

Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского
Педагогический институт

В.Н. Саяпин, Н.Н. Саяпина

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Учебное пособие

САРАТОВ
«НАУКА»
2009

Введение

В настоящее время в России идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Данный процесс сопровождается многозначительными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса.

В современный образовательный процесс предлагается иное содержание, иные подходы, иное право, иные отношения, иное поведение, иной педагогический менталитет. Помимо перечисленного в российском образовании провозглашен принцип вариативности, который дает возможность выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая, авторские. В этом направлении идет и прогресс образования: различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий.

При этом важна организация диалога различных педагогических систем и технологий обучения, апробирование в практике новых форм дополнительных и альтернативных государственных систем образования, использование в современных российских условиях целостных педагогических систем прошлого.

В этих условиях современному учителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений, не тратить время на открытие уже известного. Сегодня быть педагогически грамотным специалистом нельзя без изучения всего обширного арсенала образовательных технологий, для чего и предназначено это пособие.

В первом разделе дается научное обоснование понятий: методика, мастерство, технология, педагогическая технология, вскрывается их сложность и многогранность, рассматривается технология работы классного руководителя, а также воспитательная: система школы.

Во втором разделе представлен обзор педагогических технологий обучения и их краткое содержательное наполнение.

Учебно-методическое пособие составлено для студентов, аспирантов и преподавателей высших учебных заведений, а также для всех лиц интересующихся педагогическими технологиями.

Раздел I. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И СИСТЕМЫ

...Я буду говорить о механизации педагогического дела как о явлении положительном и полезном, но эта

механизация все же должна предполагать присутствие
воспитателя как живого деятеля
А. С. Макаренко

1. Методика, технология, мастерство

Термины: *технология образования, технология обучения, педагогическая технология, воспитательные технологии, информационные технологии, технология общения* и подобные - являются в настоящее время едва ли не самыми употребительными в педагогической литературе. Технология образования развивается с середины XX в. как научное направление, занимающееся проектированием конкретных процессов обучения и воспитания на основе теории систем, кибернетики, программированного обучения. Основная идея состоит в том, чтобы сделать педагогический процесс управляемым, воспроизводимым и гарантирующим результаты, которые соответствуют диагностично поставленным целям, описывающим планируемое, прогнозируемое поведение учащегося. Под поведением в данном случае имеют в виду выполнение учебных действий, демонстрацию знаний, соблюдение норм общения и культуры, все социально одобряемые реакции, действия, деятельность в определенных ситуациях, наличие также социально приемлемых ценностей, взглядов, поведения.

Таким образом, если распространить технологический подход на воспитание, то *технология воспитания* - *направление педагогики, занимающееся проектированием управляемых воспроизводимых воспитательных процессов*. Правда, говоря о технологии в образовании, воспитании, имеют в виду несколько значений. Первое: технология - *научная дисциплина* о рациональном, на основе науки об управлении, проектировании процессов воспитания. Второе: технология - *это сам проект, разработка, описание процесса воспитания*, по которому педагог осуществляет конкретную работу. В создании воспитывающих и обучающих технологических систем проявляется тенденция автоматизировать учебно-воспитательный процесс, как это ни парадоксально звучит по отношению к тонкому делу воспитания. В век НТР, в эпоху развития высоких технологий, информатизации и компьютеризации всех сфер деятельности обучение и воспитание тоже подвергаются технологизации, как это произошло с промышленным производством, где технология - это наука об организации производства, описывающая все операции и методы обработки сырья до получения конечного продукта.

И уже А. С. Макаренко ставил вопрос об аналогии «школьного производства» с промышленным. Образование и воспитание, естественно, не могут быть технологизированы так же, как изготовление продукта в промышленности. Но в XX в. особенно заметна эта тенденция к построению управляемых педагогических процессов, контролируемых воспитательных воздействий.

Педагогическую технологию понимают и как *систему образования, воспитания, принятую и реализуемую в школе*, — третье значение термина. Современная литература, описывающая педагогическую технологию, называет

этим термином, по существу, методическую систему работы какого-либо педагога, при этом имеются в виду прежде всего методы и формы организации обучения или воспитания. И таких «технологий» в педагогической литературе сегодня описано множество, они представляют интерес чаще всего именно как опыт, система, методика работы учителя.

Технология или *педагогическая техника*. Еще одно значение слова «технология воспитания» - это совокупность научно обоснованных приемов воспитательного воздействия на детей, искусство «прикосновения к личности», которым владеет педагог. Речь явно о педагогической технике, составной части педагогического мастерства.

Наконец, описание и анализ конкретных воспитательных технологий показывает очевидную их близость к тому, что традиционно называлось *методикой воспитательной работы - прикладной отраслью теории воспитания, которая изучает «направления и принципы, формы и методы организации воспитательной работы»*. Методика воспитания в традиционном понимании действительно изучает задачи и содержание конкретной воспитательной работы в школе, планирование, методы и формы работы классного руководителя с учащимися, родителями. Сегодня часто можно видеть слово «технология» там, где раньше стояло «методика».

Как же отличить технологию от методики? Сходство между ними действительно есть: методика говорит о действиях педагога, приемах, правилах, условиях воспитания, почти о том же и технология. Методика учит, рекомендует: есть такие-то приемы, правила и их можно использовать. Но технологический подход к воспитанию характеризуют отличительные черты, а именно: диагностичность целей и возможность измерить степень их достижения; пооперационное, алгоритмичное описание процесса, деятельности учителей и детей, всех участников воспитательной деятельности; воспроизводимость процедур, возможность повторить их в аналогичных условиях. Если быть точным, то технологией, как сказано выше, надо называть такой проект педагогического процесса, который описывает его от воспитательных задач до проверки результатов, и так, что им может воспользоваться любой специалист-педагог. Таким образом, выстраивается цепочка, соединяющая теорию с практикой: теория воспитания - методика воспитания - технология - техника - личность учителя.

Технология и личность... Одно из главных возражений против технологизации воспитания - утверждение о несовместимости такого тонкого личностного творческого процесса, как воспитание, с техникой, стандартом, автоматизацией. И это так, личность учителя играет решающую роль: только личность, человек выдающихся духовных качеств, может благотворно воздействовать на учеников. И традиционная педагогика предъявляет высокие требования прежде всего к морали, убеждениям, ценностям, духовным приоритетам учителя. Всегда считалось, особенно на Востоке, что учителем может быть «зрелый, любящий человек» (Э.Фромм).

Однако современная педагогика в западных странах требует от учителя в первую очередь профессиональной компетенции, владения технологией. Хотя

педагогический труд слабо поддается технологизации, все же ученые правы, когда стремятся снабдить учителя орудиями труда: от простых - мела и доски, до сложных - компьютерной диагностики личности. Можно утверждать, что, несмотря на индивидуальный и творческий характер труда воспитателя, его профессиональные действия могут рассматриваться как технологические, «производственные», что стимулирует создание технологий воспитания. Этот процесс технологизации воспитания и происходит в современной педагогике и методике воспитания, разрабатываются технологии, которые приходят на смену классическим методическим рекомендациям, которые указывают, как оптимально в определенных условиях дать такой-то урок, провести воспитательную беседу, помочь «трудному» ученику.

Технология и творчество - возможно ли это совместить? Импровизации в производстве ведут к нарушению технологии и браку. «Импровизация» в педагогической практике неизбежна, в педагогике нет точных технологий. Субъект и объект воспитания - живые люди, что требует приспособления участников, коррекции технологических предписаний и поведения учителя и ученика, при общем следовании принципам, нормам, правилам, заложенным в технологии. Личность воспитателя, равно как и ученика, является составной частью педагогического процесса, и «человеческий фактор» в социальных процессах, мастерство воспитателя часто имеют решающее значение.

Мастерство педагога - сплав знаний, профессиональных умений, личностных качеств и опыта. Опыт, педагогическая и методическая работа обеспечивают рост знаний, умений, развивают личностные свойства учителя в процессе практической деятельности. Важно осознавать структуру, составляющие педагогического мастерства и пути его формирования. Для практической работы имеет большое значение формирование комплекса умений, в которых концентрируются знания. Ученые выделяют следующие группы педагогических умений: гностические, конструктивные, организаторские, коммуникативные, прикладные.

Гностические (познавательные и диагностические) умения — это, во-первых, умения работать с разными видами информации в решении педагогических задач, получать, обрабатывать и использовать информацию, умение работать с новыми информационными технологиями - словом, владеть информационной, методологической и научно-методической культурой; а во-вторых, это умения анализировать педагогическую реальность, состояние процесса воспитания, диагностировать, т. е. изучать учащихся, выявлять проблемы в их развитии и воспитании и формулировать их как свои педагогические задачи.

Конструктивные умения: умения проектировать, планировать воспитательную и учебную работу, определять состав и порядок действий для достижения целей, разрабатывать технологию решения педагогических задач, иначе говоря, определять цели, содержание, средства, методы и формы работы с учениками.

Организаторские умения: умения вызвать интерес учащихся к деятельности, руководить разными видами их деятельности, инструктировать, распределять,

использовать разные способы и формы организации учащихся во внеурочной работе.

Коммуникативные умения: воспринимать и понимать учащихся, проявлять способность к эмпатии, умения обмениваться информацией и осуществлять взаимодействие в процессе общения, строить педагогически целесообразные отношения с учащимися, правильно разрешать конфликты в педагогической работе.

К прикладным умениям надо отнести очень желательные для учителя умения в области искусства, ремесла, спорта, досуга: рисовать, играть на сцене, петь, сочинять стихи, фотографировать и пр.

Особой составной частью педагогического мастерства является *педагогическая техника*, которая составляет, как было сказано, *комплекс умений учителя владеть, управлять собой и воздействовать на учащихся именно психофизическими средствами:* голосом, жестом, взглядом и, если можно так сказать, душой, своим непосредственным состоянием, чувствами. К психотехническим умениям учителя относятся техника и культура речи, мимика и пантомимика, владение своим психическим состоянием, умения психофизиологической саморегуляции, в частности с помощью системы аутотренинга.

Конечно, самое важное для воспитателя - иметь ясное представление о своих ценностях, отношении к миру, себе, людям. Это то, что называют мировоззрением, духовно-нравственной культурой.

Как соотносится *педагогическое мастерство* и *технология воспитания*? Думается, между ними нет противоречия. Чем выше уровень педагогических умений воспитателя, чем шире и богаче его опыт, чем основательнее его профессиональная компетентность, тем более он свободен в освоении новых технологий, тем более способен пользоваться системно-технологическим подходом к организации воспитательной работы с учениками и к взаимодействию со всеми участниками воспитания. Работы А. С. Макаренко показывают, насколько он был технологичен в своем подходе к воспитанию. Он считал мастером того, кто владеет всякой «мелочью» в воспитательной работе: каким тоном учитель обращается к ученику в разных случаях, как надо организовать самоуправление и вообще всю жизнь образовательного учреждения, как «инструментировать» беседу воспитателя с учеником. Показательно, что, говоря о воспитании, он часто употреблял слова «инструмент», «производство».

Названные умения необходимы как в традиционной воспитательной работе, так и в «технологизированном» учебно-воспитательном процессе. Воспитательный процесс на основе технологии, конечно, предполагает профессионально компетентного учителя, владеющего комплексом профессиональных умений, педагогической техникой и технологией, которые и составляют основу педагогического мастерства.

Вернемся к технологии воспитания. Как сказано, *технологичный подход к воспитанию* характеризуется такими критериями (признаками или особенностями) конкретность, диагностичность целей; алгоритмичность, поопера-ционность воспитательных действий, направленных на достижение

целей; наличие обратной связи, средств и методов измерения результатов воспитания.

Поясним. Для того чтобы степень достижения целей, задач воспитательной работы в каждом конкретном случае можно было проверить, надо, чтобы цели были соответственно описаны. Выяснилось, что они должны быть представлены как поведенческие реакции, действия, которые можно зафиксировать. Оказалось, что не вес качества личности можно одинаково успешно представить в виде поведенческих реакций: качества патриота и гражданина сложнее диагностировать, чем умение вежливо разговаривать, общаться. Ученые рекомендуют описывать цели в таких словах: человек знает нравственные и другие нормы, ценности, имеет свою систему ценностей, может объяснить их другим, хочет им следовать в своей жизни и действительно следует, осознает свои поступки, анализирует их и т. д.

Вопрос о целях тесно связан с вопросом о том, как установить их достижение, т. е. как измерить качества личности и ее поведения. В психолого-педагогических и социальных науках есть диагностические и исследовательские методики, но для практической работы учителя-воспитателя они не очень пригодны: сложные, требуют времени, затрат, квалификации. Тем не менее работа по созданию таких методик ведется, хотя имеется в этом и этическая проблема. Некоторые специалисты утверждают, что диагностика личности, изучение воспитанности школьника с помощью, например, личностных тестов, является нарушением прав человека.

Педагогическая технология требует, чтобы воспитательные действия были строго направлены на достижение целей воспитания, поэтому должны быть по возможности алгоритмизированы, т. е. описаны однозначно и в определенной последовательности. В этом случае они, эти действия и операции, могут быть точно выполнены, данная технология воспитательной работы может быть воспроизведена любым квалифицированным специалистом.

