный критерий педагогического сотрудничества – создание органов самоуправления и внутренней самоорганизации.

Вопросы для самоконтроля

1. Дайте определение понятиям «сотрудничество», «педагогика сотрудничества», «технологии педагогики сотрудничества».
2. Раскройте сущность принципов педагогики сотрудничества.
3. Вспомните свой опыт обучения. Можете ли Вы назвать Ваших педагогов, которые использовали элементы теории педагогики сотрудничества? Расскажите о них.

4. Проанализируйте Ваш опыт педагогической деятельности. Используете ли Вы положения педагогики сотрудничества?

5. Напишите эссе «Мои принципы педагогики сотрудничества». Четко обозначьте, назовите Ваши авторские инновационные принципы педагогики сотрудничества.

Использованная литература



1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998.- 256 с.

2. Иванова И.П. Педагогика сотрудничества // http://mama.tomsk.ru/rast_vosp_school9.php

3. Карол Мак-Гроу Учить подростков? – думай, делай, учись сам! // Школьные технологии. – 2000. - №5. - С.61-64.

Рекомендуемая литература

1. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Практическое пособие для педагогов и школьных психологов. - М.: «Генезис», 2001. – 150 с.



ТЕХНОЛОГИЯ ДЕЛОВОЙ ИГРЫ

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

Технологическая схема деловой игры:

1 этап подготовки	Разработка игры	разработка сценария план деловой игры общее описание игры содержание инструктажа подготовка материального обеспечения
	Ввод в игру	постановка проблемы, целей условия, инструктаж регламент, правила распределение ролей формирование групп консультации
2 этап проведения	Групповая работа над заданием	работа с источниками тренинг мозговой штурм работа с игротехником

	Межгрупповая дискуссия	выступление групп защита результатов правила дискуссии работа экспертов
↓		
3 этап анализа и обобщения		вывод из игры анализ, рефлексия оценка и самооценка работы выводы и обобщения рекомендации

Этап подготовки.

1. Разработка сценария – условное отображение ситуации и объекта. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц.

2. Ввод в игру, ориентация участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы и выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок.

Этап проведения – процесс игры. Ведущий корректирует действия участников, если они уходят от главной цели игры.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Выступление экспертов, обмен мнениями, защита учащимися своих решений и выводов. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог занятия.



Дидактические игры

Рекомендации по проведению дидактических игр на занятии (Букатов В.М., 1997):

- Не спешите с провозглашением дидактической цели или с постановкой учебной задачи перед началом игрового задания.
- Продумать членение «событийного ряда» задания таким

образом, чтобы деятельность сложная была бы замаскирована выполнением учениками действий, достаточно для них легких (или хотя бы обрамлять простыми, легкими действиями каждый новый шаг алгоритма).

- Заранее продумать и подготовиться к смене мизансцен, т.е. каждый этап работы желательно начинать в новом местонахождении (у окна, у доски, в уголке), и телоположении обучающихся (стоя, за столами, сидя «без столов», сидя на корточках), и с каким-то новым набором сопутствующих движений (пусть даже формальных: «готовы – машите руками» или «что придумали» – покажите немой фотографией).
- Заранее продумать, как и в какие моменты следует избавляться от штампов парной педагогики, заменяя ее педагогической организацией произвольного внимания учеников к мнению, умениям, действиям, целям друг друга.
- Задание педагога не будет для обучающихся игровым, если они не почувствуют в нем свободу для вкладывания личных подтекстов, то есть личной игривости по отношению и к педагогу, и друг к другу.
- При повторении игрового задания обратить внимание на обеспечение в нем новизны, неожиданности и непонятности, а при повторениях последующих делать акцент на ритуальном повторении самых эмоциональных для обучающихся моментов (приемов, ходов) игрового задания.
- Составить список любимых детских игр и прикинуть, каким образом эти игры (или их элементы) можно использовать на уроке (хотя бы в качестве разминки-разрядки).
- Помнить, что большая часть живности проведения дидактической игры зависит от поведения педагога. Его сухость в поведении или, наоборот, развязность и кокетство могут подпортить эффективность любой, казалось бы, так хорошо продуманной дидактической игры.

Список вариативности основных игровых действий

Элементы игровых действий	Действия	Описание стержневого действия
<i>Опережение, соревнование</i>	<i>Бежать, занимать место, бить, выбирать, произносить, хватать</i>	в сочетании с наречиями «раньше», «скорее», «быстрее», «больше» Игры «Хромая утка», «Перегонки», «Фрола гонять» Бежать наперегонки к условной цели: к доске, к окну, двери, к своей парте и т.д.
<i>Передача эстафеты</i>	<i>Перебрасывать, говорить, катать, допрагиваться</i>	- Игры «Слухи», «Телефон» (урок английского языка) передавать друг другу слово (предложение), заданное водящим. Последний в цепочке угадывает, что передал водящий первоначально. - Игра «Веретенка». Пока не прекратится музыка или до сигнала водящего передавать из рук в руки: а) предмет (свечку, пока не потухнет); б) карточки для самостоятельной работы; в) наглядное пособие (на ком эстафета остановилась – тот и рассказывает все, что знает об этом пособии)
<i>Преследование</i>	<i>Гнаться, гнать, ловить, поймать, хватать, касаться, бросать, попадать чем-либо</i>	Попадание предметом (в игрока, предмет или графическую цель)
<i>Подбрасывание, подпрыгивание</i>	<i>Качаться, скакать, влезать на что-либо, бросать, подбивать вверх. Скатывание: катить, съезжать, сползать. Поднимание: вскидывать, взваливать на что-то</i>	Игра «Салют». Учитель в руках держит свернутые бумажки с примерами. «Раз, два, три! Огонь - ПАЛИ!» – и бросает «салютом» вверх. Кому какая досталась – то и решают. Сочинять примеры и сворачивать бумажки интересно (и полезно) самим ученикам

<i>Вытеснение, изгнание</i>	<i>Выталкивать, выбивать, валить, перетягивать, гнать</i>	Игра в «Конный бой». Два игрока, балансируя на одной ноге, произносят таблицу умножения, основные категории темы, методы... (кто собьется или встанет на другую ногу)
<i>Нарушение целостности или устойчивого равновесия</i>	<i>Выхватывать, красть, забирать, сталкивать, смешишь.</i> Разбивание, разламывание, разрывание: <i>рубить, бить, перерезать.</i> Отрывание, выдергивание, похищение: <i>тащить, тянуть, рвать, перетягивать, красть, хватать, вырывать, прорываться.</i> Рассыпание, разбрасывание: <i>бросать, кидать, швырять</i>	Игра «Змейка». Первый игрок в цепочке (змейке) ловит и отрывает последнего. Отрывать, значит, задавать пойманному вопрос (например, по устному счету), но не повторять предыдущих. Игра «Репка». Команда тянет и перетягивает игрока, если перетянули, задают вопрос.
<i>Сбивание, сваливание</i>	<i>Попадать, шишать, опрокидывать, нарушать равновесие, толкать</i>	Игры «Скакалка», «Чехарда», «В резиночку» Игра «В мячи». Дети, перебрасывая мяч, скандируют выученный текст
<i>Распределение, выбор пары</i>	<i>Раздавать, разбить, приглашать, брать.</i> Составление определенных комбинаций: <i>соединить, присоединить.</i> Раскладывание, собирание: <i>набирать, складывать, сбрасывать</i>	Игры «Считалки», «Жеребьевка». Для распределения ролей или очередности все встают в полукруг (круг)... - Собирают и раскладывают в определенном порядке предметы: наглядные пособия, иллюстрации к тексту изучаемого параграфа. - Игра «В соседи»: по просьбе водящего игроки называют: а) с кем они хотят стоять (сидеть) рядом; б) с кем будут отвечать, решать пример. Игра «Атом». Все стоят в хаотическом порядке. Сколько раз ведущий хлопнул (2, 3, 5 раз), столько человек должно объединиться.
<i>Бросание жребия</i>	<i>Брать, хватать, кидать, тянуть, отве-</i>	Игра «Фанты». Стоя ко всем спиной, водящий поочередно присуждает

	<i>чать, обмени-ваться, катать, натывать-ся, показывать</i>	штраф фантам, взятым у игроков: спеть, показать, рассказать и т.д.
<i>Поиск, уга- дывание</i>	<i>Искать, узнавать, обнаруживать, от-вечать</i>	Игра: «Искать клад» (группа игроков ищет: а) слово; б) пример, иллюстрирующий учебное правило; дорисовывает на доске (до-писывает, вставляет, например, орфо-граммы)
<i>Имитация действий</i>	<i>Жестикулировать, показывать, изобра-жать. Подражание: показы-вать, изображать. Адекватное реагиро-вание: ответить, схватиться, среаги-ровать</i>	Игра «Как по морю, по морю синему»: игроки изображают все, о чем: а) поется в песне; б) говорится в стихотворении; в) говорится в правиле, определении, заданном параграфе; игровые ограничения связанные с учебным материалом, например, изобра-жать только: а) глаголы; б) существительные 2-го склонения; в) то, что находится в классе и сдела-но из диэлектриков (или, наоборот, из материала, проводящего электрический ток)
<i>Сохранение целостности или устойчи- вого равнове- сия</i>	<i>Балансировать, по-вторять, молчать, выстраивать, защи-щать, охранять</i>	Игры «В молчанку», «Агу - не могу»
<i>Движение по сложной траектории</i>	<i>Кружиться, закручи-ваться, ползти, лезть, проскакивать, заплетать, зави-ваться, проходить под руками, перепле-таясь, перешагивать через сцепленные ру-ки, перепутываясь</i>	Игра «Ворота». Дети пропускают не всех – иногда закрываются, и тогда остановившийся перед ними должен ответить на вопрос или... Игра «Путаница». Перед каждым ука-занием ведущего, что нужно игрокам делать, чтобы распутать клубок, он от-вечает на каверзный вопрос, который запутавшиеся одноклассники сочиня-ют сообща по изучаемой теме
<i>Адекватное реагирование</i>	<i>Реагировать, хва-тать</i>	Игра «В краски». По сигналу водящего необходимо схватиться за названный предмет или цвет. -Игра «Летает, не летает». Вниматель-но слушают, тот, кто ошибся, выходит

		<p>из игры. Игра «Число» (математика). Произносятся, например, «три» и все «хватаются» за то, что в комнате находится в этом количестве (за окна – 3 окна) ...; - способ деформации (на физике), например, звучит «прогиб», и ученики дотрагиваются до предметов, которые наиболее часто деформируются этим способом: оконное стекло, пол, сиденье стула и т.д., для ритмичности полезно вводить временное ограничение: «Раз, два, три – ЗАМРИ!»</p>
--	--	--

Например, 5 класс. В середине урока учитель русского языка энергично и собранно предлагает: «А сейчас все встаньте!». Ученики встают, и учитель продолжает: «И помашите руками». При этом он сам машет, а вслед за ним и ученики, многие из которых машут с явным удовольствием. Учитель: «А теперь машите руками так, чтобы было понятно, в кого вы превратились: в орла, в комара, воробья или курицу». Все ученики с удовольствием начинают развлекаться (то есть развлекать себя и/или друг друга) превращениями. А потом в своей тетради каждый ученик записывает предложенные учителем летающие существа, но, кроме того, в кого превратился сам, и записанное изменяет по падежам. Закончив склонять, все по просьбе учителя начинают проверять правильность своих записей, подходя к тем, кто превращался в эти существа, и в случае необходимости вносят исправления.

Например: учитель на глазах у учеников комкает газету в бумажный шарик и пускает его по ряду с уговором, что шар ловить руками нельзя, его можно отбивать (как в волейболе), и отбивать всякий раз новому ученику в задействованном ряду. А отбивая, следует назвать... либо глагол 2-го спряжения (русский язык), либо число больше предыдущего на четыре единицы (математика). Или, *например*, урок физики. Провести РАЗМИНКУ. Отбивая мяч, называть фамилии ученых-физиков (отечественных, зарубежных).



Использованная литература

1. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 с.
2. Букатов В.М. Педагогические таинства дидактических игр: Учебное пособие.- М.: Моск. соц.-психол.институт / Флинта, 1997. - 96 с.

3. Аникеева Н.П. Воспитание игрой. - М., 1987.
4. Занько С.Д. и др. Игра и учење. - М., 1992.
5. Никитин Б.П. Ступеньки творчества, или развивающие игры. - М., 1990.
6. Пидкасистый П.И., Хайдаров Ж.С. Технология игры в обучении и развитии. - М.: РПА, 1996.
7. Самоукина Н.В. Организационно-обучающие игры в образовании. - М.: Народное образование, 1996.- 200 с.



ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

На современном этапе работы организаций образований, когда одной из главных ее задач является создание условий для развития личности, способной адаптироваться к быстро меняющемуся социуму, важно, чтобы будущий специалист, пройдя все этапы обучения, приобрел новый подход к пониманию окружающего мира, создающий особый тип мышления - исследовательский и творческий.

Учебно-исследовательская работа должна учитывать образовательные потребности обучающихся, выходящие за рамки того или иного курса, ориентировать на овладение методологией самостоятельного научного поиска.

Любое индивидуальное изыскание подлежит руководству: педагог помогает обучающемуся определить индивидуальный маршрут. Но для этого педагогу самому необходимо владеть технологией проектной деятельности, понимать ее суть и знать критерии оценки исследовательской деятельности обучающихся.

Историческая страничка

- Джон Дьюи (1859 – 1952), американский философ-прагматик, психолог и педагог, справедливо считается основоположником "метода проектов" в мировой педагогике. Ни в одной из своих работ он не употребляет слово "проект" применительно к педагогическому методу, но страницы его книг проникнуты пафосом утверждения связи школы с жизнью, с личным опытом ребенка и коллективным опытом человеческого общества.
- В 1910-е гг. американский профессор Коллингс, организатор продолжительного эксперимента в одной из сельских школ штата Миссури, предложил первую в мире классификацию учебных проектов. Он выделял четыре группы учебных проектов: проекты игр, повествовательные проекты.

Актуальность данной технологии особенно возрастает на современном этапе, когда результатом образовательного процесса становится не определенная сумма знаний сама по себе, а умение применить полученные знания в различных жизненных ситуациях, т.е. их надпредметный характер. Технология проектного обучения определяется построением образовательного процесса на активной основе, деятельности каждого ученика, его интересов и потребностей. Данная технология реализуется через систему учебно-познавательных методов и приемов, направленную на практическое или теоретическое освоение (познание) действительности учащимися посредством выявления и решения существующих противоречий.

Меняются цели и задачи современного образования: акцент переносится с «усвоения знаний» на формирование компетентности личности. Школы обеспечиваются компьютерами, электронными ресурсами, доступом к Интернету. Это способствует внедрению новых педагогических технологий в учебно-воспитательный процесс. Среди них особое место занимает проектная деятельность обучающихся, в основе которой лежит:

- развитие поисково-познавательных навыков;
- умение самостоятельно конструировать свои знания;
- умение ориентироваться в информационном пространстве;
- развитие критического и творческого мышления;
- умение увидеть, сформулировать и решить проблему.



Типология проектов:

- **Исследовательские.** Требуют обоснования актуальности и социальной значимости темы, хорошо продуманной структуры работы, ее целей и задач, методов исследования.
- **Творческие.** Не имеют детально проработанной структуры, которая только намечена и развивается по ходу работы. Результатами проектов могут быть видеофильм, компьютерная программа, фотоальбом и пр.
- **Игровые.** Представляют собой сюжетно-ролевой сценарий, обусловленный характером и содержанием проекта. Результатами являются спектакль, ролевые игры и т.д.

- **Информационные.** Представляют собой обобщенный информационно-аналитический материал о каком-либо объекте или явлении, предназначенный для широкой аудитории.
- **Практико-ориентированные.** Содержат четко обозначенный результат деятельности обучающихся.



Виды проектов:

- Монопредметный проект (в рамках одного предмета).
- Межпредметный проект (использующий знания, умения и навыки по двум и более предметам).
- Надпредметный проект (выполняется на стыке областей знаний и выходит за рамки образовательных предметов).



Технология проектного обучения состоит в следующем:



1. Для изучения какой-либо учебной темы, учебного раздела педагог перед обучающимися ставит *основополагающий вопрос*. На основе основополагающего вопроса перед обучающимися создается проблема его решения.

2. В ходе обсуждения возникают *гипотезы* – они и будут являться темами

для индивидуальных исследований обучающихся.

3. Созданные в процессе обсуждения гипотезы формируют *темы индивидуальных исследований* обучающихся. Обучающиеся разбиваются на группы, получают темы и приступают к их раскрытию (поисково-познавательная деятельность обучающихся).

4. На основе собранных материалов обучающиеся создают работы для *публикации* своих исследований: это презентации, буклеты и публикации.

5. Завершающей частью проектной деятельности обучающихся является *защита проекта* самими обучающимися. Каждая группа

защищает свою часть проекта, составляя тем самым обобщение всей темы учебного раздела. Защита проекта проходит в виде конференции, на которой присутствуют преподаватели, специалисты.



Этапы проведения проектной технологии:

<i>1 этап. Индукция</i>	создание эмоционального настроения, включение чувств обучаемого, создание личного отношения к предмету обсуждения
<i>2 этап. Самоконструкция</i>	индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта
<i>3 этап. Социоконструкция</i>	работа учащихся в парах
<i>4 этап. Социализация</i>	выступление ученика в группе (сопоставление, сверка, оценка, коррекция)
<i>5 этап. Афиширование</i>	предъявление коллективных работ учеников (текстов, рисунков, схем, проектов) в аудитории, ознакомление с ними
<i>6 этап. Разрыв</i>	внутреннее осознание участником Мастерской неполноты или несоответствия своего прежнего знания новому
<i>7 этап. Рефлексия</i>	анализ, обобщение



Основные требования к учебному проекту

1. Работа над проектом всегда направлена на разрешение конкретной, причем социально-значимой проблемы – исследовательской, информационной, практической. В идеальном случае проблема ставится перед проектной группой внешним заказчиком.

2. Планирование действий по разрешению проблемы – иными словами, - выполнение работы всегда начинается с проектирования самого проекта, в частности, – с определения вида продукта и формы презентации. Наиболее важной частью плана является пооперационная разработка проекта, в которой приводится перечень конкретных действий с указанием результатов, сроков и ответствен-

ных. Однако некоторые проекты (творческие, ролевые) не могут быть сразу четко спланированы от начала до конца.

3. Исследовательская работа обучающихся как обязательное условие каждого проекта. Отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая затем обрабатывается, осмысливается и представляется участниками проектной группы.

4. Результатом работы над проектом, иначе говоря, его выходом, является продукт, который создается участниками проектной группы в ходе решения поставленной проблемы.

5. Представление заказчику и (или) общественности готового продукта с обоснованием, что это наиболее эффективное средство решения поставленной проблемы. Иными словами, осуществление проекта требует на завершающем этапе презентации продукта и защиты самого проекта.

Таким образом, ПРОЕКТ – это "пять П":

Проблема – Проектирование (планирование) – Поиск информации – Продукт – презентация. Шестое "П" проекта – это его **Портфолио**, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы, в том числе черновики, дневные планы, дневники, отчеты и др.



Критерии оценки проектной деятельности:

- Соблюдение требований к оформлению проектной работы.
- Полнота раскрытия темы.
- Объем использованной информации, выходящей за рамки вузовской программы.
- Новизна, научное и практическое значение результатов работы.
- Объем использованной литературы.
- Логика изложения, убедительность рассуждений, оригинальность мышления, четкость структурирования работы.
- Доступность, логичность и свобода публичного изложения содержания и результатов исследования.
- Понимание сути заданных вопросов, аргументированность, лаконичность и понятность ответов.



ТЕХНОЛОГИЯ ДЕБАТОВ



Дебаты – форма проведения учебного занятия или воспитательного мероприятия, в рамках которого осуществляется формализованный обмен информацией, отражающей полярные точки зрения по одной и той же проблеме, с целью углубления или получения новых знаний, развития аналитико-синтетических и коммуникативных умений, культуры ведения коллективного диалога.

Формализованность обмена информацией, заложенная в самих дебатах, позволяет:

- вовлечь в диалог всех обучающихся;
- концентрировать внимание участников и зрителей на содержании обсуждаемого материала;
- избежать стихийности и спонтанности хода дискуссии, отступления от главной проблемы ради второстепенной;
- исключить излишнюю эмоциональность, порой неизбежную при организации и проведении коллективного творческого дела.

Тема дебатов должна соответствовать нескольким условиям:

- четкость и конкретность формулировки;
- однозначность понимания;
- перспективность для обсуждения;
- значимость для воспитанников.



Этапы проведения дебатов:

- 1) Знакомство участников с сущностью, особенностями, правилами организации и проведения дебатов.
- 2) Определение исходного тезиса дебатов.
- 3) Подбор, изучение и анализ основной литературы.
- 4) Распределение ролей.
- 5) Разработка кейса понятий, аргументов, контраргументов.
- 6) Разработка экспертами критериев оценки.
- 7) Индивидуальный инструктаж о процедуре дебатов.



