

Заместитель директора по УВР: Крылов Владимир Александрович

ТМК ОУ Диксонская СОШ пгт. Диксон

Класс: 5-9

Предмет: все предметы

СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

НА СОВРЕМЕННОМ УРОКЕ

Содержание образования – это король,

а технологии образования – это Бог.

В. П. Тихомиров

Педагогическая технология (гр. «технос» – искусство, мастерство, «логос» – учение) – системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования (ЮНЕСКО)

- это системная совокупность и порядок функционирования всех методологических, инструментальных и личностных средств, используемых для достижения педагогических целей (М. И.Кларин)

- совокупность психолого-педагогических установок, определяющих специальный набор и компоновку форм, методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств. Она есть организационно - методический инструментарий педагогического процесса(Б. Т. Лихачев)

- область педагогических знаний, отражающая характеристики глубинных процессов педагогической деятельности (С. А. Днепров, В. М. Кадневский)

– новое (с 50-х гг. 20 в.) направление в педагогической науке, которое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов. Представляет собой систему способов, приемов, шагов, последовательность выполнения которых

обеспечивает решение задач воспитания, обучения и развития личности воспитанника, а сама деятельность представлена процедурно, т. е. как определенная система действий (Коджаспировы)

– совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовать поставленные образовательные цели (Б. М. Бим-Бад).

Классификация педагогических технологий

Тенденция	Задача	Технологии
Переход от обучения к учению	Поиск организационных форм освоения содержания образования	Модульного обучения Организации самостоятельной работы Дистанционного обучения
	Расширение спектра видов	Другие Проектной, учебно-исследовательской деятельности
Реализация компетентностного подхода	продуктивной образовательной деятельности обучающихся	Анализа конкретной ситуации Организации творческой деятельности
	Осуществление учения	Другие Рефлексивного обучения оценки достижений,

самостоятельности,

необходимость учения
«через всю жизнь»

Возрастание роли
информации в современном
мире

Возрастание роли
командной работы
в современном мире

Организация работы с
информацией

Организация
группового
взаимодействия в
образовательном
процессе

самоконтроля,

Самообразовательной
деятельности
РКМЧП /развитие критического
мышления через чтение и письмо/

Информационные
Проблемного обучения

Другие
Организации группового
взаимодействия
Организации дискуссии
Обучения на основе социального
взаимодействия и т. д.

Некоторые классификации педагогических технологий

(по Г. К. Селевко)

По уровню и характеру применения:

1) социально-педагогические – общепедагогические;

отраслевые – частнопредметные;

модульные – локальные – узкометодические;

конкретно-личностные;

2) монотехнологии и политехнологии (интегративные).

По ориентации на сферы и структуры индивида:

информационные (сфера ЗУН),

операционные (*сфера умственных действий*),

эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные

(*сфера эстетических и нравственных отношений*),

технологии саморазвития

(*формирование самоуправляющихся механизмов личности*),

эвристические (*действенно-практическая сфера*),

психофизиологические и компетентностные

(*ключевые компетентности личности*).

По характеру содержания и структуры:

светские и религиозные,

общеобразовательные и профессионально-ориентированные,

гуманитарные и технологические,

валеологические и экологические,

различные отраслевые (частнопредметные).

По виду педагогической деятельности:

– обучающие (дидактические), воспитательные и развивающие;

– педагогической поддержки (сопровождения), реабилитации, педагогической помощи;

– социализации, адаптации, автономизации, социального закаливания;

–управления, диагностики (мониторинга), коррекции (компенсации), манипуляции;

– психолого-педагогические, социально-педагогические, медико-педагогические, культурологические.

По типу управления учебно-воспитательным процессом:

классическое лекционное (вербальное),

классическое традиционное обучение,

система малых групп,

компьютерное индивидуальное,

программированное обучение,

взаимообучение,

массовое,

самостоятельное изучение [печатной продукции](#) (работа с книгой),

современное традиционное обучение с классическими ТСО,

индивидуальное (система «консультант»),

индивидуальное (система «репетитор»),

самоуправление,

административное управление.

По преобладающим (доминирующим) методам и способам обучения:

активные – пассивные;

догматические – продуктивные;

объяснительно-иллюстративные – проблемные;

убеждения (вербальные) – наглядные – практические;

проблемные – поисковые – исследовательские;

индивидуальные – групповые – коллективные и т. д.

По подходу к ребенку и воспитательной ориентации:

субъект-объектные и субъект-субъектные;

интерактивные – интраактивные – экстраактивные;

авторитарные – демократические – либеральные;

дидакто-, социо-, антропоцентрические;

лично-но-, деятельно-но-, средоориентированные;

коллективного воспитания – индивидуальные;

технологии сотрудничества – самовоспитания.

Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (активные методы обучения)

Игровые технологии

Технологии проблемного обучения

Технология проектного обучения

Технология проведения дискуссий

Технология «Дебаты»

Тренинговые технологии

Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре

Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала

Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса

Технология программированного обучения

Технология уровневой дифференциации

Технология дифференцированного обучения по интересам детей

Технология индивидуализации обучения

Технология коллективного способа обучения

Технология групповой деятельности

Технология перспективно-опережающего обучения с использованием опорных схем при комментируемом управлении

Технологии развивающего образования

Система развивающего обучения Л. В. Занкова

Технология развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова

Технология диагностического прямого развивающего обучения (авт. – А. А. Востриков)

Системы развивающего обучения с направленностью на развитие творческих качеств личности (авт. – И. П. Волков, Г. С. Альтшуллер, И. П. Иванов)

Личностно-ориентированное развивающее обучение

Технология саморазвития личности учащегося А. А. Ухтомского – Г. К. Селевко

Школа авторизованного образования

Интегративная технология развивающего обучения Л. Г. Петерсон

Альтернативные технологии

Технология продуктивного образования

Технология вероятностного образования

Технология мастерских

Технология эвристического образования

Технология на основе дидактического и методического усовершенствования учебно-воспитательного процесса

Критерии технологичности

1. Концептуальность (*опора на определенную научную концепцию*).
2. Системность (*логика процесса, взаимосвязь всех частей*).
3. Управляемость (*диагностическое целеполагание, проектирование процесса обучения, поэтапная диагностика, коррекция учебного процесса*).
4. Эффективность (*эффективность по результатам; оптимальность по затратам; гарантированность достижения определенного стандарта обучения*).
5. Воспроизводимость (*возможность применения другими*).

Признаки современных педагогических технологий:

- *единство творческого замысла и алгоритма деятельности*
- *постоянное взаимодействие, требующее открытости и способности работать вместе, сообща, в команде*
- *личностное отношение к познавательной деятельности*
- *взаимосвязь цели, средств ее достижения и результатов*
- *постоянная рефлексия над полученными результатами, выращивание «живого знания»*
- *диалоговая позиция*

Условия эффективности использования педагогических технологий

на занятиях

1. Определение приоритетных целей, их соотнесенность с конечным результатом (цель над средством, а не наоборот).
2. Моделирование педагогического процесса (действия, операции, их систематизация, упорядочивание, определение методического обеспечения, арсенала педагогических средств).
3. Проектирование желаемого результата.
4. Отбор наиболее значимого материала, его структурирование.
5. Система диагностических методов (текущий, рубежный, итоговый, операциональный, промежуточный контроль). Оценка эффективности.
6. Система коррекционных мер.
7. Мотивация учащихся.
8. Обязательное последовательное выполнение всех этапов.

ТЕХНОЛОГИЯ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Развитие и образование ни одному человеку не могут быть

даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться,

должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными

силами, собственным напряжением.

А. Дистервег

Авторы – Дж. Рассел (США), П. Юцевичене, М. А. Чошанов (отечественная педагогика).

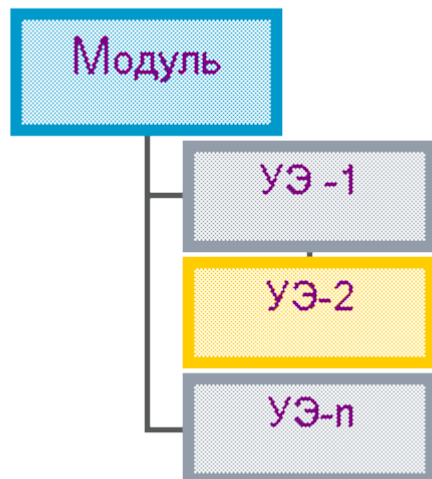
Модуль – учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу материала и предписывающий обучающемуся действия (по Расселу). В основе технологии – идеи смешанного программирования, блочной подачи учебного материала, прямой и обратной связи, сочетания контроля и самоконтроля.

Учебный модуль – это относительно самостоятельный блок учебной информации, включающий в себя цели и учебные задачи, [методические рекомендации](#), ориентировочную основу действия и средства контроля (самоконтроля) успешности выполнения учебной деятельности.

Структура модуля

Модуль выстраивается по принципу разбивки учебного материала

по учебным элементам



Достоинства модульного обучения:

1. Цели обучения точно соотносятся с достигнутыми результатами каждого ученика.

2. Разработка модулей позволяет уплотнить учебную информацию и представить ее блоками.
3. Задается индивидуальный темп учебной деятельности.
4. Поэтапный – модульный контроль знаний и практических умений дает определенную гарантию эффективности обучения.
5. Достигается определенная «технологизация» обучения. Обучение в меньшей степени становится зависимым от педагогического мастерства учителя.
6. Возможность рейтингового контроля.

Модели структуры обучающего модуля

Модель 1:

- целевой блок (осознание близких, средних и отдаленных перспектив учения обучающимися, формирование положительной мотивации учения, активной позиции в учебном процессе, развитие самостоятельности);
- информационный блок (структурирование содержания учебного материала);
- методический блок (серия способов и путей усвоения содержания обучения, возможность выбора индивидуальных учебных маршрутов);
- блок контроля и оценки результатов (текущий контроль – самоконтроль и самооценка; итоговый контроль; в целом – циклическое управление).

Модель 2:

- блок «входа»/входной контроль (пропуск в модуль через актуализацию опорных компетенций, наличие ссылок к пройденному учебному материалу при выполнении контрольных заданий, учет междисциплинарных связей; может быть словесным, текстовым, тестовым и т. д.);
- блок обобщения (постановка проблемы и системное представление структуры данного модуля; формы – генеалогическое дерево, фреймовая сетка, опорный конспект/блок-схема, алгоритм/инструкция);

- теоретический блок (центральный, изложение основного содержания в теории вопроса и развитие культуры мышления);
- блок генерализации (обобщение содержания модуля путем сжатия информации и представления ее в удобном для запоминания виде; формы – как в блоке обобщения);
- блок «выхода» (могут быть полный, сокращенный или углубленный варианты модуля).

Модель 3:

- учебные цели (сроки реализации программы, основной метод обучения/учения, используемые учебные материалы и ресурсы);
- детальное оглавление модуля (предъявление всех дидактических единиц, которые необходимо усвоить, на уровне понятий и связей между ними);
- структурная схема (указание места модуля в модульной программе);
- учебный элемент модуля (тесты, кейсы, упражнения по материалу модуля, основной текст учебного элемента, включая «боксы» с примерами и упражнениями), выводы и заключения);
- библиографический список, источники (основная и дополнительная литература);
- глоссарий (толковый словарь основных терминов и понятий, используемых в данном модуле).

Этапы технологии (этапы разработки модуля):

Шаг 1. Выдвижение целей и задач (особенность – формулирование в деятельностном аспекте).

Шаг 2. Установление контроля за усвоением этих задач (формулировка задач обучения и конструирование критериев их оценки, составление контрольных заданий с целью определения уровня усвоения, закрепления усвоенного, диагностирования трудностей; конструирование эталонного контроля).

Шаг 3. Конструирование учебного материала, помогающего обучающемуся освоить тему (идея соответствия структуры учебного материала структуре дидактических целей модуля).

Построение модуля какой-либо дисциплины:

Наименование модуля. Теоретические занятия Практические занятия. Лабораторный практикум. Программное обеспечение. Самостоятельная работа учащихся.

Модель маршрутного листа освоения модуля

Название модуля

Виды деятельности

Срок
исполнения

– Изучение нового учебного материала (под руководством преподавателя; самостоятельно с консультацией преподавателя; полностью самостоятельно)

– Зачет по опорному конспекту (устно, письменно, устно и письменно)

– Зачет по листу взаимоконтроля (в группе, индивидуально преподавателю, индивидуально другому ученику, сдавшему зачет на «отлично»)

– Обучающие самостоятельные работы (репродуктивного, конструктивного, творческого уровня; выполнение индивидуально/в группе; каждый день понемногу, иногда большими частями, всё к концу освоения модуля)

– Проверочные самостоятельные работы (см. прежнюю позицию)

– Консультация по самостоятельной работе (спрашивать о том, что не удалось выполнить; отвечать на вопросы/консультировать)

– Отчет о выполнении самостоятельной работы

– Контрольная работа (соответствует уровню самостоятельного задания)

– Итоговая контрольная работа по содержанию всего модуля (репродуктивного, конструктивного или творческого уровня усвоения: Р – Т, К – Т, Р – К, один уровень

Творческие задания

По желанию

Педагогический контроль в модульном обучении часто выстраивается на основе рейтинга – суммы баллов, набранной учеников в течение некоторого промежутка времени, рассчитанной по определенным формулам, не изменявшимся в течение этого промежутка.

Некоторые ученые отдельно выделяют балльно-рейтинговую технологию в оценивании достижений старшеклассников.

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Постараемся мыслить достойно, - в этом основа нравственности

Паскаль Блез

Авторы – американские педагоги – Дж. Стил, К. Мередит, Ч. Темпл, С. Уолтер (90-е гг. XX века).

Критическое мышление – проверка предложенных решений с целью определения области практического применения

Фазы технологии развития критического мышления

Вызов (*актуализация имеющихся знаний, пробуждение интереса к изучаемой теме*)

Учащиеся «вспоминают», что им известно по изучаемому вопросу (высказывают предположения), систематизируют информацию до ее изучения; задают вопросы, на которые хотели бы получить ответ, формулируют собственные цели.

Осмысление.

Учащиеся читают (слушают) текст, используя предложенные преподавателем активные методы чтения, делают пометки на полях или ведут записи по мере осмысления новой информации, отслеживают понимание при работе с изучаемым материалом, активно конструируют (корректируют) цели своего учения.

Рефлексия.

Учащиеся соотносят получаемую информацию с уже известной, используя знания, приобретенные на стадии осмысления. Производят отбор информации, наиболее значимой для реализации сформулированной ранее индивидуально цели учения, самостоятельно выстраивают причинно-следственные связи. Важно, чтобы в процессе рефлексии учащиеся самостоятельно могли оценить свой путь от представления к пониманию.

Приемы (в соответствии с фазами)

Вызов

«Подсказка». Приводится краткая информация по теме с целью вызвать любопытство.

«Знаете ли вы, что...?». Эффективный прием фазы вызова, который позволяет настроить обучающихся на работу, заинтересовать изучаемой темой. Предполагает использование необычной, увлекательной информации, связанной с темой урока.

«Верите ли вы?». Может быть использован на стадии вызова с последующим установлением истины на стадии рефлексии. Это позволяет держать учащихся в интеллектуальном напряжении все занятие и придает ему определенную интригу. Сюда же относится прием «Да-нет-ка», используемый для проверки знаний обучающихся с возможной последующей самопроверкой:

- 1) учитель задает вопросы, на которые учащиеся могут дать ответ «да» или «нет»;
- 2) на стадии вызова обучающиеся заполняют первую строку таблицы:

Номер вопроса Номер вопроса Номер вопроса Номер вопроса

Да Нет Да Да

- 3) после осмысления информации учащиеся вновь возвращаются к данной таблице и заполняют вторую строку, проверяя свои суждения;
- 4) можно предложить учащимся найти подтверждение своих мыслей в тексте;
- 5) затем ответы проверяются, их можно занести в третью строку таблицы.