Таковы черты технологического подхода к воспитанию. Внимательный их анализ, как заметил исследователь С. Д. Поляков, сталкивает нас с «обескураживающим фактом». Почти все известные в литературе методики воспитательной работы, характеризуемые авторами как технологии, не отвечают в точности названным выше критериям технологического подхода, технологичности воспитания. Да это наблюдение подтверждает сказанное ранее о проблематичности переноса технологического подхода в область воспитания. И все же специалисты стремятся описать воспитательную работу так, чтобы она отвечала требованиям педагогической технологии. Покажем это на примере работы классного руководителя в школе.

2. Технология работы классного руководителя

Все педагогические работники школы выполняют воспитательные функции. *Классный руководитель - непосредственный и основной организатор учебно-воспитательной работы в школе, официальное лицо, назначаемое директором школы для осуществления воспитательной работы в классе.*

Классный руководитель имеет следующие *функции*:

- воспитательная - педагогическое руководство развитием и формированием каждого ученика класса и коллектива в целом;
- организационно-административная - руководство классом как организационной единицей в составе школы, ведение личных дел учащихся и других документов;
- координирующая - установление взаимодействия между всеми участниками воспитательного процесса.

К функциональным обязанностям классного руководителя относятся: всестороннее изучение и воспитание учащихся, оказание им помощи в учении и развитии, решении проблем их учебного и профессионального самоопределения, развитие внутригрупповых, межличностных отношений учащихся, взаимодействие с родителями и помощь им в воспитании детей, взаимодействие с учителями класса в решении педагогических задач, контроль за успеваемостью, посещением и поведением учащихся.

Работа классного руководителя в школе для любого учителя, по существу, вторая специальность, область деятельности, требующая специфических в отличие от преподавания знаний, умений, качеств. Институт классных руководителей введен в нашей стране в 1934 г. До революции в гимназиях были классные наставники и дамы, в основном осуществлявшие надзор за поведением учащихся. После революции был период самоуправления учащихся, который показал, что для организации внеурочной деятельности учащихся и целенаправленного их воспитания необходим классный руководитель. В настоящее время в школах России институт классных руководителей подвергается реформированию. Так, в ряде школ были введены должности освобожденных классных руководителей на один или несколько классов.

Общие требования к работе классного руководителя определяются целями и содержанием воспитания в современной российской школе. Известно, что цели воспитания в нашей школе определены не достаточно четко. Помощь личности в разностороннем развитии, формирование базовой культуры личности, способности к самоопределению и самореализации - примерно в таких выражениях говорится о целях воспитания в педагогической литературе и в Законе РФ «Об образовании». Однако анализ воспитательной работы на технологическом уровне требует выделения и описания цикла воспитательных действий классного руководителя, можно сказать, технологического цикла. Вся воспитательная работа представляет собой непрерывный ряд решения педагогических задач, предстающих перед классным руководителем в виде многообразных педагогических ситуаций - такого состояния учащихся и воспитательного процесса, в котором есть проблема, противоречие между должным и действительным, что и требует педагогических действий, результатом которых является формирование новых качеств, новое состояние учащихся.

Важно, чтобы работа воспитателя в школе не была исключительно ситуативной, бессистемной, когда классный руководитель только реагирует на

текущие события, происходящие в классе, тогда как он должен организовывать, строить систему работы. Поэтому методисты предлагают некий цикл воспитательной работы классного руководителя, который представляет собой комплекс, набор следующих действий, этапов работы.

1. Изучение учащихся и коллектива класса: получение демографических, медицинских, психологических, педагогических данных (семья, социальное и материальное положение, состояние здоровья, уровень развития, воспитанности, индивидуальные особенности).

2. Формулировка воспитательных задач, общих для класса или отдельных групп, учеников класса, типовых для определенного периода обучения и индивидуальных.

3. Планирование воспитательной работы - составление плана, оперативного документа для работы с учениками, учителями, родителями, содержащего перечень задач и дел по их решению.

4. Организация, проведение и корректировка деятельности в соответствии с задачами и планом: проведение классных часов, экскурсий, походов вечеров, родительских собраний и пр.

5. Анализ и оценка результатов воспитания, которые выражаются в уровне воспитанности учеников. Наблюдение, опросы и другие методы позволяют судить о результатах и ставить новые задачи, а также о собственной профессиональной компетенции и личностном росте классного руководителя как воспитателя.

Этот цикл, от диагностики до оценки результатов, характерен для управления в социальных системах (с участием человека), какой и является система воспитания. Он с некоторыми оговорками может быть назван *технологическим циклом воспитательной работы* и сведен для удобства к четырем этапам: а) *диагностика*; б) *планирование*; в) *реализация плана*; г) *анализ результатов*.

Процесс воспитания наука предлагает организовывать как технологический: «изготовление» выпускника из абитуриента можно сравнить с изготовлением любого промышленного продукта, как это ни покажется ужасно. Конечно, воспитание, как мы уже говорили, - дело чрезвычайно тонкое, поскольку ни учитель, ни ученик не являются бездушными деталями и частями производства, тем не менее, идея технологизации образования представляет интерес, и в школе от учителей можно слышать: «Мы используем такие-то технологии» или «Дайте нам новые технологии».

Чаще, однако, учителя-воспитатели слабо организуют свою работу, проводя ее формально, сводя к бессистемному набору мероприятий, не всегда хорошо зная учащихся, не осознавая целей, содержания, средств, не планируя результатов. Поэтому воспитание учащихся происходит как бы непреднамеренно, случайно и, значит, малоэффективно. Чтобы было иначе, надо осознать технологический цикл работы с классом и технологию работы с отдельными учениками, изучить его в деталях и овладеть им на практике.

А) *Диагностика в работе классного руководителя* — это комплексное изучение отдельных учащихся класса и всей группы в целом. Основное

назначение диагностики, изучения учащихся состоит в выявлении проблем в развитии, обучении, воспитании школьников, в формулировке задач и планировании работы с классом.

Содержание диагностики учащихся можно свести к следующему: демографические данные об ученике и его семье, данные о здоровье и физическом развитии ребенка, общие и особые познавательные способности (внимание, память, воображение, мышление), эмоционально-волевая и потребностно-мотивационная сфера, направленность личности, интересы, отношения, ценности, Я-концепция, наконец, поведение, поступки учащегося. Кроме того, классный руководитель изучает и класс в целом как группу, коллектив: межличностные отношения в классе, сплоченность, общественное мнение, единство ценностей и др.

Наука предлагает большой арсенал *методов диагностики* классному руководителю, воспитателю: наблюдение, опросные методы (анкеты, беседы, интервью), тесты, анализ документов и работ учащихся и др.

Наблюдение состоит в сборе, описании фактов, случаев, особенностей поведения учеников. Методика требует, чтобы была выделена цель и объект наблюдения - какие именно качества и особенности изучать, а также длительность изучения и способы записи результатов. Например, можно записывать на отдельные карточки в ходе урока, внеурочной работы или после того поведение ученика в момент объяснения учителя, в период выполнения самостоятельной работы, во время уборки класса или на школьном вечере, в походе. Рекомендуется вести дневник классного руководителя, где на каждого ученика будет место для записей по мере наблюдения. Наблюдение дает возможность видеть ученика в естественных условиях.

Анкеты, беседы и другие опросные методы дают разные сведения о личностных качествах, ценностях, отношениях, мотивах деятельности учеников. По форме анкеты бывают открытые (свободный ответ формулирует ученик) и закрытые (нужно выбрать среди предложенных ответов).

Для изучения личностных особенностей используют также *анализ документов* (библиотечный формуляр, медицинская карта), творческих работ учеников (сочинения, рисунки). *Социометрию* используют как для выявления межличностных отношений в группе, так и для обнаружения личностных качеств. *Тест* - стандартизованное испытание, «прибор», измеряющий или обнаруживающий заданные свойства личности. Педагог, как правило, пользуется при тестировании помощью психолога, но некоторые методики может использовать самостоятельно, например методику незаконченного предложения, рассказа; истолкование какого-либо события, ситуации, рисование или дополнение рисунка, разыгрывание ситуации

В Московском государственном областном университете (МГОУ) для комплексной диагностики разработана *диагностическая карта класса - документ, организующий получение, хранение и использование информации об учениках*. Она представляет собой таблицу со столбцами и линейками, на пересечении столбцов и линеек заносят данные о каждом ученике в сокращенном и/или кодированном виде. Это делает ее содержательной, информативной и одновременно удобной для

обозрения и анализа: по горизонтали - все об одном ученике, по вертикали - состояние класса по одному показателю.

В таблице отражены демографические, медицинские, психологические и педагогические данные. Получение данных требует комплекса методов, это разовый письменный опрос, беседы, анализ документов и работ учеников, наблюдение, социометрия, проективные методики и анкеты. Данные используются для обнаружения проблем в воспитании, обучении и развитии отдельных учеников, групп и всего класса, для постановки задач и разработки плана, программ воспитания.

При этом проблему здесь надо понимать как недостаток в развитии, воспитании школьников, а задачу как описание желаемого состояния, качественного изменения, новообразования в личности учащегося или группы. В педагогике это называется *собственно педагогической задачей*. Например, собственно педагогическая задача может быть такой: формирование навыков межличностного взаимодействия. Согласно технологии задача должна быть сформулирована диагностично, через поведение ученика. В данном примере это будет так: ученик знает себя, имеет представление о своем Я, умеет понимать и уважать другого, проявляет эмпатию в общении и т. д.

Б) *Планирование воспитательной работы*. Обозначив конкретные проблемы-задачи в работе с классом, педагог составляет свою программу, *план воспитательной работы - это перечень задач и дел с группой и/или отдельными учениками, а также с учителями класса и родителями на определенный период времени (от четверти до года)*. Планирование - процесс определения воспитательных задач классного руководителя и средств их решения.

Состав и структуру плана может определять педагог. Методисты рекомендуют внести такие разделы в план работы классного руководителя:

- демографическая и психолого-педагогическая характеристика класса;
- план-сетка на полугодие по направлениям работы и календарным срокам, где указаны конкретные дела с классом;
- работа с учителями и родителями;
- индивидуальная работа с трудными учениками.

Приступая к составлению плана, педагог, классный руководитель должен знать и учесть следующие источники планирования воспитательной работы:

- государственные, региональные и местные документы об образовании, воспитании;

• педагогические и методические рекомендации по вопросам воспитания и планирования;

план учебно-воспитательной работы школы;

- данные диагностики учащихся;
- рекомендации учителей класса, пожелания родителей и учеников класса;
- текущие и ожидаемые события в мире, стране, городе и селе.

К составлению плана могут привлекаться родители и ученики. Учитель должен идти навстречу желаниям учеников и помнить вместе с тем о своих задачах - обеспечивать развитие и воспитание детей.

В) *Реализация плана (организация воспитательной работы)*.

Деятельность воспитателя и детей разнообразна по видам и формам. Хотя кажется, что учителя работают неповторимо, каждый по-своему, имеются массовые, наиболее разработанные формы деятельности, в которых используются типовые, повторяющиеся методы, приемы, средства, структура. Это дает основание описать их как в определенной степени технологичные.

Больше всего требованиям технологии отвечает известная педагогам *методика коллективной творческой деятельности*. Немного истории. Эта методика возникла в 60-е гг. в работе ленинградских педагогов во главе с И.П. Ивановым, обучавших пионерские и комсомольские активы школ.

И.П. Иванов и его коллеги возродили и обновили систему организации I воспитывающей деятельности А.С. Макаренко, для которой характерно следующее: взаимодействие разных микроколлективов, сменные и дежурные командиры, система распределения дел на день и более длинные сроки, собрания групп с обсуждением дел, планов, поступков, оформление детской жизни такими деталями, как строй, парадная форма, игра, традиции. Ленинградские педагоги все это применили к организации целого дня жизни-учебы активистов школ. В результате родилось социально-педагогическое движение, направленное против формализма и казенщины в детских организациях и школе и утверждавшее приоритет активной творческой жизни школьников с целью собственного развития и улучшения окружающей действительности.

Методика стала применяться в пионерских и молодежных лагерях, школах, интернатах и нашла оформление в педагогической литературе. Ее *главные принципы* таковы:

- воспитывать в совместной развивающей деятельности детей и взрослых;
- максимально вовлекать детей в самостоятельную деятельность в различных ситуациях;
- на каждом этапе организации коллективных, групповых дел делать вместе с ними, а не вместо них; обеспечивать смену ролей и деятельности для каждого ребенка.

Реализация принципов обеспечивает развитие опыта и навыков социальной активности, развитие разнообразных умений, характера, способностей, формирование социальной направленности школьников.

Структура, алгоритм организации дел класса и школы, в которых участвует много народа (туристический слет, праздник, поход, фестиваль) и которые, собственно, и называются коллективной творческой деятельностью, выглядит так.

1. Создание *Совета дела* (или временной инициативной группы, 3-5 человек), задача которого организовать все дело, вовлекая в работу всех, создавая, если надо, другие группы для подготовки отдельных эпизодов дела.

2. Разработка сценария дела. Ее осуществляет Совет дела, для чего можно использовать метод мозговой атаки. Задача педагога на этом этапе - разбудить фантазию, инициировать творчество. (Напомним правила мозговой атаки. Ставится задача, например, провести двухдневный поход. Участники выдвигают и записывают все предложения, вплоть до фантастических. Предложения не критикуются до окончания сеанса, но могут быть развиты, дополнены. Когда

предложения иссякли, произвести их разбор и отобрать оптимальные. В случае необходимости повторить сеанс.)