Правила организации дебатов:

- в дебатах принимают участие все (часть учащихся выступает в ролях спикеров, председателя, секретаря и экспертов, остальные – в роли зрителей, которые подбирают аргументы "за" и "против", формулируют вопросы);
- к концу игры каждый определяет свою позицию и аргументирует ее;
- в процессе выступлений все соблюдают регламент, в противном случае председатель имеет право прервать выступающего человека;
- каждый участник команды имеет право выступить только один раз;
- в случае затруднений при ответах на вопросы каждый спикер, кроме подводящего итоги, имеет право взять один тайм-аут длительностью до 2 мин;
- спикер имеет право не отвечать на вопрос без объяснения причин;
- эксперты оценивают аргументы, но не участников.

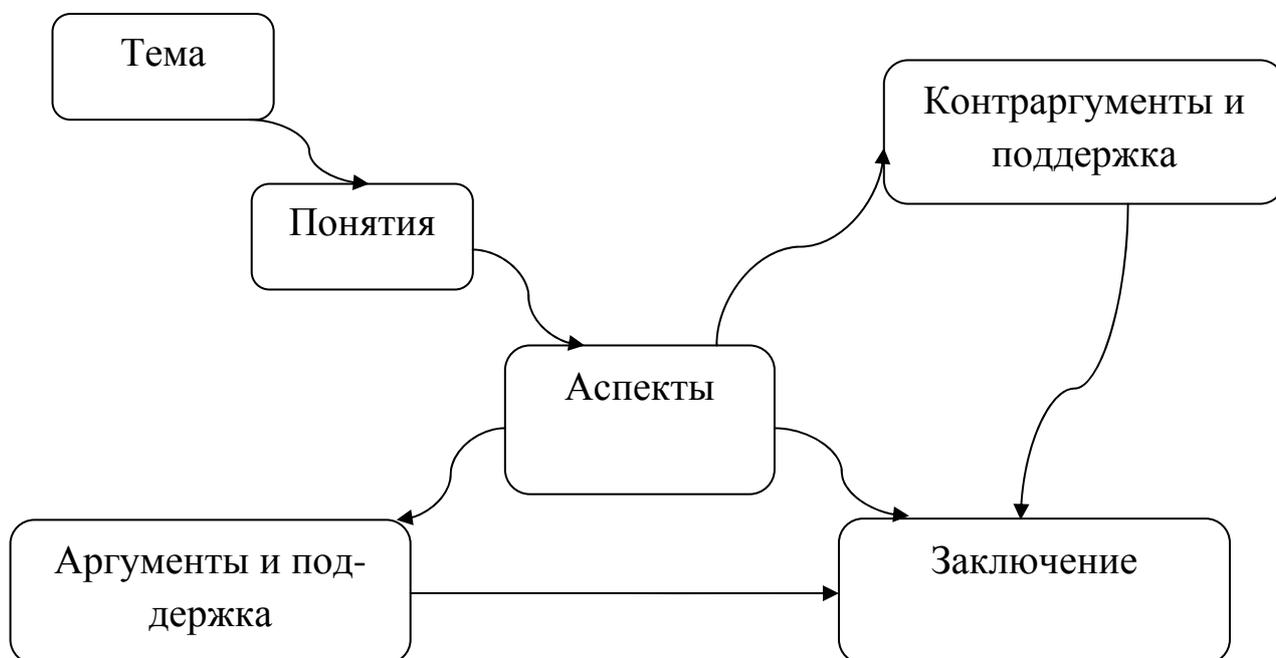


Рисунок 7 - Структура кейса

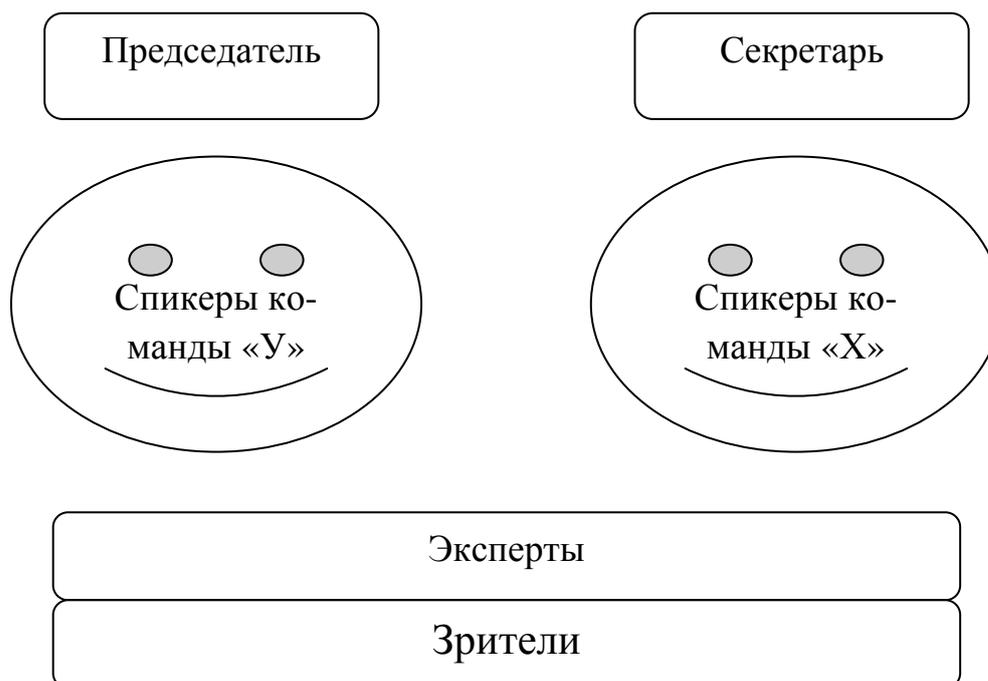


Рисунок 8 - Схема размещения участников дебатов



ТЕХНОЛОГИЯ КРУГЛОГО СТОЛА



Круглый стол — это метод активного обучения, одна из организационных форм познавательной деятельности учащихся, позволяющая закрепить полученные ранее знания, восполнить недостающую информацию, сформировать умения решать проблемы, укрепить позиции, научить культуре ведения дискуссии.



Характерной чертой «круглого стола» является сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. Наряду с активным обменом знаниями, у обучающихся вырабатываются профессиональные умения излагать мысли, аргументировать свои соображения, обосновывать предлагаемые решения и отстаивать свои убеждения.

Важное условие при организации «круглого стола»: нужно, чтобы он был действительно круглым, т.е. процесс коммуникации, общения, происходил «глаза в глаза». Принцип «круглого стола» (не случайно он принят на переговорах), то есть расположение участников лицом друг к другу, а не в затылок, как на обычном занятии, в целом приводит к возрастанию активности, увеличению числа высказываний, возможности личного включения каждого учащегося в обсуждение, повышает мотивацию учащихся, включает невербальные средства общения, такие, как мимика, жесты, эмоциональные проявления.

Основную часть «круглого стола» по любой тематике составляет дискуссия. Дискуссия (от *лат. discussio* — исследование, рассмотрение) — это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре. Другими словами, дискуссия заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идей, мнений, предложений.

Цели проведения дискуссии могут быть очень разнообразными: обучение, тренинг, диагностика, преобразование, изменение установок, стимулирование творчества и др.

При организации дискуссии в учебном процессе обычно ставятся сразу несколько учебных целей, как чисто познавательных, так и коммуникативных. При этом цели дискуссии, конечно, тесно связаны с ее темой.

Эффективность проведения дискуссии зависит от таких факторов, как:

- подготовка (информированность и компетентность) обучающегося по предложенной проблеме;
- семантическое однообразие (все термины, дефиниции, понятия и т.д. должны быть одинаково поняты всеми обучающимися);
- корректность поведения участников;



- умение педагога проводить дискуссию.

Правильно организованная дискуссия проходит три стадии развития:

- 1) ориентация;
- 2) оценка;
- 3) консолидация.

<p><i>Первая стадия - ориентация</i></p>	<p><i>На первой стадии обучающиеся адаптируются к проблеме и друг к другу, т.е. в это время вырабатывается определенная установка на решение поставленной проблемы.</i></p> <p>При этом перед педагогом (организатором дискуссии) ставятся следующие задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сформулировать проблему и цели дискуссии. Для этого надо объяснить, что обсуждается, что должно дать обсуждение. 2. Провести знакомство участников (если группа в таком составе собирается впервые). Для этого можно попросить представиться каждого обучающегося или использовать метод «интервьюирования», который заключается в том, что обучающиеся разбиваются на пары и представляют друг друга после короткой ознакомительной (не более 5 минут), направленной беседы
<p><i>Вторая стадия – стадия оценки</i></p>	<p>Предполагает ситуацию сопоставления, конфронтации и даже конфликта идей, которая в случае неумелого руководства дискуссией может перерасти в конфликт личностей.</p> <p>На этой стадии перед педагогом (организатором «круглого стола») ставятся следующие задачи:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Начать обмен мнениями, что предполагает предоставление слова конкретным участникам. Педагогу не рекомендуется брать слово первым. 2. Собрать максимум мнений, идей, предложений. Для этого необходимо активизировать каждого обучающегося. Выступая со своим мнением, школьник может сразу внести свои предложения, а может сначала просто выступить, а позже сформулировать свои предложения. 3. Не уходить от темы, что требует некоторой твердости организатора, а иногда даже авторитарности. Следует тактично останавливать отклоняющихся, направляя их в заданное «русло». 4. Поддерживать высокий уровень активности всех участников. Не допускать чрезмерной активности одних за счет других, соблюдать регламент, останавливать затянувшиеся монологи, подключать к разговору всех присутствующих участников.
<p><i>Третья стадия – консолидации</i></p>	<p>Предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений. На этом этапе осуществляется контролирующая функция занятия.</p> <p>Задачи, которые должен решить преподаватель, мож-</p>

	<p>но сформулировать следующим образом:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Проанализировать и оценить проведенную дискуссию, подвести итоги, результаты. Для этого надо сопоставить сформулированную в начале дискуссии цель с полученными результатами, сделать выводы, вынести решения, оценить результаты, выявить их положительные и отрицательные стороны. 2. Помочь участникам дискуссии прийти к согласованному мнению, чего можно достичь путем внимательного выслушивания различных толкований, поиска общих тенденций для принятия решений. 3. Принять групповое решение совместно с участниками. При этом следует подчеркнуть важность разнообразных позиций и подходов. 4. В заключительном слове подвести группу к конструктивным выводам, имеющим познавательное и практическое значение. 5. Добиться чувства удовлетворения у большинства участников, т.е. поблагодарить всех студентов за активную работу, выделить тех, кто помог в решении проблемы
--	---

Во время проведения «круглого стола» царит деловой шум, многоголосье, что, с одной стороны, создает атмосферу творчества и эмоциональной заинтересованности, а с другой – затрудняет работу преподавателя. Ему необходимо среди этой полифоничности услышать главное, создать рабочую обстановку, дать возможность высказаться, правильно вести нить рассуждений. Но все трудности окупаются высокой эффективностью такой формы проведения занятий.



ТЕХНОЛОГИЯ СОЗДАНИЯ СКАЗОК

Сказка – это прозаическое произведение о вымышленных лицах и событиях, обычно с участием волшебных сил.

Дидактические сказки имеют цель: - преподнести некоторые новые знания; - помочь развить воображение и мышление обучающихся; - научить сочинять сказки «из головы»; - развить умение связно и безбоязненно излагать свои мысли.

Используется прием одушевления абстрактных символов и создается образ сказочного мира, в котором они живут. Такие сказки раскрывают смысл и важность определенных знаний.

Дидактические сказки могут содержать определенное задание учебного характера, которое должен выполнить обучающийся.

Приведем несколько способов создания сказок. Основной принцип – максимальная самостоятельность обучающихся.

1. *Алгоритм создания сказок на основе морфологического анализа* (автор Т.А. Вовченко)



Элементы сказки		Вариант А	Вариант Б	Вариант В	Вариант Г
1	Герой	Изобретатель	Черномор	Иван Дурак	Царевна
2	Характеристика героя	Остроумный	Завистливый	Трусливый	Несмеяна
3	Враг	Колдун	Крокодил	Разбойник	Красивый
4	Характеристика врага	Стыдливый Собака	Свирепый волшебник	Нервный Кит	Робот
5	Друг	Смелый Дудочка	Умный	Сильный	Глупый
6	Характеристика друга		Машина	Свист	Химик
7	Волшебная вещь		времени		Мудрый Жест
		А	Б	В	Г

Строится и заполняется обучающимися морфологическая таблица: элементы сказки – варианты их исполнения. Строк и столб-

цов может быть сколько угодно. Обычно 6-10. Например, как в нашей таблице.

Обучающемуся задают или он выбирает сам по одному слову из каждой строки таблицы. Это герои и условия будущей сказки. Для большей таинственности можно составить нотацию таблицы по типу шахматной и предложить обучающемуся выбрать «код сказки».

На основании этих условий обучающимся предлагают сочинить свою сказку. Если в таблицу помещать известных сказочных героев, то получится «салат» из известных сказок, если помещать любые объекты, получится «самостоятельная» сказка.

Сюжет сказки создается «по ходу дела».

Например, по указанной выше аннотации может получиться следующее; «Красивая Царевна Несмеяна в дремучем лесу попала в руки к свирепому разбойнику, который сделал Несмеяну безобразной. Её выручил мудрый волшебник. Он дал Несмеяне Машину Времени, на которой она умчалась в прошлое, стала опять красивой и больше никогда одна не ходила в дремучие леса».

Сюжеты сказок следует сохранять для последующего улучшения и показа другими участниками. Хорошая сказка в один прием не создается. Лучше, если сказка будет создаваться коллективно.

Через 2-3 года таблицы и сказки превратятся в гордость и достоинство обучающегося или группы. Не упустите время.



Алгоритм создания сказок на основе метода контрольных вопросов.

Т. Сидорчук предложила использовать метод контрольных вопросов для сочинения фантастически интересных сказок и рассказов.

Методика:

- Обучающиеся придумывают вопросы. Вопросы записываются.
- Отвечая на вопросы, создается фантастический сюжет. И черновой вариант сказки готов!
- Качество сказки зависит от вопросов, от их последовательности и от оригинальности ответов. Сказка получается как «езда в неизвестное». Чем менее связаны между собой вопросы, тем интересней получается сказка, но тем безграничней и необузданней требуется фантазия.

Например, такие вопросы:

- Сколько было участников сказки?
- Кто они?
- Где они жили?
- Где и чему они учились?
- Какие у них были характеры?
- Что хотел каждый? Кого они любили?
- Почему они не могли выполнить своих желаний?
- Какая беда произошла с одним из них? Что он сделал?

Если сказка «пошла», можно добавлять сколько угодно вопросов, персонажей и событий, повторять отдельные вопросы. Вообще говоря, создание хорошей сказки – процесс творческий, с повторениями, переделками и улучшениями. Успех или неуспех сказки является своего рода индикатором уровня развития воображения у обучающихся.

Метод стимулирующих вопросов

Сказка запускается вопросами. *Например:*

- Что бы ты сделал, если бы нашел «родник смелости»?
- Кому бы ты дал напиток в первую очередь и почему?
- Не забудь, в твоём распоряжении целый родник...

Волшебник разрешил тебе в течение одного часа побывать там, где ты захочешь. Куда бы ты отправился? Зачем? Что бы ты там делал? Как найти самого мудрого человека в королевстве? Какие бы ты задал ему вопросы?

Запустите сказку первой фразой:

- Жил был старый мудрый мамонт...
- Тебе подарили сонный порошок, и ты...

Путешествие по сказкам или «Салат» из сказок

Выбирается сказка. Выбирается какой-нибудь ее активный персонаж. Выбирается другая сказка. Активный персонаж первой сказки помещается во вторую сказку, в которой он должен активно действовать. Герой одной из сказок может побывать в нескольких и круто изменить их сюжеты. Например, Иванушка пустил стрелу, а Буратино её поймал и отдал Мальвине или обменял на мороженое. Или невестой Иванушки стала Золушка. Спросите обучающихся, куда упадет эта стрела?

Продолжи сказку

Это трудный способ. Как правило, сказка доведена автором до логического конца, сюжет иссяк, а мы беремся его продолжить.

Объясни, почему это такое

Есть целая серия сказок, в которых даются остроумные сказочные объяснения почему.

Например:

- Почему у слона длинный нос (Киплинг).
- Почему море соленое (Жан Эффель).
- Почему у птиц яркое оперение?
- Почему у птиц короткий (длинный) хвост?
- Почему крыши домов у китайцев, японцев и корейцев загнуты кверху?
- Почему кошки живут в доме, а собаки на улице?
- Почему ноги у фламинго красные?
- Почему тигр и зебра полосатые?

Пусть каждый обучающийся предложит свою версию.

Сказка из пословицы

Целую серию сказок можно придумать, используя поговорки и пословицы. Сказка должна ответить на вопрос: как возникла поговорка или пословица? Надо придумать соответствующую ситуацию.

Приём «драматургическое чудо»

М. Ромм предлагал в самом начале фильма «схватить зрителя за горло» развитием какой-либо ужасной катастрофы, о которой, кроме зрителя, никто из персонажей фильма не знает и не подозревает. Это позволяет держать зрителя в напряжении весь фильм, до развязки. Зритель всё понимает и переживает за судьбу персонажей.

Например, такие сюжеты:

- начинает рваться трос воздушной дороги, но никто в кабине этого не замечает..
- образовалась течь у корабля, а все спят..
- вытекает из самолета горючее, а летчик этого не замечает..
- дает неверные показания компас (Жюль Верн),
- развивается трещина в крыле самолета..
- подползает змея...

Создание сказок с помощью приёма «наоборот»

Положительные герои становятся отрицательными и наоборот. Характерные качества известных героев меняются на обратные.

Сказочные зачины или приемы «завершения сказок»

В горах жил маленький источник. Его мама – Подводная Река – хотела, чтобы Источник сумел влиться в воды прекрасного горного озера. Каждый день она собиралась помочь ему найти путь к этому горному озеру, но Источник так начинал волноваться, что вода в нем закипала, а при такой высокой температуре нельзя было течь и впадать в озеро...

В Волшебной стране жил очень красивый Цветок. Многие восхищались его внешней привлекательностью и чудным ароматом и хотели подружиться с ним. Но сам Цветок...

В давние времена в одном государстве правили король и королева. У них было семь дочерей – одна другой краше. Но...

В одном лесу – почти на опушке – выросла березка. Она была стройная и красивая и знала об этом, потому что...

К Писателю попала в руки Волшебная Книга. Страницы в ней были пусты. Но стоило описать в ней какое-либо придуманное событие, как оно происходило в реальности. Даже выдуманные существа и целые народы могли появиться на свет, если о них написать в Книге. Но у Книги была еще одна особенность: записанное на ее страницах нельзя было исправить – ни одной буквы...

Один юный волшебник любил проказничать и совершать разные чудеса без разрешения взрослых...

Жил был в глубокой пещере в центре огромной горы Гном, добывавший золото и драгоценные камни. Возвращался он как-то один с работы, неся в мешке запасы драгоценностей, и вдруг услышал...

Отправилась как-то девочка в лес по ягоды и повстречала там удивительного старика, который подарил ей маленькое и с виду ничем не примечательное зеркальце. Взглянула она в зеркальце...

Возвращался солдат со службы. Много лет провел он в битвах и надеялся, что теперь-то заживет спокойно и счастливо. Переночевал он под раскидистым дубом, а когда утром потянулся, то вдруг рука его натолкнулась на какой-то предмет...



Несколько методических рекомендаций составителю сказок:

- Хорошо бы сказку начать с невероятного происшествия.
- Сюжет сказки должен учить чему-то хорошему, доброму, вечному.
- Напряжение сюжета должно нарастать, а потом вдруг неожиданно разрядиться.
- Желательно, чтобы сказки были богато и красочно иллюстрированы.
- У персонажей должны быть четко очерченные характеры. Яркий характер – яркая сказка.
- Герои должны иметь имена собственные.
- В сказках обычно за добро отвечают добром, а за зло – бедой.
- Если у обучающегося есть недостаток (плохой слух, произношение...), в сказке этот недостаток должен быть побежден.
- В сказках должна описываться природа, облик и одежда героев, волосы, рост, цвет глаз...
- Сильную идею надо подчеркнуть, выделить. *Например*, в затруднительной ситуации герой говорит: «Дай-ка я пойду, подумаю» – и после раздумий предлагает сильную идею.
- Очень интересно, когда разбираются отношения разных героев к одному и тому же событию.
- Пусть положительные герои изрекают мудрые мысли, а отрицательные – и умные, и глупые.
- В сказках вымысел должен соседствовать с правдой и реальностью.

– Конец сказки должен быть необычным. Конец – всему венец. В заключение отметим, что составление сказок «по приемам» не исключает, а помогает составлению сказок «из головы».



ОПЕРАНТНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

(Б.Ф. Скиннер)

Условия эффективного преподавания:

1. *Контроль*, обратная связь.
2. *Планирование* внешних условий среды.
3. Успешное научение отмечается, вознаграждается и поправляется. «*Подкрепление* должно быть ясным, постоянным и неизменным» Брофи Гуд (1986.). Похвала должна быть связана с определенным поведением и последовательным в успешности завершения дела.
4. Обучение должно быть построено таким образом, чтобы оно следовало заранее *известной последовательности* и приводило к конечному набору моделей поведения.
5. При любой возможности стремиться к *индивидуализации обучения*, предоставляя обучающимся возможность способа продвижения в изучении материала и выбора темпа, которым им кажется предпочтительным.
6. Обучение – экспериментальный процесс, при котором в процессе работы должны проверяться и, если необходимо, пересматриваться любые *приемы*.
7. Часто рассматривать подкрепляющие факторы, чтобы определить, увеличивают ли они желаемое поведение. И построение, и последовательность курса необходимо периодически проверять, чтобы определить, делают ли обучающиеся успехи в направлении конечных целей.



ТЕХНОЛОГИЯ МАСТЕРСКИХ

Технология мастерских обучения родилась в опыте французских педагогов-экспериментаторов (С. Френе, А. Валлона) еще в начале XX века.

Мастерская — это оригинальный способ организации деятельности обучающихся в составе малой группы (7-15 человек) при участии педагога-мастера, иницилирующего поисковый, творческий характер деятельности обучающихся

Роль педагог в мастерских

В технологии «мастерской» педагог именуется «мастером».

«Педагог — как мастер»: не информирует, не сообщает знание, а создает условия для самостоятельного решения обучающимися познавательных и жизненных проблем. Педагог заранее готовит наглядный и раздаточный материал, подбирает тексты, например литературные отрывки, исторические документы, описания натуралистов и географов об экспедициях, экспериментах и опытах.

Мастер создаёт алгоритм действий, который разворачивает творческий процесс. И принимают в нём участие все, включая самого мастера.

В технологии мастерских главное — не *сообщить и освоить информацию*, а *передать способы работы*.

Роль педагога в технологии мастерских:

Мастер — мягкое, демократичное, незаметное руководство работой:

1. мастер создаёт атмосферу открытости, доброжелательности, сотворчества в общении;
2. включает эмоциональную сферу обучающегося, обращается к его чувствам, будит личную заинтересованность личности в изучении проблемы (темы);
3. работает вместе со всеми, мастер равен обучающемуся в поиске знания;
4. мастер не торопится отвечать на вопросы;
5. необходимую информацию он подаёт малыми дозами, обнаружив потребность в ней обучающихся;

- б. исключает официальное оценивание работы обучающегося (не хвалит, не ругает, не выставляет отметок в журнал), но через социализацию даёт возможность изменить самооценку обучающегося.

Содержание в технологии мастерских состоит из заданий, которые направляют работу обучающихся в нужное русло, но внутри каждого задания абсолютно свободны. Они каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, выбор средств для достижения цели, выбор темпа работы.

Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого по данному вопросу, которые затем обогащаются знаниями товарищей по группе. На следующем этапе знания корректируются в разговоре с другой группой, и только после этого точка зрения группы объявляется аудитории. В этот момент знания ещё раз корректируются в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп.

Особенности методики технологии мастерских

1 этап. Индукция.

Системообразующий элемент мастерских — проблемная ситуация — начало, мотивирующее творческую деятельность каждого. Это может быть задание вокруг слова, предмета, рисунка, воспоминания — чаще всего неожиданное для обучающихся, в чём-то загадочное и обязательно личностное. Проблемная ситуация характеризует определённое психическое — вопросное состояние субъекта (обучающегося), возникающее в процессе выполнения такого задания, которое требует открытия (усвоения) новых знаний о предмете, способе или условиях выполнения действий. Вопрос должен занимать, волновать ум исследователя, быть в круге его интересов; представить это неизвестное, показать необходимость работы с ним; определить круг средств, объектов, которые позволят начать работу и через период незнания прийти к открытию; присоединить к имеющемуся знанию новое и поставить иные проблемы для исследования. Такая проблемная ситуация в технологии мастерских называется *индуктором (индукцией)*.

Второй этап. Самоконструкция.

Индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта.

Третий этап. Социоконструкция.

Важнейший элемент технологии мастерских — групповая работа (малые группы выделяются в аудитории, образуются из обучающихся разных групп, часто возникают стихийно, по инициативе обучающихся).

Мастер может корректировать состав групп, регулируя равновесие психологических качеств обучающихся («экстра» и интравертность, тип мышления, эмоциональность, лидерство и др.).

Мастер разбивает задание на частичные задачи. Группам предстоит придумать способ их решения. Причём обучающиеся свободны в выборе метода, темпа, поиска. Дано право на ошибку и на внесение корректив. Построение, создание результата группой и есть социоконструкция.

Четвертый этап. Социализация.

Всякое выступление обучающегося в группе представляет сопоставление, сверку, оценку, коррекцию окружающими его индивидуальными качествами, иными словами, социальную пробу, социализацию.

Пятый этап. Афиширование.

Вывешивание работ обучающихся и мастера (текстов, рисунков, схем, проектов, решений) в аудитории и ознакомление с ними. Все ходят, читают, обсуждают или зачитывают вслух (автор, мастер, другой обучающийся).

Шестой этап. Разрыв.

Ближе всего отражают смысл этого понятия слова озарение, инсайт, понимание. Понимание всякое: себя, других, науки. Разрыв — это внутреннее осознание участником мастерской неполноты или несоответствия старого знания новому, внутренний эмоциональный конфликт, подвигающий к углублению в проблему, к поиску ответа, к сверке нового знания с литературным источником. Здесь он запрашивал сам, ищет самостоятельно, иногда с помощью товарища, мастера, педагога.

Седьмой этап. Рефлексия.

Последний и обязательный этап — отражение чувств, ощущений, возникших у участников во время проведения мастерской. Это богатейший материал для рефлексии самого мастера, для усовершенствования им конструкции мастерской, для дальнейшей работы.



ЭВРИСТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ обучения или обучения «через открытия»

Эвристические технологии обучения (от греч — «я нашел») предполагают освоение знания «через открытие». Технологии своими корнями уходят в блестящие эвристические беседы Сократа — **«знанием о незнании»**. В более поздние времена эти технологии приходили в практику обучения со страниц педагогических сочинений Ж.Ж. Руссо и Л. Н. Толстого. В XX столетии главным автором и распространителем эвристической технологии стал Джон Дьюи.

Эвристический способ обучения — прямая противоположность изучению «готового знания», так как он ставит обучающегося перед лицом собственного незнания: этот объект незнания фиксируется и тщательно исследуется.

Сущность эвристической технологии состоит **в создании личного опыта** обучающегося. Он поставлен **в позицию «добытчика знаний»**.

Знание возникает у него как следствие преодоления трудностей и решения жизненных проблем. И показателями результативности этой технологии будут *способности видеть и понимать проблему, предлагать нестандартные способы решения, умение раскрывать неизвестный предмет с разных точек зрения, понимать других участников учебной деятельности.*

Признаки эвристической технологии обучения.

1. Снята жесткая предметная организация содержания обучения: учебные программы вариативны и **включают интегрированное содержание.**

Очень важной особенностью эвристической технологии является так называемое *«открытое знание»* — *неоднозначное, многовариантное*. Педагог, предлагающий задания «открытого типа», может знать два-три варианта решения, а обучающийся предложит еще несколько или познавательная задача окажется вообще не имеющей однозначного решения.

2. Обучающиеся объединяются в группы разного состава («пары», «тройки», пятерки»). Группы могут меняться со сменой деятельности или по желанию обучающихся, и даже быть разновозрастными.

3. Освоение учебного содержания происходит в совместной деятельности педагога и обучающихся строится в *определенной логике*:

- создание проблемной ситуации (ощущение затруднения);
- выявление затруднения и определение проблемы;
- предложение возможного замысла решения проблемы (выдвижение гипотез);
- логическая проверка гипотез, некоторые гипотетические выводы;
- наблюдения и эксперимент, которые позволят отвергнуть гипотезу или принять логические выводы.

Роль педагога в эвристической технологии обучения.

В центре внимания педагога не конкретные знания, умения и навыки обучающихся, а их *личный опыт* впечатлений и переживаний предметно-практической деятельности, взаимодействия и общения, *основных компетенций личности*.

Педагог занимает *открытую личностную позицию*, различными средствами «убирает» свою организующую роль в учебном процессе:

- обучающимся предоставляется свобода выбора (группы, содержания, темпа);
- исключается всякое принуждение к учению, прямой контроль и оценивание в баллах;
- специальное внимание обращается на организацию рефлексии обучающихся в учебной деятельности.

Вопросы для самоконтроля

1. Расскажите о Вашем опыте использования или участия технологий: деловой игры, дебатов и дискуссий, создания дидактических сказок и др.

2. Спроектируйте занятие с использованием технологии деловой игры. Проведите его анализ.

3. В какой технологии используется принцип пяти «П» (5П)? Раскройте его сущность.

4. Составьте задания для использования проектного метода обучения.

5. Разработайте согласно уточненной таксономии Б. Блума и таксономии Р. Марцано систему управления и контроля самостоятельной работы студентов по проектному методу.



4. ИННОВАЦИОННЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ



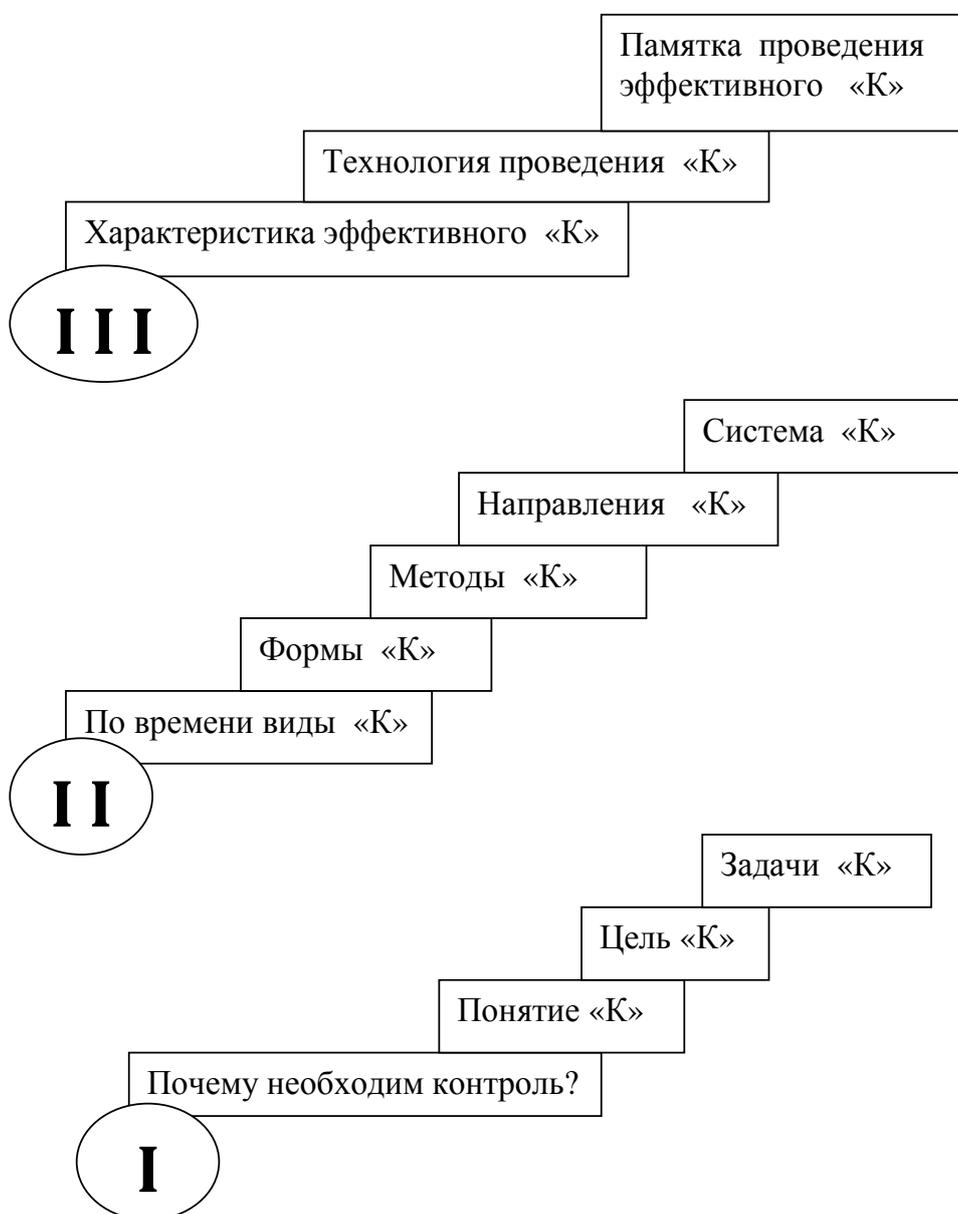
Метод «Ступеньки»



Обучающимся раздается раздаточный листок, описывающий, что сегодня мы будем изучать. Либо преподаватель раскрывает сам тему по ступенькам, либо с учетом индивидуальных способностей раздаются обучающимся ступеньки с заданием, на которые нужно найти ответы на ключевые слова.

Например,

Педагогический контроль как функция управления





Метод «Матрешка»

Педагог заранее готовит дидактический материал – задания на листочках по теме занятия и складывает их в матрешки.



На занятии обучающимся предлагается выбрать матрешку, и в каждой матрешке лежит листочек с заданием. Чем меньше матрешка, тем легче задание, чем больше матрешка, тем труднее задание. И в силу своих способностей и веры в свои силы, каждый выбирает ту матрешку, с которой он считает, сможет справиться с заданием. Или преподаватель на свое усмотрение раздает матрешки, с учетом личностных особенностей студента, способностей и уровня развития темы, дисциплины.



Метод «Пирамидка»



Основой сердечника (центрального остова, оси) пирамиды является тема (проблема), и все детали, которые нанизываются на ось, будут взаимосвязаны между собой, неся с собой «рациональное зерно», раскрывая тему.

Например, тема по педагогическому менеджменту «Принятие решения» (см. ниже разработку тренингового занятия). Студенты брали ту фигуру, которая была ему по душе и нанизывали на палку. Под каждой пронумерованной фигурой – задание. Занятие было построено с подбором разных притчей. Зачитывая притчу, обсуждали, а мораль или выводы записывали в тетрадь.



Если детали остаются свободными, преподаватель сам достраивает пирамиду и дополнительно рассказывает интересные факты, примеры.

По окончании можно разобрать собранную пирамиду и провести обратную связь «Что полезного и интересного узнали по этой теме?», нанизывая фигурки на пирамидку.

Например, с применением метода «Пирамидки» тренинг «Принятие решения».



Тренинг «ПРИНЯТИЕ РЕШЕНИЯ» (ПРЕДМЕТ «ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ МЕНЕДЖМЕНТ»)

Цель тренинга – формирование умений принятия решений; ценностных, смыслообразующих правил деятельности педагога-менеджера.

Введение. Организационный момент. Слово тренера.

Основная часть:

- Сказка «Лисица и козел»;
- Байка «Лучше не обгонять»;
- Упражнение «Подходы при принятии решений»;
- Притча о слоне;
- Притча «Волшебник»;
- Притча «Ворота, веревка и осел»;
- Притча «На всех не угодишь».

Заключение. Упражнение «Шкатулка мудрости». Рефлексия занятия



Слово тренеру.

Решение – акт выработки какого-либо суждения или выбор конкретного курса действий из возможных альтернатив.

Не справиться с делом – меньшая беда, чем нерешительность. Не проточная вода портится, а стоячая. Иные шагу не сделают,

пока их не подтолкнешь; и причина в том, что человек слишком долго взвешивает и принимает решение. Вот новый вариант пословицы (новая версия): «Пока ты будешь семь раз мерить, кто-нибудь отрежет». В различных ситуациях иногда важна быстрота, реактивность в принятии решения.

Метод «Пирамидки». На столе лежат разобранные детали пирамиды. В них спрятаны номера заданий (сказок, упражнений и т.п.). Студенты по очереди берут детали, где под номером дается задание. Выполнив и презентовав их, они надевают на ось деталь пирамиды.

1. Сказка «Лисица и козел». *Прочитайте сказку. Какие выводы для себя Вы можете сделать из данной сказки? Ваш вариант формулировки морали сказки. Ответьте на вопросы.*

Лисица упала в колодец и не могла выбраться оттуда. Козел, которому захотелось пить, подошел к колодцу, заметил в нем лисицу и спросил ее, хороша ли вода. Лисица, обрадовавшись счастливому случаю, начала расхваливать воду – уж так-то она хороша! – и звать козла вниз. Спрыгнул козел, ничего не чуя, кроме жажды; напился воды и стал с лисицей раздумывать, как им выбраться.

Тогда лисица и сказала, что у нее есть хорошая мысль, как спастись им обоим: «Ты обопрись передними ногами о стену да наклони рога, а я взбегу по твоей спине и вытащу тебя».

И это ее предложение принял козел с готовностью; а лисица вскочила ему на спину, оперлась на ногу и так очутилась возле самого отверстия колодца: вылезла и пошла прочь. Стал козел ее бранить за то, что нарушила она их уговор; а лиса обернулась и молвила: «Эх ты!» будь у тебя столько ума в голове, сколько волос в бороде, то ты, прежде чем войти, подумал бы, как выйти.

Мораль. Так и умный человек не должен браться за дело, не подумав сначала, к чему оно приведет.

Вопросы на размышление

- Приходилось ли вам браться за какой-либо вопрос, не представляя себе, чем он может закончиться?
- Почему при принятии окончательного решения нужно все взвесить «за» и «против»?

2. Байка «Лучше не обгонять»

Саперы ходят медленно, но лучше их не обгонять.

Мораль: Не спеши поперед батьки в пекло. Не беги впереди паровоза. «Поспешность — мать заблуждений» (*И. Гете*).

Комментарий: Всякому овощу свой срок.

Поспешность, с которой мы принимаем решения, опираясь на явно недостаточную объективную информацию, иногда просто поражает! Такие случаи становятся источниками наших серьезных проблем и переживаний, а также прототипами массы курьезных историй и анекдотов.

Вопросы для обсуждения

Почему при решении и принятии вопроса важно не спешить?

Почему говорят: «Поспешишь, - людей насмешишь»?

3. Упражнение «Подходы при принятии решений»

На практике существуют подходы в принятии решений:

1. *Интуитивное решение* – это выбор, сделанный на основе *ощущения*, интуитивных суждениях, считая, что он правилен (основан на «шестом чувстве»).

2. *Решение, основанное на суждениях*, — это выбор, обусловленный знаниями, накопленным опытом. Человек использует знание о том, что случалось в сходных ситуациях ранее, чтобы прогнозировать результат выбора в существующей ситуации. Опираясь на здравый смысл, он выбирает альтернативу, которая принесла успех в прошлом.

3. *Коллективное решение* – хороший способ завоевать признание - решения состоит в привлечении других людей к процессу его принятия.

4. *Рациональное решение.*

Этапы рационального решения проблем.

- диагностика проблемы. Важнейший шаг на пути решения проблемы – это определение проблемы, диагноз полный и правильный;

- формулировка ограничений и критериев принятия решения. Когда человек диагностирует проблему с целью принятия решения, он должен отдавать себе отчет в том, что именно можно предпринять;

- определение альтернатив – это формулирование набора аль-

- тернативных решений, т.е. вариантов решения проблемы;
- оценка альтернатив;
 - выбор альтернативы;
 - реализация;
 - обратная связь.

В каких ситуациях необходимо применять тот или иной подход?

4. Притча о слоне

Слон находился в темной комнате: желая понять, что за объект находится перед ними, люди ощупывали слона руками. Тронув хобот, один сказал, что это водосточная труба, потрогав ухо, другой сказал, что это большое опахало, третий, наткнувшись на ноги, предположил, что это колонны, четвертый, ощупав спину, заключил, что перед ним большой трон.

Мораль: сколько людей, столько и мнений. Поэтому при принятии решений важно обсудить все варианты, выслушать все предложения, затем из множества предложенных вариантов, все тщательно взвесив, сделать окончательный вывод самому.

5. Притча «Волшебник»

Однажды мулла отправился в кладовую, засунул руку в сосуд с орехами и захватил так много в пригоршню, что не мог вытащить из него руку. И как бы он ни тянул руку, как ни ругался, как ни дергал, все было напрасно. Сосуд не отпускал его. Даже жена не смогла ему помочь вытащить руку.

После многих бесполезных попыток они позвали соседей. Один из них сказал:

- Я тебе помогу, если ты будешь выполнять все, что я буду говорить.