«Ключевые термины». Приводятся 4–5 ключевых терминов из текста. Обучающимся предлагается подумать 5 минут и дать общую трактовку этих терминов, предположить, какая между ними связь.

«Разбивка на кластеры (блоки идей)». Учащиеся высказывают свои соображения по теме, группируют их, рисуя некоторое подобие грозди [винограда](#) (работа в группах с целью вспомнить все, что школьники знают по теме. Сначала каждый вспоминал сам, потом делился информацией с соседом, а затем в группе формировалось общее мнение). Ведущий (учитель) обобщает информацию на доске.

«Свободное письменное задание» – учащимся предлагается за 5 минут, не останавливаясь, записать все, что им приходит в голову по теме.



[Публикуйте ваши материалы для студентов, учителей и педагогов!](#)



[Сайт знакомств с возможностью продвижения анкеты](#)



[Размести свой сайт на хостинге AGAVA! Удобно и Просто!](#)

Осмысление

Стратегия «Зигзаг». Позволяет изучить и систематизировать большой по объему материал. Ее удобно применять при работе с текстами, которые хорошо разбиваются на смысловые отрывки. Стратегия используется для групповой работы, где каждый член группы становится экспертом по какому-то вопросу. Сложность – в обязательном одинаковом количестве членов каждой группы по числу отрывков текстов.

На стадии вызова используются приемы целеполагания, прогноза, ставящие своей задачей заинтересовать, привлечь внимание учащихся к теме урока.

На стадии осмысления ученики делятся на группы, читают текст, не вдаваясь в детали, и кратко его обсуждают. Каждому члену группы выдается свой экспертный лист, обучающиеся работают со своим отрывком, составляя опорный конспект. Затем они создают новые группы – группы экспертов, в которых объединены «специалисты» по отдельным вопросам. Их задачей является вторичное чтение текста, отбор материала и его структурирование, дополнение, подготовка и представление данного фрагмента в своих рабочих группах и подготовка к презентации.

На стадии рефлексии учащиеся возвращаются в свои «родные» группы и по очереди объясняют другим членам группы свой отрывок, пользуясь общей презентационной схемой. Затем проходит общая презентация, где особое внимание уделяется трудным вопросам.

«INSERT». Особая маркировка текста при его прочтении.

I – interactive – самоактивизирующая

N – noting – маркирующая

S – system – система

E – (for) effective – для эффективного

R – reading and – чтения и

T – thinking – размышления

Данный прием предполагает либо на полях в тексте, либо в табличной форме с последующим ее заполнением относить фрагменты текста, его абзацы к следующим категориям:

«V» – уже знал «+» – новое «-» – думал иначе
«?» – не понял,
есть вопрос

Затем в парах, группах, фронтально осуществляется обсуждение отдельных категорий таблицы. Данный прием эффективно позволяет проверить задание для самостоятельной работы, заменив им традиционную задачу учащихся «прочитать параграф учебника».

Стратегия «Знаю – Хочу узнать – Узнал». Цель – развитие рефлексивности в процессе познания. Соотнесение школьниками известного и нового, определение своих познавательных запросов, обоснование их известной информацией.

1. Что мы знаем Что мы хотим узнать Что мы узнали и что нам осталось узнать
2. Категории информации, которыми мы намерены пользоваться: 3. Источники информации:

- | | |
|----|----|
| A. | 1. |
| B. | 2. |
| C. | 3. |
| D. | 4. |

Вторую и третью части таблицы можно заполнить дома. Задания по таблицам:

- Вспомните, что вам известно по изучаемому вопросу, запишите эти сведения в первой графе таблицы.
- Перечислите источники информации.
- Попробуйте систематизировать имеющиеся сведения до работы с основной информацией, выделите категории информации.
- Поставьте вопросы к изучаемой теме до ее изучения.
- Познакомьтесь с текстом (фильмом, рассказом учителя).
- Ответьте на вопросы, которые сами поставили, запишите ответы в третью графу таблицы.
- Посмотрите, нельзя ли расширить список категории информации, включите в него новые категории.

– Поработайте с третьей частью таблицы. Создайте новую таблицу, в ней столько граф, сколько категорий информации вы выделили. Заполните их.

Стратегия «Бортовой журнал». Это метод оценки качества обучения. Совмещение лекционной формы и самостоятельной работы учащихся. При использовании стратегии развивается навык фиксации потока информации, письменная речь, выделяется время для размышления над информацией, учащиеся больше общаются между собой, имеют возможность соотносить разные точки зрения на один и тот же текст, преподаватели могут определить, какая часть информации наименее понятна и кому она не понятна, могут определить, насколько учащиеся готовы к проверочным знаниям по той или иной теме.

Возможная схема использования стратегии:

1. Учитель объясняет, каким образом необходимо работать с бортовым журналом.
2. В течение 10-15 минут читает лекцию для всей аудитории.
3. Учащиеся в течение 5 минут заполняют свои «бортовые журналы» (ключевые слова, рисунки, связь с опытом и т. д.).
4. Учащиеся в парах, а затем в группе обсуждают содержание своих журналов, отвечают на вопросы друг друга, в некоторых случаях обращаются за консультациями к преподавателям).
5. Учитель обсуждает «бортовые журналы» со всей аудиторией, проясняет непонятные моменты, отвечает на общие вопросы, обсуждает с обучающимися связь [информационного сообщения](#) с реальной жизнью(5-10 минут).
6. Учитель читает следующий отрывок лекции, и цикл повторяется. В заключение учащиеся выполняют задания журнала и оценивают свое участие в работе.

Схема заполнения журнала:

Имя _____ Тема _____

Дата _____ Время работы _____

Ключевые понятия сообщения Рисунок или схема

Связи, которые я смогу установить: _____

Оставшиеся вопросы: _____

«Кроссворд». Его необходимо заполнить учащимся при работе с текстом. Данный подход позволяет использовать этот прием на стадии осмысления и более целенаправленно получать информацию.

«Толстые» и «тонкие» вопросы. Используется на любой фазе урока, для самостоятельно учебной и домашней работы. Систематическое применение данного приема учит грамотно задавать вопросы и осознавать их уровень сложности. Вопросы и ответы могут оформляться в таблицу или задаваться устно.

«Толстые» вопросы

«Тонкие» вопросы

(на сравнение, анализ, синтез, оценку)(простые, односложные, требующие простого ответа на уровне воспроизведения)

Объясните, почему...?

Когда? Что?

Почему вы считаете...?

Когда? Может...?

В чем различие...?

Будет...? Мог ли...?

Предположите, что будет, если...?

Было ли...? Согласны ли вы...?

На что похоже...?

Верно ли...?

«Взаимоопрос». Может использоваться на разных фазах занятия. Он направлен на то, что учащемуся легче отвечать своему однокласснику, чем учителю. Снимается зажатость и страх перед ошибкой. Работа идет в парах, и обучающиеся спрашивают друг друга то, что требуется преподавателем, фиксируя правильные и неправильные ответы. Данный прием весьма эффективен при работе со «слабыми» учащимися, он

позволяет закрепить изученный материал и выявить пробелы у каждого ученика. По-другому называется «парная работа» – два человека читают текст, останавливаясь после каждого абзаца и по очереди задают друг другу вопросы о прочитанном.

«Двойной дневник». Страница тетради делится пополам. На одной половине выписывается цитата из текста, вызвавшая воспоминания, протест, ассоциации, на другой половине помещается собственный комментарий, поясняющий, что заставило записать именно эту цитату, какие мысли она вызвала, какие вопросы.

Рефлексия

«Возвращение к ключевым терминам». Сравниваются предположения и высказывания до чтения текста и сложившиеся у учащихся представления после работы с текстом.

«Предсказание». Учащимся предсказать, о чем пойдет речь в следующей главе, параграфе и т. д.

«Мой эпитаф». После текста приводится несколько эпитафов. Учащимся предлагается выбрать «свой» и выбор пояснить в тетради.

«Синквейн». Используется на стадии рефлексии, он позволяет обучающимся проявить творчество и выразить свое отношение к изучаемому явлению, объекту и т. п. Синквейн – это стихотворение, которое требует синтеза материала в кратких предложениях (от фр. «пять», «поэтическое настроение, поэтическое дарование»). Эти стихотворение, состоящее из пяти строк:

В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительным).

Вторая строчка – описание темы в двух словах (прилагательные).

Третья строчка – описание действия в рамках этой темы тремя словами (глаголы, деепричастия).

Четвертая строчка – фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме.

Пятая строчка – синоним (метафора) из одного слова, которое передает суть темы.

п Синквейны очень полезны в качестве:

п 1) инструмента для синтезирования сложной информации;

п 2) средств оценки понятийного багажа учащихся;

п 3) средства творческой выразительности.

Примеры синквэйнов:

Звезды Далекие, загадочные. Сияют, светят, мерцают Нас притягивают эти звезды Миры

Вода Необходимая, желанная Спасает, поддерживает, очищает Мы не можем без тебя Наша жизнь



Россия Милая, немытая Страдающая, терпящая, ожидающая. Вот-вот придет добрый барин Безвременье



Прием “6 шляп”.

Для работы будем использовать идеи одного из известнейших исследователей механизмов творчества Эдварда де Боно, который разработал метод, обучающий эффективно мыслить и детей, и взрослых. Об этом методе вы можете прочитать в книге «Шесть шляп мышления» (СПб.: Питер Паблишинг, 1997).

Шесть шляп - шесть разных способов мышления.

Белая шляпа - белый цвет беспристрастен и объективен. В белой шляпе «варятся» мысли, «замешанные» на цифрах и фактах. Именно мышление в белой шляпе побуждает человека к установлению четкого разграничения того, что является фактом, а что объяснением или интерпретацией этого факта. Не аргументируйте без необходимости, помните, что есть факты, в которых мы убеждены, а есть проверенные факты. Если утверждение выстроено на основе убеждения, его следует подкреплять цифрами и фактами. В изложении фактов от надевшего белую шляпу ожидается полная бесстрастность и объективность

Красная шляпа - символ гнева, ярости и внутреннего напряжения. В красной шляпе отдадим себя во власть эмоций. Эмоции - это субъективное отношение к факту, которое нельзя не принимать во внимание. Когда человек надевает красную шляпу, это дает ему возможность сказать: «Вот что я чувствую по поводу данного вопроса». Самое трудное в использовании красной шляпы - это противиться искушению, объяснить возникновение у вас того или иного чувства.

Черная шляпа - черный цвет мрачный, зловещий, словом - недобрый. Черная шляпа покрывает собой все дурное. Это критика, доходящая до въедливости, негативизм и искренняя убежденность в том, что «никогда в жизни ничто не может складываться так, как надо». Образ мыслей в черной шляпе отличается строгой логикой и четкостью обоснования своей позиции, основывается на логике несоответствия того, что мы имеем, тому, как все это должно быть. Мышление в черной шляпе не имеет отношения к разрешению проблем, оно лишь указывает на их наличие. Надевающий черную шляпу занят поисками того, что в данном предложении неправильно, нуждается в доработке или просто ошибочно.

Желтая шляпа - солнечный, жизнеутверждающий цвет. Желтая шляпа полна оптимизма, под ней живет надежда и позитивное мышление. Образ мыслей «цвета солнца» - это настойчивый поиск положительных моментов, присущих данной ситуации, и построение позитивных умозаключений. Сделайте все возможное, чтобы найти обоснование своему оптимизму. Этот образ мыслей имеет еще и прямое отношение к предвидению.

Зеленая шляпа - символ свежей листвы, изобилия

и плодородия. Зеленая шляпа символизирует творческое начало и расцвет новых идей. Что примечательного в этой идее? Что в ней особенного? Что лежит в ее основе? Куда она нас приведет? Главное, что необходимо понять: мышление в зеленой шляпе направлено на активизацию движения нашей мысли, а не на вынесение суждения о рассматриваемой идее.

Синяя шляпа - синий цвет холодный, это цвет неба. Синяя шляпа связана с организацией и управлением мыслительным процессом, а также с применением шляп других расцветок. На чем сосредоточить свое внимание? Этот вопрос является главным для мышления в синей шляпе.

Задача синей «мыслеварительной» шляпы заключается в обобщении всего достигнутого к настоящему времени, в предоставлении возможности надевающему ее человеку исполнить роль фотографа, бесстрастно фиксирующего плоды деятельности каждой из перечисленных выше шляп. Одной из основных обязанностей человека в синей шляпе является прекращение споров.

«Рефлексивные вопросы». Заключается в наборе вопросов, которые можно задавать в конце занятия на стадии рефлексии. Данные вопросы носят эмпатийный характер и являются важным механизмом взаимодействия в группе, позволяющим получить эмоциональный отклик одной личности на переживания другой:

1. Что показалось вам сегодня трудным?
2. Каким способом была решена задача? Нельзя ли иначе?
3. Что в изученном сегодня для вас самое главное?
4. Какие мысли, прозвучавшие сегодня, созвучны с вашими?
5. Что показалось неубедительным? С чем вы не согласны?
6. Какие новые мысли, чувства у вас появились?
7. Были ли моменты радости, удовлетворения от своих удачных ответов? Заметили ли вы свои успехи в...?
8. Были ли моменты недовольства собой?
9. Какую пользу вы извлекли из этого урока, изученного текста?
10. Почему вы выбрали именно эти задания?
11. О чем хотелось бы поговорить подробнее?
12. Что бы вы хотели посоветовать своему учителю?

«Закончи предложение». Используется на стадии рефлексии. Позволяет ученикам оценить изучаемый объект, высказать свое собственное суждение и отношение. Например:

«Если бы я раньше знал про..., то...»;

«На мой взгляд, ... – это...»;

«Самым интересным для меня на занятии было...».

ТЕХНОЛОГИЯ АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ

КЕЙС-ТЕХНОЛОГИЯ

Родина – г. Гарвард, гарвардская бизнес-школа (1908 г.)

В основе метода конкретных ситуаций лежит *имитационное моделирование*,

или конкретный пример.

Метод анализа конкретных ситуаций – один из наиболее эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности обучающихся (активные методы обучения – это методы, которые побуждают учащихся к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения учебным материалом). Метод анализа конкретных ситуаций развивает способность к анализу нерафинированных жизненных и производственных задач. Сталкиваясь с конкретной ситуацией, обучаемый должен определить: есть ли в ней проблема, в чем она состоит, определить свое отношение к ситуации.

Технологическая схема создания кейса:

Определение того раздела учебной программы, которому посвящена ситуация, описывающая проблему. Формулирование образовательных целей и задач, решаемых в процессе работы над кейсом. Определение проблемы ситуации и создание обобщенной модели (обратить внимание, что вид ситуации надо выбрать: жизненная, учебная, научная). Поиск аналога обобщенной модели ситуации в реальной жизни, образовании или науке. Определение источников и методов сбора информации. Выбор техник работы с данным кейсом. Определение желаемого результата по работе обучаемых с данным кейсом (составление листа оценки). Создание заданной модели. Апробация в процессе обучения.