3. Составление списка дел и распределение поручений всем участникам мероприятия. Задача, во-первых, все предусмотреть, приготовить и обеспечить успех, а во-вторых, вовлечь всех, давая возможность учиться, приобретать опыт.

4. Рабочая подготовка дела. На этом этапе взрослые могут помогать детям что-то узнать, научиться, тем самым способствуют их развитию и воспитанию. Здесь действует принцип совместно-разделенной деятельности: взрослые показывают, учат, делают вместе.

5. Непосредственно проведение самого дела. Здесь важно обеспечить совместное эмоциональное переживание, место и роль каждого, участие в общем деле. Это возвышает, обогащает внутренне, способствует личностному росту.

6. Заключительное заседание Совета дела, на котором говорят о том, что получилось, что не получилось и почему. Анализ позволяет учиться на опыте, отмечать рост, развитие детей. К другому делу создается другой Совет дела и различные группы в ходе подготовки.

Таким образом, на каждом шаге организации и проведения коллективного дела школьники вовлечены в разнообразную деятельность и отношения, что не только обогащает их опыт, но и создает благоприятную психологическую атмосферу дружбы, доверия, взаимной поддержки.

Технология классного собрания. Явление всем известное: обсуждение организационных или социально-нравственных вопросов с учениками класса. В практике отечественной школы это называется «классный час», который, увы, часто сводится к формальной проработке провинившихся. Американский психолог У.Глассер описал этот феномен и назвал его «собраниями с социальной проблематикой». На них он предлагает обсуждать с учениками всех возрастов самые разные жизненные вопросы (см. выше).

По существу, это своеобразные уроки воспитания, уроки на актуальные, жизненные (не по «основам наук») темы, и проводить их надо, с одной стороны, по правилам урока, но, с другой стороны, это должна быть неформальная беседа, обмен мнениями без таких последствий, как оценка, наказание, «оргвыводы». При организации и проведении уроков-бесед по социально-нравственной проблематике следует, если быть технологичным, держаться такого алгоритма: выбор темы;

- подготовка к обсуждению (предварительное информирование, объявления, сбор материалов);
- собрание с обсуждением проблемы, возможна групповая и индивидуальная работа, поддержание и обострение дискуссии ведущим, обычно учителем;
- подведение итогов - общее решение, если собрание организационное и требует принятия резолюции, или просто констатация мнений с возможной оценкой.

Результатом проведения классных собраний с социально-нравственной проблематикой будет: осознание и определение, выбор ценностей,

формирование взглядов, развитие навыков публичного выступления, общения, социального взаимодействия.

Технология индивидуальной работы с трудными подростками. Педагогу часто приходится беседовать с «проблемными» учениками, с теми, кто имеет трудности в социализации. Хотя каждый случай вроде бы уникален, все же в работе с трудными есть общее, что и можно назвать технологией. В настоящее время в психолого-педагогической литературе работа с трудными подростками описывается как *стратегия «развивающей помощи»*. Педагог стремится, чтобы ученик осознал свои проблемы и нашел бы пути решения и силы изменить ситуацию.

Педагог оказывает *поддержку* ученику, проявляет безусловную любовь к ученику, иначе говоря, принимает его как самостоятельную личность, стремящуюся быть лучше, несмотря на отдельные неудачи и промахи. То есть в основе лежит принцип опоры на положительное в ученике, подход к ученику с оптимистической гипотезой, с верой в него. Поддержка выражается в том, что педагог оценивает поступок, а не человека; и личность принимается безусловно, независимо от временных промахов.

Результатом такого взаимодействия является положительное отношение ученика к себе, уверенность в себе, желание быть лучше, контролировать свое поведение.

Общая структура деятельности педагога составляет несколько стадий:

- установление контакта, возможности диалога;
- прояснение проблем ученика, его индивидуальных качеств, в том числе тех, которые мешают успешной адаптации;
- обсуждение проблем;
- оказание психолого-педагогической поддержки.

Технология общения, конструктивного взаимодействия и разрешения проблем на основе развивающей помощи рекомендует следующую технику поведения педагога.

- Прояви интерес к собеседнику, научись смотреть в лицо и слушать.
- Дай высказаться, умей держать паузу, молчать, постарайся понять состояние и проблемы ученика.
- Умей выразить сочувствие, понимание его состояния и проблем.
- Умей задавать вопросы, чтобы все понять, получить необходимую информацию.
- Направь собеседника на осознание им самого себя и его проблем и на решение их. Не поучай и не давай советов: «Я бы на твоём месте...», но возбуди его собственную решимость.

Такая тактика индивидуальной беседы с учеником может быть рекомендована классному руководителю в его ежедневной практике. В ее основе, как уже отмечалось, лежит взгляд на человека как личность, стремящуюся к саморазвитию, и взгляд на учителя как на человека самоактуализирующегося, развивающегося, способного оказывать помощь

ученикам.

Технология воспитательного психологического занятия. В педагогическую практику, как было сказано выше, проникают методы практической психологии и психотерапии. Занятие с применением методов психологии может иметь педагогические цели и черты технологии. О возможностях психотерапии в воспитании свидетельствует сопоставление классических методов воспитания, а также целей воспитания в педагогике с целями и методами психотерапевтических (не медицинских) занятий. Вот педагогические методы воспитания: убеждение (слово), упражнение, в том числе игра (действие), пример (личность), методы стимулирования. А вот методы психотерапии, соотносимые с педагогическими: беседы с пациентом, анализ ситуаций, переживаний, групповые дискуссии, внушение, гипноз, упражнения по саморегуляции, самопознанию, самовнушению, ролевые игры, тренинги.

Следует выделить и проблемы, задачи, которые классный руководитель может решать, используя доступные ему психотерапевтические методики, и которые являются общими для психотерапевтической и педагогической работы: коррекция поведения, дисциплина ученика; межличностные отношения, общение; философские, этические ценности, смысл жизни; формирование *Я-концепции* ученика; обучение самовоспитанию, решению личных проблем и др.

Вот, например, как можно сформулировать цели цикла занятий педагога с классом или его частью по формированию Я-концепции и межличностному взаимодействию:

- ученик осознает свой внутренний мир, себя, свои достоинства, недостатки, возможности роста, установки, цели, взгляды, поведение;
- ученик узнает то же самое о других людях (одноклассниках, друзьях, родителях),
- ученик учится навыкам взаимодействия с другими, умеет уважать, быть терпимым, владеет способами решения конфликтов;
- ученик изменяет свое отношение к школе, учению, себе, другим. Все это не что иное, как воспитательные задачи школы. И вместе с тем эти цели ставит практический психолог, психотерапевт в индивидуальной и групповой работе с людьми, в том числе с трудными учениками.

Методика подготовки и проведения психологического занятия рекомендует придерживаться следующей структуры.

1. Получение диагностических данных об учениках и их обработка.
2. Обсуждение материалов и проблемы, беседа, дискуссия или сообщение педагога.
3. Ролевые игры, психологические упражнения.
4. Заключение: групповой анализ, рефлексия.

Дадим некоторые пояснения. Для занятия лучше получить как можно более конкретный диагностический материал, указывающий на актуальную проблему и определяющий тему, вопросы занятия. Учитель может познакомить учеников с фрагментами материалов заранее устно или в рамках письменного объявления о предстоящем занятии. Непосредственно в начале занятия можно провести 1-2

проективных теста в виде незаконченного предложения, ситуации, что также может послужить диагностике и стать толчком, материалом для беседы.

Беседа, обсуждение материалов, дискуссия учеников являются частью занятия, на котором ученики узнают нормы, ценности, правила поведения, самих себя. Основное время уделяется элементам тренинга: ролевым играм, анализу ситуаций.

Например, если речь идет об отношениях детей с родителями, можно предложить разыграть сцену дома на кухне за завтраком или сборы в школу, на работу. Разыгрывается несколько вариантов диалога.

При обсуждении выясняют разные вопросы: как чувствуют себя участники сцены, почему они так себя ведут, что бы хотелось ученикам изменить в диалоге.

Таковы некоторые формы работы воспитателя, которые отвечают требованиям технологического подхода. Аналогичные и другие технологии воспитательной работы учителя описаны в указанной выше работе С. Д. Полякова.

Г) *Анализ результатов работы* - это четвертый, заключительный шаг в цикле деятельности воспитателя. Анализ, и в том числе самоанализ, и оценка работы классного руководителя - необходимое звено в его деятельности и имеет несколько аспектов. Во-первых, классный руководитель должен периодически оценивать результаты своей воспитательной работы с учениками, чтобы видеть, насколько поставленные им задачи достигнуты. В науке это называется *результативным анализом*, на основе которого делается оценка работы, *ориентированная на критерий*, т. е. на соответствие результатов поставленным целям, на эталон, образец. Наблюдаемое поведение учащихся, их высказывания, поступки, проявление чувств, отношений, их знания, представления о мире, нормах общения, морали, их школьная и общественная дисциплина, сложные нравственные чувства, которые так или иначе можно обнаружить, - все это в науке называется *показателями воспитанности*. Именно их сопоставляют с критериями (нормами) воспитанности и по ним судят о результатах воспитательной работы.

Анализ результатов воспитания является, по существу, новой диагностикой, изучением и фиксированием изменений, новообразований учащихся, оценкой их воспитанности. В этом случае проще всего для учителя пользоваться методом наблюдения и отмечать изменения в поведении учеников. Классный руководитель может воспользоваться уже известными ему методами диагностики, чтобы получить более точные и/или специальные данные о воспитанности школьников. Вполне допустимо, что учитель может сказать ученикам о результатах своих наблюдений, конечно, не в прямой форме: «Были вы такие, а стали такие», а в рамках вечера, праздника по случаю окончания учебного года, в форме лирической беседы и пр.

Во-вторых, существует *процессуальный анализ* работы классного руководителя. Педагог анализирует процесс своей работы, чаще всего это конкретные дела, которые он проводит с учениками: праздники, беседы, походы, экскурсионные поездки. Для этого учителю следует самому или с коллегами получить ответы примерно на такие вопросы:

1. Какие воспитательные и функциональные задачи я решал в этом деле? Чему хотел научить детей, что они должны были узнать, делать?

2. Достиг ли я этих целей? Если да, то благодаря чему? Что у меня получилось особенно удачно?

3. Если не достиг целей, то почему? Плохое содержание, материал, тема дела? Неправильная методика организации? Неверные отношения с учениками?

4. Что нужно исправить, чтобы избежать ошибок: менять цели, содержание, методы, психологические отношения с учениками?

Индивидуальный или коллективный анализ дела поможет педагогу осознать достоинства и недостатки в своей работе. Кроме анализа, направленного на учащихся и на процесс, педагог все время должен производить анализ, направленный на самого себя, - самоанализ. Надо помнить, что основной закон воспитания - человек развивается в деятельности и общении - относится и к личности учителя. Иначе говоря, он растет вместе с учениками, набирает опыт, изменяется, правда, не всегда в лучшую сторону. Ученые отмечают, что с педагогом может происходить некоторая *профессиональная деформация личности*. Это выражается в том, что учитель со временем приобретает синдром, набор «вредных» качеств:

- поучающая манера держать себя и говорить;
- прямолинейность мышления, черно-белое видение мира, оттого что надо доступно объяснять сложные вещи;

затруднения в эмоциональном выражении, в личностном отношении к окружающему из-за необходимости постоянно держать себя в руках;

- склонность к властному управлению, подавлению сопротивления, иного мнения, так как учитель по определению должен формировать нормы поведения.

Если учитель не замечает в себе таких изменений, это становится опасно и для него и его семьи, и для учеников. Поэтому надо сделать привычным постоянный самоанализ (не превращая его в болезнь, разумеется), периодическую проверку себя как учителя и как человека. Надо заниматься самовоспитанием, которое стимулирует личностное развитие, рост учителя, помогает формироваться положительной Я-концепции учителя.

3. Воспитательная система школы

Современная педагогика оперирует словом «система» не менее часто, чем термином «технология». Это закономерно потому, что, пожалуй, главный принцип современной науки - принцип системности. Мы рассматривали систему воспитательной работы классного руководителя, она является основной частью *системы воспитательной работы школы - комплекса мероприятий в школе с целью формирования, воспитания учащихся*. В нашей стране и за рубежом имеется богатый опыт по проведению воспитательной работы педагогическими коллективами. Однако специалисты считают, что такой «мероприятийный» подход неэффективен и часто воспитание на его основе носит односторонний и формальный характер, сводится к проведению «дежурных» и стандартных форм работы. Системное педагогическое мышление, новые технологии в управлении обязывают понимать и строить

воспитательную работу иначе.

Одновременно в педагогической практике XX в. отмечены такие уникальные «авторские» образовательные учреждения, школы, которые заставили думать, что некоторые школы живут и развиваются как сложные, своеобразные и эффективные воспитательные системы, а не просто как официальное безликое учреждение. Такие воспитательные системы были у А. С. Макаренко, С. Френе, Я. Корчака, В. А. Сухомлинского. К ним относят Вальдорфские школы, школы Кольберга со «справедливыми сообществами», школу А. Нилла в Англии. Среди авторов оригинальных воспитательных систем в нашей стране во второй половине XX в. называют Ф. Ф. Брюховецкого, А. А. Захаренко, а также ныне успешно работающих - В. А. Караковского, А. Н. Тубельского и др.