После этого он велел разжать кулак и вытащить руку. С неохотой он выполнил указание соседа, после чего сказал:

- Моя рука свободна, но и орехов я не достал.

Тогда сосед взял сосуд, нагнул его и высыпал столько орехов, сколько было нужно мулле. Вылупив глаза и разинув рот от изумления, мулла воскликнул:

- Уж не волшебник ли ты?

Мораль: Практически из любого положения есть выход, и притом самый простой.

6. Притча «Ворота, веревка и осел»

Человек, собираясь в путешествие, наказал слуге:

- Охраняй хорошенько двери дома и присматривай за веревкой, которой привязан осел.

После отъезда хозяина в соседнем доме заиграла музыка, слуга решил посмотреть, что там происходит. Он привязал веревкой двери и отправился слушать музыку, волоча их за собой. Пока слуги не было, воры вынесли все вещи из дома, погрузили на осла и уехали.

Вернулся хозяин и стал возмущаться тем, что слуга не сохранил вещи. Слуга ответил:

- Мне поручали охранять только ворота и веревку. Все остальное меня не касается.

Мораль: Если ты правильно умеешь сформулировать задачу, то можешь не объяснять, как ее решить.

7. Притча «На всех не угодишь»

Отец вместе с сыном в полуденную жару путешествовали по пыльным переулкам южного города. Отец ехал верхом на осле, а сын вел его за уздечку. Прохожие стали ругать отца за то, что маленький мальчишка выбился из сил, а он лениво восседает на осле. Отец слез с осла и велел сыну сесть верхом. Через некоторое время прохожие стали стыдить мальчика за то, что он, как султан, восседает на осле, а его бедный старый отец бежит следом. Мальчик расстроился и попросил своего отца сесть на осла позади себя. Прохожие стали возмущаться безжалостным отношением к животному. Когда же отец и сын пошли пешком рядом с ослом, люди стали насмехаться над ними. Тогда отец положил руку сыну на плечо и сказал:

- *Что бы мы не делали, обязательно найдется кто-то, кто с нами будет не согласен. Мы сами должны принимать решение, что делать.*

Упражнение «Шкатулка мудрости»

Прочитайте и напишите свой авторский вариант афоризма на тему «Принятие решения».

- Угол зрения зависит от занимаемого места (Закон Майлса).
- Кто нетерпелив в решениях и действиях, тот спешит к неудачам (Леон-Баттиста Альберти).



- Видеть вещи по-новому значит видеть их лучше, чем другие (Метерлинк).
- Принять решение – значит смириться с перевесом одних внешних факторов над другими (Будда).
- При принятии решения больше доверяй глазам и своему сердцу (Садвакасова З.М.).
- Прежде чем принимать решение, убедитесь, что именно вы должны его принимать (Марк Юний).
- Если сомневаетесь в прогнозе, говорите, что данная тенденция будет иметь место и в последующем периоде (Максима Меркина).
- Не торопись принимать решение. То, что кажется очевидным, не всегда таковым является. И может совершенно не таким оказаться прямо наутро (Сидоркова Л.).



Метод «Кубик-Рубик»



Весь учебный материал по теме можно расположить по квадратикам. И чтобы собрать весь кубик по цветам, нужно расшифровать все квадраты (стороны кубика). Например, тема «Внутришкольный контроль как функция управления менеджера образования».

Расположенная зашифрованная

информация в Кубике-рубике:
 1 сторона – методы контроля, 2 сторона – формы контроля, 3 сторона – направления контроля, 4 сторона – система контроля.

1. Преподаватель заранее раздает *раздаточный учебный материал и кубик с расписанными вопросами.*

2. *Работа с материалом.*

Вариант 1. Индивидуально (либо в группах) предлагается раскрыть и заполнить все маленькие кубики.



Вариант 2. Преподаватель раздает всем трафареты с кубиками и зачитывает по ключевым словам текст. Студенты, - первый поднявший руку и правильно ответивший, - закрашивает соответствующим цветом один маленький квадрат.

3. *Определение и поощрение победителей.* Выигрывает тот, кто быстрее соберет правильно все стороны кубика-рубика (или одну сторону по одному вопросу).



Метод «Домик»



Студентам предлагается все новые знания обобщить и структурно представить накопившуюся информацию в наглядном изображении «домике». Но дом (коттедж, 2-, 3-этажное здание...) студенты рисуют сами (или дается плакат, маркеры, стикеры/кирпичики, на которых будут писаться идеи и клеиться на дом). Задача обучающихся расписать: Что является фундаментом, лестницей, дверью, окном? Из каких кирпичиков, т.е. взаимосвязанных между собой элементов складывается целостная картина? Что является крышей?

Что является трубой? (можно рассматривать как профилактика или коррекция).

Отдельные элементы к построению дома достраиваются

самостоятельно, в зависимости от имеющейся информации и авторского (студента) видения.



Метод «Блокнота»



Студентам заранее до занятия предлагалось для раскрытия того или иного вопроса выписать дома самостоятельно основные, главные идеи, «рациональное зерно» в блокнот, который пригодится в практической деятельности.

На занятии, каждый зачитывал интересные факты, афоризмы, высказывания и т.д., самые интересные записывались студентами в тетради.



Метод «Записки»



«Метод записки», примененный в процессе обучения, имеет и воспитательное воздействие.

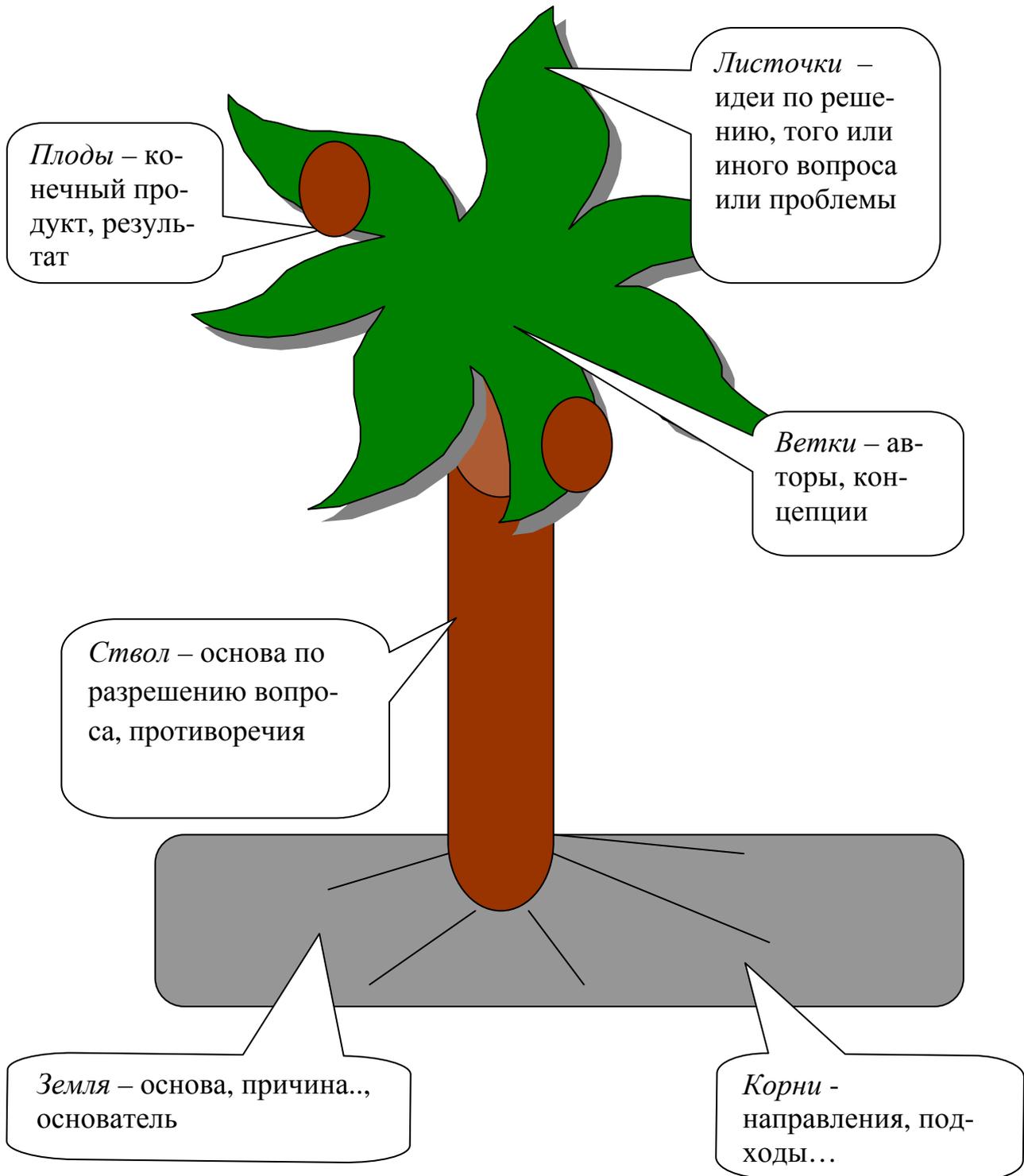
Например, при нарушении студентом дисциплины на занятии можно написать в записке замечание (желательно в форме просьбы) и положить ему на стол.

Например, на занятиях иностранного языка студенты пишут записку однокурснику на иностранном языке, используя изученные новые слова.



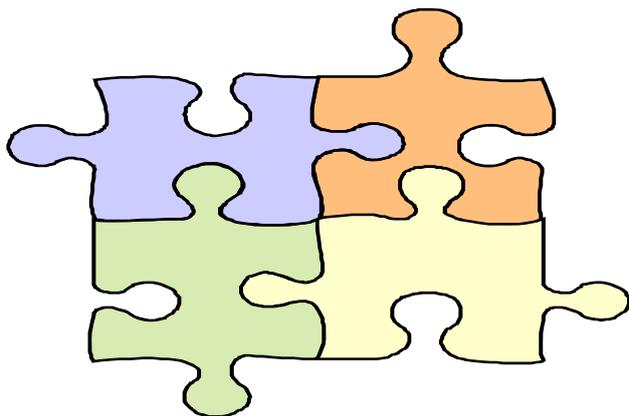
Метод «Дерево»

С помощью дерева можно структурно и системно выстроить познавательную информацию.





Метод «Паззлы»



Пишутся ключевые слова на элементах паззлов, студентам предлагается составить рассказ, предложения или, прослушав краткий содержательный информационный материал, отгадать закодированный ответ.

Например, на уроках казахского языка по теме подобрать

глаголы и составить пять предложений или рассказ, используя эти глаголы; на занятии физики из множества элементов выбрать нужные и собрать правильно формулу и т.д.



Метод «Домино»

Методический материал: домино.

Студенты вынимают из коробки домино и, в зависимости от количества «знаков», изображенных на домино, задается и раскрывается вопрос.

Уровень сложности вопроса: 1 «знак» – легкий вопрос, 2 – вопрос усложняется... Отвечая на вопрос, студенты извлекают следующее домино и отвечают на вопросы в зависимости от уровня сложности, выстраивая домино по цепочке.



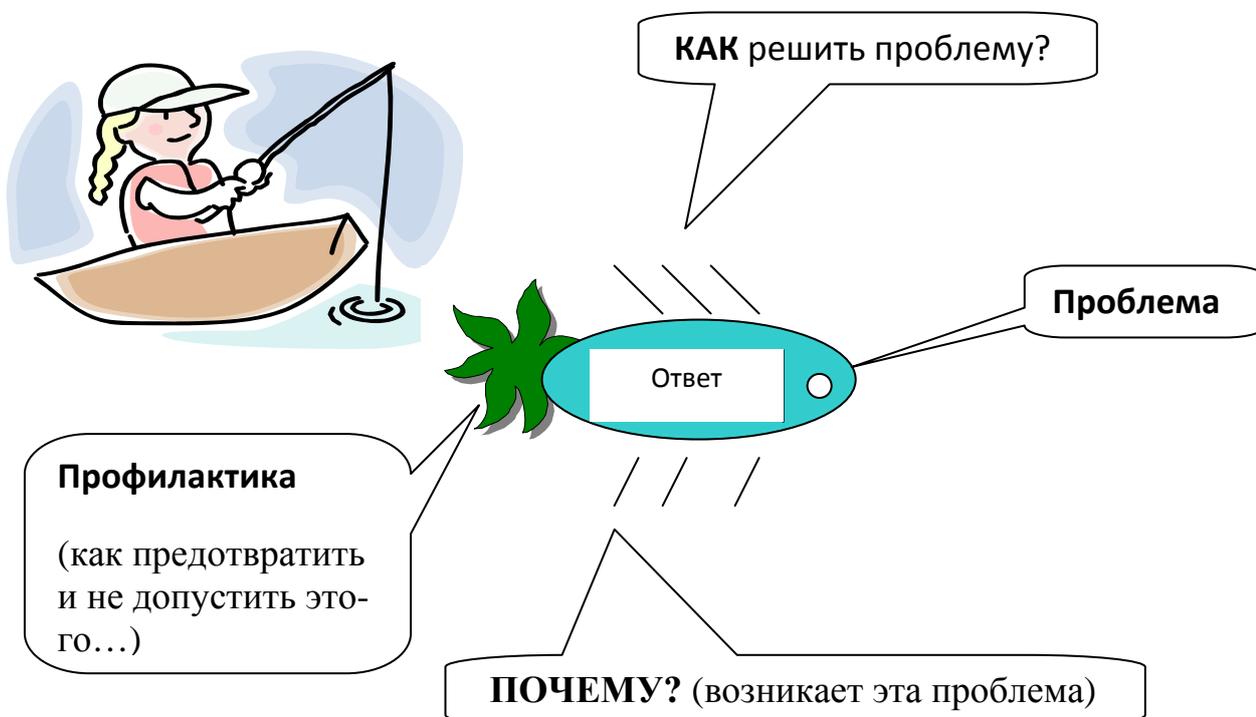
Метод «Историческая картинка»

Например, предмет «Педагогика», тема: «Спартанское воспитание».

Студенты делятся на малые группы (для предварительной подготовки), в сценических образах отображают на занятии содержание процесса воспитания (мальчиков, девочек). Какие при этом использовались методы и формы воспитания.



Метод «Рыбья кость»



Студент самостоятельно (или в малых группах) на основе изучения материалов (методических, учебных пособий, энциклопедий и т.д.) обобщает информацию или представляет свою версию, позицию в решении вопроса, противоречия, проблемы.



Метод «Паутинка»

Преподавателем можно раскрыть тему и оформить через ключевые слова в форме паутинки. Или можно написать вопросы на концах каждой ниточки, а студент на нитях дописывает и раскрывает самостоятельно тему или вопрос, логически взаимосвязанные с другими ключевыми словами...

Например, тема «Молекулярная физика»



Метод «Подбрасывание идей» (Злотин)

Известно, что чужая идея не так вдохновляет на деятельность, как своя. Если обучающийся реализует собственную хорошую идею, то все прекрасно, его надо поощрять. А вот если не может выбрать своей дороги, тогда надо незаметно для него подбрасывать ему разные темы, обсуждать разные идеи, решать вместе задачи, а потом забыть, что они были Ваши.



Метод Личного примера

Увлеченность и энтузиазм педагога захватывают и обучающихся. Если преподаватель излагает материал увлеченно и заинтересованно, то проблем не бывает. Материал должен нравиться и обучающемуся, и преподавателю. Чтобы обучающиеся беззаветно верили преподавателю и слушались его, надо влюбить детей в себя (аттракция). Они должны быть уверены, что педагог их беззаветно любит, справедлив к ним, полезен им, защитит их, всегда внимательно выслушает и поймет, не будет равнодушен, проявит интерес, поможет и похвалит.



Метод «Проб и ошибок, или Опыты быстротекущей жизни»

Метод проб и ошибок заключается в том, что, поняв задачу, мы поочередно выдвигаем идеи, их оцениваем, и, если они нам не нравятся, отбрасываем и выдвигаем новые. Этот метод еще называют методом перебора вариантов или по пословице: не так, так сяк.



Метод «Фокальных объектов»

Метод наделения обычных предметов совершенно необычными свойствами.

Делается это в четыре шага.

- 1) выбирается какой-нибудь предмет, который мы хотим усовершенствовать или придать ему совершенно необычные свойства;
- 2) выбирается несколько случайных объектов;
- 3) для этих объектов составляется перечень их характерных свойств, функций и признаков;
- 4) сформулированные свойства переносятся на фокальный объект.



Метод вопросов, или Искусство задавать умные вопросы

Нормальное обучение, как и вообще общение людей, невозможно без вопросов. Человеку всегда чего-нибудь да хочется, в частности, что-то узнать, поэтому люди и задают вопросы. Говорят, что если

бы мы прекратили задавать вопросы, мы бы сами поставили себя «под вопрос».

Что такое вопрос? В словаре С.И. Ожегова читаем: «Вопрос – это обращение, направленное на получение каких-нибудь сведений, требующее ответа». То есть вопросом мы кого-то озадачиваем.

Чем отличается вопрос от задачи? «Задача – это то, что требует исполнения, разрешения». В задаче указывают исходные данные, требования и граничные условия, при которых задача должна быть решена, а вопрос – это довольно кратко изложенная задача.

В вопрос можно вложить практически любой смысл, прямой и скрытый, как говорят, «со вторым дном», «окрасить» вопрос любой эмоцией. Поэтому умение задавать вопросы можно отнести к искусству.

Типы вопросов

Типы вопросов	Содержание
<i>Осведомительные вопросы</i>	Цель – получение новой информации. Что это? Зачем это? Частный случай – это вопросы «на понимание», для уточнения ситуации или правильности своего понимания. («На каком основании Вы утверждаете это?»)
<i>Контрольные вопросы</i>	Проверка знаний своих и чужих. Эти вопросы побуждают вспоминать.
<i>Наводящие вопросы</i>	Решение проблемы; вопросы, помогающие найти сильную идею или понять ситуацию. Их еще можно назвать «сократовскими».
<i>Проблемные или развивающие вопросы</i>	Побуждающие думать и понимать. Их называют «на умение думать», творческими или <i>полифункциональными</i> (одновременно – на вспоминание, на логику, на анализ и синтез, на смекалку, на смелость и оригинальность мышления...). Обычно <i>проблемные</i> вопросы начинаются так: Зачем...?, Почему...?, Какие функции выполняет,..? Вопросы, начинающиеся с «почему?», можно отнести к категории <i>научных</i> . Частным случаем проблемных вопросов для обучающихся являются вопросы типа «Найди ошибку» (в виде рисунка или рассказа). Хороши проблемные вопросы, начинающиеся словами:

	<p>Сравните..., Объясните..., Сопоставьте..., Чем отличается...?, Что общего...?, Как работает...?, Как устроена...?, Почему так произошло...? Что делать?</p> <p><i>Например:</i></p> <p>Почему в шубе тепло? Правильно ли говорят, что шуба греет? Где в ней печка, радиатор или грелка?</p> <p>Почему в теплице все растет быстрее? (Потому что в теплице тепло). А почему в теплице тепло? (Потому что солнечная световая энергия превращается под пленкой в тепло и практически не выходит из теплицы).</p> <p>Что будет, если не подчиняться законам?</p> <p>Почему золото называют благородным металлом? В чем его благородство?</p>
<i>Критикующие вопросы</i>	Их цель – оценить и выявить недостатки
<i>Провокационные вопросы</i>	<p>Это вопросы с лукавством, со скрытой ошибкой или ложным утверждением. Их цель: выработать у обучающихся бдительность, критическое отношение и здоровое сомнение.</p> <p><i>Например,</i> «Зачем мыть руки, если они вскоре опять запачкаются?»</p>
<i>Вопросы на самоопределение</i>	Их еще называют <i>на рефлексию</i> . Цель этих вопросов – осмысление создавшейся ситуации, самоанализ. Что я хочу? Чего мне надо? Это я делаю для себя или для обучающихся?
<i>Мудрые вопросы</i>	<p>Народная мудрость: «Умный человек отличается от мудрого тем, что умный знает, как выбраться из проблемы, а мудрый знает, как не попасть в проблему».</p> <p>Предложите обучающимся почаще задавать себе следующие вопросы:</p> <p>Зачем я это делаю ? С какой целью ?</p> <p>С какой целью это делается другими ?</p> <p>Кому это выгодно? (Древний сильный вопрос).</p> <p>А что будет, если..? Что я сделаю, если произойдет то-то и то-то...?</p> <p>В чем я ошибся? Что не предусмотрел?</p> <p>Чему меня эта ошибка научила? Какой надо извлечь отсюда урок?</p> <p>Что надо сделать, чтобы подобная ошибка не повторилась?</p>
<i>Глупые вопросы</i>	Вопросы, наталкивающие на интересные мысли
<i>Отсекающие вопросы</i>	Это сильные вопросы. Например, при игре в <i>дантку</i> детей просят за 10 вопросов угадать, какой сказочный