Случай должен удовлетворять следующим требованиям:

- Случай должен быть приближенным к жизни и действительности и оформленным таким образом, чтобы позволял установить непосредственную связь с жизненным опытом.
- Случай должен предоставить возможность интерпретации с точки зрения участников.
- Случай должен содержать проблемы и конфликты.
- Случай должен быть обозреваемым и решаемым в условиях временных рамок и индивидуальных знаний, навыков и способностей обучающихся.
- Случай должен допускать различные варианты решения

Виды ситуаций (О. Б. Даурова, О. Н. Крылова):

- Иллюстративные ситуации (блиц-ситуации). Ориентированы на формирование профессионального языка и умения идентифицировать проблему в кейс-технологии. Общий объем – не более одной страницы.
- Нормативные ситуации (чаще всего с элементами задачи). Предназначены для контроля знаний по пройденному теоретическому материалу. Могут иметь несколько уровней сложности в зависимости от: наличия избыточной информации, отсутствия четкой формулировки проблемы и поставленной задачи, неочевидности алгоритма, необходимого для решения имеющейся проблемы в ситуации, и т. д. Имеют определенные расчетные или нормативные параметры, позволяющие провести анализ и найти однозначный ответ.
- Функциональные ситуации. Характеризуются наличием проблем в четко очерченной функционально-предметной области, что требует от ученика знания теоретических разделов соответствующей дисциплины. Наряду с числовыми данными, как правило, имеется противоречивая информация, усиливающая фактор неопределенности в выборе решения. В таких ситуациях обычно заранее известно правильное решение, но оно не исключает наличия альтернативных, не менее привлекательных. Особое внимание здесь уделяется аргументации и степени доказательности выбранного решения.
- Стратегические ситуации. Не имеют и не могут иметь однозначного решения из-за невозможности определить влияние нестабильных факторов, которые всегда присутствуют в реальных системах. Это класс наиболее сложных ситуаций, так как множество противоречивых

критериев выбора не позволяет окончательно оценить эффективность выдвигаемого решения. Привлекательность таких ситуаций в том, что они работают на формирование ключевой компетенции, так как ориентированы на формирование инноваций через концептуальное знание.

Виды ситуаций (М. Новик):

Ситуации-иллюстрации – пояснение какой-либо сложной процедуры или ситуации, относящейся к основной теме. Она в меньшей степени стимулирует самостоятельность в рассуждениях. Это примеры, поясняющие излагаемую суть. Если позволено по их поводу выразить согласие или сформулировать вопрос, это становится ситуацией-оценкой.

Ситуация-оценка – описание положения, выход из которого в определенном смысле уже найден. Проводится критический анализ ранее принятых решений, мотивированное заключение.

Ситуация-упражнение – применение уже принятых ранее положений, предполагает очевидные и бесспорные решения поставленных проблем. Такие ситуации могут развивать определенные навыки (умения) учащихся в обработке или обнаружении данных, относящихся к исследуемой проблеме. Они носят в основном ориентировочный характер, помогают приобрести опыт.

Ситуация-проблема – определенное сочетание факторов из реальной жизни. Участники являются действующими лицами, «актерами», пытающимися найти решение или прийти к выводу о его невозможности.

Методика работы по анализу конкретных ситуаций:

2) Ролевое разыгрывание конкретной ситуации (изучение ситуации участниками происходит заранее и занятие по ее анализу переходит в ролевую игру.

3) Коллективное обсуждение вариантов решения одной и той же ситуации существенно углубляет опыт обучаемых: каждый из них имеет возможность ознакомиться с вариантами решения, послушать и взвесить множество их оценок, дополнений, изменений.

Техники анализа решений проблем:

Гипотеза.

– Возникновение проблемной ситуации.

- Осознание сущности затруднения и постановки проблемы.
- Нахождение способа решения путем догадки или предположений и обоснование гипотезы.
- Доказательство гипотезы.
- Проверка правильности решения проблем.

Прием «ПМИ» (Плюс Минус Интересно)

Данный прием нацелен на актуализацию эмоциональных отношений в связи с текстом. При чтении предлагается фиксировать в соответствующих графах таблицы информацию, отражающую:

- положительные стороны явления П +;
- отрицательные стороны явления М –;
- а также информацию, которая просто заинтересовала читателя.

+–Интересно

Стратегия ИДЕАЛ

И – идентифицируйте проблему;

Д – доберитесь до ее сути;

Е – есть варианты решения;

А – а теперь – за работу!

Л – логические выводы.

Мозговая атака (брейнсторминг)

Участники разбиваются на две группы (не более 7–9 человек).

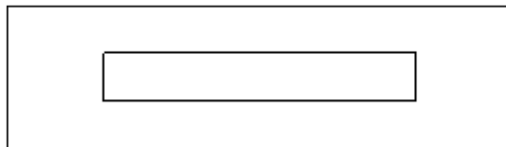
Первая группа – генераторы идей. Они должны в течение короткого времени (5–6 минут) предложить как можно больше вариантов решения обсуждаемой проблемы. При этом они не имеют права обсуждать эти варианты, отмечая или соглашаясь с ними. Принимаются все, даже самые абсурдные предложения. В группе выбирается один человек, который, не участвуя в «генерации», только фиксирует все возникающие идеи.

Вторая группа – аналитики. Они получают от первой группы списки вариантов и, не добавляя ничего нового, рассматривают каждое предложение, выбирая наиболее разумное и подходящее. Они также могут фантазировать и генерировать идеи ассоциации.

Группы аналитиков и генераторов идей формируются по принципу добровольности; проведя первый круг мозговой атаки, группы меняются своими функциями и проводят второй круг.

5. Софт-анализ

На большое поле записываются индивидуальные мнения, а на центральное поле – общее мнение группы.



SWOT-анализ

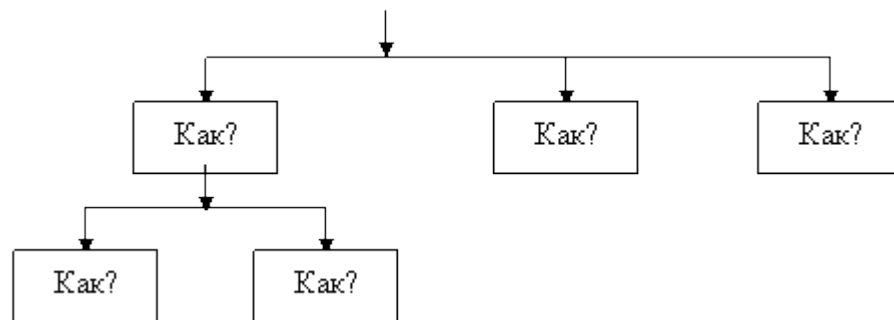
Выделить у указанных способов решения проблем сильные, слабые стороны, возможности и угрозы:

Сильные стороны Слабые стороны

Возможности Угрозы

Проблема

Прием «Как?»



ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ

СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Последняя треть 19 века (Т. Гексли, А. Я. Герд). 50-е гг. 20 века – М. Н. Скаткин, М. И. Махмутов, И. Я. Лернер.

Исследовательский метод обучения – организация поисковой, познавательной деятельности учащихся путем постановки учителем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. Педагог консультирует, советует, направляет, наталкивает на возможные выводы.

Структура учебного исследования:

- выявление и постановка проблемы исследования;
- формулирование гипотезы;

- планирование и разработка исследовательских действий;
- сбор данных (накопление фактов, наблюдений, доказательств), их анализ и синтез;
- сопоставление (соотношение) данных и умозаключений, их проверка;
- подготовка и написание (оформление) отчета.

Обобщенная поисковая модель урока

Компонент	Сущность Создание условий для «выращивания» нового знания, получения конкретного образовательного продукта.
Цели	Организация поисковой учебно-исследовательской деятельности обучающихся
Предполагаемый результат	Образовательный продукт Задачи-проблемы, проблемные вопросы.
Содержание, возможные методы	Проблемное изложение, рассуждающее изложение, эвристическая беседа, самостоятельная работа поисково-исследовательского типа, творческие работы, моделирование
Взаимодействие, связи	Обучающийся – образовательный ресурс
Деятельность обучающегося	Поисковая
Позиция обучающегося	Исследовательская
Контроль	По продукту деятельности урок-лаборатория; урок-экспертиза;
Тип урока	урок – творческий отчет; урок изобретательства;

урок фантастического проекта;

урок-исследование;

урок – «патент на открытие».

Этапы технологии:

Этап 1. Выбор темы исследования (должна быть интересна, выполнима, оригинальна, выбор должен быть на добровольной основе).

Этап 2. Составление инструкции. Инструкция выдается учащимся о проведения исследования с тем, чтобы они продумали гипотезу и ход исследования. Ответ на каждое задание ученик может написать в этой же инструкции, для чего в ней предусмотрено место. Таким образом, из инструкции в процессе работы получается полноценный отчет.

Этап 3. Проведение работы. Задача учителя сводится к роли наблюдателя и консультанта.

Этап 4. Оценивание работы учащихся. Оценивание работ учащихся проводится по критериям, заранее согласованным с учащимися.

Распределение ролей в исследовании:

Исследователь-координатор:

Задает вопросы по теме. Формулирует, выдвигает гипотезу. Предлагает план исследования и уточняет предмет исследования. Работает с теоретической и справочной литературой для выстраивания аргументации и сбора информации. Сравнивает данные с различных точек зрения. Делает обзор необходимой литературы и анализ текстов (выделение главной мысли, аргументов). Делает обобщения, выводы.

Организатор коммуникации:

Задает вопросы по теме. Организует и представляет данные в различных формах с ориентацией на конкретную аудиторию. Интерпретирует различные точки зрения. Выстраивает дискуссию. Аргументированно представляет свою точку зрения. Редактирует текст. Использует различные жанры коммуникации.

Организатор и участник принятия решений:

Анализирует конкретные случаи и устанавливает их связь с более общими решениями. Оценивает необходимость и достаточность данные для принятия решения. Принимает решение на основе имеющейся информации.

Дизайнер-оформитель презентации:

Оформляет полученные результаты в виде [буклета](#).

ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ

Авторы – Французская группа нового образования (ЖФЕН) – 20-е гг. XX века (на основе идей Ж.-Ж. Руссо, Л. Н. Толстого, С. Френе, Л. С. Выготского, Ж. Пиаже, К. Роджерса). Деловые контакты педагогов России и ЖФЕН начались с 1989 г. Можно сказать, что это сотрудничество активизировало внедрение в нашу педагогическую действительность практики «педагогических мастерских».

Аналоги – Н. Белова, А. Окунев, А. Тубельский (студии), Г. К. Лозанов, И. П. Иванов, М. П. Щетинин (погружение).

Цель – разработка и внедрение в практику интенсивных методов обучения и [развития ребенка](#). Главное – не сообщить информацию, а передать способы работы. Основные методы – проблемно-поисковые и диалогические.

«Педагогическая мастерская» (ПМ) – это модель обучения школьников. Работа в педагогической мастерской создает у учащихся тот информационный запрос, без которого любой спецкурс и семинар не достигают цели.

Суть ПМ:

1. В ней есть Мастер. Но Мастер-учитель, организатор, руководитель, знаток и умелец есть и на любом другом виде занятия. В ПМ Мастер не передает свои знания и умения незнающему и неумеющему – он лишь создает алгоритм действий, который способствует развертыванию творческого процесса. Принимают участие в этом процессе все, в том числе и сам Мастер.
2. В работе мастерской важен не только результат творческого поиска. Не меньше, а иногда и больше важен сам процесс. Именно он приобщает ребенка к радости творчества, открытия нового, к самостоятельной исследовательской и творческой деятельности. При всем многообразии мастерских есть некий общий алгоритм процесса, что позволяет говорить о ПМ как о технологии.

Алгоритм:

- «индуктор» – начало, мотивирующее творческую деятельность каждого;
- работа с материалом (сначала «деконструкция» материала, превращение его в хаос, а затем последует «реконструкция» – создание своего мира: текста, рисунка, закона. Изобретение [«велосипеда»](#));
- «социализация» – соотнесение своей деятельности с деятельностью других. Ставится задача не только дать оценку деятельности другого, сколько дать самооценку и провести самокоррекцию;
- «разрыв» – кульминация творческого процесса. Разрыв как озарение, как новое [видение](#) предмета, переход к новому осознанию явления. И появляется информационный запрос, причем у каждого свой. Нужны словари, учебники, компьютер. То, что мы «спускаем» ученику при традиционном преподавании, он запрашивает сам, движется к цели самостоятельно или с помощью товарища, а иногда и Мастера;
- «рефлексия» – последний, обязательный этап. Не оценочные суждения («Это хорошо, это дурно»), а анализ движения собственной мысли, чувства, знания, мироощущения.

Результат будет зависеть от типа мастерской. Сегодня уже существует некая типология этой работы. Есть мастерские ценностных ориентаций и творческого письма, строения знаний, разрушения педагогических стереотипов и т. д. Каждая несет в себе свой секрет, свою тайну познания и творчества. Эта тайна раскрывается лишь в том случае, если весь процесс пережит вместе с Мастером, если сам участник хотя бы на короткий срок стал Мастером, исследователем, творцом. Участника ПМ охватывает радость открытия, ощущение собственной значимости и уважения к неповторимости другого.

Алгоритмы, применяемые в данной технологии

(они последовательно сменяют друг друга)

Алгоритм 1: панель (актуализация знаний) – выделение проблем – работа с материалом, с литературой – обсуждение в парах – обсуждение в группах – постановка вопросов в группах – представление вопросов классу – выбор проблем для исследования.

Алгоритм 2: представление проблем – объединение в группы для решения проблем – каждый представляет группе свое понимание проблемы – каждый формулирует гипотезу решения проблемы – выбор в группе наиболее вероятной гипотезы – планирование и проведение эксперимента по проверке гипотезы – формулирование выводов.

Алгоритм 3: представление результатов работы групп – составление и обмен вопросами по представленным результатам – ответы на вопросы и корректировка результатов – составление группами серии заданий на применение результатов их поиска – обмен заданиями между группами – знакомство групп с представлением решений различных заданий.

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ГРУППОВОГО

ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ



Требования к организации группового взаимодействия

- при организации группового взаимодействия необходимо использовать приемы и методы, стимулирующее общение на личностном уровне
- групповое взаимодействие является продуктивным при определенных способах организации этого взаимодействия (например, через разделение средств между участниками)
- групповое взаимодействие является продуктивным при определенном способе объединения участников (по межличностным предпочтениям или с разным уровнем компетентности в проблеме) и т. п.
- учащимся должны быть предоставлены четкие инструкции работы.

Педагогические основы организации группового взаимодействия

- постановка общих целей групповой работы
- организация учебного пространства (месторасположение групп, расстановка парт)
- формирование учебных групп
- знакомство с правилами учебного сотрудничества
- выработка системы оценок, закрепляющих умения и навыки учащихся

Подготовительный этап

- определение размера кооперативных групп и распределение учащихся по группам,
- разработка заданий для организации группового взаимодействия,
- подготовка учебного материала, продумывание и распределение ролей,
- подготовка классного помещения, планирование наблюдения и контроля за учебной деятельностью школьников

Организационный этап

- включает в себя объяснение учебных целей и постановку учебного задания,
- определение критериев успешной деятельности.

На данном этапе происходит [вовлечение](#) учащихся в живое обсуждение учебной задачи или творческого задания, поэтому очень важно продумать наиболее эффективную форму преподнесения материала для ознакомления

Деятельностный этап /со стороны учителя/

- руководство групповой и индивидуальной деятельностью учащихся,

- обучение социальным умениям и навыкам,
- наблюдение и контроль за учебной деятельностью учащихся.

Деятельностный этап /со стороны учебных групп/

- это процесс выработки группового решения или выполнения творческого задания.
- Данный этап включает: усвоение учебной задачи, стоящей перед группой; процесс поиска (обсуждения лучшего решения; суммирование мнений и подведение итогов групповой работы; презентацию группового решения поставленной задачи в рамках, определенных педагогом).

Итоговый этап

- Результативность данного метода увеличивается благодаря заключительной презентации результатов групповой работы, когда ученики могут узнать и сравнить несколько вариантов оптимальных решений одной проблемы.

Рефлексивный этап

- Реализация функции оказания поддержки членам группы оценивается именно на рефлексивном этапе. Эффективность этого этапа зависит от готовности учащихся к самоанализу. На этом этапе школьники выражают свое отношение к занятию и оценивают вклад каждого в общее дело.