По определению Л. И. Новиковой, *воспитательная система школы - это комплекс целей, единство людей, ведущих деятельность по их достижению, отношений между участниками, окружающая среда, включенная в педагогическую работу и управленческая деятельность по обеспечению жизнедеятельности системы.*

Категория «воспитательная система» заставляет по-новому смотреть на всю работу школы, целью которой является создание условий для полноценного развития и социализации учащихся. Средствами достижения цели в этом случае является не только система обучения, но и система воспитательной работы - внутри школы, подсистема воспитания, а также работа школы с ближайшим и отдаленным окружением, с семьей, с учреждениями культуры, с местными органами управления, организациями по обслуживанию населения, с производственными предприятиями. Воспитательная работа становится не набором, цепью мероприятий, а частью скоординированных структур, видов деятельности, технологий. Школа в этом случае является не только учебно-воспитательным учреждением, но усиливается ее социально-педагогическая функция, школа направляет усилия на успешную адаптацию школьников, если ее деятельность организуется в рамках воспитательной системы.

Как отмечают специалисты, отличительными чертами воспитательных систем передовых школ являются наличие комплекса идей инновационного характера, ясное представление педагогов о целях и функциях воспитательной системы, взаимодействие со средой, межвозрастное сотрудничество, коллектив единомышленников, гуманистическая ориентация, наличие системообразующей деятельности.

Понятие «воспитательная система» стимулирует концентрацию всех источников, факторов, средств внутри школы и вне ее, направленных на создание условий для развития и воспитания детей. Оперировать этим понятием - значит мыслить системно, опираясь на классические и новые теории управления, на теорию и технологию педагогической работы.

Воспитательная система школы состоит из компонентов, которые выделены в педагогической системе (см. выше), а именно: цель, содержание воспитания, методы и формы, участники процесса. В рамках системы,

системного подхода реализуется технологический подход. По мысли В. П. Беспалько, цель, содержание и ученик составляют задачу системы, исходное состояние, а методы, формы, средства и учитель обозначают ее технологию, пути решения задач. Но это справедливо для любой педагогической системы, где действует закон: цель - средства - результат.

Воспитательная система конкретной школы отличается своеобразием реализации системно-технологического подхода, своеобразием, качеством решения задач конкретного коллектива школы в определенных, отличных от других условиях. Воспитательная система образовательного учреждения поэтому является своего рода живым организмом, она возникает и развивается, проходит путь развития, стадии кризисов, может перестраиваться, меняться, адаптироваться к новым условиям и... умирать. Живым организмом ее делают люди, учителя и ученики, родители и другие участники, отношения, которые складываются между ними, традиции, способность коллективов реагировать на новые условия.

Вот почему специалисты говорят, что воспитательные системы есть не во всех школах. Это надо понимать так, что формально, структурно педагогическая система есть во всех школах, каждое образовательное учреждение является подсистемой системы образования. Но, если судить по литературе, воспитательные системы - результат успешной, качественной, часто инновационной работы коллективов или отдельных выдающихся педагогов. Проще говоря, есть педагог - есть воспитательная система, есть автор - есть авторская школа. Систему воспитания социально и педагогически запущенных подростков А. С. Макаренко знает весь мир, а работу сотен подобных исправительных учреждений мы не называем воспитательной системой.

Возникает вопрос: что делать обычной массовой школе, как создать воспитательную систему, если ее рождает, так сказать, сама жизнь, яркий педагог? Ученые спрашивают, можно ли создать базовую модель воспитательной системы для массовой школы? Могут ли наука, педагогика, педагогическая технология тиражировать системы и технологии талантов и новаторов? Ответ простой: воспитательная система выдающегося педагога - «товар штучный, ручной выделки», и это хорошо. Этот опыт уникален, целиком не повторяется, но его идеи, принципы, отдельные части, методы и средства в новых комбинациях могут жить и служат практикам для раздумий и вдохновения, а исследователям, ученым - для построения теорий и для того, чтобы обучать практиков, массового учителя, созданию воспитательных систем, системному и технологическому подходу в воспитательной работе.

Иначе говоря, свою педагогическую систему может создавать любой квалифицированный педагогический коллектив, опираясь на науку и опыт. Создание системы - это управленческая педагогическая задача, и решать ее нужно и можно, используя рекомендации науки, системное видение предмета и осуществляя сознательную инновационную деятельность в своей школе, любом образовательном учреждении. Для создания воспитательной системы школы нужна воля коллектива или руководителя и профессиональный подход: анализ ситуации развития школы, определение проблем и перспектив развития,

разработка концепции и плана развития школы.

Конечно, в жизни все не так просто. С одной стороны, в науке, в педагогике сегодня имеется достаточный запас научных рекомендаций и разработок для создания и развития воспитательной системы. Но вместе с тем есть и сложности, нерешенные вопросы, например вопрос о том, какие воспитательные системы имеются и могут быть созданы, какова типология воспитательных систем и др.

Самое простое деление систем по типу образовательного учреждения: система традиционной массовой школы, сельской школы, специализированной школы (гимназии, лицей), школы для детей с аномальным развитием и др. Выделяют системы и по ведущей идее или по концепции, философии, например школьная система на принципах «свободного воспитания». Вальдорфские школы, школа «диалога культур» и т. д. Специалисты предлагают сложные классификации педагогических систем разных уровней по многим параметрам. Так, Г. К. Селевко предлагает такие классификационные параметры:

- по фактору развития;
- по стилю взаимоотношений;
- по концепции усвоения;
- по ориентации на личностные структуры;
- по характеру содержания;
- по организационным формам;
- по категории обучаемых.

Для научного анализа такая классификация представляет интерес, но для практической работы это неудобно, громоздко. К тому же здесь смешиваются понятия «система» и «технология», и часто оба эти слова обозначают в одних случаях методическую систему работы учителя (система обучения в начальной школе С.Н. Лысенковой или обучение литературе Е.Н. Ильина), в других случаях - виды обучения (например, технология проблемного обучения), инновационные модели авторских школ. Из сказанного следует, что строгих теорий воспитательных или педагогических систем в педагогике пока нет, что затрудняет практическую работу. Тем не менее кратко, в общих чертах охарактеризуем *некоторые известные воспитательные системы* недавнего прошлого и современные системы.

Система А.С. Макаренко в 20-30-е гг. прошлого века в советской Украине (официальное учреждение для несовершеннолетних правонарушителей - трудовая колония, затем коммуна). По существу, это школа-интернат, школа-комплекс, где подсистемами воспитания были обучение, труд, коллективная деятельность, самоуправление, клубная работа, - все тесно взаимосвязано. Системообразующими факторами можно считать настоящее производство и самоуправление всего коллектива воспитанников. В колонии был завод, выпускавший электроинструменты и фотоаппараты, на нем колонисты под руководством взрослых осуществляли весь производственный процесс и получали начальное профессиональное образование наряду с общим средним образованием в школе. Великим открытием А. С. Макаренко стало

воспитание в коллективе, методика создания и развития коллектива воспитанников. Ее главными особенностями были разновозрастные группы детей, система сменных командиров, поручений, отношения взаимной ответственности, совет командиров, общее собрание и многое другое, что стало классикой отечественной педагогики.

В те же 20-30-е гг. во Франции *Селестен Френе создал педагогическую систему начальной школы в провинции, в «сельской местности»*. С. Френе в основном разделял принципы «свободного воспитания», школы труда, самоуправления начала XX в. Главное, вокруг чего организовывались и учеба, и воспитание, была школьная типография. В ней ученики набирали и издавали «свободные тексты», дидактические карточки и газету. Свободные тексты - основной метод обучения в школе С. Френе: отчеты, сочинения учеников по учебным предметам, это и упражнения в языке, это и учебные тексты для младших поколений. С. Френе постоянным учебникам предпочитал особые Дидактические карточки, где содержался материал, подлежащий усвоению, упражнения, задания. Каждый ученик с помощью учителя составлял свой набор карточек для занятий. Тексты, карточки, типография активизировали учеников, Уводили от зубрежки, будили интеллектуальную и социальную инициативу.

В школе С. Френе был школьный кооператив, своеобразный совет школы, орган самоуправления. Учащиеся занимались самообслуживанием, хозяйственной деятельностью, изготавливали предметы для школы и на продажу. Совет кооператива руководил всем порядком в школе, действовал на демократических началах. Каждую субботу проходило собрание кооператива, где обсуждались все вопросы жизни школы. В частности, это делалось с помощью своеобразной газеты Френе, в которой было четыре колонки, где каждый мог сделать свою запись: «я критикую» - «хваляю» - «я хотел бы» - «я сделал». Разбор записей, их коллективное обсуждение, поощрения и наказания, выносимые коллективом, были мощным средством воспитания. В настоящее время во Франции имеется общество последователей С. Френе, работающих по его системе.

Примером того, как в обычной школе в наши дни на базе формально существующей системы можно создать и развивать своеобразную школьную систему, служит *московская школа № 825 (директор В. А. Каракровский)*. Особенностью воспитательной системы при ее создании и системообразующей деятельностью был весенний коммунарский сбор - трехдневная жизнь за городом по нормам и законам коммунарского движения (см. выше). Сбор создавал особый эмоциональный настрой, там устанавливалось неформальное общение, отношения, атмосфера некоего идеального братства, идеальной жизни. В этом его главная цель - утверждение особых теплых отношений, установок, норм, ценностей.

Второй особенностью системы явились ключевые общешкольные дела в течение года, своего рода традиции: творческая учеба, праздник песни, праздник знаний. В дальнейшем внеурочная досуговая деятельность все теснее соединялась с учебным процессом. Взаимопроникновение учебной и внеучебной сфер школы стало еще одной характерной чертой воспитательной

системы школы В. А. Караковского. Формы этого объединения - познавательная игра «Робинзонада», дидактический театр, общественный экзамен, аукцион знаний, Ломоносовский месяц, включавший экспедицию в Холмогоры, научную конференцию, межпредметные уроки, затем месяц Москвы и др.

Итак, коллективная творческая деятельность в разных формах внеурочных и учебных занятий, вобравших в себя элементы неформальной, свободной деятельности и теплого, дружеского общения педагогов и детей, создает основу воспитательной системы школы. Большую роль в ее жизни играет, конечно, личность генератора идей и организатора - директора, его сторонников и помощников из учителей и ученического актива, а также общая атмосфера, стиль общения, поведения, идеалы и ценности всего коллектива, бережно сохраняемые. Дополняют системы и органы управления: Большой совет (представители всех классов), собирающийся 2-4 раза в год, постоянные и временные органы самоуправления, дежурные командиры. Система существует уже около 25 лет. Ее история позволяет анализировать процесс развития, реформирования, преодоления кризисов школьной воспитательной системы.

Школа самоопределения (Москва, школа № 734, директор А. Н. Тубельский). В основе концепции данной системы лежат идеи гуманистической педагогики, личностно ориентированного образования, свободного воспитания. Коллектив понимает задачу школы как создание условий для выбора учениками содержания обучения, видов учебных и внеучебных занятий и даже учителя, для определения индивидуального пути и темпа обучения.

Для этого в школе наряду с традиционной классно-урочной организацией обучения имеются «классы открытых студий»: несколько раз в неделю ученики посещают учебные занятия по выбору, можно выбрать и учителя и предмет.

Кроме того, старшеклассники некоторое время работают над индивидуальным проектом, посещая какое-либо предприятие, учреждение города, проходя своеобразную практику. Этот новый для нашей школы вид работы по замыслу педагогов должен обеспечивать условия для самореализации, социального развития учеников. В школе организуется также разнообразная внеурочная деятельность: трудовые объединения, пресс-группа, политклуб, правовая группа - эти разновозрастные объединения тоже часто работают по коммунарской методике и служат сближению всего коллектива школы, расширению опыта учащихся.

Эта школа работает в режиме эксперимента, ее система развивается на основе инновационных подходов и дает пример того, как осуществлять нововведения, модернизируя образование.

В истории каждой системы важно увидеть ее своеобразие, неповторимость и еще более важно выделить принципиальные особенности, то, что можно тиражировать, следуя технологическому подходу в образовании.

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое технология воспитания? В чем состоит технологический

подход к воспитанию?

2. Технология и личность - в чем тут проблема и как она решается?
3. Назовите и охарактеризуйте виды деятельности воспитателя, технологию работы классного руководителя.
4. Дайте характеристику технологии коллективной творческой деятельности.
5. Раскройте понятие «воспитательная система школы» в теоретическом плане и на примерах.

Основная литература

1. Воронов В. В. Технология воспитания. М., 2000.
2. Поляков С. Д. Технологии воспитания. М., 2002.
3. Воспитательная система школы. Проблемы и поиски / Сост. Н.Л. Селиванова. М., 1989.

Дополнительная литература

1. Байкова Л. А., Гребенкина Л. К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии. М., 2000.
2. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня / Под ред. Н. Л. Селивановой. М., 1998.
3. Кривцова С.В., Мухаматулина Е. А. Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия с подростками. М., 1997.
4. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса. Педаг. соч.: В 8 т. М., 1983 Т. 1.
5. Френе С. Избранные педагогические сочинения / Сост. Б. Л Вульсон. М., 1990.

Раздел II. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Новое надо создавать в поте лица,
а старое само продолжает существовать
и твердо держится на костылях привычки.