	герой задуман. Вопрос: «Это Буратино?» – слабый вопрос, а вопросы: «Это живое? Это рукотворное?» – сильные, отсекающие.
<i>Олимпиадные вопросы</i>	<p>Эти вопросы не столько контролируют сами знания, сколько умение пользоваться знаниями для решения задач, склонность детей к научному анализу, к умению мыслить логически, системно, они проверяют, способен ли ребенок к серьезной умственной работе.</p> <p>Олимпиады, как правило, бывают тематические: математические, биологические, географические, экологические и т. д.</p> <p><i>Требования</i> к олимпиадным вопросам.</p> <p>I. Вопросы должны быть из разных разделов принятой темы.</p> <p>II. Число вопросов обычно более 4-5.</p> <p>III. Трудность вопросов должна быть различной. Среди трудных должны быть и простые, «утешительные», для новичков и слабых участников, чтобы их не отпугнуть от участия в следующих олимпиадах.</p> <p>Частным случаем олимпиадных являются вопросы викторин в шуточных конкурсах на смекалку. <i>Например</i>, какое животное называют царем зверей и почему?</p>
<i>Прогнозирующие вопросы</i>	<p>На выявление следствий типа: «Что будет, если... ?» или «А что было бы, если.. ?»</p> <p>Это могут быть очень сложные вопросы на определение причинно-следственных связей. Например, невинный вопрос: «Что будет, если исчезнут насекомые?», является сложным системным вопросом, ответ на который потребует учесть сложнейшие пищевые цепочки (кто, кого, когда и сколько ест), опылительные процессы, бактериальное заражение и т.п.</p>
<i>Занимательные</i>	<p>Вопросы провоцируют интерес у детей к ответу, к мыслительной деятельности. Одна из целей занимательных вопросов – заинтересовать обучающихся определенной тематикой и стимулировать мышление.</p> <p>Тамбергт Ю.Г. утверждает: «Система знаний, память, умение рассуждать и творчески мыслить могут развиваться и существовать только во взаимной связи и при условии выполнения упражнений по решению творческих задач, сформулированных в виде вопросов, упражнений, заданий или проблем».</p>
<i>Наводящие вопросы и принцип све-</i>	Методика задавания наводящих вопросов состоит в следующем: пытаются сложное для обучающегося за-

<p>дения сложного к простому</p>	<p>дание или термин свести к ряду простых понятий, а если надо, то и к ряду простейших. И так надо делать до тех пор, пока обучающемуся не будут абсолютно понятны все слова и сам вопрос. Это так называемый <i>принцип сведения</i> или упрощения.</p> <p>В основе принципа сведения лежит общеизвестное соображение – учить можно только тому, что ребенок воспринимает и понимает. Трудность вопроса должна соответствовать возможностям обучающегося. <i>Предупреждение!</i> Нельзя задавать нового вопроса, пока ребенок не ответил на предыдущий. Некоторые нетерпеливые взрослые «засыпают» обучающихся вопросами, не дав им сосредоточиться и ответить.</p> <p>Приведем несколько наводящих на понимание и на решение задачи вопросов:</p> <p>Какие части входят в эту задачу? Что известно о ..? Что неизвестно? Что надо определить, найти, решить..? Что надо сделать сначала, что потом?</p>
----------------------------------	---



Правило «25», или метод «выдавливания»

«ЕСЛИ есть проблема, предложи 25 решений». Нужна исключительная власть над собой, упорство и терпение, чтобы найти 25 возможных решений проблемы. Зачем так много? Чтобы не проглядеть сильное решение.



Метод «Маленьких человечков»

Этот «взрослый» приём решения сложных задач может быть с успехом использован для развития фантазии, образного мышления, для объяснения целого ряда физических и химических эффектов.

Маленькие человечки – это наши преданные бескорыстные друзья; они умны, могут всё, знают, как решить любую задачу; их надо мысленно направить в задачу и посмотреть, что они будут делать. Они легко управляемы, с ними можно делать, что угодно: передвигать, уничтожать, резать – они не обижаются. Они очень сильные. Главное: они знают, как решить задачу, надо только умудриться подсмотреть, как они ведут себя. Для этого их надо рисовать. Вот только разговаривать они не умеют, но активизировать процесс мышления могут, а это уже немало.

Правила применения метода «маленьких человечков» для решения задач

1. Выявить конфликтную ситуацию и зону конфликта.
2. Ту часть объекта, которая не может выполнить противоположные требования, представить в виде скопления маленьких человечков или разместить их в зоне конфликта (в оперативной зоне), попросить решить задачу и подумать, что для этого они должны сделать.
3. Надо зрительно увидеть поведение маленького человечка и сделать рисунки.
4. Маленького человечка можно как угодно перестраивать, ввести им разные свойства, увеличить с их помощью управляемость системы, например, по нашему желанию, на одно тело они могут действовать, а на другое не могут. Маленькие человечки могут быть магнитными, электрическими (электронами или ионами), клейкими, подвижными, могут браться за руки, скапливаться, уничтожать трение, амортизировать, уплотнять и т.д.



Метод РВС

РВС – это аббревиатура трех слов: *Размер, Вес, Стоимость*.

Метод РВС – это метод решения задач путем мысленного изменения от нуля до бесконечности размеров, веса или стоимости частей, входящих в задачу. Такие мысленные эксперименты могут натолкнуть на сильную идею. В этом смысл метода.

Например, что будет с системой, если её размер или размер её частей увеличить в два раза? В десять? В тысячу? А если уменьшить размер в два раза, в десять, сто, миллион раз? А если увеличить вес в два раза, десять раз, в тысячу раз?

Надо отметить, что метод РВС – это частный случай более общего метода «Уменьшение-увеличение», когда изменять можно от нуля до бесконечности *любые характеристики* системы! Такие мысленные эксперименты «размывают» привычное представление об улучшаемой системе, делают её «мягкой», изменяемой, дают возможность посмотреть на проблему с необычной стороны.

Метод РВС основан на диалектическом принципе перехода количественных изменений в качественные. Еще этот метод называют «Методом проверки на монстра», или «Методом предельного перехода», или «Методом усиления противоречий».

Метод РВС очень хорошо развивает фантазию и воображение, а также позволяет преодолеть психическую инерцию мышления. Надо помнить, что мы проводим мысленный эксперимент, где всё можно, а не практический, когда действуют неумолимые законы.



Провокация и ПРО

Метод можно применить для создания новой идеи.

«ПРО: У машин квадратные колеса».

Провокационная идея – это следующий этап после гипотезы и предположения. Предлагая провокационную идею, мы также не претендуем на правдоподобие.

Слово ПРО означает: «То, что следует за этим словом, предлагается как провокация». Буквы «ПР» и «О» обозначают Провокационная Операция (действие). Хотя провокационная идея кажется безумной и противоречит нормальной логике она, в сущности, является «логической» операцией в структурирующей системе.

Возникновение импульса извне:

<i>Получение импульса извне</i>	Информация извне, выбор – отклонить ее или рассмотреть.
<i>Переворачивание</i>	Вы смотрите на то, что представляет собой какая-либо вещь а затем сознательно как бы «переворачиваете» ее.
<i>Отстранение</i>	Рассматриваем черту и затем опускаем (аннулируем) ее.
<i>Принятие желаемого за действительное</i>	Это фантазия. Вы можете предположить: «Было бы здорово, если бы...»
<i>Возмутительные идеи</i>	Здесь можно использовать абсолютно любую идею в качестве провокационной.

Если провокационная идея ни к чему не приводит, то она бесполезна. Для перемещения провокации к некоторой новой идеи используется *переход*.

Способы перехода:

- *общее представление* (обращаем внимание на то, что присуще переходу вообще. Делаем попытку продвинуться вперед. К чему она приведет? Какие предложения появятся? Что мне это даст? Какая от этого польза?);

- *шаг за шагом*;

- *извлечение принципа*;

- *концентрация внимания на различиях*;

- *поиски ценного*;

- *интересный момент* (Что интересного можно сказать об этой провокационной идее? Есть ли здесь интересная особенность, интересный принцип?)



Метод «Случайных слов»

История открытий и изобретений насчитывает немало случаев, когда толчком к блестящей идее послужило совершенно случайное событие. Каким же образом созидательное событие дает созидательный эффект? Мы можем стимулировать случайные события... случайные слова, т.е. выбранные наугад, произвольно.

По мнению Эдварда де Боно, «человеческий мозг способен настолько ловко связывать различные понятия, что почти любое произвольное слово активизирует процесс выдвижения нетрадиционных идей. Наоборот, слишком прямая связь между случайным словом и объектом размышлений препятствует появлению чего-либо нового».



Метод «К/УЧ/ПРО/ТАК/ПО»

К

Пятиступенчатая структура мыслительной ситуации
Предлог «К», обозначающий направление движение.

Куда мы направляемся?

К чему мы идем?

Каковы наши цели?

Куда мы хотим прийти?

Что хотим получить в результате?

Что является главным?

Конкретизация проблемы и ее альтернативные формулировки.

«К» выявляет объект размышления. На этом этапе необходимо предельно точно установить, что же мы пытаемся сделать, и этим первым шагом не стоит пренебречь.

УЧ Слово «УЧ» от слова *изучать* (смотри и изучай, присматривай и проверяй).

Что мы имеем?

Что это значит?

Какой информацией мы обладаем?

Какой информации у нас нет? Какие факторы необходимо учесть?

Что за люди вовлечены в события?

Каков контекст размышления? Он может быть дружественным, враждебным, деловым, чрезвычайным и т.п.

Какие отношения затрагиваются?

Кто занимается рассуждениями?

Каковы особенности "местности", на которой придется действовать?

На ступеньке "УЧ" мы останавливаемся, чтобы осмотреться. С чем мы имеем дело? Что представляют собой кусочки головоломки? Это размышление — исследование. Мы пристально разглядываем и изучаем все, что можно увидеть, не спеша с выводами.

По окончании этого этапа должна быть собрана вся необходимая информация или четко определено, чего не хватает. Мы хотим иметь список факторов, которые следует учитывать, и представлять себе значение каждой отдельной детали. Нужно понять контекст размышления и узнать, кто в него вовлечен.

Представьте себя исследователем, перед которым стоит задача нанести на карту новую страну.

ПРО Используют для выдвижения не только провокационных, но и осуществимых идей.

Каковы альтернативы?

Использование приема АВВ для выработки альтернатив.

Фиксация на некоторых альтернативах, содержащих "широкие" идеи, с последующей детальной проработкой путей осуществления этих идей.

Предположения.

Предложения.

Возможности.

Гипотезы.

Спекулятивные возможности

Конструктивные идеи.

Стадия "ПРО" — это производящий этап, время размышлений, выдвигаются идеи, делаются предположения, фиксируются все возможности, полагая их равноправными.

ТАК

 Это просто слово "ТАК", которое здесь употреблено в значении "*итак*", "*таким образом*". Итак, к чему мы пришли? Итак, что у нас есть на данном этапе? Итак, что нам делать дальше? Это стадия выбора между альтернативами. Сравниваются и оцениваются все предложения.

Мы должны выбрать одно решение (или действие, или объяснение). Оцениваем каждую альтернативу.

Что произойдет при выборе того или другого варианта?

Каковы преимущества и недостатки?

Соответствует ли это нашим представлениям?

Какие возможные опасности и проблемы?

Выявив слабые места, мы стараемся усовершенствовать наши идеи.

К этапу "ТАК" мы приходим с набором альтернативных вариантов, а покидаем его с конкретным выбором, решением или выводом.

В некоторых случаях однозначный выбор невозможен. Такого рода вывод должен быть очень аккуратно сформулирован. Что является камнем преткновения? С чем мы столкнулись? В результате может быть очерчена новая задача для размышления, и весь мыслительный процесс повторится сначала.

Итогом стадии "ТАК" всегда должно быть ясное и четкое заключение.

по

Данный слог "ПО" — часть слова "*пошли*" - предполагает некоторое *действие*. Вперед! За дело!
Приступаем к действиям!

С чего мы начнем?

Если по завершении этапа "ТАК" мы не сделали окончательного выбора между возможными вариантами решения проблемы, то на ступеньке "ПО" следует предпринять конкретные шаги по сбору дополнительной информации, началу нового цикла размышлений и т.п.

Каков план наших действий?

Как мы собираемся претворять его в жизнь?

Какие практические шаги предпримем?

Как добиться наибольшего эффекта?

Как мы будем контролировать ход выполнения?

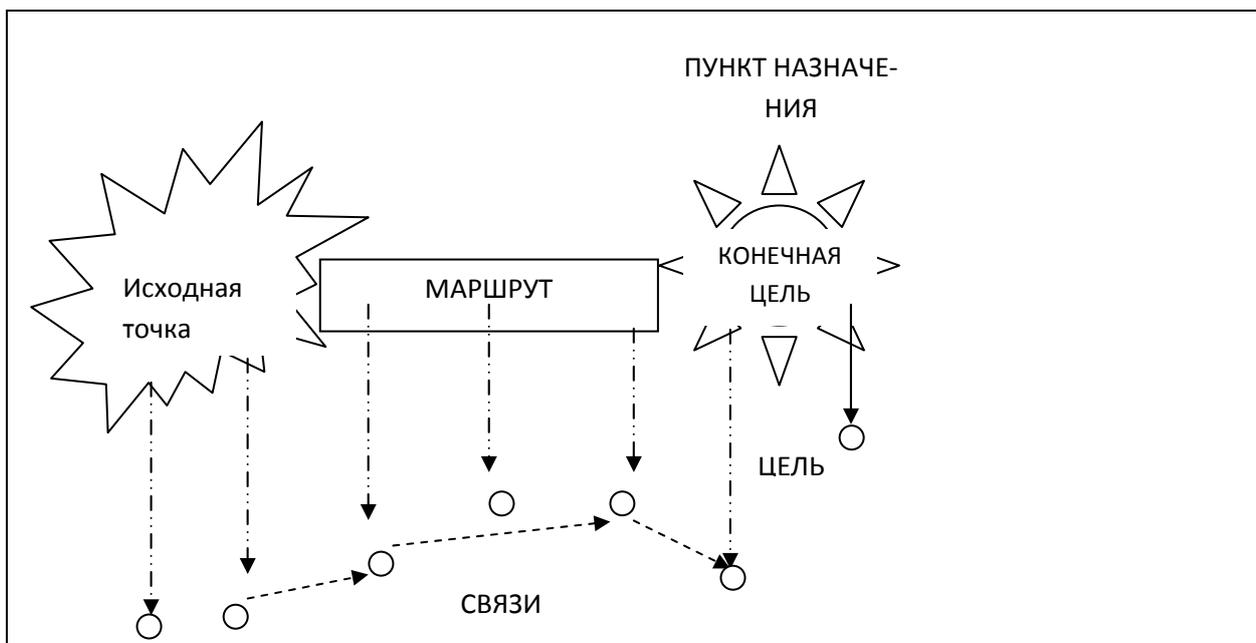
Какие существуют пути отступления?

На выходе стадии "ПО" всегда имеется действие с четко выраженным результатом. Представьте себя на прогулке. Каждый очередной шаг вы делаете в определенном направлении. Этап "ПО" — это движение к цели.



Метод «PROBLINK™»

Это метод решения проблем и задач, который можно представить следующей структурой. Пусть имеются: исходная точка, маршрут, пункт назначения.



ПУНКТ НАЗНАЧЕНИЯ – это цель наших размышлений, т.е. место, которого мы хотим достичь. Первый шаг – извлечь идеи из блока «пункт назначения» (ситуации, подводящие к решению проблемы, промежуточные цели, достигнув которых можно приблизиться к решению).

СВЯЗИ. В конце первого этапа мы имеем диаграмму, смахивающую на струи дождя.

Сейчас наша задача состоит в том, чтобы найти путь от исходной точки к пункту назначения, связав между собой некоторые из этих элементов.

Можем начать в любой точке и двигаться в любом направлении (к другим элементам).

МАРШРУТ. Когда связи установлены, мы смотрим, можно ли их расширить так, чтобы получился полный поэлементный маршрут от исходной точки до пункта назначения. Мы делаем как можно больше таких связей.

КОНКРЕТНЫЙ СПОСОБ. Сейчас необходимо разработать конкретный способ ее воплощения. Можно отобразить это на диаграмме, расположив под общей идеей треугольник, означающий, что общая идея должна быть реализована конкретным способом.



Метод рисунков

Рисунки в виде красивых картинок, изображающие какую-нибудь сцену. Это так называемые "функциональные" рисунки, которые изображают, как можно что-нибудь сделать. В этом смысле можно использовать чертежи или эскизы, показывающие, как решить проблему или добиться желаемого результата. В любом задании надо достичь какой-то цели. Рисунки показывают, как это сделать.

Слова и рисунки

Рисуя, ребенок должен конкретно объединить свой опыт, приемы и идеи, чтобы достичь желаемого эффекта. При этом приходится преодолевать трудности и решать проблемы. Удовлетворение достигнутым является мотивирующим фактором.

Обсуждение

Рисунок является хорошей основой для обсуждения каких-нибудь проблем. Рисунок находится у них перед глазами.

Педагог может попросить обучающегося что-нибудь уточнить или объяснить:

Скажи мне, а что вот это?

А что там получается?

Зачем это?

Как это получается?

педагоги также могут привлечь внимание ребенка к проблемам и недостаткам:

Как поставить слона на машину?

А если собака не захочет бежать?

А не будет ли это очень больно?

Обсуждение может возникать по каждой из этих проблем. Можно предложить пути их преодоления; можно указать на ценные стороны идеи.

Педагог может привлечь внимание к идее и попытаться ее выделить, а затем поискать другие пути осуществления этой идеи.

Что мы пытаемся здесь сделать?

Как еще мы могли бы это сделать?

Как насчет того, чтобы сделать это так?

Краткий итог

Давайте обучающимся задание делать простые схематичные рисунки. Они не должны быть художественными – это так называемые «оперативные» рисунки.