ОБУЧЕНИЕ В СОТРУДНИЧЕСТВЕ

В современной зарубежной педагогической литературе работу в малых группах называют обучением в сотрудничестве (cooperative learning). Такая форма организации обучения распространена в школах США, Англии, Канады, Японии, Израиля и других странах.

Основные идеи – общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе.

Обучение в команде (разработан в Университете Джона Хопкинса, США)

Обучение происходит в группе из 4 человек (мальчиков и девочек разного уровня обученности). Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить. Группам дается определенное задание, необходимые опоры. Задание выполняется либо по частям (каждый выполняет свою часть), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой. После завершения задания всеми группами учитель на каждом уроке организует либо общее обсуждение работы над этим заданием разными группами (если задание было одинаковое для всех групп), либо рассмотрение заданий каждой группой (если задания были разными).

Когда учитель убеждается, что материал усвоен всеми учащимися, он дает тест на проверку понимания и усвоения нового материала. Тест учащиеся выполняют индивидуально вне группы. При этом учитель дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников. Оценки за индивидуальную работу суммируются в группе и выставляется общая оценка. Таким образом, сильный и слабый ученики могут принести группе одинаковые баллы. Соревнуются не сильный со слабым, а каждый со своим собственным ранее достигнутым результатом.

«Ажурная пила» (разработан Элиотом Арнсоном в 1978 г.)

Учащиеся организуются в группы по 6 человек для работы над учебным материалом, разбитым на фрагменты. Каждый член группы работает над своей частью. Затем ученики из разных групп, изучающие один и тот же вопрос, встречаются и обмениваются информацией («встреча экспертов»). Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами (как зубцы одной пилы). Отчитываются по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может попросить любого ученика команды ответить на любой вопрос по данной теме.

«Учимся вместе» (разработан в университете штата Миннесота в 1987 г.)

Класс разбивается на разнородные по уровню обученности группы в 3–5 человек. Каждая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. Внутри каждой группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого в выполнении общего задания: контролирующую, мониторинга активности каждого члена группы, культуры общения. Таким образом, группа имеет двойную задачу: академическую и социальную. Учитель также контролирует не только успешность выполнения задания, но и характер общения между собой, способ оказания помощи друг другу.

Исследовательская работа учащихся в группах (Университет Тель-Авива, 1976 г.)

Учащиеся работают либо индивидуально, либо в группах до 6 человек. Группа выбирает подтему общей темы и разбивает на отдельные задания для каждого ученика. На основе дискуссии и обсуждения в группе составляется общий доклад, который и подлежит презентации на уроке перед всем классом.

Диада (учебная пара)

Данный прием лучше использовать как начальный вариант для последующей, более серьезной работы. Один исполняет роль Учителя, другой – Ученика. Такая пара уместна при индивидуальной отработке понятий, тренинге учебных умений и навыков, первоначальной взаимопроверке ошибок и пр. Положительными моментами данной работы являются: проговаривание каждым учащимся изучаемого материала, индивидуальный контроль, коррекция знаний. Отрицательные моменты: затруднен учительский контроль, монотонность работы (одно и то же сначала рассказывает один, потом другой ученик).

«Аквариум»

Вариант 1. Это форма дискуссии, обычно применяемая при работе с материалом, содержание которого связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласием. Техника аквариума предполагает:

- а) постановку проблемы учителем;
- б) разделение класса на группы, располагающиеся по кругу;
- в) выбор преподавателем или группой человека, который будет представлять позицию группы;
- г) обсуждение проблемы и выработку точки зрения группы.

Затем представители групп, отстаивающие позицию группы, собираются в центре. Кроме них, никто не может высказываться, но можно передать указания с помощью записок или взять тайм-аут для консультаций. Аквариумное осуждение заканчивается по истечении регламентного времени или после решения проблемы. В конце обсуждения возможен критический разбор дискуссии всеми участниками.

Вариант 2. Образуется группа учащихся (6–7 человек), работа которой открыта для наблюдения. Остальные ученики вместе с учителем, не вмешиваясь, наблюдают за действиями одноклассников. Однако в конце занятия «наблюдатели», члены группы и, наконец, учитель последовательно подводят итоги работы (познавательный, коммуникативный моменты и пр.).

Семинар-дискуссия

Групповая дискуссия – образуется как процесс диалогического общения участников, в ходе которого происходит формирование практического опыта совместного участия в обсуждении и разрешении теоретических и практических проблем. Школьник учится точно выражать свои мысли в докладах и выступлениях, активно отстаивать свою точку зрения, аргументированно возражать, опровергать ошибочную позицию одноклассника – возможность построения собственной деятельности. Семинар может содержать элементы мозгового штурма и деловой игры. В последнем случае раздаются роли:

- ведущий: у школьника все полномочия учителя по организации дискуссии, он может поручить кому-либо сделать доклад по теме, руководит ходом обсуждения, следит за аргументированностью доказательств или опровержений, точностью использования понятий и терминов, корректностью отношений в процессе общения;
- оппонент или рецензент: воспроизводит процедуру оппонирования, принятую в среде исследований, т. е. должен не только воспроизвести основную позицию докладчика, найти уязвимые места или ошибки, но и предложить свой собственный вариант решения;
- логик: выявляет противоречия и логические ошибки в рассуждениях докладчика или оппонента, уточняет определения понятий, анализирует ход доказательств и опровержений, правомерность выдвижения гипотезы;
- психолог: отвечает за организацию продуктивного общения и взаимодействия школьников на семинаре-дискуссии, добивается согласованности совместных действий, доброжелательности отношений, не допускает превращения дискуссии в конфликт, следит за правилами ведения диалога;
- эксперт: оценивает продуктивность всей дискуссии, правомерность выдвинутых гипотез и предложений, сделанных выводов, высказывает мнение о вкладе того или иного участника дискуссии в нахождение общего решения, дает характеристику того, как шло обучения участников дискуссии.

Можно ввести парные роли (2 логика, 2 эксперта), но особая роль принадлежит преподавателю. Именно он обеспечивает подготовительную работу, вносит предложения и делает замечания, уточняет основные положения доклада, фиксирует противоречия в рассуждении.

Приемы на уроке:

«Атака мыслей» – решение научной или учебной проблемы посредством объединения творческих мыслей учащихся, «коллективного мозга». Применяется при опросе, изучении нового материала, при повторении и обобщении пройденного, решении проблем, составлении планов.

«Огонь по стоящим» – вопросы задаются стоящим у доски нескольким ученикам, высокое интеллектуальное напряжение, осмысление материала.

«Синтез мыслей» – используется при сотрудничестве групп для поиска и выявления новых оригинальных решений как теоретических, так и практических проблем.

Создание ситуации выбора:

Памятка для учащихся, осуществляющих индивидуальный выбор

Внимательно прочти все варианты учебных заданий. Постарайся осмыслить каждое задание. Попробуй соотнести свои желания с собственными возможностями успешного решения того или иного варианта учебной задачи. Мысленно выбери то задание, которое в большей степени соответствует твоим возможностям. Постарайся объяснить (обосновать самому себе, что тот выбор, который ты хочешь сделать, является в данной ситуации наилучшим. Теперь выбирай и направляй свои усилия на выполнение выбранного варианта задания. Проанализируй и оцени полученные результаты и правильность сделанного тобой выбора.

Памятка для учащихся, осуществляющих коллективный выбор

Внимательно прочтите предложенные на ваш выбор варианты учебных заданий. Вместе проанализируйте содержание и варианты выполнения каждого из них. Соотнесите индивидуальные и коллективные возможности членов своей группы с уровнем сложности предлагаемых заданий. Учитывая мнение каждого члена группы, выберите тот вариант, которому отдает предпочтение большинство. Разработайте план совместных действий по решению выбранного задания. Попробуйте добиться того, чтобы каждый член группы внес свой вклад в выполнение задания. Вместе решите, кто и как представит результаты вашей совместной работы. Оцените успешность сделанного выбора и результативность деятельности каждого члена группы и вашего коллектива в целом.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТНОГО ОБУЧЕНИЯ

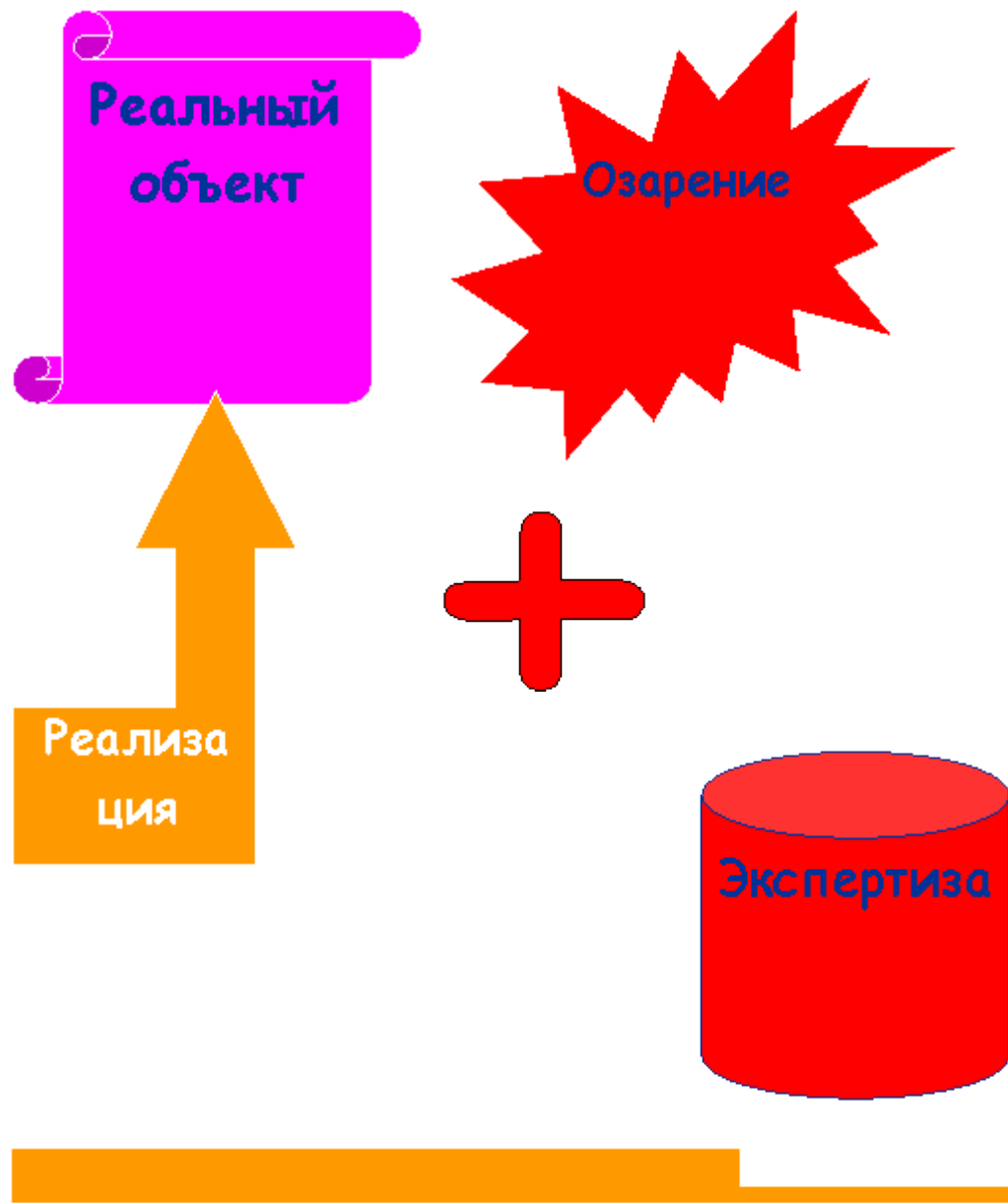
Проектное обучение (изначально – метод проектов) – система обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно усложняющихся заданий – проектов. Суть проектного обучения состоит в том, что ученик в процессе работы над учебным проектом постигает реальные процессы, объекты и т. д. Оно предполагает проживание учеником конкретных ситуаций преодоления трудностей; приобщение его к проникновению в глубь явлений, процессов; конструирование новых объектов, процессов.

20 век – Дж. и Э. Дьюи, Э. Л. Торндайк, Э. Коллингс, У. Килпатрик (США), В. Н. Шульгин, М. В. Крупенина, Б. В. Игнатъев и др. (отечественная педагогика).


В настоящее время идея направленного внимания к ребенку вновь стала определяющей в деятельности российских школ, что объясняет интерес педагогов-практиков к технологии проектного обучения. Однако сегодня проектное обучение используется не вместо систематического предметного обучения, а наряду с ним, как компонент образовательных систем.

Технология проектного обучения представляет собой развитие проблемного обучения, от которого отличается тем, что деятельность учащихся имеет характер проектирования, подразумевающего получение конкретного (практического) результата и его публичного предъявления.

Блок-схема проектирования



Оформление
идеи



Цель проектного обучения – создать условия,

при которых учащиеся:

- самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;
- учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;
- приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;

– развивают исследовательские умения (выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);

– развивают системное мышление.

Система действий учителя и учащихся

<i>Стадии</i>	<i>Деятельность учителя</i>	<i>Деятельность учащихся</i>
Разработка проектного задания		
Выбор темы проекта	Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся. Учитель предлагает учащимся совместно отобрать тему проекта.	Учащиеся обсуждают и принимают общее решение по теме. Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения
Выделение подтем в теме проекта	Учитель участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися. Учитель предварительно вычленяет подтемы и предлагает учащимся для выбора	” Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения. Каждый ученик выбирает себе подтему или предлагает новую.
Формирование творческих групп	Учитель принимает участие в обсуждении с учащимися подтем проекта Учитель проводит организационную работу по	Учащиеся активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый ученик выбирает одну из них для себя (т. е. выбирает себе роль). Учащиеся уже определили свои роли и группируются в

	объединению школьников, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	соответствии с ними в малые команды
Подготовка материалов к исследовательской работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы	Если проект объемный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные учащиеся старших и средних классов принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа вырабатываются могут в командах с последующим обсуждением классом. Учащиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата
Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Учитель принимает участие в обсуждении	исследовательской деятельности : видеофильм, альбом, натуральные объекты, литературная гостиная и т. д.
Разработка проекта	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Учащиеся осуществляют поисковую деятельность
Оформление результатов	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.
Презентация	Учитель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов старших школьников или параллельный класс,	Доклаживают о результатах своей работы

Рефлексия	родителей и др.) Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью детей, учитывает их оценки	Осуществляют рефлексию процесса, себя в нем с учетом оценки других. Желательна групповая рефлексия
-----------	--	---

Под **проектом** И. С. Сергеев понимает метод обучения, содержание обучения (проект как проектирование), форму организации учебного процесса и особую философию образования. Следует также иметь в виду, что это понятие может означать продукт проектной деятельности. Учебный творческий проект – это самостоятельно разработанный и изготовленный продукт (материальный или интеллектуальный) от идеи до ее воплощения, обладающий субъективной или объективной новизной, выполненный под контролем и при консультации учителя.

Основные принципы проектирования:

- добровольность;
- учет возрастных, психологических, творческих особенностей учащихся;
- учет региональной специфики;
- интеграция учебной и внеклассной деятельности;
- системность.



Перечень возможных выходов проектной деятельности:

альбом,

анализ данных социологического опроса,

атлас,

бизнес-план,



видеофильм,

видеоклип,

выставка,

газета,

гербарий,

журнал,

законопроект,

игра,

инсценировка литературного произведения,

карта,

коллаж,

коллекция,

костюм,



модель,

музыкальная подборка,

музыкальное произведение,

мультимедийный продукт,

оформление кабинета,

праздник,

прогноз,

публикация,

путеводитель,

серия иллюстраций,

система школьного самоуправления,



сказка,

справочник,

сравнительно-сопоставительный анализ,

сценарий,

фотоальбом,

чертеж,

экскурсия.