А. И. Герцен

1. Понятие «педагогическая технология обучения»

Долгое время термин **«технология»** оставался за пределами понятийного аппарата педагогики, относился к технократическому языку. Хотя его буквальное значение («учение о мастерстве») не противоречит задачам педагогики: описанию, объяснению, прогнозированию, проектированию педагогических процессов.

В педагогической литературе встречается много терминов, характеризующих те или иные педагогические технологии: технология обучения, технология воспитания, технология преподавания, образовательная технология, традиционная технология, технология программированного обучения, технология проблемного обучения, авторская технология и т. д.

Первоначально многие педагоги не делали различий между понятиями **«педагогическая технология»**, **«технология обучения»**, **«обучающая технология»**. Термин **«педагогическая технология»** использовался только применительно к обучению, а сама технология понималась как обучение с помощью технических средств. Сегодня педагогическую технологию понимают как последовательную систему действий педагога, связанную с решением педагогических задач, или как планомерное и последовательное воплощение на

практике заранее спроектированного педагогического процесса.

Андреев В.И. считает, что *педагогическая технология* — это система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, целей, принципов, содержания, форм, методов и средств обучения и воспитания, гарантирующих достаточно высокий уровень их эффективности, в том числе при последующем воспроизведении и тиражировании.

Представляет интерес определение Педагогической технологии, которое официально было принято в 1979 г. Ассоциацией по педагогическим коммуникациям и технологии в США: «*Педагогическая технология* есть комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний».

Таким образом, *педагогическая технология* - это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.

Следует также обратить внимание на то, что понятие «педагогическая технология» обозначает приемы работы в сфере обучения и воспитания. Поэтому **понятие «педагогическая технология» шире, чем понятия «технология обучения» и «технология воспитания».**

При всем многообразии педагогических технологий существует два пути их появления. В одних случаях технологии возникают из теории (В.П. Беспалько, В.В. Давыдов, В.К. Дьяченко, Л.В. Занков, П.Я. Гальперин, Н.В. Кузьмина и др.), в других случаях технологии вытекают из практики (Е.Н. Ильин, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов, В.В. Шейман и др.).

Что же следует понимать под технологией обучения? Когда возникла идея технологизации обучения?

Идея технологизации обучения является не новой. Еще Я.А. Коменский ратовал за технологизацию обучения. Он призывал к тому, чтобы обучение стало «механическим» (т. е. «технологическим»), стремился отыскать такой порядок обучения, который неминуемо приводил бы к положительным результатам. Я.А. Коменский писал: «Для дидактической машины необходимо отыскать: 1) твердо установленные цели; 2) средства, точно приспособленные для достижения этих целей; 3) твердые правила, как пользоваться этими средствами, чтобы было невозможно не достигнуть цели».

Со времен Коменского в педагогике было немало попыток сделать обучение похожим на хорошо налаженный механизм. Впоследствии многие представления о технологизации обучения существенно дополнялись и конкретизировались. Особенно идея технологизации обучения актуализировалась с внедрением достижений технического прогресса в различные области теоретической и практической деятельности.

А.С. Макаренко в своей всемирно известной «Педагогической поэме» писал, что «наше педагогическое производство никогда не строилось по технологической логике, а всегда по логике моральной проповеди». Он считал, что именно поэтому у нас просто отсутствуют все важные отделы

педагогического производства.

Массовое внедрение технологий обучения исследователи относят к началу 60-х гг. XX столетия и связывают его с реформированием вначале американской, а затем и европейской школы. К наиболее известным авторам современных педагогических технологий за рубежом относятся Дж. Кэрролл, Б. Блум, Д. Брунер, Г. Гейс, В. Коскарелли и др. Отечественная теория и практика осуществления технологических подходов к обучению отражена в научных трудах П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной, Ю.К. Бабанского, П.М. Эрдиева, В.П. Беспалько, М.В. Кларина и др.

Но есть и противники идеи технологизации в педагогике. Они считают недопустимой вольностью рассматривать творческий, сугубо интимный педагогический процесс как технологический.

Педагогическая технология характеризуется рядом признаков. В. П. Беспалько выделяет следующие:

- четкая, последовательная педагогическая, дидактическая разработка целей обучения, воспитания;
- структурирование, упорядочение, уплотнение информации, подлежащей усвоению;
- комплексное применение дидактических, технических, в том числе и компьютерных, средств обучения и контроля;
- усиление, насколько это возможно, диагностических функций обучения и воспитания;
- гарантированное достаточно высокого уровня качества обучения.

Следует отличать *педагогическую технологию* от *методики обучения*. Отличие заключается в том, что педагогические технологии удается воспроизводить и тиражировать и при этом гарантировать высокое качество учебно-воспитательного процесса или решение тех педагогических задач, которые заложены в педагогической технологии. Методики часто не гарантируют должного качества.

Вместе с тем методика может быть доведена до уровня технологии. Например, имеется определенная методика оценки знаний. Если она отвечает объективности, надежности, валидности, то ее можно назвать педагогической технологией.

Педагогическая технология взаимосвязана с *педагогическим мастерством*. Совершенное владение педагогической технологией и есть педагогическое мастерство. Одна и та же технология может осуществляться разными преподавателями, но в особенностях ее реализации как раз и проявляется их педагогическое мастерство.

2. Обзор педагогических технологий обучения

В современной дидактике представлены самые разнообразные технологии, так как каждый автор и исполнитель привносят в педагогический процесс что-то свое индивидуальное. Однако по многочисленным сходствам и общим признакам можно выделить следующие технологии:

- *по уровню применения:* общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные);
- *по философской основе* научные и религиозные, гуманистические и авторитарные;
- *по научной концепции усвоения опыта:* ассоциативно-рефлекторные, бихевиористические, интериоризаторские, развивающие;
- *по ориентации на личностные структуры'* информационные (формирование знаний, умений и навыков); операционные (формирование способов умственных действий); эвристические (развитие творческих способностей); прикладные (формирование действенно-практической сферы);
- *по характеру модернизации традиционной системы обучения:* технологии по активизации и интенсификации деятельности учащихся; технологии на основе гуманизации и демократизации отношений между учителем и учащимися; технологии на основе дидактической реконструкции учебного материала и др.

Это не только дает возможность варьировать содержание образования, но и меняет отношение к учебе, к себе, к окружению. Свободный выбор заставляет думать, оценивать, относиться ответственно к своему поведению.

Педагогические технологии также классифицируются *по доминированию целей и решаемых задач; по применяемой форме организации обучения; по доминирующим методам*, которым отдается предпочтение, и другим основаниям.

Однако при большом разнообразии педагогических технологий в современной дидактике сложился общий план их анализа. В каждой технологии автор должен видеть:

- уровень ее применения;
- философскую основу;
- ведущую концепцию усвоения знаний;
- отличительный характер содержания образования;
- организационные формы обучения;
- преобладающий метод обучения;
- категорию обучаемых.

Подробно остановимся на рассмотрении некоторых из них.

3. Традиционная (репродуктивная) технология обучения

Технология ориентирована на передачу знаний, умений и навыков. Она обеспечивает усвоение учащимися содержания обучения, проверку и оценку его качества на репродуктивном уровне.

Это древний вид технологии, являющийся распространенным и в настоящее время (особенно в средней школе). Суть *его* состоит в обучении по схеме: изучение нового - закрепление - контроль - оценка. В основе этой технологии лежит образовательная парадигма, согласно которой можно определить достаточный для успешной жизнедеятельности объем знаний и

передавать его ученику. Главные методы обучения, лежащие в основе этой технологии, - объяснение в сочетании с наглядностью; ведущие виды деятельности учащихся - слушание и запоминание; главное требование и основной критерий эффективности - безошибочное воспроизведение изученного.

В рамках традиционной технологии обучаемому отведены исполнительские функции репродуктивного характера. Действия учителя связаны с объяснением, показом действий, оценкой их выполнения учащимися и корректировкой.

Данная технология имеет ряд важных преимуществ: она экономична, облегчает учащимся понимание сложного материала, обеспечивает достаточно эффективное управление образовательно-воспитательным процессом, в нее органически вписываются новые способы изложения знания. Вместе с тем традиционная технология имеет и определенные недостатки: располагает незначительными возможностями индивидуализации и дифференциации учебного процесса, слабо развивает мыслительный потенциал учащихся.

4. Технология развивающего обучения

Из всех существующих отечественных технологий обучения технология развивающего обучения является одной из наиболее признанных. У ее истоков стояли такие выдающиеся психологи и педагоги, как Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов и многие другие. На становление идей технологии развивающего обучения большое влияние оказали труды Л.С. Выготского, создателя культурно-исторической теории психического развития человека.

До Л.С. Выготского считалось, что развитие ребенка, в частности развитие интеллекта, идет вслед за обучением и воспитанием. Л.С. Выготский доказал, что педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития. Только тогда она сумеет в процессе обучения вызвать к жизни те процессы развития, которые в данный момент лежат в зоне ближайшего развития. Смысл понятия «зона ближайшего развития» состоит в том, что на определенном этапе развития ребенок может решать учебные задачи под руководством взрослых и в сотрудничестве с более умными товарищами.

Однако до исследований Л.В. Занкова идеи Л.С. Выготского были не востребованы применительно к дидактике и практике обучения. Л.В. Занкову удалось развернуть на базе обучения в начальных классах педагогический эксперимент, в основу которого была положена идея о том, что можно ускорить развитие школьников за счет повышения эффективности обучения.

Реализация идеи потребовала разработки ряда новых дидактических принципов. Решающая роль отводилась принципу обучения на высоком уровне трудности, который характеризуется не тем, что повышает некую абстрактную «среднюю норму трудности», а тем, что раскрывает духовные силы ребенка, дает им простор и направление. Если учебный материал и методы его изучения таковы, что перед школьниками не возникает препятствий, которые должны

быть преодолены, то развитие детей идет слабо.

Принцип обучения на высоком уровне трудности определяет отбор и конструирование содержания образования. Учебный материал становится более обширным и глубоким, ведущая роль отводится теоретическим знаниям, при этом однако не понижается значение практических умений и навыков учащихся.

Л.В. Занков также утверждал, что в изучении программного материала следует идти вперед быстрым темпом. Непреднамеренное замедление темпа, связанное с многократным и однообразным повторением пройденного, создает помехи или даже делает невозможным обучение на высоком уровне трудности.

Технологию развивающего обучения также активно разрабатывали Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов и их многочисленные ученики. Д.Б. Эльконин с учетом возрастных особенностей школьников обосновал системно - деятельностный подход к обучению.

К дидактическим идеям технологии развивающего обучения относится также идея стимулирования рефлексии учащихся в различных ситуациях учебной деятельности. *Под рефлексией* понимается осознание и осмысление учащимся собственных действий, приемов, способов учебной деятельности.

Поскольку процедуры рефлексии тесно связаны с процедурой самоконтроля и самооценки, им в обучении (согласно технологии развивающего обучения) также придается очень большое значение.

Идеи технологии развивающего обучения в нашей стране получили широкое распространение среди учителей. Однако ряд положений этой технологии остается дискуссионным.

Исследования Института психологии РАН показали, что дети с врожденными замедленными динамическими характеристиками личности обречены на неизбежные затруднения при работе в едином для всего класса темпе. Поэтому требования обучать всех быстрым темпом и на высоком уровне сложности выполнимы не для всех учеников.

5. Технология поэтапного формирования умственных действий

Технология поэтапного формирования умственных действий разработана на основе соответствующей теории П. Я. Гальперина, Д. Б. Эльконина, Н. Ф. Талызиной и др. Авторы данной теории установили, что знания, умения и навыки не могут быть усвоены и сохранены вне деятельности человека. В ходе практической деятельности у человека формируется ориентировочная основа как система представлений о цели, плане и средствах осуществления действия. То есть для безошибочного выполнения действия человек должен знать, что при этом произойдет, на какие аспекты происходящего необходимо обратить внимание, чтобы не выпустить из-под контроля главное. Эти положения составляют основу теории обучения как поэтапного формирования умственных действий.

Согласно данной теории технология обучения строится в соответствии с ориентировочной основой выполнения действия, которое должно быть усвоено обучаемым. Цикл усвоения состоит из ряда этапов.

Первый этап предполагает актуализацию соответствующей мотивации учащегося.

Второй этап связан с осознанием схемы ориентировочной основы

деятельности (действия). Учащиеся предварительно знакомятся с характером деятельности, условиями ее протекания, последовательностью ориентировочных, исполнительных и контрольных действий. Уровень обобщенности действий, а значит, и возможность переноса их в другие условия зависят от полноты ориентировочной основы этих действий. Выделяют три типа ориентировок:

- конкретный образец (например, показ) или описание действия без указаний о методике его выполнения (неполная система ориентировок);
- полные и подробные указания о правильном выполнении действия;
- ориентировочная основа действия создается обучаемыми самостоятельно на основе полученного знания.

Третий этап - выполнение действия во внешней форме, материальной или материализованной, т. е. с помощью каких-либо моделей, схем, чертежей и т. п. Эти действия включают исполнительные и контрольные функции, а не только ориентационные. На этом этапе от учащихся требуется рассказывать о совершаемых ими операциях и их особенностях.