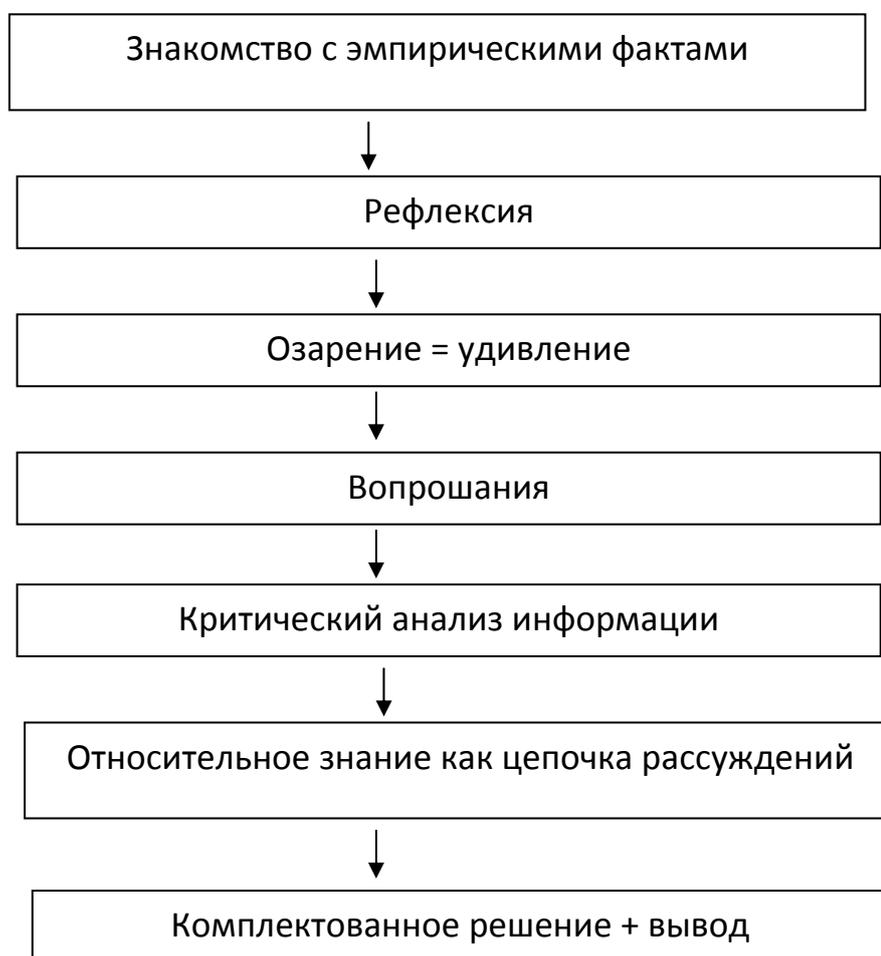


Метод вопрошания

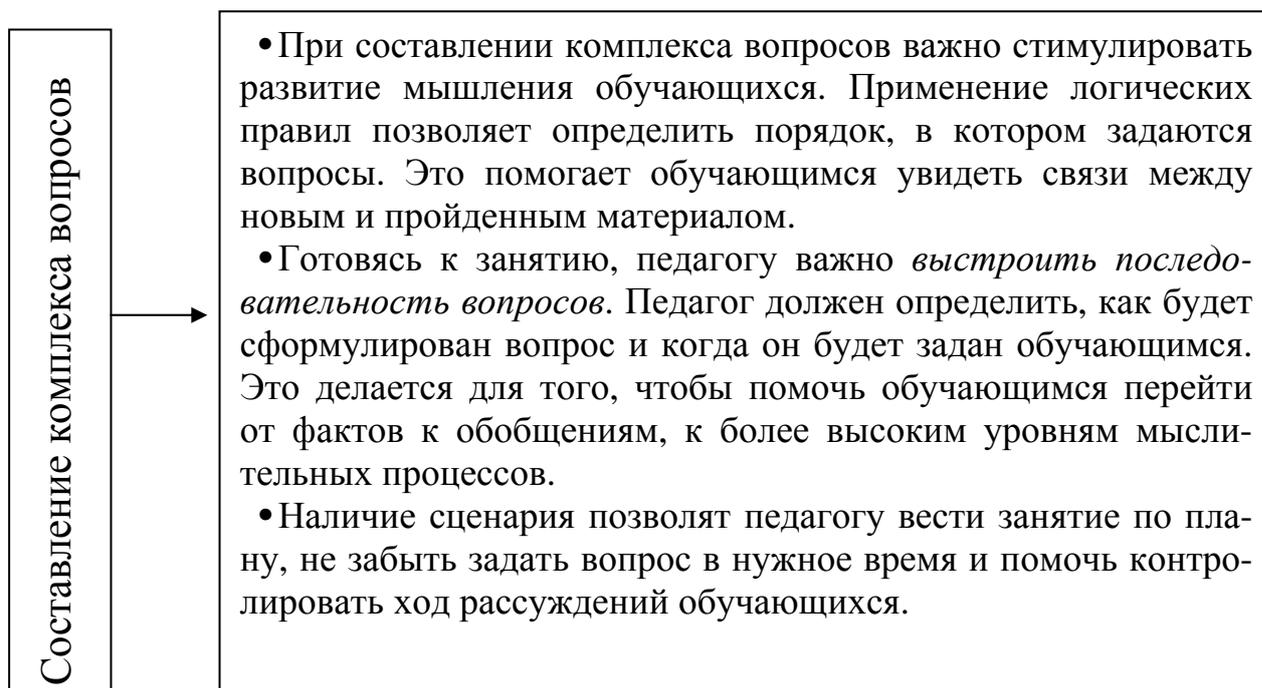
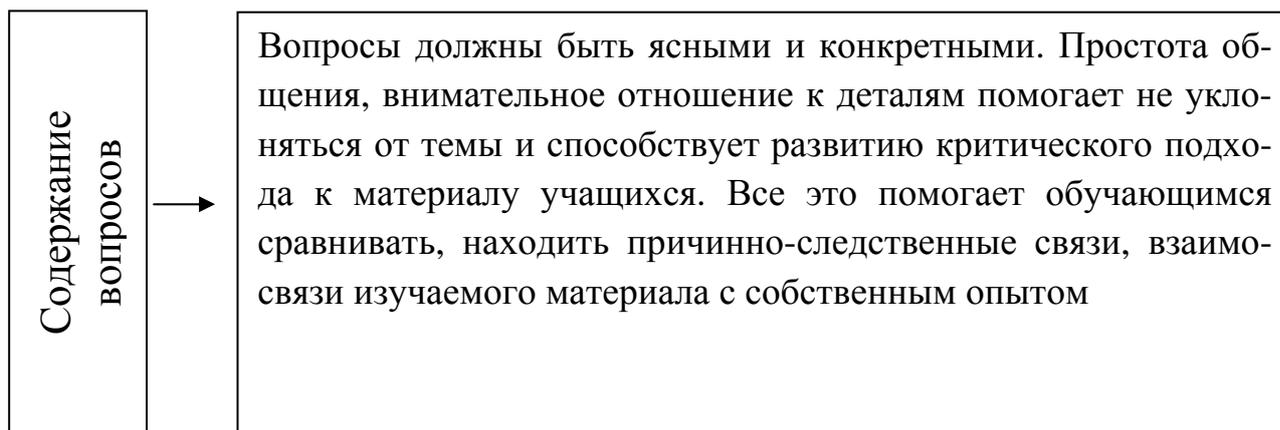


Суть метода вопрошания направлена на процесс инициирования, пробуждения, актуализации интуиции и размышления.

Цепочка вопрошания (Кириченко Т.В.)



Метод вопрошания развивает способность инициировать поток мыслей, образов, облекать их в мыслеобразы, слова, предложения, наконец, в текст. От рефлексии к вопрошанию и от него к интерпретации – вот путь постижения многоуровневых смыслов, содержащихся в разных культурных текстах.



Метод «Таба»

При составлении вопросов и проведения занятий можно применять в процессе обучения метод «Таба», цель которого научить обучающихся обобщать и интерпретировать факты, делать выводы на их основе.

Метод Таба (1969) состоит из трех вопросов, открывающих об-суждение темы занятия:

- вопрос, открывающий обсуждение темы занятия;
- вопрос, позволяющий провести обобщения;
- вопрос, позволяющий дать определения изучаемым фактам.

*Например,
1-й вопрос, открывающий обсуждение*

<p>- Что приходит Вам на ум, когда вы слышите слово (имя и т.д.) «....» - Что Вы узнали ...?</p>	<p>Сбор информации по заданному вопросу дает возможность всем участникам принять на равных условиях участие в обсуждении</p>
--	--

2-й вопрос, позволяющий провести обобщение

<p>- Просмотрите перечень фактов. Можно ли их объединить и по каким признакам? - Какие отличия Вы увидели ...? - В чем отличались подходы к изучаемой проблеме...?</p>	<p>Вынуждает обучающихся упорядочить информацию по теме на основании увиденных ими общих и несхожих признаков и привести обоснование принятой классификации</p>
--	---

3-й вопрос, позволяющий дать определения изучаемым фактам

<p>Рассмотрите первую группу фактов. Могли бы вы дать им название из одного или двух слов</p>	<p>От обучающихся требуется провести обобщение материалов по теме и более глубокого изучения фактов</p>
---	---

Помимо трех вопросов, во время дискуссии по мере необходимости должны задаваться нижеследующие дополнительные вопросы.

<i>Проясняющие вопросы</i>	Например, что вы имели в виду, говоря ...
<i>Вопросы, влияющие на ход обсуждения</i>	Я хочу повторить свой вопрос. Вы помните, что я спросил?
<i>Вопросы, подводящие итог обсуждения</i>	Что мы можем написать на доске как итог нашей дискуссии? Могли бы Вы сказать это одним предложением?
<i>Проверка полноты охвата темы</i>	Не упустили ли мы что-нибудь?
<i>Вопросы, направляющие внимание учеников на факты</i>	Как они...? Сколько...? и т.д.
<i>Вопросы об основаниях высказанного мнения</i>	Что Вы увидели...? Что Вам дало основание так подумать? Почему Вы так говорите?
<i>Вопрос, позволяющий подвести итог обсуждения</i>	Какие выводы мы можем сделать на основании наших исследований?

Применяя метод «Таба», педагог, не оценивая ответы, записывает их на доске. Обучающимся также не разрешается оценивать ответы однокурсников. Если обучающийся многословен, его просят дать краткий итог своего выступления. Педагог должен также записать обоснования обучающихся, почему именно так они разбивают факты на группы.



Метод «Дискуссия»

Дискуссия – обсуждение противоречия, спор, ведущийся к разрешающийся средствами вербального общения (Словарь Ожегова).

Технология дискуссии (круглого стола, собрания) заключается в коллективном обсуждении какого-либо вопроса, проблемы или сопоставлении информации, идеи, мнений, предложений.

Роль дискуссии состоит в сопоставлении различных мнений по одному вопросу.

Виды дискуссий:

Формы	Содержание
<i>Дискуссия-диспут</i>	Ведущий объявляет тему и предоставляет слово желающим (иногда тем, кто специально подготовился). Ход диспута определяется частично ведущим, но в основном непредсказуем, имеет эмоциональный характер
<i>Конференция</i>	Обсуждение и спор предваряют коротким сообщением о состоянии проблемы или результатах некоторой работы. Для конференции характерны развернутые аргументации выдвинутых тезисов, спокойное их обсуждение.
<i>Прогрессивная дискуссия</i>	Цель прогрессивного метода – групповое решение проблемы с одновременной тренировкой участников в соответствующих коммуникативных умениях и навыков. Этапы проведения: а) <i>зарождение идеи</i> (участникам дается время на выдвижение идеи о путях решения данной проблемы); б) <i>все предложения записываются на доске</i> ; в) <i>обсуждается каждый предложенный вариант</i> ; г) <i>рассматриваются наиболее подходящие варианты</i> , затем они располагаются по степени значимости, т.е. осуществляется верификация идей; д) <i>руководитель организует дискуссию, в результате кото-</i>

	рой остаются решения, получившие наиболее количество голосов, из них <i>выбирается окончательное</i> .
<i>Дискуссия-соревнование</i>	Все участники делятся на две команды. Выбирается жюри, определяющие критерии оценивания предлагаемых решений, глубина решения, его доказательность, логичность, четкость, адекватность поставленной цели. Согласовывается тема дискуссии и система баллов. Вести дискуссию в данном случае может сам учитель. В конце проводится коллективное обсуждение и решение предложенных вариантов решения проблемы или проблемной ситуации. Затем жюри объявляет результаты, комментирует их.
<i>Дискуссия «Обсуждения вполголоса»</i>	Проведение закрытой дискуссии в микрогруппах, после чего проводится общая дискуссия, в ходе которой мнения своей микрогруппы докладывает ее лидер и это мнение обсуждается всеми участниками.
<i>Дискуссия «Лабиринт»</i>	Или называют метод последовательного обсуждения. Представляет собой пошаговую процедуру, в которой каждый последующий шаг делается другим участником. Обсуждению подлежат все решения, даже неверные (тупиковые)
<i>Дискуссия «Эстафета»</i>	Каждый заканчивающий выступление участник передает слово тому, кому считает нужным
<i>Свободно плавающая дискуссия</i>	В основе групповой работы лежит «Эффект Б.В.Зейгарник», характеризующийся высоким качеством запоминания незавершенных действий, п.э. участники продолжают «домысливать» наедине идеи, которые оказались не завершенными. <i>Стадии развития свободно плавающей дискуссии:</i> <i>Стадия ориентации.</i> Обучающиеся дискуссии адаптируются к проблеме и друг к другу. Вырабатывается определенная установка на решение поставленной проблемы. <i>Стадия оценки</i> предполагает ситуацию сопоставления, конфронтации и даже конфликта идей. <i>Стадия консолидации</i> предполагает выработку определенных единых или компромиссных мнений, позиций, решений.
<i>Свободные дебаты</i>	Все участники имеют равное право голоса. Свободные дебаты проводят в больших аудиториях (не более 20 человек, время не должно превышать 45 минут) для демонстрации своих знаний, поделиться своим опытом, идеями. <i>Методика проведения обсуждения</i>

	<p>Педагог планирует ход беседы. Он также должен сообщить участникам тему планирующейся дискуссии.</p> <p>Открывая дискуссию, ведущий рассказывает о ее теме и представляет план проведения обсуждения (3-5 минут).</p> <p>Ведущий следит за регламентом и ограничивает выступления участников 3-5 минут (5 минут на первое выступление, 3 минуты на каждое последующее выступление). Он старается вовлечь в дискуссию как можно более количество участников, предоставляя им слово.</p> <p>По ходу дискуссии ведущий выносит на обсуждение последующие пункты повестки дня и подводит итоги по каждому пункту.</p> <p>По окончании обсуждения ведущий подводит итог всему сказанному (или предоставляет одному из участников), анализируя сходство и различие позиций по каждому вопросу. Подводя итоги, можно использовать таблицу (доску), составленную во время дискуссии.</p>
<p><i>Дискуссия в стиле телевизионного ток-шоу</i></p>	<p>Несколько человек обсуждают проблему в присутствии аудитории.</p> <p>Такая форма проведения дискуссии совмещает в себе преимущества лекции и дискуссии в группе. Группа из 3-5 человек ведет дискуссию на заранее выбранную тему в присутствии остальных участников. Зрители вступают в обсуждение позже: они или высказывают свое мнение, или задают вопросы участникам беседы.</p> <p>Однако участники обсуждения должны быть достаточно компетентны в данной области и хорошо подготовлены к конкретной беседе.</p> <p>Ведущий должен следить за тем, чтобы участники дискуссии не отклонялись от заданной темы. Продолжительность дискуссии не должно превышать 1,5 часа.</p> <p><i>Методика проведения обсуждения</i></p> <p>Ведущий определяет тему дискуссии, приглашает основных участников, оговаривает условия, проведения дискуссии (продолжительность выступлений и т.д.).</p> <p>Ведущий рассаживает участников дискуссии таким образом, чтобы зрители сидели вокруг стола основных действующих лиц.</p> <p>Ведущий начинает дискуссию: представляет участников дискуссии и объявляет ее тему.</p> <p>Первыми выступают основные участники. Их выступления</p>

	<p>продолжаются не более 20 минут, после чего ведущий приглашает остальных участников принять участие в обсуждении. При необходимости ведущий напоминает участникам о повестке дня, регламенте и соблюдений приличий во время дебатов.</p> <p>По окончании подводит итоги, дает краткий анализ высказываний основных участников.</p>
<p><i>Дебаты</i></p>	<p>Дискуссия в форме дебатов используется, если обсуждается сложная или противоречивая проблема, мнения участников уже четко определены и резко отличаются друг от друга.</p> <p>Цель дебатов – научить ребят высказывать свою точку зрения спокойно, в дружелюбной манере и форме; убедить других в том, что его подход к решению проблемы правилен.</p> <p>Участники дискуссии должны суметь привести аргументы за и против обсуждаемой идеи и постараться убедить оппонентов в правильности своей позиции, а не просто наброситься на них с нападками.</p> <p>Проведение дебатов является эффективным средством обучения обучающихся умению ясно и логично формулировать свою позицию, находить убедительные факты и доводы в свою поддержку. Они также развивают чувство уверенности в своей способности повлиять на общественное мнение или изменить точку зрения.</p> <p>Время выступления каждого участника во время дебатов ограничено и одинаково для всех.</p> <p><i>Методика проведения дискуссии:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ведущий делит участников на две группы (число групп зависит от числа возможных точек зрения на проблему). Участники или сами выбирают, какую точку зрения они будут отстаивать, или распределяют по группам по жребию. • Ведущий рассказывает о теме дебатов и о правилах проведения дискуссии: время на подготовку в группах (10-15 минут), общее время на выступление группы в дебатах (15 минут). Представители групп выступают поочередно. Каждая группа имеет право на 3 выступления. • Во время подготовки обучающиеся распределяют роли между членами группы и решают, как лучше распорядиться отведенным временем. Представители

	<p>одной группы могут задавать представителям других групп, а также комментировать аргументы своих оппонентов. Группы могут использовать рисунки, схемы и другие наглядные пособия. Представители групп должны договориться об очередности своих выступлений.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ведущий начинает дебаты, предоставляет участникам слово, следит за регламентом. • В завершении дебатов можно провести опрос среди участников тайным голосованием.
<p><i>Дискуссия в форме симпозиума</i></p>	<p>Данный вид дискуссии совмещает преимущества лекции и дискуссии в группе. Эта форма позволяет участникам поделиться своими знаниями и опытом с аудиторией.</p> <p>2 или 3 лектора (специалисты или хорошо разбирающиеся в предмете люди) в краткой форме высказывают свою точку зрения на проблему. Время выступления не должно превышать 10 минут. Затем 20 минут отводится на общее обсуждение.</p> <p><i>Методика проведения дискуссии:</i></p> <p>Для того чтобы подготовить симпозиум, ведущий должен встретиться с лекторами и договориться о плане проведения презентаций, их тематике, регламенте.</p> <p>Ведущий официально открывает дискуссию, рассказывает о предмете и предоставляет слово основным участникам. Ведущий также следит за регламентом.</p> <p>После выступлений лекторов ведущий предлагает всем желающим принять участие в дискуссии. Общее обсуждение продолжается 20-30 минут, ведущий старается вовлечь как можно больше число участников. При необходимости ведущий напоминает участникам о повестке дня, регламенте и соблюдении приличий во время дебатов.</p> <p>По окончании обсуждения ведущий подводит итоги дискуссии в целом. Лекторы могут ответить на вопросы.</p>

Рефлексивный анализ подведения итогов

Существенный элемент дискуссии – ее *анализ*. Подводятся итоги занятия, анализируются выводы, к которым пришли участники дискуссии, подчеркиваются основные моменты правильного понимания проблемы, показывается логичность, ошибочность высказываний, несостоятельность отдельных вопросов по конкретным во-

просам темы дискуссии. Обращается внимание на содержание речей, глубину и научность аргументов, точность выражения мыслей, правильность употребления понятий. Оценивается умение отвечать на вопросы, использовать приемы доказательства и опровержения, применять различные средства полемики.

Для получения обратной связи целесообразно применять устные или письменные самоотчеты участников дискуссии.

Правила поведения в дискуссии

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

Условия эффективности учебного сотрудничества

- Осознанная творческая взаимозависимость членов коллектива.
- Интенсивное творческое общение между участниками.
- Осознание личного участия и ответственности за успех совместной работы.
- Умение работать с напарником или в составе небольшой группы.
- Регулярное обсуждение всей группой хода работы в целях повышения ее эффективности.

Памятка педагогу

Для большинства обучающихся, чтобы они достигли наивысшего уровня, требуется время. Ускорить этот процесс могут задаваемые на занятии вопросы, которые ставят перед обучающимися все более сложные познавательные задачи. При этом педагог не должен забывать, что у обучающихся должно быть достаточно време-

ни для обдумывания. (Исследования Роу (1969) свидетельствуют, что если педагог увеличивает среднее время ожидания ответа до пяти секунд и больше, обучающиеся отвечают более обстоятельно. И, наоборот, при уменьшении времени ожидания ответы становятся короче.)

Отвечая на поставленные вопросы, обучающиеся могут пользоваться учебными пособиями, справочниками, словарями. Затем открывается дискуссия по данной проблеме – каждый желающий выдвигает свои тезисы, а остальные их обсуждают, находят противоречия, предлагают контраргументы.

Особое внимание следует уделить соблюдению правил ведения дискуссии – выступающий должен стараться уложиться в отведенное время, его основные тезисы должны быть четко выделены, никто не должен прерывать выступления, в полемике следует вести корректно и не допускать нападок на личность.



Метод Р.М. Гагне

Обучение является наиболее эффективным, если оно *последовательно спланировано*. Планирование имеет место на трех уровнях: системы обучения, курса, урока (Гагне Р.М., Бриггс Л.Я., 1979).

Определяя структуру и порядок курса, важная роль преподавателя – *расположить текущие и конечные задания*. В некоторых случаях задания могут быть выстроены, исходя из соображений удобства или логики. В тех местах, где материал уже внутренне организован, важно, чтобы он осваивался в правильной последовательности, от одного навыка к другому. Виды обучения (мыслительные навыки, словесная информация, мыслительные стратегии, моторные навыки, отношения) определяют обучающиеся события.



Целостный языковой метод (Гудман, Ф.Смит)

Сторонники целостного метода полагают, что *извлечение смысла* играет важнейшую роль на всех ступенях обучения. Обучение должно помогать обучающимся смотреть на чтение, как на *проверку догадок*, использовать контекстную информацию для упрощения, распознавания слов и т.д. Главное извлечь и понять смысл.



Метод, ориентированный на код

Главное в методе обучения распознавать связь в тексте. Акцент на целенаправленном анализе предварительных данных в информации. Исследование Бирн и Филдинг-Барнсли (1991) показывает, что только при легком распознавании слов механизмы понимания приходят в движение.

Если, утверждают Веллутино, Скэнлон, Смолл и Танцман (1991), идентификация букв и слов происходит автоматически, больше мыслительных ресурсов может быть брошено на работу по определению значения.

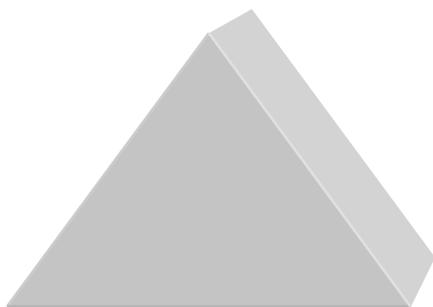


Метод «Loci» (место)

Обучающемуся предлагают вообразить очень знакомое место или объект и определить конкретное расположение в его пределах. Метод «место» требует воображения, а также организации материала в соответствующей последовательности. Обучающийся зрительно представляет размещение объектов в той или иной последовательности.



Метод треугольника



Три человека или три команды готовят вопросы с подсказками, в которых зашифровано ключевое слово.