Можно выделить следующие **стадии разработки проекта**:

1. Разработка проектного задания (выбор темы проекта; выделение подтем в темах проекта; формирование творческих групп; подготовка материалов к исследовательской работе – формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы; определение форм выражения итогов проектной деятельности).

2. Разработка проекта.
3. Оформление результатов.
4. Презентация.
5. Рефлексия.

Классификации учебных проектов

1. По времени

краткосрочные (2–6 ч),

среднесрочные (12–15 ч),

долгосрочные, требующие значительного времени для поиска материала, его анализа и обработки

2. По комплексности (по предметно-содержательной области)

монопроекты (в рамках одного предмета)

межпредметные проекты

3. по доминирующей деятельности учащихся

практико-ориентированный

(нацелен на социальные интересы самих участников проекта или внешнего заказчика);

исследовательский

(научное исследование – лабораторный эксперимент, моделирование, социологический опрос)

информационный

(сбор информации об объекте, явлении с целью ее анализа, обобщения и представления для широкой аудитории – результат в виде публикации)

творческий

(максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов – [альманахи](#), театрализации, спортивные игры, видеофильмы)

ролевой, игровой

(наиболее сложен; структура часто только намечается и остается открытой до завершения работы; участники берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев и т. д.)

4. по характеру контактов между участниками

внутриклассные

внутришкольные

региональные

межрегиональные (в рамках одного государства)

международные.

Ограничениями в использовании технологии проектного обучения

а) низкая мотивация преподавателей к использованию данной технологии;

б) низкая мотивация учащихся к участию в проекте;

в) недостаточный уровень сформированности у школьников умений исследовательской деятельности;

г) нечеткость определения критериев оценки отслеживания результатов работы над проектом.

«Подводные камни» проектного обучения:

1. Всегда существует возможность переоценить результат проекта и недооценить его процесс (отсюда важно видеть все документы в портфолио, чтобы получить информацию о ходе работы).

2. Главная опасность при выполнении исследовательского проекта – его превращение в реферат (важна собственная точка зрения, ее следует акцентировать).

3. При организации системы проектов в школе не всегда удастся обеспечить содержательное единство тем (поработать с аудиторией по какой-либо теме).

4. Одним из наиболее сложных является вопрос о реализации воспитательных задач в ходе проектной деятельности (основные моральные принципы в проектной деятельности – отзывчивость, верность долгу, ответственность за принятые решения – основываются на действии, они должны быть прожиты).

Критерии оценки проекта:

- актуальность и важность поставленных проблем;
- социальная значимость проблемы;
- самостоятельность разработки проекта;
- новизна и неординарность подхода;
- оригинальность предложений;
- реалистичность, экономичность;

- перспективность;
- результаты, прогнозы (согласно собственному видению).

Положительные черты проектного обучения

- 1) в центре внимания – учащийся, содействие развитию его творческих способностей;
- 2) образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для учащегося, что повышает его мотивацию в учении;
- 3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого учащегося на свой уровень развития;
- 4) комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций учащегося;
- 5) глубоко осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Проектная неделя

Дети выполняют проекты за одну неделю. Каждый день – распорядок дня, место работы каждой проектной группы, график работы групп в компьютерном классе.

Работа делится на кусочки: в первый день – общий замысел, второй – поиск материала, третий – оформление, четвертый – репетиция презентации, пятый – выступление и награждение победителей.

Темы определяются заранее (научно-методический совет школы).

Первичное формирование проектных групп (руководители, консультанты, состав групп).

Подготовка методических разработок проектов и их утверждение (теоретический блок – цели, задачи и т. д.).

Окончательное утверждение числа и состава проектных групп, тематики проектов, планируемых форм презентаций и их выходов.

Уточнение Положения о проведении проектной недели, Основных положений проектной недели, Правил внутреннего распорядка в ходе проектной недели.

Распределение проектных групп по кабинетам, определение состава секций и состава жюри.

В ходе недели должна работать пресс-служба (корреспонденты).

Последствия – анкетирование учащихся по итогам недели, совещание при директоре по итогам недели, сдача описаний проектов, издание буклетов с лучшими проектами.

Возможные эффекты проектирования

На примере обществоведческого образования:

Обучающий: знание новых теорий, понятий и др.

Воспитательный: воспитание толерантного отношения к представителям других этносов, религий, уважения к собственной культуре и культурам других народов; развитие активной социальной, политической позиции.

Институциональный: появление органов школьного самоуправления, учебных научных обществ, социологических лабораторий.

Административный: взаимодействие различных участников образовательного процесса.

На примере правового образования:

Обучающий: знание новых теорий, понятий, правовых актов и др.

Воспитательный: формирование правовой культуры, преодоление правового нигилизма, воспитание уважения к законам, развитие гражданской ответственности молодежи.

Институциональный: появление в школе новых органов власти и возможности школьников участвовать в общезначимых решениях.

Административный: взаимодействие различных участников образовательного процесса.

На примере экономического образования:

Обучающий: знание новых теорий, понятий, экономических эффектов и др.

Воспитательный: формирование потребительской культуры, воспитание этических основ бизнеса, становление активной позиции в экономической сфере.

Институциональный: появление экономических (маркетинговых) лабораторий, учебных научных обществ.

Административный: взаимодействие различных участников образовательного процесса.

РЕКОМЕНДУЕМ!

Создавать в школе банк данных по проектной деятельности школьников на основе информационных карт проекта, где отмечены:

- Название проекта.
- Автора проекта.
- Класс.
- Ведущая кафедра.
- Научный руководитель проекта.
- Консультанты.
- График работы над проектом.
- Краткое описание (аннотация к проекту).
- Вид проекта (по различным классификациям, например: исследовательский, прикладной, информационный, ролевой).

- Жанр проекта (альбом, выставка, буклет, стенд и т. д.).
- Предполагаемый иллюстрированный ряд к проекту.
- Оценка содержания проекта (отзыв).
- Оценка оформления проекта (отзыв).
- Оценка презентации проекта.

ТЕХНОЛОГИЯ ИГРОВОГО ОБУЧЕНИЯ

(ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ)

Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, К. Д. Ушинский, В. Н. Вахтеров, П. Ф. Лесгафт, А. С. Макаренко, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, З. Фрейд, Ж. Пиаже и др. (история).

С. А. Шмаков, Б. П. Никитин, В. В. Репкин, Д. Н. Кавтарадзе, М. В. Кларин, О. Н. Крылова, Е. С. Полат, Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко (современность).



Классификация педагогических игр

1) по области деятельности

физические

интеллектуальные

трудовые

социальные

психологические

2) по характеру педагогического процесса



– обучающие; тренинговые; контролирующие; обобщающие;

– познавательные; воспитательные; развивающие;

– репродуктивные; продуктивные; творческие;

– коммуникативные; диагностические; профориентационные; психотехнические;

3) по предметной области

математические; музыкальные; физкультурные и т. д.;



4) по игровой среде

без предмета,

с предметом;

настольные,

комнатные,

уличные,

на местности;

компьютерные,

телевизионные,

технические,

со средствами передвижения.

Этапы технологии игрового обучения

Этап 1. Введение в игру:

- определение содержания данной игры;
- анализ полученной информации;
- формирование игровых групп;
- распределение ролей.

Этап 2. Конструирование описания разрабатываемого объекта:

- ролевое общение в группах;
- форматное описание объекта изучения.

Этап 3. Оценка проектов групп:

- обсуждение представленных проектов (дискуссия).

Этап 4. Экспериментальная реализация представленных проектов:

- оценка проектов и деятельность игроков;
- анализ игры.

Виды игр, применяемых в учебном процессе

Имитационные игры – на уроках имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или подразделения. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность.

Составляющие игры:

- игроки;
- эксперты;
- организаторы игры;
- материал по изучаемой проблеме;
- экспериментальная ситуация.

Этапы игры:

подготовительный – знакомство с материалом, инструктаж, тестирование;

игровой – отдельные периоды;

заключительный – межгрупповая дискуссия, с защитой перед комиссией проекта или решения проблемы.

Операционные игры – помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций. Здесь моделируется соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

Ролевые игры – способ расширения опыта участников посредством предъявления им неожиданной ситуации, в которой предлагается принять позицию кого-либо из участников и затем выработать способ, позволяющий привести эту ситуацию к достойному завершению.

В данных играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица.

Формы проведения:

совещание;

ролевой диалог участников.

Деловая игра – один из активных методов обучения, в котором четко распределены роли между участниками, осуществляется диалоговое общение партнеров по игре, различаются интересы у участников игры и имеется конфликтная ситуация, общая игровая цель у всего коллектива (это фон, на котором развиваются частные конфликты и противоречия), есть возможность для импровизации, используется гибкий масштаб времени, применяется система оценки результатов игровой деятельности.

Психодрама и социодрама – это социально-психологический театр, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Примеры игр-конкурсов по усвоению терминов и понятий:

«**Переводчик**». Трудность усвоения различных дефиниций определяется сложностью научного языка. Зачастую учащиеся зазубривают определения, не понимая их смысла. В процессе игры школьникам предлагается перевести фразу с научного языка на доступный бытовой язык.

«**Отгадай термин**». Группа загадывает понятие и пытается его изобразить. Можно задавать вопросы уточняющего характера, для пояснения действий.

«**Взаимоопрос**». Проводится по парам. Учет в тетради и оценка и подсчет правильных ответов. Снимается психологический барьер контроля преподавателя.

«**Стенка на стенку**». Группы по 3-4 человека. 2 группы друг напротив друга. Сначала одна команда опрашивает другую, а потом наоборот. Если терминов много, то один человек опрашивает всех из другой группы, и так по очереди. Если терминов мало, то можно опрашивать по одному человеку из другой группы. Кто отвечает неправильно, тот отсеивается

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОБЛЕМНОГО ОБУЧЕНИЯ.

«Разум природной своей силой создает себе умственные орудия, от которых обретает другие силы для других умственных работ, а от работ - другие орудия, т. е. возможность дальнейшего исследования, и так постепенно подвигается, пока не достигнет вершины мудрости».



Б. Спиноза

Что такое проблемное обучение?

Проблемное обучение относится к активным технологиям обучения.

о В его основе лежит решение какой-либо задачи, проблемы

(от гр. *problema* — «задача, задание»).

о В широком смысле проблема — это сложный

теоретический и практический вопрос, требующий изучения, разрешения;

в науке — противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких-либо явлений, объектов, процессов и требующая адекватной теории для ее разрешения.

о (Ситуация — фр. *situation* — «положение, обстановка, совокупность обстоятельств»)

Что такое проблема?

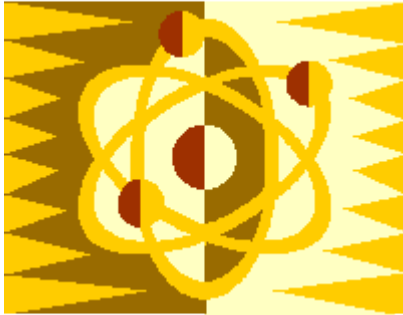
о Проблема — осознание субъектом невозможности разрешить трудности и противоречия, возникшие в данной ситуации, средствами наличного знания и опыта

Должна ли проблемная ситуация «создаваться» или естественно «вытекать» из самого характера материала?

Две точки зрения:

о Создание преподавателем проблемной ситуации, независимо от того, является ли она отражением реально существующего в науке противоречия или носит методический характер (т. е. на данном этапе в науке вопрос ясен, но для активизации мышления учащихся преподаватель создает проблемную ситуацию).

о Нет надобности искусственно создавать проблемные ситуации, так как реальными проблемами полна вся история развития научного знания.



Как возникает проблема?

о проблема возникает на стыке известного (научного знания) и неизвестного, а не на уровне субъективного и научного знания.

Проблемный вопрос

о это «одноактное» действие. Например, почему говорят: «Завтра ожидается холодный южный ветер?» (Видите противоречие: южный, но холодный. Почему?) Ответ: потому что циклон. Может ли быть горячий снег, жареный лед и т. п.?

о Подобные вопросы стимулируют мысль, активизируют мышление, заставляют человека думать (вспомните вопросно-ответный метод Сократа!).

Проблемная задача

о предполагает ряд действий, для ее решения школьнику нужно самостоятельно провести частичный поиск. Например, возможна ли привязка данного типа сооружений в заданных условиях, скажем, [типового проекта](#), к определенной местности? Это уже достаточно

крупная учебно-познавательная задача, для решения которой требуется провести специальный поиск способа действий или найти какие-то недостающие данные: провести разведку местности, сделать геодезическую съемку, исследовать в лаборатории грунт, определить розу ветров и т. п.



Проблемная ситуация

о это психологическое состояние интеллектуального затруднения, которое возникает у человека, если он не может объяснить новый факт при помощи имеющихся знаний или выполнить известное действие прежними знакомыми ему способами и должен найти новый.

Классификация проблемных ситуаций

По содержанию неизвестного X

- о X – цель
- о X – объект деятельности

о X – способ деятельности

о X – условие выполнения деятельности

по уровню проблемности

Возникающие независимо от приемов. Вызываемые и разрешаемые учителем. Вызываемые учителем, разрешаемые учеником. Самостоятельное формирование проблемы и решения.

по виду рассогласования информации

о несоответствия между уже имеющимися системами знаний и новыми требованиями (между старыми знаниями и новыми фактами, между житейскими и научными знаниями и т. д.)

о неопределенности (необходимость многообразного выбора из систем имеющихся знаний единственно необходимой системы)

о неожиданности

о конфликта

о предположения

о опровержения

по методическим особенностям

проблемное изложение



- о эвристическая беседа
- о проблемные демонстрации
- о исследовательские [лабораторные работы](#)
- непреднамеренные
- о целевые
- о проблемный фронтальный эксперимент
- о мысленный проблемный эксперимент
- о проблемное решение задач
- о проблемные задания
- о игровые проблемные ситуации

Четыре уровня проблемности в обучении

Преподаватель сам ставит проблему (задачу) и сам решает при активном слушании и обсуждении студентами. Вспомните общедидактический метод проблемного изложения! Преподаватель ставит проблему, студенты самостоятельно или под руководством преподавателя решают ее (частично-поисковый метод). Здесь наблюдается отрыв от образца, открывается простор для размышлений. Студент ставит проблему, преподаватель помогает ее решить. Студент сам ставит проблему и сам ее решает.

о Третий и четвертый уровни — это исследовательский метод.

Взаимодействие преподавателя и учащегося при решении проблемной ситуации

Действия преподавателя

Постановка наводящих вопросов, помогающих обучающимся осознать существо проблемы

Направляющие указания

Постановка наводящих вопросов,
сообщение необходимой информации

Направляющие указания

Постановка контрольных вопросов,

уточнения, исправления

Анализ действий ученика в ходе

решения

Включение результатов решения в

последующую учебную деятельность

Действия учащегося

Осознание проблемной ситуации,
актуализация

усвоенных знаний

Анализ исходных данных;
формулирование проблемы

Выдвижение гипотезы, ее обоснование

Проверка гипотезы, решение проблемы

Проверка решения, сопоставления его

с исходными данными

Анализ хода решения; анализ ошибок

Обобщение и переход к новому
учебному материалу

Преимущества проблемного обучения

о создает возможности для развития внимания, наблюдательности, активизации мышления, активизации познавательной деятельности студентов;

о развивает самостоятельность, ответственность, критичность и самокритичность, инициативность, нестандартность мышления и т. п.;

обеспечивает прочность приобретаемых знаний, ибо они добываются в самостоятельной деятельности, это во-первых, и, во-вторых, здесь срабатывает известный в психологии «эффект неоконченного действия», открытый Б. В. Зейгарник

о

Недостатки проблемного обучения

о оно всегда вызывает затруднение у школьника в учебном процессе, поэтому на его осмысление и поиски путей решения уходит значительно больше времени, чем при традиционном обучении.