Четвертый этап - внешнеречевой, когда обучаемые проговаривают действия, которые осваиваются. Происходит дальнейшее обобщение, автоматизация действий. Необходимость в ориентировочной основе действия (инструкции) отпадает, так как ее роль выполняет внешняя речь обучаемого.

Пятый этап — этап внутренней речи, когда действие проговаривается про себя. Установлено, что в процессе внутренней речи обобщение и свертывание действия идет наиболее интенсивно.

Шестой этап связан с переходом действия во внутренний (умственный) план (интериоризация действия).

Управление процессом обучения согласно данной теории происходит путем смены названных этапов и осуществления контроля со стороны учителя.

Технология поэтапного формирования умственных действий имеет как позитивные, так и негативные стороны. *Достоинствами* данной технологии являются: создание условий для работы ученика в индивидуальном темпе; сокращение времени формирования умений и навыков за счет показа образцового выполнения разучиваемых действий; достижение высокой автоматизации выполняемых действий в связи с их алгоритмизацией; обеспечение доступного контроля качества выполнения как действия в целом, так и его отдельных операций; возможность оперативной коррекции методик обучения с целью их оптимизации.

Недостатками технологии поэтапного формирования умственных действий являются ограничение возможностей усвоения теоретических знаний, сложность разработки методического обеспечения, формирование у обучаемых стереотипных мыслительных и моторных действий в ущерб развитию их творческого потенциала.

6. Технология коллективного взаимодействия

Технология коллективного взаимодействия (организованный диалог,

сочетательный диалог, коллективный способ обучения, работа учащихся в парах сменного состава) разработана А.Г. Ривиным, его учениками и последователями В.В. Архиповой, В.К. Дьяченко, А.С. Соколовым и др.

Технология коллективного взаимодействия включает три компонента: а) подготовку учебного материала; б) ориентацию учащихся; в) технологию хода самого учебного занятия.

Подготовка учебного материала заключается в отборе учебных текстов, дополнительной и справочной литературы по теме; разделении учебного материала на единицы усвоения (смысловые абзацы); в разработке целевых заданий, в том числе и домашних.

Ориентация учащихся включает два этапа:

- подготовительный, цель которого состоит в том, чтобы сформировать и отработать необходимые общеучебные умения и навыки: ориентироваться в пространстве; слушать партнера и слышать то, что он говорит; работать в шумовой среде; находить нужную информацию; использовать листки индивидуального учета; переводить образ в слова и слова в образы и др. Эти умения отрабатываются в ходе специальных тренинговых занятий;

- ознакомительный, имеющий различные модификации, общим элементом которых является сообщение целевых установок, усвоение «правил игры», способов учета результатов учения и т. д.

Ход учебного занятия в зависимости от содержания занятия, объема учебного материала и времени, отведенного на его изучение, возраста обучаемых, избранного варианта технологии может протекать по-разному. Наиболее характерный вариант технологии коллективного взаимообучения имеет следующие этапы:

- каждый ученик прорабатывает свой абзац (это может быть предложение, часть текста, описание, характеристика, пункт или параграф учебника, статья, исторический документ и т. д.);

- обмен знаниями с партнером, происходящий по правилам ролевой игры «учитель - ученик». Обязательна смена ролей. Обучающий предлагает свой вариант заглавия абзаца, свой план, отвечает на поставленные вопросы, предлагает контрольные вопросы или задания и т. п.;

- проработка только что воспринятой информации и поиск нового партнера для взаимообучения и т. д.

Учет выполненных заданий ведется либо в групповой ведомости, в которой указаны все учебные элементы и фамилии участников организованного диалога, либо в индивидуальной карточке.

Практическая реализация этой технологии показывает целесообразность «погружения» учащихся в тему на время, необходимое для прохождения обучающего цикла. Под *обучающим циклом* понимается совокупность действий обучающего и учащегося, которые приводят последнего к усвоению определенного фрагмента содержания с заранее заданными показателями.

В условиях технологии коллективного взаимообучения каждый обучаемый работает в индивидуальном темпе; повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты коллективного труда; формируется

адекватная самооценка личности, своих возможностей и способностей, достоинств и ограничений. У учителя отпадает необходимость в сдерживании темпа продвижения одних и стимулировании других учащихся, что позитивно сказывается на микроклимате в коллективе. Обсуждение одной информации с несколькими сменными партнерами увеличивает число ассоциативных связей, а следовательно, обеспечивает более прочное усвоение материала.

7. Технология полного усвоения

Авторами технологии полного усвоения являются американские ученые Дж. Кэрролл и Б. Блум. Подробное описание этой технологии в отечественной литературе дано М.В. Клариним. Технология полного усвоения отличается от традиционной технологии (классно-урочной системы) по конечному результату. При классно-урочной системе, задающей для всех учеников одно и то же учебное время, содержание, условия труда, на выходе получаются неоднозначные результаты. Одни ученики лучше усваивают материал, другие - хуже, а некоторые вообще часть информации не усваивают, т. е. уровень овладения знаниями у учеников разный.

Технология полного усвоения задает единый для учащихся фиксированный уровень овладения знаниями, умениями и навыками, но делает переменными для каждого обучающегося время, методы, формы, условия труда.

Определяющим в этой технологии являются планируемые результаты обучения, которые должны быть достигнуты всеми учащимися. Это есть *эталон полного усвоения* (критерий). Эталон задается в унифицированном виде с помощью таксономии целей, т. е. иерархически взаимосвязанной системы педагогических целей, разработанных для мыслительной, чувственной и психомоторной сфер.

Учитель должен довести до учащихся планируемые показатели полного усвоения учебного содержания. Он определяет цели предстоящей деятельности, конкретные действия и операции, которые должен выполнять обучающийся,

- *знание* (ученик запомнил, воспроизвел, узнал);
- *понимание* (ученик объяснил, проиллюстрировал, интерпретировал);
- *применение* (ученик применил изученный материал в конкретных условиях и в новой ситуации);
- *обобщение и систематизация* (ученик выделил части из целого, образовал новое целое);
- *оценка* (ученик определил ценность и значение объекта изучения).

Подготовка учебного материала при данной технологии состоит в том, что все содержание учебного материала разбивается на отдельные *учебные единицы* (у разных авторов - «учебные элементы», «единицы содержания», «малые блоки» и т. д.). Учебные единицы закончены по смыслу (содержательная целостность) и небольшие по объему (3-6 уроков). По каждой из единиц усвоения готовится

тест (контрольное задание) по двухбалльной шкале (зачет-незачет). К каждой учебной единице также разрабатывается коррекционный дидактический материал, рассчитанный на такую дополнительную проработку неувоенного материала, которая отличается от первоначального способа его изучения и дает возможность ученику подобрать подходящие для него способы восприятия, осмысления и запоминания. По всей теме определяется *эталон* ее полного усвоения.

Определенным образом к предстоящей работе подготавливаются учащиеся. Ориентация учащихся имеет целью обеспечить мотивацию совместной работы класса с учителем на договорных началах и разъяснить основные принципы данного способа обучения. Отметка за усвоение темы (раздела, курса) выставляется после заключительной проверки по эталону, заранее указанному учащимся.

В ходе работы каждый ученик получает необходимую помощь, разъяснение, поддержку. В случае затруднений ученику дается возможность выбора альтернативных процедур для их преодоления.

Деятельность учителя в рамках данной технологии предполагает следующее:

- ознакомление с учебными целями;
- разъяснение общего плана обучения;
- изложение нового материала (осуществляется традиционно);
- организацию текущей проверки;
- оценивание текущих результатов;
- коррекционную работу с учащимися, не достигшими полного усвоения;
- организацию малых подгрупп взаимопомощи;
- повторное тестирование тех учащихся, которым была оказана помощь.

Аналогично проводится работа по всем единицам усвоения, завершающаяся итоговым тестом и оценкой усвоения материала в целом каждым учеником.

8. Технология разноуровневого обучения

Технология разноуровневого обучения предполагает создание педагогических условий для включения каждого ученика в деятельность, соответствующую зоне его ближайшего развития.

Ее появление было вызвано тем, что традиционная классно-урочная система, ориентированная на обучение всех детей по унифицированным программам и методикам, не может обеспечить полноценного развития каждого ученика. Учитель в образовательном процессе имеет дело с учащимися, имеющими различные интересы, склонности, потребности, мотивы, особенности темперамента, мышления и памяти, эмоциональной сферы. При традиционной классно-урочной системе эти особенности трудно учитываются.

Технология разноуровневого обучения предусматривает уровневую дифференциацию за счет деления потоков на подвижные и относительно гомогенные по составу группы, каждая из которых овладевает программным материалом в различных образовательных областях на базовом и вариативном

уровнях (базовый уровень определяется государственным стандартом, вариативный - носит творческий характер, но не ниже базового уровня).

Используются три варианта дифференцированного обучения:

1) на основе предварительной диагностики динамических характеристик личности и уровня овладения общеучебными умениями учащиеся с начала обучения распределяются по классам, работающим по программам разного уровня;

2) внутриклассная дифференциация происходит в среднем звене, в зависимости от познавательных интересов на добровольной основе создаются группы углубленного изучения отдельных предметов;

3) дифференциация за счет профильного обучения в основной школе и старших классах, организованная на основе психодиактической диагностики, экспертной оценки, рекомендаций учителей и родителей, самопознания и самоопределения школьника.

Дифференцированное разноуровневое обучение предусматривает:

- создание познавательной мотивации и стимулирование познавательной деятельности учащихся;
- добровольный выбор каждым учеником уровня усвоения учебного материала (не ниже Госстандарта);
- организацию самостоятельной работы обучаемых на различных уровнях;
- полное усвоение базового компонента содержания образования,
- парные, групповые и коллективные (работа в парах сменного состава) формы организации учебного процесса;
- текущий контроль за усвоением учебного материала;
- вводный и итоговый контроль по каждой укрупненной единице усвоения учебного материала (для учащихся, не справившихся с ключевыми заданиями, организуется коррекционная работа до полного усвоения);
- опережающее обучение учащихся по индивидуальным планам в каких-либо образовательных областях.

В условиях применения технологии разноуровневого обучения предпочтительны такие по времени занятия, которые позволяют реализовать полный цикл обучения по укрупненной единице усвоения.

Специфика занятия, связанная с особенностями образовательной области (предмета), оказывает существенное влияние на подбор, содержательное и временное соотношение его различных этапов.

Этап подготовки к осуществлению основного вида деятельности предполагает создание целевой установки. Далее проводится вводный контроль в виде теста, диктанта, объяснения опорных определений, правил, алгоритмов и т. п. Работа завершается коррекцией выявленных пробелов и неточностей.

Для обеспечения полной ориентировочной основы деятельности обучаемым сообщается объем обязательной и сверхнормативной частей работы, критерии оценивания, домашнее задание.

На этапе усвоения новых знаний объяснение дается в емкой, компактной форме, обеспечивающей переход к самостоятельной отработке учебной информации большинством учащихся. Для остальной части предлагается

повторное объяснение с использованием дополнительных дидактических средств. Каждый ученик по мере усвоения изучаемой информации включается в обсуждение, отвечает на вопросы товарищей, ставит собственные вопросы. Эта работа может проходить как в группах, так и в парах.

Этап закрепления знаний предполагает самопроверку и взаимопроверку обязательной части заданий. Сверхнормативная часть работы вначале оценивается учителем, а затем наиболее значимые результаты докладываются всем учащимся.

Подведение итогов занятия включает контрольное тестирование. После самопроверки и взаимопроверки учащиеся оценивают свою работу на уроке.

9. Технология адаптивного обучения

Разновидностью технологии разноуровневого обучения является технология адаптивного обучения, предполагающая гибкую систему организации учебных занятий с учетом индивидуальных особенностей обучаемых. Центральное место в этой технологии отводится обучаемому, его деятельности, качествам его личности. Особое внимание уделяется формированию у них учебных умений.

При использовании технологии адаптивного обучения учитель работает со всем классом (сообщает новое, объясняет, показывает, тренирует и т. д.) и индивидуально (управляет самостоятельной работой учащихся, осуществляет контроль и т. д.). Деятельность учащихся совершается совместно с учителем, индивидуально с учителем и самостоятельно под руководством учителя.

Учение в условиях применения технологии адаптивного обучения становится преимущественно активной самостоятельной деятельностью: это чтение обязательной и дополнительной литературы, реферативная работа, решение задач различного уровня сложности, выполнение лабораторных и практических работ, индивидуальная работа с учителем, контроль знаний и т.д.

Технология адаптивного обучения предполагает осуществление контроля всех видов: контроль учителя, самоконтроль, взаимоконтроль учащихся, контроль с использованием технических средств и безмашинных контролирующих программ и т. д. В противовес традиционной одноканальной обратной связи (ученик - учитель), которая слабо выполняет обучающую функцию, вводится многоканальная (учитель - ученик, ученик - ученик, учитель - коллектив учащихся, ученик - коллектив учащихся), предполагающая совершенно иные формы взаимоотношений между ними.

Процесс обучения при рассматриваемой технологии может быть представлен тремя этапами:

- объяснение нового учебного материала (учитель обучает всех учащихся);
- индивидуальная работа учителя с учащимися на фоне самостоятельно занимающегося класса;
- самостоятельная работа учащихся.

Так как приоритет при использовании технологии адаптивного обучения отдается самостоятельной работе, то это требует оптимизации этапа объяснения

нового учебного материала. Необходимо выделить тот материал, которому учитель будет обучать фронтально школьников; разделить его на укрупненные блоки; по всему учебному курсу спланировать систему занятий обучения всех учащихся; определить необходимые и целесообразные средства наглядности.