*Например, тема «Методы педагогического исследования» через **Интеллектуально-познавательную игру «Проверь себя».***

Правила игры: к загаданному слову поочередно даются три подсказки. На размышление – 1 минута (можно 30 секунд). Давать ответ можно только один раз, если игрок дает правильный ответ с первой подсказки получает 5 очков, со второй - 3 балла, с третьей подсказки – 1 балл.

Слово 1. НАБЛЮДЕНИЕ

Подсказка 1: По временной организации бывает непрерывное и

дискретное (в отдельные промежутки времени).

Подсказка 2: По способу получения сведений – непосредственное и косвенное.

Подсказка 3: Помогает получить нужную информацию через органы чувств.

Слово 2. АНАЛИЗ

Подсказка 1: Его можно разложить по местам.

Подсказка 2: Его можно расчленить на части.

Подсказка 3: Выявляет форму взаимодействия элементов целого.

Слово 3. АНКЕТИРОВАНИЕ

Подсказка 1: По итогам массового сбора, анкетирования можно получить те или иные данные психолого-педагогического явления.

Подсказка 2: Оно бывает личностное или опосредованное (раздаточный способ).

Подсказка 3: В нем содержатся вопросы открытые, закрытые и полужакрытые, а также вопросы-фильтры и вопросы на ранжирование.

Слово 4. ТЕСТИРОВАНИЕ

Подсказка 1: От английского слова означает *проба, испытание*.

Подсказка 2: Позволяет измерять некоторые психофизиологические и личностные характеристики.

Подсказка 3: Бывает открытое и закрытое, стандартизированное и нестандартизированное (нет определенных стандартов оценивания). Его результаты бывают надежными, валидными и стандартизированными.

Слово 5. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ

Подсказка 1: Его сущность заключается в активном вмешательстве исследователя в процесс с целью его изучения в заранее запланированных параметрах и условиях.

Подсказка 2: Бывает естественным и лабораторным.

Подсказка 3: Его проведение предполагает три этапа: подготовительный, непосредственное проведение, завершающий.

Слово 6. СИНТЕЗ

Подсказка 1: От греческого слова *соединение, сочетание, составление*.

Подсказка 2: Он позволяет создать логическую систему.

Подсказка 3: Это процесс мысленного практического или мысленного воссоединения целого из частей.

Слово 7. МОДЕЛИРОВАНИЕ

Подсказка 1: Он бывает наглядным, символическим и математическим.

Подсказка 2: Объект, который имеет сходство в некоторых отношениях с прототипом.

Подсказка 3: Его используют, когда исследование самого объекта невозможно, затруднительно, дорого, требует слишком длительного времени.

Слово 8. ТЕСТИРОВАНИЕ

Подсказка 1: Сканирование карт ответов абитуриентов.

Подсказка 2: Конфиденциальность контрольно-измерительных материалов.

Подсказка 3: Статистика по школам.



Игровой метод

Игра «Знаете ли Вы...»

Для активизации мыслительной деятельности можно связать содержательный материал с известными фактами в жизни. Затем аудитория может поделиться своими интересными познаниями.

Игра «Поразмышляйка»

В классе, где учился А.С. Пушкин, все 27 учеников стали великими людьми. Если бы они все вместе с А.С. Пушкиным попали в Ваш класс, Вашу школу...

Вопрос: Многие из них стали бы великими людьми?

Игра-дискуссия «Время выбирает нас»



Ситуация. Конец второго тысячелетия. Обеспокоенные жители планеты Земля потребовали от своих правительств решения глобальных мировых проблем. В ответ на призыв населения планеты правительства ведущих стран собрались на чрезвычайное совещание – Конгресс «XXI век

– рубеж нового тысячелетия». Обсуждение таких мировых проблем, как нравственное воспитание, терроризм, были занесены в план Конгресса. Для решения этих проблем были созданы следующие секции:

1. «Спасти поколения!» (переоценка общечеловеческих ценностей или наркомания).
2. Потепление климата! (экологические бедствия).
3. «Здоровая нация».
4. «Вырождение человеческой нации» (Секции можете предложить свои).

Команда является правительством определенного государства и состоит из президента, министра образования, министра экологии, министра социальной защиты населения, министра внутренних дел и помощники министров. Президент организует работу по выполнению задания. Министры в соответствии со своим профилем выступают с докладами от государства на секциях. Помощники участвуют вместе с министрами в работе по написанию проектов решения проблем. Работу Конгресса возглавляет Председатель Конгресса.

На каждую сессию правительство должно предоставить проект решения мировых проблем. Каждая секция должна определить самый лучший проект.

Определение лучшего проекта происходит внутри секции путем голосования ее участников. Оценивается возможность реализации проектов.

Игра проходит в три этапа.

1 этап. Знакомство с правилами игры, распределение обязанностей внутри команды (7 минут)

2 этап. Работа по командам – разработка проектов по решению мировых проблем (20 минут).

3 этап. Работа по секциям Конгресса – заслушивание докладов от государств, их обсуждение и выбор лучшего (30 минут).

4 этап. Общее собрание делегатов Конгресса (20 минут).

Ролевая игра «Совет мудрецов»

Например, предмет «Педагогика», тема: «Зарубежные и отечественные мыслители о воспитании личности».

Домашнее задание. Подобрать и выписать зарубежные и отечественные идеи о воспитании личности.

Слово тренера: Существует предание о семи мудрецах, живших в конце седьмого века в г. Дельфа. Они решили написать на его стене мудрое изречение, которое бы соответствовало названию и назначению храма. Аполлон – древнегреческий бог, прорицатель и покровитель искусств. Именно он наделил человеческим даром Кассандру (пророчица, словам которой никто не верил).

В г. Дельфы с незапамятных времен существовал священный источник и прорицалище – место, где у богов можно было узнать будущее, где предрекал оракул. Новый храм был сооружен на месте древнего прорицалища вещей богини Геи (мать-земля). В этом же храме находился священный камень (упавший с неба метеорит), который символизировал центр, середину мира.

Из разных городов устремились в Дельфы мудрецы. Их имена подвергаются сомнению: по разным спискам набирается более 20 кандидатов. Однако важно то, что каждый из них принес свои плоды мудрости – гномы (краткие, лаконичные изречения). До нас дошли 33 изречения. Необходимо помнить, что мудрецом считали того, кто знает, что такое счастье и каковы пути его достижения.

Сейчас каждая группа получит карточки со всеми изречениями и, примеряя на себя роль мудреца, попытается решить, какое же изречение было выбито на фронте храма. Обсуждение проводится по группам.

Затем каждая группа аргументированно защищает свой выбор, следует общее обсуждение и, по возможности, принимается общее решение.

Упражнение «Фруктовый сад»



Цель – развитие креативного мышления студентов, генерирования ассоциаций, усвоение методов, форм, средств деятельности.

Ресурсы: заранее готовятся дидактический раздаточный материал с учебным текстом (перечень методов, средств, форм деятельности), листы ватмана, маркеры и др.

Тематика занятия может быть связана с методами, средствами, формами деятельности.

Студенты должны будут ассоциировать методы, формы, средства деятельности, источники информации и другое с фруктами

и ягодами, и создать общую презентацию «Фруктовый сад». Затем студенты в группах рисуют фруктовый сад и поочередно его презентуют. Они должны объяснить, почему у них сложились те или иные ассоциации.

Например, тема «Методология и методы педагогического исследования». Студентам предлагается теоретические и эмпирические методы исследования ассоциативно связать с фруктом и нарисовать их.

Вариант решения: наблюдение – банан, потому что он меняет цвет: зеленый, желтый, коричневый; сравнение – вишня, математические и статистические методы – виноград и т.д.

Игра «Базальтовый столб»

Например, предмет «Педагогика», тема: «Законы воспитания».

В 1901 году к Востоку от Вавилона археологической экспедицией был обнаружен черный базальтовый столб, покрытый со всех сторон клинописью. Это был свод законов вавилонского царя Хаммурапи (XVIII век до н.э.) - статьи, отражавшие уголовное право. Сейчас стела Хаммурапи находится в Лувре (см. рис.).

Задание: Вам предлагается нарисовать базальтовый столб, и написать со всех сторон современные законы (заповеди, принципы) воспитания.



Тренинг «ЗНАКОМСТВО»

Цель тренинга – знакомство студентов друг с другом и куратором, презентации студентов, формирование умений презентовать себя, навыков общения.

Ход тренинга: упражнение «Снежный ком», упражнение «Здравствуйте, а вот и Я!»; упражнение «Кто кого напоминает»; упражнение «Пожелание друга»; упражнение «Мой паспорт».

Ресурсы: листы ватмана, маркеры и др.

Упражнение «Снежный ком»

Для знакомства и запоминания имен студенты называют по цепочке свои имена. Первый студент называет свое имя, второй студент сначала называет имя первого студента, потом свое. Третий студент называет имена первого и второго студентов, потом свое имя. И так по цепочке.



Упражнение «Здравствуйте, а вот и Я!» (Морева Н.А., 2002)

Студентам предлагается за 3-5 минут подготовить мини-презентацию себя. Это может быть рассказ о себе, объявление в газете, песня, стихи, девиз или что-то другое.

Упражнение «Твое имя»

Участники садятся в круг. Студентам по цепочке предлагается сделать комплимент соседу, начиная фразу: «Мне нравится твое имя _____, потому что».

Упражнение «Привет!»

Участники тренинга стоят в кругу. Им предлагается по цепочке жестами, позой мимикой (невербально) поприветствовать соседа. Причем, второй участник повторяет приветствие первого, потом показывает свое; третий – первого и второго, свое; четвертый – первого, второго, третьего, свое и т.д.

Упражнение «Цифра» (по М. Кипнис, 2006)

Для проведения упражнения необходимо свободное пространство вокруг каждого участника.

Участники находятся в свободном движении в аудитории.

Ведущий называет цифру (от 0 до 9), все участники ее показывают попой, замирая на несколько секунд.

Упражнение «Творческая презентация»

Предлагается на несколько секунд задуматься, как себя презентовать творчески. Затем участникам предлагается презентовать себя творчески: рассказать стихи, спеть песню, рассказать притчу.

Упражнение «Пазл» (по Р.С. Дильмухаметову, 2010)



Необходимо подготовить столько открыток, сколько планируется сформировать групп. Каждую открытку необходимо разрезать на несколько частей, сколько будет человек в группе (от 5 до 7).

Фрагменты открыток перемешиваются и выкладываются на стол. Участники подходят и выбирают фрагмент. Затем все ищут тех, у кого находятся фрагменты их открытки и собирают ее. Собравшие открытку группы занимают свое место в аудитории вместе. В сформировавшихся группах продолжается знакомство.

Упражнение «Кто кого напоминает»

Студентам предлагается посмотреть на присутствующих одногруппников, задуматься на 2-3 минуты, сосредоточиться и, затем, рассказать, кто из сокурсников напоминает ему своих близких или знакомых людей.

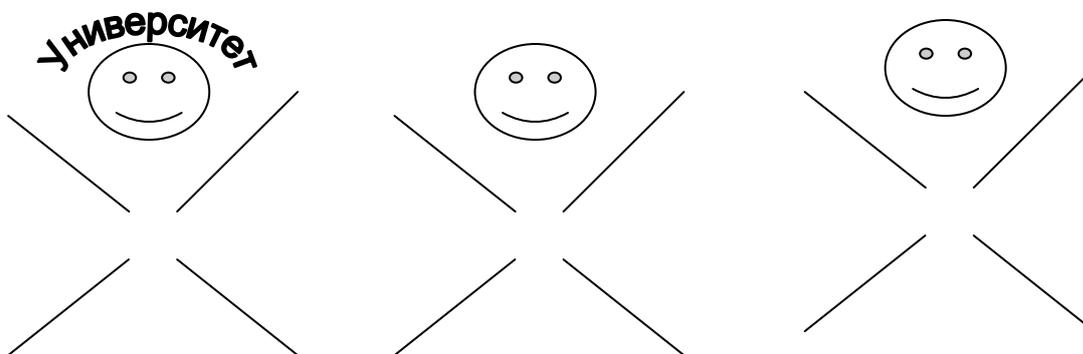
Вопросы в конце упражнения: каких людей мы чаще вспоминаем? Влияют ли наши воспоминания на принятие, проявление эмпатии к новым людям?

Упражнение «Пожелание друга»

Студентам предлагается сосредоточиться на несколько минут, можно закрыть глаза. Вспомнить образ дорогого для себя человека, друга, подруги, родных или близких. «Что бы пожелал Вам дорогой человек на студенческие годы, годы обучения в университете, студенческую жизнь?». Студентам предлагается озвучить 2-3 пожелания дорогого Вам человека.

Упражнение «Мой паспорт» (Никитина Н.И., 2007)

Каждый студент берет чистый лист формата А4. Будем рисовать свой паспорт. Необходимо сложить лист пополам, вдвое. На первой странице обведите свою ладонь, напишите имя. На второй странице нарисуйте свой автопортрет. На четвертой странице – пиктограммы. Они будут олицетворять права студента. Нарисуйте в виде пиктограмм права студента.



Например, право на обучение в вузе; право на лучшее образование; право на сотрудничество с преподавателями.

На третьей странице студентам предлагается нарисовать свое заветное желание.

На выполнение задания дается 10-15 минут. Затем студенты проводят презентации своих паспортов.

Подведение итогов

Кого мы выделяем на тренинге? Кто был интересным, креативным, активным? Чему мы научились? Что понравилось? Что не понравилось? Пожелания сокурсникам.

Упражнения

Упражнение «Университет – 2030»

Цель – развитие креативного мышления, стратегического проективного видения развития образования.

Ресурсы: листы ватмана, маркеры, можно цветную бумагу, ножницы, клей и др.

Студенты разбиваются на группы по 3-5 человек. Им предлагают нарисовать университет будущего, университет 2030 года. Каждая группа должна назвать себя и нарисовать имя в презентации.

Через 25-30 минут проводятся групповые презентации.

Упражнение «Инновационное средство обучения»

Цель – развитие креативного нестандартного продуктивного мышления, проективного видения развития обучения.

Студенты разбиваются на пары. Студентам предлагается на бумаге А3 формата нарисовать абсолютно новое средство обучения, которого никогда ранее не было, которое было бы как нельзя кстати в современной аудитории, или придумать новое слово в педагогике, педагогической науке.

Упражнение «5 золотых правил ...»

Цель – развитие умений критического мышления, обобщения, рефлексии.

Студентам в группе или индивидуально предлагается написать 5 золотых правил... воспитания, инновационного обучения, публичного выступления ... Пожелание правила сопроводить запоминающимся символом, знаком, рисунком.

Через 15-20 минут студенты презентуют свои золотые правила.

Упражнения для формирования педагогического мастерства

Упражнение «Пантомимика»

Цель – формирование умений педагогической техники; снятия мышечных зажимов, умения собираться, умений владения телом и телодвижения...

1. Студентам предлагается свободно походить по аудитории, залу, снимая мышечное напряжение, зажимы – в шейно-плечевом отделе, руки, спина ... Затем походить:

- как неуверенный в себе человек;
- как уверенный в себе человек;
- как ученик;

- как учитель;
- как начальник;
- как депутат;
- как рабочий;
- как охранник и т.д.

2. Студенты свободно ходят по аудитории под акомпонимент музыки или ведущий читает стихи. По хлопку студенты должны замереть в позах: «Учителя», «Ученика», «Воды», «Ветра», «Дерева», «Памятника Абаю», «Стола» ...

Рефлексия: студенты объясняют по цепочке свои изображения.

Было ли трудно выполнять задание?

Что труднее изобразить: стихии, предметы, людей?

Что понравилось, что не понравилось в выполнении заданий?



Метод известной информации

Метод «Известной информации» - это метод соединения новой информации с уже известной, хранящейся в памяти. Каждый человек за всю свою жизнь накапливает большое количество точной информации.

Студентам предлагается вспомнить известную информацию, факты касающейся данной темы.

Например: исторические даты, знаменитые события, возраст различных людей, дни рождения; номера домов, квартир, телефонов, машин; цены на товары, размеры одежды, обуви, вес и рост; цифры, связанные с профессиональной деятельностью; названия мест, имена и фамилии знакомых, имена знаменитых людей, названия улиц, географических мест и многое другое.



Метод Зрительной прорисовки

Метод «Зрительной прорисовки» - это метод зрительного соединения символа с реальным изображением или предметом, видимым в данный момент. Увидев вновь этот реальный предмет или изображение, человек может воспроизвести и запомненный символ. Под понятием «зрительное соединение» мы имеем в виду мысленную прорисовку контура символа на какой-либо поверхности.

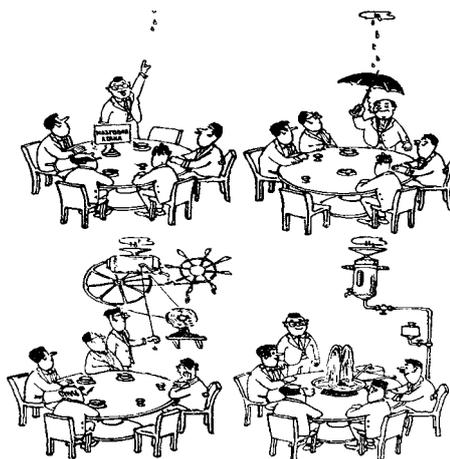


Метод последовательных ассоциаций

Учащемуся предлагается создать свои новые ассоциации между любыми элементами.

Правила ассоциации, то есть они должны быть:

- необычными, нестандартными, невероятными;
- динамическими, в движении;
- чтобы присутствовал фактор неожиданности;
- высокая цветовая контрастность ассоциации;
- множественность в ассоциациях;
- элемент запретного плода;
- юмор.



Метод Цицерона

Запоминаемые или предложенные единицы («опорные точки») информации надо мысленно «расставлять» в очень хорошо знакомой комнате в строго определенном порядке. Мысленно размещаете в комнате «ключевые моменты». После предлагается мысленно пройти по маршруту и вспомнить, где Вы что расставили.

Правила:

- маршрут должен быть непрерывным;
- «опорные точки» располагать по часовой стрелке.



Метод карта памяти (Тони Бьюзен, см. метод интеллект-карт в пос. Мынбаева А.К., Садвакасова З.М. «Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать» Алматы, 2010)

На листе бумаги обучающийся выражает информацию с помощью ассоциации, подкрепленных графическими связями, объектом, текстами, т.е. похоже внешне на карту.

Правила:

- использовать разноцветные ручки;
- начинать с середины страницы, причем повернуть лист горизонтально;

- напишите печатными буквами в центре страницы главную идею или тему и обведите ее кругом;
- для каждой идеи или ключевого момента нарисуйте расходящиеся от центра ответвления. Ответвлений может быть сколько угодно, для каждого используйте свой цвет;
- для каждого ответвления напишите ключевое слово. Длина линии должна быть равна длине написанного слова;
- ключевые слова должны отражать суть идеи и будить вашу память;
- добавляйте символы и рисунки, чтобы легче потом было вспомнить;
- пишите разборчиво и печатными буквами;
- меняйте величину шрифта в зависимости от важности мысли и идеи;
- линии не обязательно должны быть прямыми, допускается их дугообразность

В результате получится «паутина» линий с написанными над ними словами.



Метод ЗФС

Обозначение ЗФС является сокращением ЗАПИСИ, ФИКСИРОВАНИЕ, СОЗДАНИЕ. Обучающийся записывает собственные мысли, и выводы одновременно с ключевыми фрагментами материала, которые вы слушаете или читаете. Фиксирование - запись ключевых моментов доклада или книги. Создание – запись Ваших мыслей и впечатлений, возникающих при восприятии материала.



Тетрадь делите на две колонки

<i>Слева Запись</i>	<i>Справа Запись</i>
Обучающийся в тетради пишет, что сообщает лектор – ключевые моменты, термины, рисунки, диаграммы, формулы.	Запись собственных мыслей, чувства, реакции и беспокоящие Вас вопросы, короче все, что приходит в голову. Дополняйте записи собственной графикой, картинкой, символами.



Метод ОВОД

Обозначение ОВОД – Основные мысли, Внимательное чтение, Обзор, Доводка.

- Основные мысли (прочитайте текст и ответьте на вопрос, каковы основные мысли текста?)
- Внимательное чтение (повторное внимательное чтение и увязка подробности с основными мыслями).
- Обзор (сравнительная параллель связи с имеющимися знаниями)
- Доводка (повтор по памяти текста, просмотрите подробности, что вы упустили и почему это произошло).



Метод ОЧОГ



ОЧОГ - Ориентировка, Чтение, Обзор, выделение Главной мысли.

- Ориентировка (выделение основной мысли),
- Чтение (повторное и внимательное),
- Обзор (текста с целью более глубокого осмысления)
- выделение Главной мысли (осознания главного и второстепенного, мысленное выделение главной мысли).



Метод Пиктограмм

Пиктограмма – это рисуночное письмо, совокупность графических образов, которые человек придумывает сам с целью запоминания и последующего воспроизведения каких-либо слов и выражений.