о разработка технологии проблемного обучения требует от преподавателя большого педагогического мастерства и много времени.

ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ

САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ

«Надо помогать людям эффективно учиться,

вместо того, чтобы передавать им ненужные знания»

***П. Фани, А.Мамфорд* Меняется роль преподавателя**

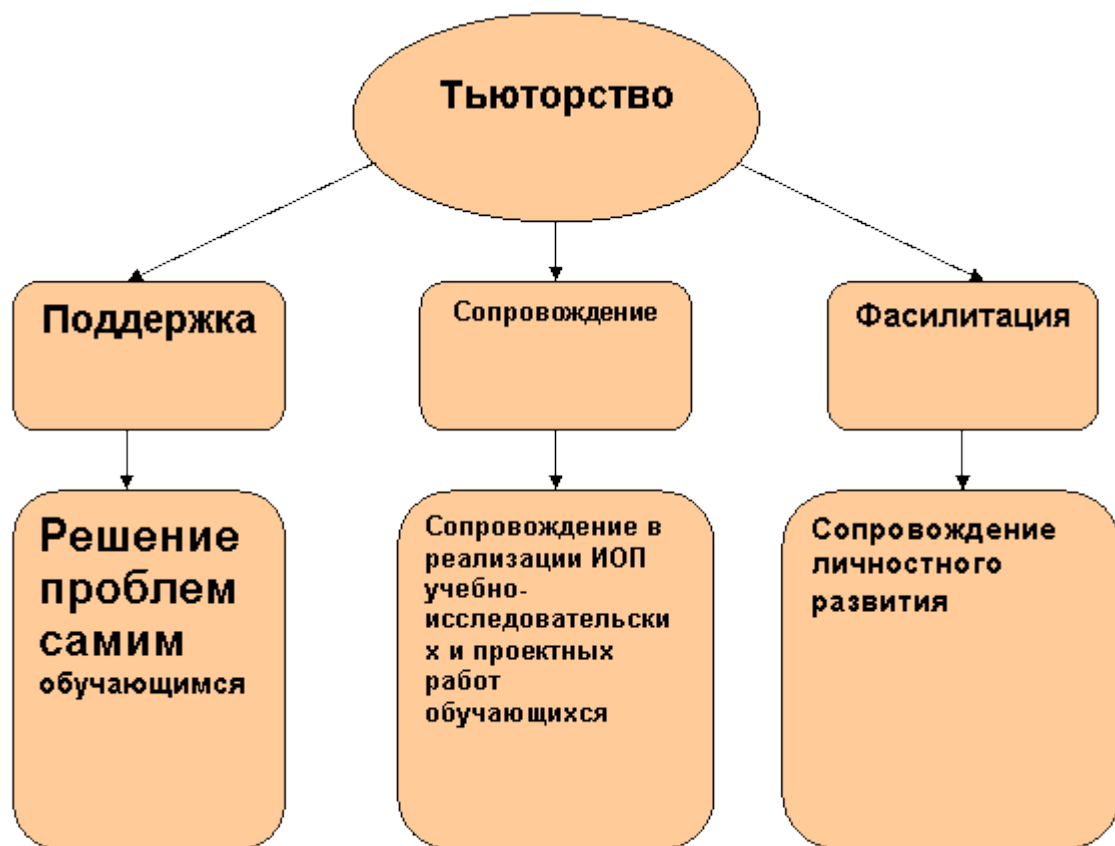
- основная задача сводится не к изложению готовых знаний, а к организации учения.

Технологии сопровождения и поддержки обучающегося

Тьюторство

Модерирование Консультирование





Педагог-тьютор осуществляет педагогическое сопровождение обучающихся

- Разрабатывает групповые задания, организует групповые обсуждения какой-либо проблемы.
- Деятельность педагога-тьютора, как и педагога-консультанта, направлена не на воспроизводство информации, а на работу с субъектным опытом обучающегося. Педагог анализирует познавательные интересы, намерения, потребности, личные устремления каждого.
- Разрабатывает специальные упражнения и задания, опирающиеся на современные коммуникационные методы, личную и групповую поддержку;

- продумывает способы мотивации и варианты фиксации достижений;
- разрабатывает направления проектной деятельности.

Что такое консультирование?

Консультирование – особым образом организованное взаимодействие между педагогом-консультантом (профессионалом) и обучающимся, направленное на разрешение проблем и внесение позитивных изменений в деятельность старшего школьника



Что такое модерирование?

• Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящего обучающегося к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей.

Учебный контракт

Компонентами учебного контракта выступают:

- Стратегия самостоятельного изучения предмета учеником.
- Способ применения учебного контракта в деятельности и взаимодействии педагогов и учеников.
- Личностный образовательный опыт, выступающий как основной ресурс разработки и исполнения учебного контракта
- Система индивидуальных консультаций, предоставляемых обучающемуся в соответствии с нормами, записанными в контракте.
- Контракт предполагает разработку подробного плана выполнения обязательств всеми сторонами. По итогам каждого этапа предусматривается отчет, а также [промежуточные аттестации](#). В процессе промежуточных аттестаций учащийся выполняет тест или представляет ту или иную часть самостоятельно разработанного проекта, эссе, письменного самоанализа. В ходе представления промежуточных результатов могут обсуждаться итоги участия учащегося в работе тех или иных конференций, симпозиумов, презентаций.

Что такое самостоятельность

- Самостоятельность – это, прежде всего, самостоятельность действий, мышления.
- Основное условие достаточно глубокого усвоения материала – это его аналитико-синтетическая обработка, которая заключается в самостоятельном анализировании новой информации, т. е. выделение в ней основных понятий, установлении причинно-следственных связей и отношений между ними и, таким образом, понимании учебного материала, а в целом, определении в нем главного и второстепенного.

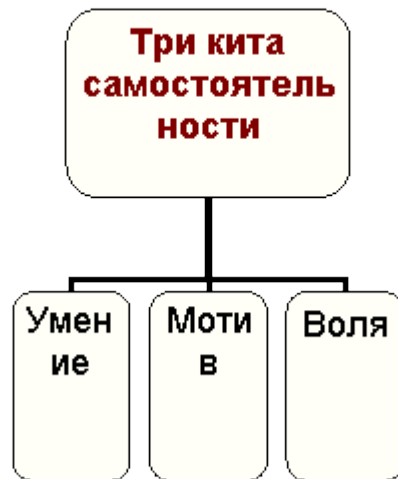


Самостоятельность –

одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия не стандартных решений.

Три компонента познавательной самостоятельности

- **Мотивационный.** Мотив – это осознанное побуждение, которое обуславливает целенаправленную деятельность.
- **Содержательно – операционный.** Включает в себя владение обучающимися системой ведущих знаний и способов учения
- **Волевой.** Волевые процессы органически связаны с деятельностью. Зачатки воли заключены уже в потребностях, как исходных побуждениях человека к действию



Уровни самостоятельности

Уровни	Уровень знаний и умений	Мотивация	Отношение
Низкий	действия по образцу	ситуативный характер	ответственность стимулируется внешним контролем
Средний /активно-поисковый/	применение знаний в стандартной ситуации	появление устойчивого мотива, чаще одного /желание узнать новое, чувство долга и т. д./	взаимоконтроль и самоконтроль
Высокий/интенсивно-творческий/	применение знаний в нестандартной ситуации, системность, умение прогнозировать собственную деятельность	расширение устойчивых мотивов	ответственность

Признаки самостоятельной работы

- выделение специального времени для проведения самостоятельной работы;
- наличие задания преподавателя, требующего умственных и физических усилий обучающихся;
- самостоятельное выполнение задания обучающимися;
- наличие результатов работы, которые отражают свое понимание проблемы.

Требования к организации самостоятельной работы

1. Обеспечение правильного сочетания объемов совместной и самостоятельной работы.
2. Методически правильная организация работы

3. Обеспеченность обучающегося необходимыми методическими материалами

4. Контроль за ходом самостоятельной работы и мер, поощряющих обучающегося за ее качественное выполнение.

При разработке заданий для самостоятельной работы обучающихся следует учитывать:

- примерные нормы времени для выполнения задания;
- логику и структуру учебного материала;
- практическое назначение задания;
- характер познавательной деятельности, направленной на выполнение тех или иных самостоятельных заданий;
- постепенное нарастание сложности и проблемности.



На первом уровне – педагог управляет

деятельностью обучающегося.



- На втором уровне – обучающийся является
- субъектом образования и саморазвития за счет
- включения в рефлексивную деятельность
-
-

Нетрадиционные технологии и приемы организации самостоятельной работы обучающихся

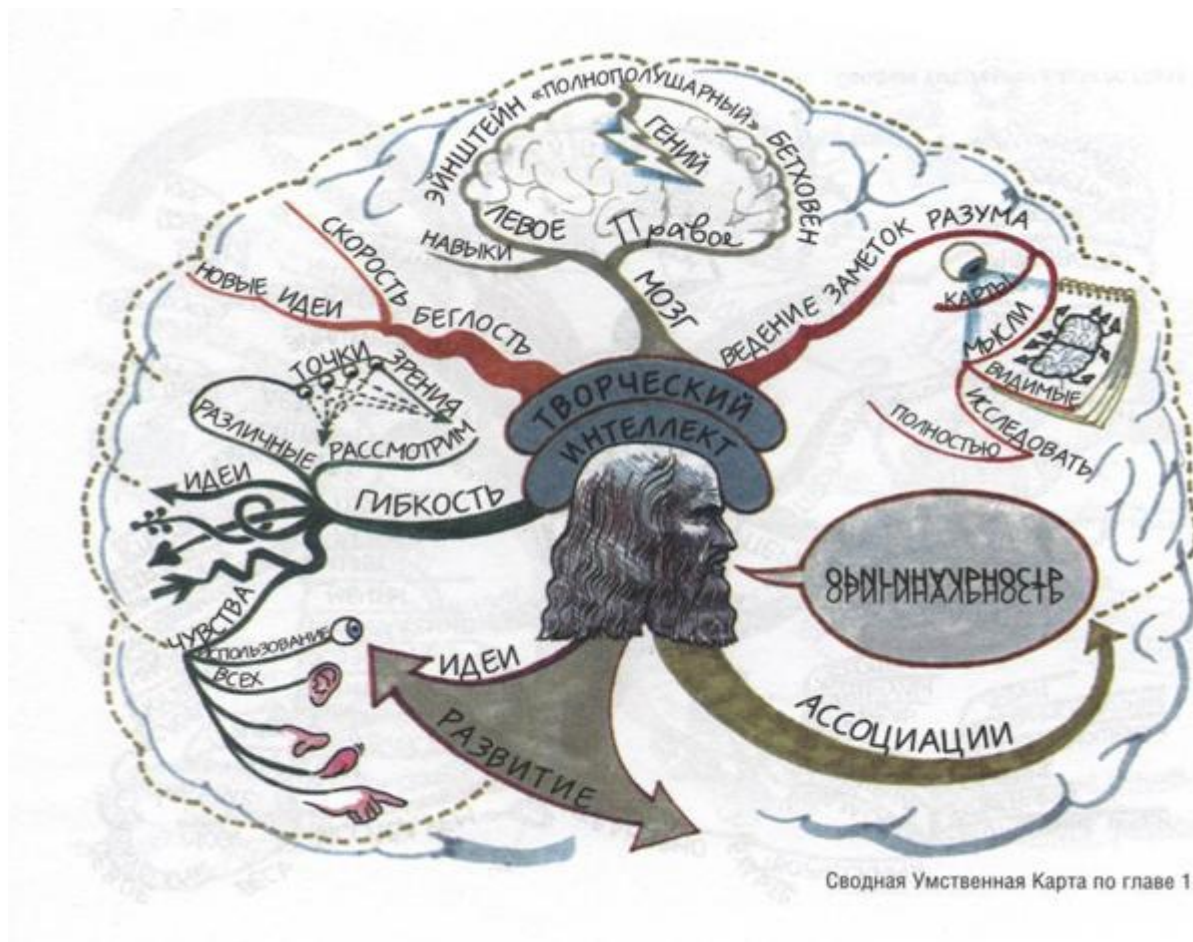
О. Б. Даутова Санкт-Петербург

Ольга Борисовна Даутова – преподаватель РГПУ им. Герцена, кандидат педагогических наук. Приемы, которые она использует со своими студентами, будут интересны и преподавателям старших классов ОУ

1. Умственная карта.

Составьте творческую умственную карту на тему «самостоятельная работа студентов»

- 1. Начните в ЦЕНТРЕ чистой страницы, немного развернув ее.** Зачем? Чтобы предоставить своему мозгу творческую свободу ветвиться во всех направлениях.
- 2. Используйте в качестве своей центральной идеи изображение.** Почему? Потому что по своему творческому потенциалу образ стоит тысячи слов, он будет приятен глазу и способен концентрировать ваше внимание.
- 3. Повсюду используйте разные цвета.** Зачем? Затем, что цвет стимулирует творческое мышление, помогает вам различать сферы творческой мысли, стимулирует визуальные центры мозга и захватывает внимание глаз, привлекает интерес.
- 4. Подсоедините к центральному образу главные ответвления и соедините ветви второго и третьего уровней с первым и вторым уровнями.** Для чего? Поскольку мозг работает с помощью ассоциаций, то если эти ветви соединены на листе бумаги, они будут соединяться и в вашей голове и начнут искриться большим количеством творческих мыслей. Кроме того, это формирует и поддерживает основу структуры точно так же, как ваш скелет, мышцы и соединительные ткани объединяют все ваше тело.
- 5. Ответвления делайте искривленными, а не прямыми.** Почему? Потому, что творческая умственная карта с прямыми линиями *скучна* для глаз! Ваш мозг гораздо сильнее привлекают искривленные линии, которые вы чаще видите в природе.
- 6. Пишите по одному слову на строке.** Почему? Потому, что, как вам известно, каждое отдельное слово или образ генерируют свой собственный огромный массив творческих мыслей. Когда вы используете по одному слову, каждое из них обладает лучшей способностью генерировать новые мысли. Написание фраз или предложений может замедлять срабатывание этого эффекта (внимательно рассмотрите умственные карты).
- 7. Повсюду используйте образы и изображения.** Зачем? Затем, что изображения и символы легко запоминать, **они** стимулируют новые творческие ассоциации.



2.1 Работа с понятийно-терминологической картой «Метапознавательная деятельность студентов»

Метапознание – в широком смысле: рефлексия себя как познающего субъекта, предполагающая осознание себя как познающего и способность понимать и отслеживать свои когнитивные процессы; в узком смысле: знание о знании.



Метакогнитивное знание – стратегическое знание, знание того, как решать задачи, как обучаться и запоминать, как достичь понимания и, как отслеживать, оценивать и направлять эти виды деятельности в процессе их реализации.



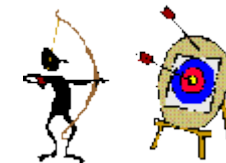
Метапамять – знания, касающиеся запоминания, включающие в себя следующие компоненты: оценку легкости изучения, оценку качества изучения, оценку ощущения изучения, оценку степени уверенности. /Д. Халперн, с.56/

Метакогнитивная подготовленность – состояние, формирующиеся по мере осознания учащимися когнитивных стратегий и того вклада, который может внести их систематическое использование в процесс обучения и решения задач.



Метапознавательная деятельность – деятельность, включающая два аспекта: знание о самом процессе познания; контроль за собственной познавательной деятельностью.