Цель второго этапа состоит в обучении учащихся приемам самостоятельной работы, поиску знаний, решению проблемных задач, творческой деятельности. Предварительно учитель создает необходимую эмоциональную атмосферу, условия для индивидуальной работы, он настраивает учащихся на самостоятельную работу.

На фоне самостоятельно работающих учащихся учитель по специальному графику занимается с отдельными из них индивидуально по адаптивным заданиям трех уровней, требующих репродуктивной, частично-поисковой и творческой деятельности.

Самостоятельная работа учеников, которая предполагает общение «ученик - ученик», «ученик - группа учеников», осуществляется в парных группах (статических, динамических и вариационных).

Статическая пара объединяет по желанию двух учеников, которые меняются ролями «учитель-ученик». Она обеспечивает постоянное общение друг с другом. В парном общении активизируется речевая и мыслительная деятельность учащихся, каждый имеет возможность отвечать на вопросы и задавать их, объяснять, доказывать, подсказывать, проверять, оценивать, исправлять ошибки в момент их возникновения. В статической паре могут заниматься два слабых и два сильных ученика, слабый и сильный.

Динамические пары образуются в рамках микрогруппы, которую составляют более чем два ученика. Микрогруппе дается одно общее задание, имеющее несколько частей для каждого ученика. После выполнения своей части задания и его контроля со стороны учителя или самоконтроля школьник обсуждает задание с каждым партнером по микро группе. Причем каждый раз ему необходимо менять логику изложения, акценты, темп и т. д., т. е. адаптироваться к индивидуальным особенностям товарищей.

При работе в вариационных парах каждый член группы получает свое задание, выполняет его, анализирует результаты вместе с учителем. После этого ученик может проводить по данному вопросу взаимообучение и взаимоконтроль, "о окончании работы каждый учащийся усваивает все части содержания учебного задания, новой информации;

Таким образом, технология адаптивного обучения предполагает разнообразную, гибкую систему организации учебных занятий, учитывающих индивидуальные особенности школьников. Объяснение нового материала может занимать весь урок или его часть. То же самое относится и к самостоятельной работе учащихся. Данная технология дает возможность целенаправленно варьировать продолжительность и последовательность этапов обучения.

Организация обучения в вариационных парах создает комфортную обстановку и ситуацию успеха, которые стимулируют познавательный интерес учащихся и способствуют развитию у них учебных и коммуникативных умений

и навыков.

10. Технология программированного обучения

Технология программированного обучения начала активно внедряться в образовательную практику с середины 60-х гг. XX столетия. Основная цель программированного обучения состоит в улучшении управления учебным процессом. У истоков программированного обучения стояли американские психологи и дидакты Н.Краудер, Б.Скиннер, С.Пресси. В отечественной науке технологию программированного обучения разрабатывали П.Я. Гальперин, Л.Н. Ланда, А.М. Матюшкин, Н.Ф. Талызина и др.

Технология программированного обучения - это технология самостоятельного индивидуального обучения по заранее разработанной обучающей программе с помощью специальных средств (программированного учебника, особых обучающих машин, ЭВМ и др.). Она обеспечивает каждому учащемуся возможность осуществления учения в соответствии с его индивидуальными особенностями (темп обучения, уровень обучения и др.).

Характерные черты технологии программированного обучения:

- разделение учебного материала на отдельные небольшие, легко усваиваемые части;
- включение системы предписаний по последовательному выполнению определенных действий, направленных на усвоение каждой части;
- проверка усвоения каждой части. При правильном выполнении контрольных заданий учащийся получает новую порцию материала и выполняет следующий шаг обучения; при неправильном ответе учащийся получает помощь и дополнительные разъяснения;
- фиксирование результатов выполнения контрольных заданий, которые становятся доступными как самим учащимся (внутренняя обратная связь), так и педагогу (внешняя обратная связь)

Основное средство реализации технологии программированного обучения - обучающая программа. Она предписывает последовательность действий по овладению определенной единицей знаний. Обучающие программы могут быть оформлены в виде программированного учебника или других видов печатных пособий (безмашинное программированное обучение) или в виде программы, подаваемой с помощью обучающей машины (машинное программированное обучение).

В основу обучающих программ кладутся три принципа программирования: *линейное, разветвленное и смешанное.*

При *линейном принципе программирования* обучаемый, работая над учебным материалом, последовательно переходит от одного шага программы к следующему. При этом все ученики последовательно выполняют предписанные шаги программы. Различия могут быть лишь в темпе проработки материала.

При использовании *разветвленного принципа программирования* работа учеников, давших верные или неверные ответы, дифференцируется. Если учащийся выбрал верный ответ, то получает подкрепление в виде

подтверждения правильности ответа и указание о переходе к следующему шагу программы. Если же учащийся выбрал ошибочный ответ, ему разъясняется сущность допущенной ошибки, и он получает указание вернуться к какому-то из предыдущих шагов программы или же перейти к некоторой подпрограмме.

Принцип разветвленного программирования по сравнению с линейным позволяет больше индивидуализировать обучение учащихся. Ученик, дающий верные ответы, может быстрее продвигаться вперед, переходя без задержек от одной порции информации к другой. Ученики, делающие ошибки, продвигаются медленнее, но зато читают дополнительные пояснения и устраняют пробелы в знаниях.

Разработаны также *смешанные технологии программированного обучения*. В качестве таковых известны шеффилдская и блочная технологии.

Шеффилдская технология программированного обучения была разработана английскими психологами. Согласно этой технологии учебный материал делится на различные по объему части (порции, шаги). Основанием деления является дидактическая цель, которая должна быть достигнута в результате изучения данного фрагмента программированного текста с учетом возраста учащихся и характерных особенностей темы. В зависимости от дидактической цели определяется и способ ответа учащихся: путем его выбора или заполнения пробелов, имеющих в тексте.

Основу *блочной технологии* программированного обучения составляет гибкая программа, всесторонне учитывающая разнообразие действий, определяющих процесс учения. Она обеспечивает учащимся выполнение разнообразных интеллектуальных операций и оперативное использование приобретаемых знаний при решении определенных задач.

Основным компонентом такой программы является так называемый проблемный блок, который требует от учащегося интенсивной интеллектуальной работы, например решения задачи с неполными данными, формулировки или проверки гипотезы, планирования эксперимента и т. п. Эта работа предполагает выполнение различных умственных действий (обобщения, доказательства, объяснения, проверки), обогащающих объем их знаний.

Независимо от характера технологической системы программированного обучения обучающая программа может быть представлена с помощью учебников или машин. Существуют учебники с линейной, разветвленной и смешанной структурами программирования материала.

Разными бывают и машины, предназначенные для представления запрограммированных текстов. Их тип зависит от реализуемой дидактической функции:

- информационные машины, предназначенные для передачи учащимся самостоятельный поиск учеником решения проблемы.
- машины-экзаменаторы, служащие для контроля и оценки знаний учащихся;
- машины-репетиторы, предназначенные для повторения с целью закрепления знаний;

•тренировочные машины, или тренажеры, используемые для формирования у учащихся необходимых практических умений, например печатания на машинке, алгоритмизации поиска повреждений в технических устройствах, обслуживания машин и т. п.

Принципиальной разницы между структурой программированных учебников и программ к обучающим машинам нет. Основная разница заключается лишь в технике подачи учебной информации и заданий, получения ответа от учащегося и выдачи ему сообщения о степени правильности его действий.

11.Технология компьютерного обучения

Бурный прогресс в области развития персональных электронно-вычислительных машин вывел педагогов на новую технологию компьютерного обучения. Компьютеры, снабженные специальными обучающими программами, дают возможность решать почти все дидактические задачи. Они одновременно выдают определенную информацию, проверяют, усвоили ли ее учащиеся и в какой мере, формируют соответствующие теоретические знания и практические умения, открывают доступ к электронным библиотекам, к основным отечественным и международным базам данных; за считанные секунды могут найти нужную цитату, абзац, параграф или главу книги, выделить в ней главное и т. п. Некоторые компьютеры, называемые адаптивными, могут приспособливать темп обучения к индивидуальным особенностям учащихся, анализировать каждый ответ и на этой основе устанавливать очередные порции учебного материала, регистрировать ответы, увеличивать или уменьшать в зависимости от уровня сложности задаваемых вопросов время, необходимое для подготовки ответа учеником.

Эффективность технологии компьютерного обучения обуславливается качеством обучающих программ и качеством вычислительной техники.

12.Технология проблемного обучения

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

Фундаментальные работы, посвященные теории и практике проблемного обучения, появились в конце 60-х - начале 70-х гг. XX столетия. Большой вклад в разработку технологии проблемного обучения внесли ученые Т.В. Кудрявцев, А.М. Матюшкин, М.И. Махмудов, В. Оконь и др.

При проблемном обучении преподаватель не сообщает знания в готовом виде, а ставит перед учеником задачу (проблему), заинтересовывает его, пробуждает у него желание найти способ ее разрешения.

Ключевым понятием проблемного обучения является *проблемная ситуация*.

Проблемная ситуация возникает в том случае, если:

- для осмысления чего-либо или совершения каких-то необходимых действий человеку не хватает имеющихся знаний или известных способов действия, т.е. имеет место противоречие между знанием и незнанием;
- обнаруживается несоответствие между имеющимися у учащихся знаниями и новыми требованиями (между старыми знаниями и новыми фактами, между знаниями более низкого и более высокого уровня, между житейскими и научными знаниями);
- необходимость использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях;
- имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью избранного способа;
- имеется противоречие между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у учащихся знаний для его теоретического обоснования.

Проблемная ситуация в обучении имеет обучающую ценность только тогда, когда предлагаемое ученику проблемное задание соответствует его интеллектуальным возможностям, способствует пробуждению у обучаемых желания выйти из этой ситуации, снять возникшее противоречие.

В качестве проблемных заданий могут выступать учебные задачи, вопросы, практические задания и т.п. Однако нельзя смешивать проблемное задание и проблемную ситуацию. Проблемное задание само по себе не является проблемной ситуацией, оно может вызвать проблемную ситуацию лишь при определенных условиях. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий.

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

По степени познавательной самостоятельности учащихся проблемное обучение осуществляется в трех основных формах: проблемного изложения, частично-поисковой деятельности и самостоятельной исследовательской деятельности.

Наименьшая познавательная самостоятельность учащихся имеет место при *проблемном изложении*: сообщение нового материала осуществляется самим преподавателем. Поставив проблему, учитель вскрывает путь ее решения, демонстрирует учащимся ход научного мышления, заставляет их следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их как бы соучастниками научного поиска.

В условиях *частично-поисковой деятельности* работа в основном направляется преподавателем с помощью специальных вопросов, побуждающих обучаемого к самостоятельному рассуждению, активному поиску ответа на

отдельные части проблемы.

Исследовательская деятельность представляет собой в полной мере, если учитель чувствует, что учащиеся затрудняются выполнить то или иное задание, он может ввести дополнительную информацию, снизить тем самым степень проблемности и перевести учащихся на более низкий уровень технологии проблемного обучения.

Технология проблемного обучения, как и другие технологии, имеет положительные и отрицательные стороны. *Преимущества* технологии проблемного обучения: способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности; развивает интерес к учебному труду; обеспечивает прочные результаты обучения. *Недостатки*: большие затраты времени на достижение запланированных результатов, слабая управляемость познавательной деятельностью учащихся.

13. Технология модульного обучения

Технология модульного обучения как альтернатива традиционному обучению появилась и приобрела большую популярность в учебных заведениях США и Западной Европы в начале 60-х гг. XX в. В отечественной дидактике наиболее полно основы модульного обучения изучались и разрабатывались П. Юцявичене и Т.И. Шамовой.

Сущность технологии модульного обучения состоит в том, что ученик самостоятельно (или с определенной помощью) достигает конкретных целей в процессе работы с модулем. Модуль - это целевой функциональный узел, в котором объединено учебное содержание и технология овладения им.

Состав модуля:

- целевой план действий;
- банк информации;
- методическое руководство по достижению дидактических целей.

Содержание обучения при данной технологии представлено в законченных самостоятельных информационных блоках. Их усвоение осуществляется в соответствии с дидактической целью, которая содержит в себе указание не только на объем изучаемого содержания, но и на способ и уровень его усвоения.

При применении технологии модульного обучения разрабатывается модульная программа, которая состоит из комплексной дидактической цели и совокупности модулей, обеспечивающих достижение этой цели. В модули входят крупные блоки учебного содержания. Для составления программы выделяются основные научные идеи курса, вокруг которых в определенные блоки структурируется содержание учебного предмета. Затем формулируется комплексная дидактическая цель, имеющая два уровня: уровень усвоения учебного содержания и уровень ориентации на его использование в практике и

в ходе дальнейшего обучения. Из комплексной дидактической цели выделяются интегрирующие дидактические цели, в соответствии с которыми разрабатываются модули.

Модули подразделяются на три типа: *познавательные*, используемые при изучении основ наук; *операционные*, которые необходимы для формирования и развития способов деятельности, и *смешанные*, содержащие первые два компонента.