Правила:

- в тексте выделяются ключевые слова или короткие выражения (подчеркиваются или выписываются);
- к каждому выделенному слову или выражению рисуется пиктограмма, т.е. зрительная ассоциация.

А теперь перейдем к работе с текстом. Составьте пиктограммы по ходу текста. Теперь попробуйте воспроизвести текст, глядя на пиктограммы, как можно подробнее.



Метод «Случай»

1. Передача и изучение информации обучаемыми (текстовая), касающейся данного случая.
2. Определение, какой информации недостает. Открытый обмен мнениями.
3. Нахождение главных и второстепенных проблем.
4. Выделение существенных обстоятельств, необходимых для решения главной проблемы. Результатом явится составленная модель задания.
5. Принятие общего критерия выбора решения и его оценки. Проводится методом свободной дискуссии.
6. Принятие решений по главным и второстепенным проблемам.



Метод «Аквариум»

Цель – развитие творческого мышления, умение вести профессиональный поиск решений сложных проблем, развитие аналитических способностей.

1. Группа делится на две подгруппы. Одна из них располагается в центре аудитории, по кругу, т.е. в «аквариуме». Другая подгруппа рассаживается вокруг «аквариума» и внимательно наблюдает за ходом дискуссии, которую ведет по определенной теме (проблеме) сидящие в центре круга, причем каждый следит за конкретными 1-2 участниками, ведущими дискуссию.
2. Анализ хода дискуссии и степени разрешения проблемы. (Если сидящие в «аквариуме» не сумели обсудить проблему всесторонне, возможна общая дискуссия).
3. Эксперты-аналитики (внешний круг) комментируют действия и мысли-идеи обеих подгрупп, высказывают свое мнение об эффективности дискуссии.



Метод «Думай, слушай, предлагай»

Ценность метода состоит в том, что создаются предпосылки для рассмотрения многих вопросов на одном занятии, поиска и нахождения ответов на них, а также для повторения и закрепления учебного материала.

1. Каждый индивидуально получает конкретное задание поисково-творческого характера (дается определенное время).
2. Поочередно обучаемые обосновывают избранный способ решения проблемы, остальные слушают, думают, и, возможно, кто-то предлагает еще один вариант действий.



Метод «Ромашка»

Этот метод широко использую в медицине в операционных целях, когда каждый компетентный в своей области делает свое дело.

1. Преподавателем заранее готовится цветок ромашка, в центре круга написана тема или проблема. На каждом лепестке написано задание или вопрос. (На занятии преподаватель по теме распределяет, кто какой будет раскрывать вопрос, в зависимости от уровня и грамотности знаний).
2. Выполняется каждым индивидуально (раздается методические указания, учебная литература).
3. По цепочке каждый раскрывает свой вопрос, что в комплексе позволяет раскрыть всю тему.



Метод «Алфавит» (АБВГД...)



Тему можно раскрыть по ключевым словам. Например, предмет «Педагогика», тема «Личность педагога». Предлагается студентам раскрыть по ассоциациям в алфавитном порядке. А – авторитетный, Б - бодрый, В- веселый, Г - гуманный, Д - демократичный, Е - естественный, Ж - жизнерадостный, З - знающий, И - интересный, К - классный, компетентный, Л - любознательный, любящий свое дело, М-милый, мягкий.



Метод «Лента»

Например, Предмет «География»

1 этап. Каждый выписывает индивидуально на листочке/стикерах цифры (даты)+ события (или реки от самой маленькой до самой большой).

2 этап. На доске висит географическая карта. И обучающиеся должны, выписанные на стикерах данные найти на географической карте и наклеит на то место, где эти цифры подходят.

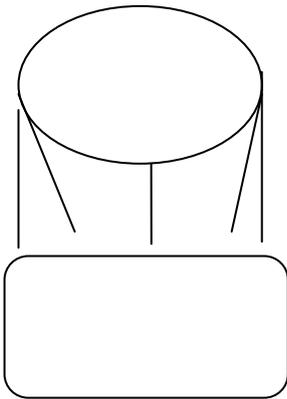
3 этап. Соревновательно-игровой. Проводится в командах, на время. Кто быстрее расположит и правильно найдет и наклеит ленты - будет победителем.

120

125



Метод «Воздушный шар» (Виктория Нам, студ.гео.фак-та, 2к.)



1. Определяется проблема.

2. Студенты делятся на команды. И предлагается решить проблему, предложив идеи по разрешению проблемы.

Условие: шар взлетит только в том случае, если студентами будут предложены реальные, практико-ориентированные идеи, которые можно воплотить на практике.

3. Победители, та команда, кто предложил быстрее и больше лучших идей.

Например, тема занятия «Современный урок в школе».

Командам предлагается назвать, как можно больше идей, «Как лучше, «классно» провести современный урок».



Метод «Линейка»

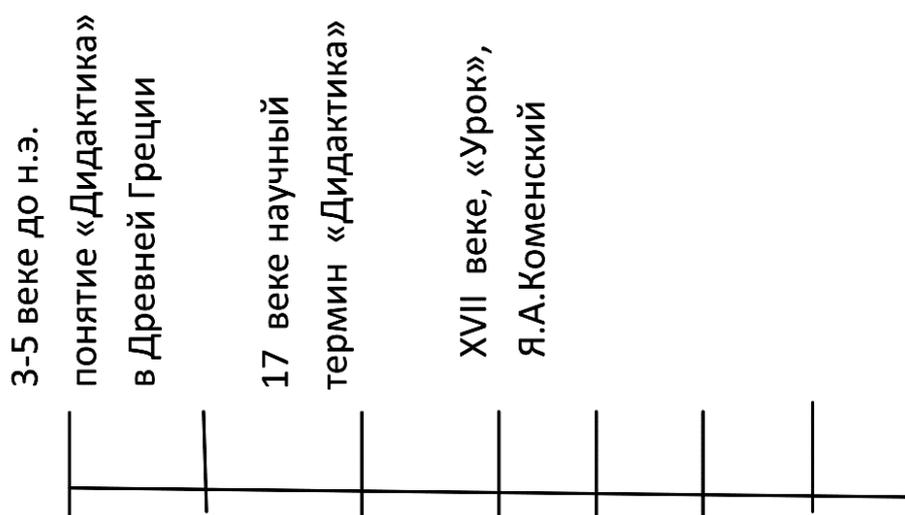
Большинство обучающихся не обращают внимание на факты и цифры, и чтобы лучше запомнить и закрепить, можно использовать метод линейки.

1. Каждый индивидуально рисует в тетради горизонтальную линию координат и отмечает дату на линии в хронологическом

порядке (например, на предмете «История педагогики» из биографии ученых даты рождения, на предмете «История Казахстана» исторические даты, на предмете «География» реки от самой маленькой до самой большой и т.д.).

2. После того как все участники нанесут на линию даты, каждому будет предоставлена возможность рассказать о тех событиях, которые за этими цифрами, датами скрываются, причем выбор того, насколько этот рассказ будет подробным, остается за самим участником.
3. Преподаватель в форме соревнования рисует (предлагает готовую) на доске линейку с датами. Командам предлагается угадать и раскрыть, что спрятано за этой цифрой, числом какое событие, что именно произошло в ту или иную дату.

Например, предмет «Педагогика школы», модуль «Дидактика»



Метод «Кластера»

Для переработки информации в учебном процессе можно использовать метод кластера (графический органайзер) в качестве обобщающей работы после изучения темы.

Кластер помогает обучающимся узнать, что можно сказать по данной теме еще до того, как они приступили к ее изучению. С помощью кластера можно выявить больше информации, чем мог бы сам обучающийся написать в своей работе. Каждый обучающийся высказывает свои соображения, а поскольку в аудитории разные точки зрения, то идет процесс собирания идей.

Кластер как графический органайзер позволяет сделать наглядным мыслительный процесс каждого обучающегося, дает возможность преподавателю проследить этапы и уровень развития их мышления, увидеть реальный прогресс в индивидуальном развитии.

Например, урок истории обучающиеся записывают основные категории (дата, причины, территория, участники, характер, основные события, результаты, последствия) и дополняют их в связи с особенностями события.

Положительные аргументы в пользу кластера:

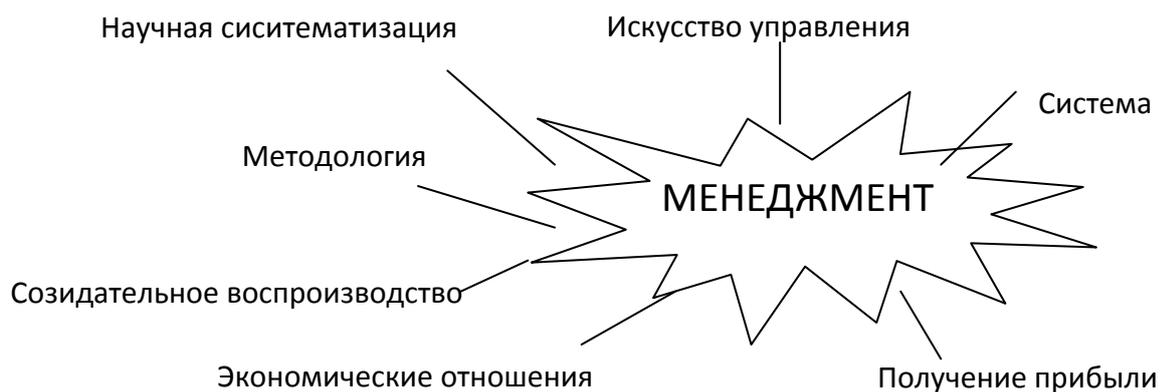
- кластер помогает лучше усвоить, понять материал;
- с помощью кластера легче повторять, закреплять, запоминать материал, так как он отображен графически, систематизирован по категориям;
- в кластере четко выражены основные мысли темы;
- составив кластер на занятии, легче рассказывать, отвечать на вопросы, полнее передать содержание темы;
- кластер развивает умение находить главную мысль в тексте, отбрасывая второстепенную информацию;
- благодаря кластерам получают хорошие оценки;
- нравится разукрашивать кластеры, графически отображать материал, используя свою фантазию;
- нравится составлять кластер в группе;
- работа с кластерами на занятиях помогает добиваться лучших успехов и по другим предметам.

Чему учит кластер?

- выделять основные вопросы изучаемой темы;
- формулировать основную информацию;
- помогает целенаправленно искать нужную информацию, выделяя главное;
- позволяет качественнее подготовиться к контрольным работам;
- помогает разложить все «по полочкам», чтобы лучше понять, запомнить, повторить;
- помогает делать сравнения по категориям, типам и т.д.

Например, предмет «Педагогический менеджмент» студентам предлагается с помощью метода кластера рассмотреть отли-

чительные особенности понятий «управление», «менеджмент», «педагогический менеджмент».



Например, предмет «История Казахстана» тема: Казахско-джунгарские войны.



Метод «Машина» - метод оценки группового взаимодействия (по М. Кипнис, 2006)

Выбираются из группы два эксперта. Эксперты следят за работой команд.

Предварительно готовится лист-схема для экспертов и участников группы. На нем указываются детали машины:

Детали машины:

- 1) «Передний свет» - смотрит вперед, проверяет дорогу.
- 2) «Задний свет» - устремлен в прошлое. Смотрит назад

- 3) «Гвоздь» - протыкает шины и приводит к поломке в пути.
- 4) «Рессоры» - смягчают потрясения от поездки.
- 5) «Бензин» - дает горючее (идеи, энергию и др.) для движения.
- 6) «Двигатель» - получает горючее и превращает его в собственно движение. Лидер команды.
- 7) «Колеса» - благодаря работе двигателя приводят машину в движение.
- 8) «Тормоз» - препятствует продвижению вперед.
- 9) «Руль» - направляет движение.
- 10) «Украшения» - никелевые и иные украшения машины - блестят, слепят глаза, но практически бесполезны.
- 11) «Бампер» - смягчает первый удар.
- 12) «Радиатор» - охлаждает двигатель.
- 13) «Связка» - объединяет две части машины: кабину водителя и салон пассажиров.
- 14) «Багажник» - то, что лежит в багажнике – необходимо в поездке. Но пользоваться этим неудобно. Нужно остановиться, выйти из машины, открыть багажник...

Группам предлагается создать, спроектировать машину согласно листу-схеме. Эксперты оценивают работу групп.



Использованная литература

1. *Мынбаева А.К., Садвакасова З.М.* Инновационные методы обучения, или Как интересно преподавать: Учебное пособие. - 4-е изд. – Алматы, 2009. - 344 с.
2. *Садвакасова З.М.* Секреты педагогического мастерства: Методические рекомендации для преподавателей вузов. - 2-е изд. доп. – Алматы, 2010. – 52 с.
3. *Кириченко Т.В.* Вопросы или вопрошание? (метод вопрошания). // Школьные технологии. – 2000. - №5. - С.118-119.
4. *Селевко Г.К.* Технология проведения дискуссий // Школьные тех-

- нологии. – 2004. - №5. - С.106-115.
5. *Эдвард де Боно*. Учите вашего ребенка мыслить / Пер. с англ. – Мн.: ООО «Попурри», 1998.- 336 с.
 6. *Хон Р.Л.* Педагогическая психология: принципы обучения: уч.пос. – 2-е изд. – М.: Академич. проект: Культура, 2005. – 736 с.
 7. *Шишкова Т.А.* Справочник социального педагога. - М.: ВАКО, 2005. – 208 с.
 8. *Вачков И.В.* Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. М.: Экспо, 2007. – 416с.
 9. *Полонейчик И.И.* Как легко учиться и сдавать экзамены. М, 2005. – 135с.

Рекомендуемая литература

1. *Атутов П.Р.* Технология и современное образование // Педагогика. 1996. - № 2.
2. *Бабанский Ю.К.* Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985.
3. *Бершадский М.Е., Гузеев В.В.* Дидактические и психологические основания образовательной технологии. М.: Центр «Педагогический поиск», 2003.
4. *Беспалько В.П.* Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.
5. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии.- М.: Педагогика, 1989.- 192 с.
6. *Боголюбов В.И.* Педагогическая технология: эволюция понятия // Советская педагогика. - 1991. - №9.
7. *Бордовскш ГЛ., Извозчиков В.А.* Новые технологии обучения: Вопросы терминологии // Педагогика. - 1993. -№ 5.
8. *Гальперин ПЛ.* Методы обучения и умственное развитие. М., 1985.
9. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: Совершенство, 1998.
10. *Гузеев В.В.* Методы и организационные формы обучения. - М.: Народное образование, 2001.

11. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приёма до философии. М., 1996.
12. Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии. - М.: Знание, 1995.
13. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. - М.: Народное образование, 2001.
14. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
15. Зязюн И. А., Кривонос И.Ф., Тарасевич Н.Н. и др. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. - М.: Просвещение, 1989.
16. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических полках. - М., 1994.
17. Кларин М.В. Педагогическая технология. - М., 1989.
18. Князева Е.Н. Одиссея научного разума. - М., 1995.
19. Колеченко И.К. Энциклопедия педагогических технологий. - СПб.: КАРО, 2001.
20. Краткий толковый словарь «Основы педагогических технологий». Екатеринбург, 1995.
21. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии. - М.: Педагогическое общество России, 2002.
22. Левитес Д.Г. Автодидактика. Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. - М.: МПСИ, 2003.
23. Менчинская Н.А. Проблемы учения и умственного развития. - М., 1989.
24. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. - Волгоград, 1995.
25. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. М.: Народное образование, 2001.
26. Педагогические технологии / под ред. В.С. Кукушина. - Ростов-н/Д: МарТ, 2002.
27. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии. - М., 1997.
28. Полат Е.С. Новые педагогические технологии. - М., 1997.
29. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. - М.: Народное образование, 1998.
30. Смирнов С.А. Технологии в обучении // Педагогика: Педагогические теории, системы, технологии / С.А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов, Т.Н. Бабаева и др. Под ред. С.А. Смирнова. М.: Академия, 1999.

31. Смирнов С.А. Технология как средство обучения второго поколения. - // Школьные технологии. 2001. - №1.
32. Уман А.И. Технологический подход к обучению: теоретические основы. - М.: Орёл, 1997.
33. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя. - М.: Высшая школа, 1988.
34. Цырлина Т.В. На пути к совершенству. Антология интересных школ и педагогических находок XX века. - М., 1997.
35. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. - М.: ЮНИТИ-ДА-На, 2002.
36. Чернявская А.П. Педагогическая техника в работе учителя. М., 2001.
37. Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М.: 1996.
38. Буланова –Топоркова М.В., Духанова А.В., Столяренко Л.Д. Педагогика и технология в высшей школе. - Р.нД., 2002.
39. Матяш Н.В. Инновационные педагогические технологии. Проектное обучение. - М, 2011. – 144с.
40. Гузеев В.В. Педагогическая техника в контексте образовательных технологий. - М, 2001.
41. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – М., 2002.
42. Шукшунов В.Е., Взятых В.Ф., Романкова Л.И., Инновационное образование: идеи, принципы, модели. - М, 1996.
43. Ильинская И.Я. Проблемные ситуации и пути их создания на занятиях. - М, 1985.
44. Интенсификация учебного процесса и повышение познавательной активности студентов. - Пермь, 1984.
45. Касимов Р.Я. Подготовка проблемной лекции в вузе. М, 1990.
46. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике на основе исследования, игр, дискуссии. - Рига, 1995.
47. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. - М, 1995.
48. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. - Спб, 2001.
49. Маркова А.К. Формирование мотивации учения. - М, 1990.
50. Матросов В.Л. Интенсивные педагогические технологии в 3-х томах. - М., 2000.
51. Педагогические технологии в образовании. - Мурманск, 1994.

52. Дидактика технологического образования: книга для учителя. Ч.1 –М., 1997
53. Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы. / Сост. А.А. Астахов. - Киев. 1982.
54. Петрова Л.В. Нетрадиционные формы уроков истории. М, 1987.
55. Пидкасистый П.И., Портнов М.А. Искусство преподавания. - М., 1998.
56. Рыданова М.А. Педагогика сотрудничества: сущность, принципы. Мн., 1992.
57. Хозяинов Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя. – М., 1988.
58. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2Т. Т.1 - М.: НИИ школьных технологий, 2006.-816с.
59. Селевко Г.К. Классификация педагогических технологий. - // Профессиональное образование. – 2002. - №9. – С.9-10.
60. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - М., 1998.
61. Кашлев С.С. Современные педагогические технологии педагогического процесса. - Пособие для педагогов.- Минск. 2002. – 95 с.
62. Махмутов М.И. Проблемное обучение. - М.,1976.
63. Факторович А.А. Сущность педагогической технологии. - // Педагогика – 2008.-№2.- С. 19-25.
64. Колодочка Т.Н. Фреймовая технология в среднем профессиональном образовании // Школьные технологии. – 2004. - №1 – С.27-30.
65. Гурина Р.В. Фреймовые схемы-опоры как средства интенсификации учебного процесса // Школьные технологии. – 2004. - №1 – С.184-187.
66. Селеменев С.В. Опорные конспекты // Школьные технологии. – 2002. - №5 – С.127-131.
67. Возможности технологии «Дебаты» // Школьные технологии. – 2007. - №1. – С.89-92.
68. Шустова И.Ю. Групповая дискуссия в работе со старшеклассниками // Школьные технологии . – 2006. - №2. – С.129-135.
69. Прокофьева Л.Б. Технологии организации и сопровождения поисковой деятельности – путь творческого развития ученика и учителя. // Школьные технологии. – 2008. - №6. – С.115-119.
70. Современные педагогические технологии в профессиональном образовании. – М., 2011г

71. Кузнецова Н.А. Искусство преподавания. - Мн.: «Совр.слово», 2005. – 544с.
72. Краевский В.А. Методология педагогики: новый этап. - М., 2006.

Лист размышлений, самооценки и саморефлексии

Мои педагогические принципы

Устоявшие _____

Новые _____

Новым для меня в книге оказалось

Какие идеи мне импонируют?

С чем я не соглашусь ?

Что можно изменить в моей работе?

Обычно я применяю следующие методы обучения (перечислите):

Какие технологии и инновационные методы обучения, предложенные в книге, я применю на ближайших занятиях? Опираясь, на какие позиции (Почему?)?

Какие технологии и методы требуют дополнительной разработки, творческого воплощения методики, поиска?

Мои новые методы обучения

Для заметок

Учебное издание

Мынбаева Айгерим Казыевна
Садвакасова Зухра Маратовна

**ИСКУССТВО ПРЕПОДАВАНИЯ:
концепции и инновационные
методы обучения**

ИБ № 5985

Подписано в печать 29.01.2013г. Тираж 500 экз.

Формат изд. 60x84/16. Объем 14,25 усл. печ. л.

Отпечатано в типографии “ИП Волкова Н.А.”

Райымбека 212/1, оф. 319. Тел.: 330-03-12, 330-03-13