Стратегии мышления/обучения – весь спектр видов активности, участвующих в процессах обучения и мышления. Стратегии мышления включают как метакогнитивные, так и когнитивные стратегии. Метакогнитивные навыки являются управляющими (контрольными); когнитивные навыки – исполнительные. /Ги Лефрансуа, с.149/



Метакогнитивная компетентность – состояние, формирующееся по мере осознания учащимися когнитивных стратегий и того вклада, который может внести их систематическое использование в процесс обучения и решения задач.

Когнитивная игра – придать смысл информации, более эффективно запоминать и использовать ее. /Флавелл/

Когнитивные стратегии = стратегии мышления/обучения– инструменты интеллектуальной деятельности.

Пример, иллюстрирующий отношения между метакогнитивной и когнитивной сферой: «Я решаю выучить значения распространенных, приложимых к сфере образования терминов, используемых в современных когнитивных науках (постановка цели, которую я, как мне кажется, способен достичь: метакогнитивный опыт). Я начинаю читать данный раздел (когнитивная деятельность). Прочтя две строчки, я останавливаюсь; у меня появляется смутное ощущение, что я что-то упустил (метакогнитивный опыт). Я снова читаю эти строки (когнитивная деятельность). Я продолжаю чтение. Я мысленно повторяю каждое отдельное определение один-два раза (повторение, когнитивная стратегия). Что-то подсказывает мне, что я обучаюсь (метакогнитивный опыт). Я заканчиваю чтение. Я смотрю на каждый термин и повторяю про себя его определение (когнитивная деятельность). Я удовлетворен тем, что я понял, и смогу помнить прочитанное до завтрашнего опроса (**метапознание**).

Когнитивные стратегии

№ Тип стратегии	Примеры
1. Базовые (простые) стратегии повторения	Простое повторение правила
2. Сложные стратегии повторения	Подчеркивание всех важных пунктов в тексте
3. Базовые стратегии обработки	Формирование психических образов или других ассоциаций, таких как...
4. Сложные стратегии обработки	Формирование аналогий, перефразирование, подведение итогов, связывание
5. Базовые стратегии организации	Группировка, классификация, упорядочивание

- | | |
|--|---|
| 6. Сложные стратегии организации | Идентификация основных идей; разработка понятийных обобщающих таблиц |
| 7. Стратегии отслеживания усвоенного материала | Вопросы для самоконтроля; перечисление основных пунктов, (тезисов); постановка целей и отслеживание своего продвижения к этим целям |
| 8. Аффективные и мотивационные стратегии | Предвосхищение последствий академических успехов (например, получения стипендии); глубокое дыхание и другие релаксационные техники; положительный настрой |

3. Работа с листом самодиагностики навыков мышления

Лист самодиагностики составлен на основе характеристик навыков мышления, выделенных Джуди А. Браусом и Дэвид Вудом.

«Проведите самодиагностику. Определите, в какой мере Вы обладаете навыками мышления, необходимыми для обучения. Оцените владение каждым навыком по трехбалльной шкале: 2 балла – владею в достаточной степени; 1 балл – владею не совсем; 0 баллов – не владею»

Лист самодиагностики

Тип навыка

Навыки

Фокусирующие навыки:

2.Выявление целей: определение направления и целей изучения новой информации.

1.Определение проблем, содержащихся в явном или скрытом виде в новой информации.

Навыки сбора информации:

2. Формулирование вопросов, поиск новой информации через вопросы.

1. Наблюдение: получение информации при помощи одной или более сенсорных систем.

Навыки запоминания:

2. Вызов: восстановление информации из долговременной памяти.

1. Кодирование: хранение информации в долговременной памяти.

Навыки организации:

1.Сравнение: выявление черт сходства и

различий разных объектов.

2.Классификация: группировка и обозначение объектов на основе выявленных их признаков.

3.Представление: презентация новой информации.

Навыки анализирования:

2. Идентификация отношений и понятий: определение причинно-следственных связей.

3. Идентификация главных идей.

4. Идентификация ошибок: определение логических заблуждений и других ошибок и, где возможно, выявление вариантов их исправления.

Навыки генерирования:

2. Предсказывание: предвосхищение событий или следствий на основе имеющейся информации.

3. Разработка: объяснение дополнительных деталей, примеров или другой релевантной информации.

Навыки интегрирования:

2.Реконструкция: переформулирование информации и идей или изменение логики, содержащейся информации, для формулирования новых идей.

Навыки оценивания:

1. Идентификация атрибутов и компонентов: определение характеристик или частей основных идей или понятий, содержащихся в новой информации.

1. Выводы: суммирование, выявления наиболее важной информации или идей.

1. Эффективное комбинирование информации для формулирования новых идей.

Формулирование критериев оценки

информации или идей.

Проверка: проверка правильности утверждений.

3. Приемы и стратегии учебной рефлексии

3.1. Прием «Плюс - Минус - Интересно»

(Автор Эдвард де Боно, 1968)

Смысл этого приема вполне очевиден: учить рассматривать явления с точки зрения сильных и слабых, положительных и отрицательных сторон (здесь можно вспомнить известную для всех менеджеров таблицу SWOT). Между тем, его особенностью является третья часть «Интересно». Она направлена на целенаправленный поиск творческих, неоднозначных аспектов информации. Графа «Интересно» побуждает выйти за границы «хорошо-плохо», «опасно-комфортно» и так далее, и сформулировать вопрос, направленный на дальнейшее развитие темы, на более углубленное знакомство с ней.

Плюс
Минус
Интересно

Прием ПМИ часто используют для того, чтобы «набрать» первичный аналитический материал, позволяющий расширить представления о предмете изучения. Некоторые коллеги используют ПМИ для своих пособий, учебников. Иногда указанную таблицу применяют для обратной связи.

3.2. Стратегия «Таблица-синтез»

(Составил Загашев И. О.)

Данная стратегия используется для развития рефлексивного восприятия информации. Она побуждает студента к диалогу с текстом, к критическому осмыслению его содержания.

При первом восприятии текста заполняются первые две графы, а третья - при просмотре содержания первых двух. При чтении текста можно предложить студентам читать в паре. Диалог, возникающий в процессе подобного парного чтения, может в последствии перерасти в умение вести диалог с текстом.

Ключевые моменты текста
(сообщения)

На чем остановилось
внимание?

Почему именно на этом остановилось внимание именно у меня?
(анализ)

Вывод _____

3.3. «Бортовые журналы»

«Бортовые журналы» — обобщающее название различных приемов обучающего письма, согласно которым обучающиеся во время изучения какой-то темы записывают свои мысли.

«Бортовой журнал 1»

Когда «Бортовой журнал» применяется в своем простейшем варианте, перед чтением или иной формой изучения материала, учащиеся записывают ответы на следующие вопросы:

Что я уже знаю по этой теме?

Что мне надо об этом узнать?

Почему?

Встретив в тексте ключевые моменты, учащиеся заносят их в свой «Бортовой журнал». Когда в чтении или иной исследовательской работе происходит остановка или пауза, учащиеся могут записать ответы на следующие вопросы:

Что я знаю об этом теперь?

Какие наиболее важные моменты я выяснил?

Что я хочу об этом узнать?

Стратегия «Бортовой журнал 2»

Бортовой журнал – это метод оценки качества обучения. Гудлад (1984) установил, что 88% учебного времени учителя средней и [высшей школы](#) тратят на использование лекционной формы. Даже самые «хорошие» данные показывают, что общее время, в которое наблюдаются «провалы» внимания составляет 10-12 минут. Данная стратегия является способом актуализации внимания в течение всего занятия на изучаемом материале.

Достоинства «бортового журнала»:

- развивается навык фиксации потока информации;
- развивается письменная речь;
- специально выделяется время для размышления над информацией;
- учащиеся больше общаются между собой;
- по «бортовым журналам» учащимся легче готовиться к проверочным заданиям;
- преподаватели имеют больше возможности оценить качество знаний учащихся;
- учащиеся имеют возможность соотнесения различных точек зрения на один и тот же текст;
- «Бортовой журнал» можно включить в портфолио (подборку «бортовых журналов»),
- преподаватели могут оперативно оценить, какая часть информации наименее понятна и кому она не понятна;
- преподаватели могут определить, насколько учащиеся готовы к проверочным заданиям по той или иной теме.

Основными целями использования «бортового журнала» (по Барреллу /1992/ и Фогерти /1992/) являются следующие:

- развитие способности фиксировать информацию методом ключевых слов;

- развитие умения обобщать и систематизировать поток информации;
- развитие умения отслеживать развитие идеи, содержащейся в информационном сообщении;
- умение связывать информацию со своим личным опытом;
- развитие умения определять проблему, заключенную в сообщении;
- развитие умения генерировать идеи и др.

Возможная схема использования стратегии «Бортовой журнал»:

1. Преподаватель объясняет, каким образом необходимо работать с «бортовым журналом»;
2. В течение 10-15 минут преподаватель читает лекцию для всей аудитории;
3. Студенты в течение 5 минут заполняют свои «бортовые журналы» (ключевые слова, рисунки, связь с опытом и т. д.);
4. Студенты в парах, а затем — в группе обсуждают содержание своих журналов, отвечают на вопросы друг друга, а в некоторых случаях — обращаются за консультациями к преподавателю;
5. Преподаватель обсуждает «бортовые журналы» со всей аудиторией, проясняет непонятные моменты, отвечает на общие вопросы, обсуждает со студентами связь информационного сообщения с «реальной» жизнью (5-10 минут);
6. Преподаватель читает следующий отрывок лекции и цикл повторяется. В заключении учащиеся выполняют задания «бортового журнала» и оценивают свое участие в работе.

Схема заполнения журнала

Имя _____ Тема _____

Дата _____ Время работы _____

Ключевые понятия сообщения

Рисунок или схема

Связи, которые я смогу установить:

Оставшиеся вопросы:

Полнота отображения основных понятий _____

Участие в групповой дискуссии _____

Ценные идеи,
предложения _____

Схема
сообщения _____

Сумма: _____

3.4. «Двойные (двухчастные) дневники»

Двойные дневники дают возможность студентам тесно увязать содержание текста со своим личным опытом, удовлетворить свою природную любознательность. Особенно полезны двойные дневники, когда обучающиеся получают задание прочитать какой-то большой текст дома, вне учебной аудитории.

Чтобы сделать Двойной дневник, студенты должны, проведя, вертикальную линию, разделить чистую страницу пополам. Слева они записывают, какая часть текста произвела на них наибольшее впечатление.

Быть может, она вызвала какие-то воспоминания или ассоциации с эпизодами из их собственной жизни. Или просто озадачила. Или вызвала в их душе резкий протест. С правой стороны они должны дать комментарий: что заставило их записать именно эту цитату? Какие мысли она у них вызвала? Какой вопрос возник в связи с ней? Итак, читая текст, студенты должны время от времени останавливаться и делать подобные пометки в своем двойном дневнике. Некоторые преподаватели предпочитают оговаривать заранее, сколько записей (как минимум) должен сделать студент при чтении: допустим, столько-то на каждые десять страниц текста.

Фиксация: какая часть текста произвела наибольшее впечатление?

Комментарий: что заставило меня записать именно эту цитату? Какие мысли она у меня вызвала? Какой вопрос возник в связи с ней?

После чтения текста студенты возвращаются к работе с двойными дневниками. Преподаватель предлагает им последовательно разобрать текст и поделиться замечаниями, которые они делали к каждой странице. Преподаватель должен заранее подготовить и свои комментарии, чтобы привлечь внимание студентов к тем разделам текста, которые он хочет обсудить непременно.

3.5. Стратегия «Трехчастные дневники»

(Автор Черил Форбс)

Студенты должны взаимодействовать не только с материалом, но и с преподавателем по поводу этого материала, чтобы их исследование — подстегнутое их природным любопытством — все же проходило под руководством мудрого наставника.

Дневник используется на протяжении всего курса и полезен для ежедневной организации и фиксирования исследовательского процесса, предпринятого студентами. С одной стороны, он помогает в самом процессе, с другой — связывает этот процесс с реальной жизнью студентов вне, и, наконец, служит формой для более длинных творческих письменных работ. Три раздела дневника выполняют разные функции. В первом студенты записывают свою реакцию на прочитанное или на прошедшую дискуссию. Для этого раздела часто

используется форма Двойного дневника, то есть студенты, проведя вертикальную линию, делят чистую страницу пополам и с одной стороны записывают цитаты, а с другой — свои к ним комментарии.

Второй раздел трехчастного дневника отводится для собственных размышлений студентов и ассоциаций, которые возникают у них в связи с той или иной темой. Пусть фиксируют все, что, угодно: свои мысли, выписки из прочитанных вне программы книг, отрывки из разговоров, — короче все, что может углубить и продвинуть их понимание и оценку изучаемой темы. Позже записи, из этого раздела послужат основой для написания творческих работ.

Преподаватель также ведет - свой трехчастный дневник и время от времени зачитывает аудитории свои записи из второго раздела. «Думая вслух», он демонстрирует студентам, что существует механизм, позволяющий вызвать у себя интерес к чему-то или найти идею, достаточно мощную, чтобы вдохновить себя на дальнейшее исследование. Он, таким образом, поощряет студентов делать то же самое; со своими дневниками: делиться содержанием, второго раздела во время индивидуальных бесед с преподавателем, а также расспрашивать о нем своих сокурсников. Цель все та же, найти некую нить или механизм, подстегивающий любопытство, дать возможность «проклюнуться» мысли.

Третий раздел дневника отводится для «писем к преподавателю». Не реже раза в месяц студентов просят написать преподавателю письмо, в котором они комментируют занятия по данной дисциплине, и свое в них участие, задают, накопившиеся вопросы; признаются, что еще хотели бы узнать. Они описывают свой опыт изучения темы, то есть отвечают на следующие вопросы:

Каковы были их мысли в начале курса?

Какие задачи они перед собой ставят?

В чем ощущают свой познавательный рост?

С какими трудностями встречаются?

Что могло бы им помочь?

Преподаватель собирает дневники (выборочно) каждый месяц и отвечает на послания студентов, письменно.

РАЗДЕЛ I

Фиксация идей или цитат: что произвело наибольшее впечатление? Комментарий: **что заставило меня обратить внимание на эту идею или записать именно эту цитату? Какие мысли это вызвало? Какой вопрос возник в связи с этим?**

РАЗДЕЛ II

Мои собственные размышления по теме:

РАЗДЕЛ III

Письмо к преподавателю

3.6. «Свободное письменное задание»

Можно предложить студентам за пять минут, не останавливаясь, записать все, что им приходит в голову по теме X. По истечении пяти минут (*хорошая идея: объявите, что пять минут, истекли и, дайте еще одну для завершения работы, поскольку интересные мысли обычно рождаются в критических ситуациях*) можно предложить им прочитать написанное своему партнеру.

На этом этапе у учителя много возможностей. Допустим, предложить парам поделиться своими идеями со всей группой и создать ситуацию групповой мозговой атаки. Или предложить студентам подчеркнуть в своем сочинении те мысли, в которых они менее всего уверены, и затем при чтении проверить: не рассеется ли их неуверенность, не прольется ли свет на то, что сейчас вызывает сомнения.

3.7. «Десятиминутное сочинение и другие свободные письменные задания»

После чтения текста или общего обсуждения можно предложить студентам организовать свои мысли с помощью десятиминутного эссе (по методике свободного письма). Для этого преподаватель просит студентов в течение десяти минут писать, не останавливаясь на конкретную тему, совпадающую с темой предыдущего обсуждения или проработанного текста.

Некоторые преподаватели письма утверждают, что процесс свободного письма как таковой может открыть творческие глубины, которые при заранее спланированном, продуманном письме остаются закрытыми. Итак, учащиеся пишут свободное эссе — непрерывно, без остановки. (Если они не могут придумать, что еще написать, пусть пишут фразу: «Я не знаю, что писать дальше...») Главное: писать без остановки, не перечитывая, не исправляя).

После свободного эссе многие учителя предлагают студентам—не каждый раз, а время от времени — просмотреть написанное, выделить основополагающие идеи и написать новое сочинение, используя эти идеи как стержень и, отмечая все лишнее, что обычно всплывает при свободном письме.

3.8. «Пятиминутное эссе»

После чтения текста или дискуссии можно предложить студентам организовать свои мысли с помощью эссе. Для этого просим в течение 5 минут писать без остановки на конкретную тему, выделить основные идеи и написать новое сочинение, используя эти идеи как стержень и отбрасывая все лишнее. Для преподавателя это возможность получить обратную связь. Тогда мы задаем направление мысли вопросами:

1. Что узнали по новой теме.
2. Задайте вопрос, на который так и не получили ответа.

Можно вид письменного задания применять в конце занятия, чтобы помочь студентам подытожить свои знания по изучаемой теме и дать преподавателю почувствовать, что происходит в головах его учеников. Конкретно студентов просят выполнить следующие два задания: написать, что они узнали по данной теме, и задать один вопрос, на который - они так и не получили ответа. Преподаватель сразу же собирает работы и может использовать их при планировании следующего занятия.

3.9. «Расширенное эссе»

Эссе – прозаичное сочинение небольшого объема и свободной композиции, трактующее ту или иную тему и представляющее попытку передать индивидуальные впечатления и соображения, так или иначе, с ним связанные.

Эссе - метод обучения, предполагающий активность и креативность студента в выполнении поставленной преподавателем задачи. Эссе позволяет включить студента в процесс самооценки, рефлексии достигнутых результатов. Эссе, как правило, бывает посвящено какому-то спорному, дискуссионному положению, явлению, событию. Текст эссе является персонифицированным способом реагирования на заявленную проблему.

Таким образом, эссе – это реферативная работа, при выполнении которой на первый план выступает личное отношение автора к исследуемой проблеме. Обучающимся предлагается самостоятельно изучить и расширить предложенные литературные источники, посвященные любой проблеме. Студенту необходимо проанализировать материал, оперируя различными понятиями, терминами. Логика изложения материала должна отражать видение автором специфики исследуемой проблемы.

Известны различные виды эссе. Как правило, эссе состоит из четырех частей, отвечающим следующим требованиям:

1. Краткое содержание, в котором:
 - определяется тема и предмет исследования или приводятся основные тезисы /это может быть один тезис/;

- дается краткое описание структуры и логики развития материала;

- формулируются основные выводы.

2. Основная часть эссе. Эта часть эссе содержит основные положения и аргументацию.

3. Заключение. В заключении представляются результаты исследования и полученные выводы, могут быть обозначены вопросы, которые не были решены, и новые вопросы, появившиеся в процессе исследования

4. Библиография.

Рекомендуемый объем для расширенного эссе слов.

Эссе как жанр отличается от курсовых и других видов реферативных работ. Л. Г. Антонова определяет следующие признаки эссе:

- особый, оригинальный способ представления текста (обобщение или детализация; метаморфизация и субъективизация содержательного плана), что оправдано осведомленностью автора и его личной ориентированностью в вопросах темы высказывания;

- повышенная авторская модельность текста; «открытость» автора, свобода в оценках и комментариях;

- использование прецедентных текстов, что обеспечивает высказыванию метасмысловой контекст;

- свободная, «текучая» форма записи, допускающая соединение различных жанровых вариантов (письма к самому себе, обращения к читателям и приглашения к соразмышлению, публичного покаяния, психологического этюда или критического разбора и т. п.) в рамках одного высказывания;

- «устность», «разговорность» письменного текста, что обеспечивает особую непринужденность, естественного тона рассуждения, не претендующего на определяющую трактовку предмета высказывания.

Оценивание эссе осуществляется в соответствии с критериями.

1. Краткое содержание – 10 % оценки, если: название выбрано адекватно теме; цель ясно определена: предмет исследования представляет интерес с точки зрения науки; установлена связь предмета исследования или выдвинутого тезиса с известными фактами и исследованиями; структура эссе и главные выводы ясно сформулированы.
2. Основная часть и заключение – 75 % оценки, если адекватные и уместные свидетельства – из первичных и вторичных источников – в поддержку аргументации отобраны критически и впечатляюще; избранные доказательства, – включая различные толкования вопроса там, где это необходимо критически проанализированы и оценены; аргументация стройна и высказывается логично и последовательно; идеи выражены ясно; выводы соответствуют цели и подкреплены доказательствами.
3. Источники (библиография, примечания) – 15 % оценки, если: адекватные, нужные источники определены и использованы эффективно в связи с текстом; ссылки и примечания сделаны и оформлены правильно.

3.10. «Письменное интервью»

Вариант групповой письменной рефлексии в форме вопросов и ответов участников группы. Данный способ позволяет в достаточно короткий промежуток времени провести письменную рефлексию с целью взаимообмена мнениями.

4. *Формы личностной рефлексии*

Методика «Визитная карточка»

Напишите, каким животным Вы представляете себя в общении. Определите, на какие Ваши сильные стороны Вы можете опираться, какие Ваши недостатки Вам мешают. Сформулируйте в зависимости от этого индивидуальные образовательные потребности, определите проблемы, с которыми Вы сталкиваетесь в общении.

Методика «Резюме»

(Подготовила Пискунова Е. В.)

Вам жизненно необходимо устроиться на работу в школу N. (Вы очень хотите работать в этой престижной школе, или Вы уверены, что в этой школе наилучшие возможности для самореализации учителя, или Вы чувствуете там возможности профессионального роста, или Вы считаете, что это хороший трамплин в Вашей профессиональной карьере и т. п.). Директор предложил Вам, как и другим кандидатам,

написать резюме, по результатам знакомства с которым Вас возможно пригласят на собеседование. Пожалуйста, напишите о себе в объеме одной машинописной страницы.

Методика «Сундук регалий»

(Подготовила Пискунова Е. В.)

Как?! У Вас нет сундука с регалиями?! Так немедленно обзаведитесь, хотя бы на бумаге! Осознав свои достижения, Вы удивитесь огромному набору умений, которыми Вы обладаете.

Вспомните и запишите все свои достижения, отмеченные какими-либо документами или иным способом за предшествующие годы обучения в Университете/ педагогическом училище/ педагогической гимназии/ педагогическом классе или как-либо связанные с ними.

Что может наполнять Ваш сундук:

- Аттестат зрелости.
- Характеристики, данные Вам педагогами.
- Членские удостоверения учреждений и организаций.
- Свидетельства об окончании курсов.
- Рекомендации.
- Благодарственные письма.
- Грамоты.
- Дипломы.
- Свидетельство о прослушанных курсах и успеваемости (выполненное самостоятельно).

- Перечисление заслуг (например, диаграмма успеваемости).
- Образцы Ваших Трудов (например, печатные работы).
- Личные замечания и другие оценки.
- Спортивные свидетельства.

Список открыт, ведь это Ваш сундук, и никто не может запретить Вам положить туда то, что Вы считаете нужным.

Методика «Мои резервы знаний»

(Подготовила Пискунова Е. В.)

Наверное, потребовалось бы создать целую энциклопедию, чтобы использовать как лист опроса. Поэтому Вам предлагается подумать самостоятельно и вспомнить, какие знания Вы приобрели в различные периоды своей жизни и как те или иные знания можно использовать при создании собственного педагогического проекта.

Заполните приведенную ниже таблицу, включив в нее те сферы знаний, в которых *Вы разбираетесь, и они Вам нравятся*. Наша классификация знаний по источнику их получения, что отражено в названиях ячеек, поможет Вам ничего не упустить. Возможно, Вы добавите необходимые Вам ячейки.

Знания, которые я получил:

За период обучения в школе	За период обучения в университете	Во время обучения на курсах
благодаря чтению	Благодаря увлечению	Путем самообразования

Глоссарий

Актуальность педагогического опыта – (греч. actualis – деятельный) один из критериев передового педагогического опыта, выражающийся в соответствии этого опыта современным тенденциям общественного развития, передовым идеям педагогической науки

Вербальная информация – (лат. verbalis – словесный) информация, данная в устной, словесной форме (в отличие от документальной, зафиксированной на каком либо носителе).

Воспроизводимость-(репродуктивность) педагогического опыта – один из критериев передового педагогического опыта, отражающий возможность воспроизведения (репродуцирования) достаточно квалифицированным педагогам его основной идеи и технологии его реализации; при этом достигается более высокий результат, чем в предыдущей деятельности.

Глоссарий – (греч. glossa – язык) словарь, раскрывающий смысл использованных терминов (дескрипторов).

Диагностирование – деятельность по установлению и изучению признаков, характеризующих состояние каких-либо систем, для предсказания возможных отклонений и предотвращения нарушений нормального режима их работы.

Дидактика – (греч. didakticos – получающий, относящийся к обучению) теория обучения, отрасль педагогики.

Закономерность педагогического процесса – объективно существующие, повторяющиеся, устойчивые, существенные связи между явлениями, отдельными сторонами педагогического процесса.

Знания – проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат процесса познания действительности; адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий.

Информационные технологии обучения – технологии, использующие специальные технические информационные средства (ЭВМ, аудио, видео, кино).

Индивидуальность – неповторимое своеобразие отдельного человека, совокупность только ему присущих особенностей.

Инноватика педагогическая – отрасль педагогической науки, изучающая процесс обновления педагогической деятельности, ее принципы, закономерности, методы и средства.

Инновация педагогическая – нововведение в педагогическую деятельность, изменение в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности.

Инновация педагогическая (нововведение) – 1) целенаправленное изменение, вносящее в образовательную среду стабильные элементы (новшества), улучшающие характеристики отдельных частей, компонентов и самой образовательной системы в целом. Инновация педагогическая классифицируется

по видам деятельности – педагогические, обеспечивающие педагогический процесс, управленческие;

по характеру вносимых изменений – радикальные (основанные на принципиально новых идеях и подходах), комбинаторные (новое сочетание известных элементов) и модифицирующие (совершенствующие и дополняющие существующие образцы и формы);

по масштабу вносимых изменений – локальные (независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов), модульные (взаимосвязанные группы нескольких локальных инноваций педагогических), системные (полная реконструкция системы как целого);– единичные и диффузные;

по источнику возникновения

по масштабу использования – внешние (за пределами образовательной системы), внутренние (разрабатываются внутри образовательной системы);

2) процесс освоения новшества (нового средства, методы, методики, технологии, программы);

3) поиск идеальных методик и программ, их внедрение в образовательный процесс и их творческое переосмысление.

Информационно-педагогический модуль (ИПМ) – унифицированный вид информационной карточки, содержащий лаконизированное сообщение о педагогическом опыте или результатах научных исследований, размещаемое в одном кадре персонального компьютера или на материальном носителе установленного формата.

Использование педагогического опыта – заимствование и реализация практических находок, осуществляемые исключительно по инициативе самого пользователя.

Мастерство – глубокое понимание дела, сочетаемое с развитым умением осуществлять эффективные действия в каком-либо виде профессиональных или любительских занятий.

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

Метод (от греч. methodos – путь исследования или познания) – совокупность относительно однородных приемов, операций практического или теоретического освоения действительности, подчиненных решению конкретной задачи.

Методика в образовании – описание конкретных приемов, способов, техник педагогической деятельности в отдельных образовательных процессах.

Модель (лат. modulus – мера, образец): 1) схема, изображение или описание какого-либо явления или процесса в природе, обществе; 2) аналог определенного фрагмента природной или социальной реальности

Образовательная программа – документ, определяющий содержание образования определенных уровня и направленности.

Педагогическая система – множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчиненных целям образования, воспитания и обучения подрастающего поколения и взрослых людей.

Педагогический анализ – условное расчленение педагогических явлений на составляющие элементы с целью их рассмотрения в «крупном плане» и определения их свойств.

Переработка информации - процесс преобразования информации с изменением ее качества, приводящий к получению новой информации.

Поток информационный – динамическое состояние вербальной или документальной (зафиксированной) информации.

Прием обучения – составная часть или отдельная сторона метода.

Пропаганда (распространение) передового педагогического опыта – система организационно-педагогических мероприятий по распространению информации о лучших образцах педагогической деятельности.

Система педагогическая – определенная совокупность взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного и преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качествами.

Системный подход – метод научного познания, в основе которого лежит рассмотрение объектов как систем.

Педагогическая технология (любая) – это информационная технология, так как основу технологического процесса обучения составляет информация и ее движение (преобразование)

Технология педагогическая – новое (с 50-х годов) направление в педагогической науке, которое занимается конструированием оптимальных обучающих систем, проектированием учебных процессов.

Творчество педагогическое – оригинальное и высокоэффективное решение учителем учебно-воспитательных задач, обогащение теории и практики воспитания и обучения.

Техника педагогическая – совокупность приемов и средств, направленных на четкую и эффективную организацию учебных занятий.

Технология обучения – совокупность форм, методов, приемов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса.

Умения – подготовленность к практическим и теоретическим действиям, выполняемым быстро, точно и сознательно, на основе усвоенных знаний и жизненного опыта.

Литература:

Тони и Барри Бьюзен. Супер мышление. – Минск, 2003. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления.- М., 1997. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. – СПб., 2003. Загашев И. О., Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. – СПб., 2003. Крайг Г.. Психология развития. – СПб., 2000. – СПб., 2000. Халперн Д. Психология критического мышления. – СПб., 2000. Ги Лефрансуа. Психология для учителя. – М., 2003. Брушлинский А. В. Психология мышления и проблемное обучение. – М., 1983. Д. Джонсон, Р. Джонсон, Э. Джонсон-Холубек. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве. – М., 2001. Кларин М. В. Педагогическая технология. – М., 1989. Полат Е. С. Новые педагогические технологии. – М., 1997 Гузеев, В. В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии [Текст] / В. В. Гузеев. – М. : НИИ школьных технологий, 2004. – 128 с. Даутова, О. Б. Современные педагогические технологии в профильном обучении [Текст] : учеб.-метод. пособие для учителей / О. Б. Даутова, О. Н. Крылова ; под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб. : КАРО, 2006. – 176 с. Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация [Текст] / В. И. Загвязинский. – М. : изд. центр «Академия», 2004. – 192 с. Кульневич, С. В. Современный урок. Часть 1 [Текст] / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д : Учитель, 2004. – 288 с. Кульневич, С. В. Анализ современного урока [Текст] : практич.

пособие / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов н/Д : Учитель, 2003. – 224 с. Лакоценина, Т. П. Современный урок. Часть 4 [Текст] : практич. пособие / Т. П. Лакоценина, Е. Е. Алимова, Л. М. Оганезова. – Ростов н/Д : Учитель, 2007. – 240 с. Лакоценина, Т. П. Современный урок. Часть 5 [Текст] : научно-практич. пособие / Т. П. Лакоценина, Е. Е. Алимова, Л. М. Оганезова. – Ростов н/Д : Учитель, 2007. – 208 с. Морева, Н. А. Современная технология учебного занятия [Текст] / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2007. – 158 с. Осмоловская, И. М. Дидактика [Текст] / И. М. Осмоловская. – М. : изд. центр «Академия», 2006. – 240 с. Педагогические технологии [Текст] : учеб. пособие / под общ. ред. В. С. Кукушина. – М. : ИКЦ «МарТ» : Ростов н/Д : изд. центр «МарТ», 2006. – 336 с. Селевко, Г. К. Воспитательные технологии [Текст] / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий. 2005. – 320 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий».) Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся [Текст] : практич. пособие / И. С. Сергеев. – М. : АРКТИ, 2006. – 80 с. Хуторской, А. В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст] : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами [Текст] / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко, Г. Н. Шибанова ; под ред. Т. И. Шамовой. – М. : изд. центр «Академия», 2005. – 384 с.