При модульном обучении на самостоятельную работу отводится максимальное время. Ученик учится целеполаганию, планированию, организации, самоконтролю и самооценке, что дает ему возможность осознать себя в учебной деятельности, самому определить уровень освоения знаний, увидеть пробелы в своих знаниях и умениях.

Применение технологии модульного обучения позволяет перевести обучение на субъектно-субъектную основу. Наличие модулей с печатной основой дает возможность учителю индивидуализировать работу с отдельными учениками.

Технология модульного обучения предполагает также контроль, анализ и коррекцию в сочетании с самоуправлением:

- для того чтобы иметь информацию об уровне готовности к работе по новому модулю, перед изучением каждого из них проводится предварительный контроль знаний и умений учащихся;
- при необходимости осуществляется соответствующая коррекция знаний учащихся;
- в конце каждого учебного элемента в виде самоконтроля, взаимоконтроля, сверки с образцом проводятся текущий и промежуточный контроль;
- заключительный контроль осуществляется после завершения работы с модулем.

Модули могут использоваться в любой организационной системе обучения и тем самым улучшать ее качество и повышать эффективность. Результативно сочетать традиционную систему обучения с модульной.

14. Технология концентрированного обучения

В основе технологии концентрированного обучения лежит известный в педагогической практике метод «погружения в предмет». Данная технология, начиная от П. Блонского, разрабатывалась и использовалась В.Ф. Шаталовым, М.П. Щетининым, А.Тубельским и др. Психологическое обоснование этой технологии дано Г. Ибрагимовым.

Сторонники этой технологии считают, что при традиционной классно-урочной системе организации обучения у учащихся слабо формируются знания и умения по отдельным учебным дисциплинам, так как содержание материала в учебных программах и учебниках искусственно разбито на относительно самостоятельные, логически завершённые разделы, темы, параграфы. Кроме того, интерес у обучаемых к рассматриваемому материалу теряется за счет длительности изучения проблемы (урок от урока отстоит далеко, полученная на

одном занятии информация до следующего урока большей частью забывается).

Частая смена предметов не позволяет учащимся ни в один из них погрузиться полностью. Каждый урок - это новая доминанта для учащихся новые требования со стороны педагогов, новое содержание материала, новые эмоциональные впечатления и т. д. На переключение с одного предмета на другой тратится много энергии, в течение дня каждый следующий урок как бы стирает предыдущий, обесценивая его значимость. Необходимо каждый раз соответствующим образом настраиваться и осуществлять учебную деятельность.

Суть концентрированного обучения состоит в том, что уроки объединяются в блоки; в течение дня, недели сокращается число параллельно изучаемых учебных дисциплин. Такая форма организации учебного процесса максимально сближает учебный процесс с естественными психологическими особенностями человеческого восприятия. Чтобы предупредить забывание материала, усвоенного на уроке, следует провести работу по его закреплению в день восприятия, т.е. необходимо на какое-то время более основательно «погрузиться» в предмет.

15. Технология проектного обучения

Технология проектного обучения является одним из вариантов практической реализации *идеи продуктивного обучения*. Продуктивное обучение (в отличие от традиционной практики обучения) характеризуется тем, что образовательный процесс имеет на выходе индивидуальный опыт продуктивной деятельности. В основе данной технологии лежат идеи Д.Дьюи об организации учебной деятельности по решению практических задач, взятых из повседневной жизни. Д.Дьюи отрицает необходимость стандартизированного содержания образования и фактически сводит обучение к основанному на интересах детей практицизму.

В отечественной школе в 20-е гг. XX столетия была предпринята попытка внедрения проектного обучения. На основе теоретических идей Д. Дьюи и его последователей была разработана проектная система обучения, или метод проектов, суть которого заключалась в том, что, исходя из своих интересов дети вместе с учителем проектировали решение какой-либо практической задачи. Материал различных учебных предметов группировался вокруг комплексов-проектов. И хотя такой подход обеспечивал формирование практических умений и навыков, однако последовательность и систематичность обучения нарушалась, что снижало образовательную подготовку учащихся.

В настоящее время педагоги вновь обращаются к проектному обучению в рамках задачи гуманизации образования, видя в нем одно из возможных решений проблемы превращения ученика в субъекта учебной деятельности развития его познавательных возможностей и потребностей. Целью продуктивного обучения является не усвоение суммы знаний и не прохождение образовательных программ, а реальное использование, развитие и обогащение собственного опыта учащихся и их представлений о мире. По словам

разработчиков этой технологии, каждый ребенок должен иметь возможность реальной деятельности (для старших школьников - работы), в которой он может не только проявить свою индивидуальность, но и обогатить ее.

16. Технология гарантированного обучения

Технология гарантированного обучения, предложенная В. М. Монаховым¹, представляет собой модель совместной педагогической деятельности учителя и учащихся по проектированию и осуществлению учебного процесса.

Технология гарантированного обучения в деятельности учителя предусматривает два этапа: проектирование и реализация учебного процесса. Этап проектирования связан с конструированием *технологической карты*, которую автор называет «паспортом проекта будущего учебного процесса в данном классе».

В технологической карте представлены *целеполагание, диагностика, внеаудиторная самостоятельная работа (домашние задания), логическая структура проекта, коррекция*. Основной объект проектирования учебного процесса - учебная тема.

Целеполагание предусматривает построение учителем в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта и учебной программы микроцелей изучаемой темы. Микроцель должна быть диагностируема, понятна ученику, так как в ней отражается система требований к его знаниям и умениям (что ученик должен знать, уметь, понимать, иметь представления и т.д.).

Диагностика предполагает установление факта достижения (недостижения) конкретной микроцели. Диагностика проводится в письменном виде (не более 10 минут). Главное - не объем содержания одноразовой проверки, а ее системность и динамика. Проверочная работа состоит из 4 заданий. Успешное выполнение двух первых заданий свидетельствует о соответствии уровня усвоения требованиям государственного стандарта. Эти задания обязаны выполнять все учащиеся. Уровень усвоения «удовлетворительно». При выполнении третьего задания уровень усвоения «хорошо», а четвертого «отлично».

Проектирование *содержания самостоятельных работ* осуществляется исходя из содержания микроцелей. Очень важно дифференцировать трудность заданий по указанным трем уровням (удовлетворительно, хорошо, отлично). Ученику предоставляется право выбора будущей оценки или уровня сложности заданий, который в данный момент соответствует его ценностным установкам. Это меняет отношение учащихся к учению, оно становится осознанным. Устраняется учебная перегрузка учащихся, так как задания дифференцированы.

¹ Педагогический вестник. Спец. выпуск. М., 1997. С. 8—15.

Каждый из трех этапов конструирования технологической карты (целеполагание - диагностика - дозирование домашних заданий) вносит определенные уточнения в содержание предыдущих.

Следующий этап - *логическая структура проекта (учебного процесса)* - представляет собой систему уроков, которые разбиваются на группы по числу микроцелей. Число и содержание микроцелей определяют число зон ближайшего развития учащихся и временную продолжительность каждой зоны. Каждый временной отрезок заканчивается выполнением самостоятельной работы.

Коррекция как блок технологической карты рассчитана на учащихся, которые не получили «зачет» на этапе диагностики.

Технология гарантированного обучения, по утверждению В. М. Монахова, обеспечивает достижение целей Государственного образовательного стандарта и создает комфортные условия обучения (не допускает перегрузки учащихся).

17. Технология дистанционного обучения

Технология дистанционного обучения — это получение образовательных услуг без посещения учебного заведения, с помощью современных систем телекоммуникации, таких как электронная почта, телевидение и Интернет.

Учитывая территориальные особенности России и возрастающие потребности качественного образования в регионах, технология дистанционного обучения дает возможность его получить всем, кто по тем или иным причинам не может учиться очно. В настоящее время технология дистанционного обучения используется в высшей школе, а также для повышения квалификации и переподготовки специалистов. Хотя возможности ее гораздо шире, она открывает большие возможности для инвалидов. Современные информационные образовательные технологии позволяют учиться незрячим, глухим и страдающим заболеваниями опорно-двигательного аппарата.

Получив учебные материалы в электронном или печатном виде, обучающийся может овладевать знаниями дома, на рабочем месте или в специальном компьютерном классе в любой точке России и зарубежья.

Технология дистанционного обучения дает возможность учитывать индивидуальные способности, потребности, темперамент и занятость обучающегося, который может изучать учебные курсы в любой последовательности, быстрее или медленнее. В этом несомненные преимущества технологии дистанционного обучения.

Данная технология предполагает использование традиционных форм обучения (лекции, консультации, лабораторные работы, контрольные работы, зачеты, экзамены и др.), но они имеют свои отличительные особенности. Лекции исключают живое общение с преподавателем. Для записи лекций используются дискеты, CD-ROM-диски и др. Применение новейших информационных технологий (гипертекста, мультимедиа, ГИС-технологий,

виртуальной реальности и др.) делает лекции выразительными и наглядными. Для создания лекций можно использовать все возможности кинематографа: режиссуру, сценарий, артистов и т.д. Такие лекции можно слушать в любое время и на любом расстоянии. Кроме того, не требуется конспектировать материал.

Консультации при дистанционном обучении являются одной из форм руководства работой обучаемых и оказания им помощи в самостоятельном изучении дисциплины. Используются телефон и электронная почта. Консультации помогают педагогу оценить личные качества обучаемого: интеллект, внимание, память, воображение, мышление.

Лабораторные работы предназначены для практического усвоения материала. В традиционной образовательной системе лабораторные работы требуют специального оборудования, макетов, имитаторов, тренажеров, химических реактивов и т. д. Возможности технологии дистанционного обучения в дальнейшем могут существенно упростить задачу проведения лабораторного практикума за счет использования мультимедиа-технологий, ГИС-технологий, имитационного моделирования и т. д. Виртуальная реальность позволит продемонстрировать обучаемым явления, которые в обычных условиях показать очень сложно или вообще невозможно. Использование современной техники позволяет также проводить проверку результатов теоретического и практического усвоения обучаемым учебного материала.

18. Авторские технологии обучения

Каждый автор и исполнитель привносят в педагогический процесс что-то свое индивидуальное. Поэтому, кроме перечисленных выше педагогических технологий обучения, существует большое количество авторских. Любая авторская технология опирается на общеизвестные приемы, методы, структурирует и организует их вокруг какой-то наиболее значительной авторской идеи. Проиллюстрируем это на примере авторской технологии обучения В. Ф. Шаталова.

Технологии обучения В. Ф. Шаталова:

- изложение теоретического материала осуществляется в быстром темпе и крупными блоками;
- использование на доске при объяснении опорных сигналов (схем, рисунков - символов, отдельных слов);
- подробное объяснение учителем алгоритма решения определенного типа учебной задачи;
- письменное, фронтальное повторение материала по опорным конспектам;
- быстрое, обзорное повторение в течение 5 минут значительного по объему учебного материала;
- общее, фронтальное решение совместно с учащимися типовых задач;
- проверка цепочкой (у ученика, который первым решил задачу, проверяет учитель, а у каждого следующего - предыдущий ученик);

- релейная контрольная работа (учащиеся должны воспроизвести решения определенного числа типовых задач по изучаемой теме);
- активная взаимопомощь (с учеником, пропустившим занятия, занимается кто-то из учеников класса, хорошо усвоивших соответствующую тему);
- урок открытых мыслей (любой ученик может сделать небольшое сообщение, доклад, связанный с изучаемой темой);
- парный взаимоконтроль (учащиеся, которые получают за свои ответы «отлично», опрашивают по этому же вопросу своих товарищей).

Вопросы для самоконтроля

1. Что такое технология обучения?
2. В чем отличие понятий «методика обучения» и «технология обучения»?
3. Чем характеризуется технология модульного обучения?
4. Раскройте суть технологии проблемного обучения.
5. Какие авторские технологии обучения вы знаете?

Основная литература

1. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии обучения в высшей школе: Учеб. пособие. М., 2001.
2. Инновационное обучение: стратегия и практика / Под ред. В. Ляудис. М, 1994.
3. Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М., 1995.

Дополнительная литература

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989.
2. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии. М., 1997.
3. Технологии обучения: сущность, опыт применения и проблемы развития: Доклады и материалы к научно-практической конференции. М., 1997.
4. Гузев В.В. Педагогическая техника в контексте образовательной технологии. М. 2001.
5. Михайлычев Е.А. Дидактическая технология: Научно-методическое пособие. М., 2001.

Содержание

Введение	3
Раздел I. Основы общей теории социального образования	4
1. Методика, технология, мастерство	4
2. Технология работы классного руководителя.....	9
3. Воспитательная система школы	18
Раздел II. Технологии обучения	24
1. Понятие «педагогическая технология обучения».....	24
2. Обзор педагогических технологий обучения	27
3. Традиционная (репродуктивная) технология обучения.....	28
4. Технология развивающего обучения	28
5. Технология поэтапного формирования умственных действий.....	30
6. Технология коллективного взаимодействия	31
7. Технология полного усвоения	32
8. Технология разноуровневого обучения	34
9. Технология адаптивного обучения	35
10. Технология программированного обучения	37
11. Технология компьютерного обучения	39
12. Технология проблемного обучения	40
13. Технология модульного обучения.....	41
14. Технология концентрированного обучения	43
15. Технология проектного обучения	43
16. Технология гарантированного обучения... ..	44
17. Технология дистанционного обучения.....	45
18. Авторские технологии обучения	46

Учебное издание

Саяпин Василий Николаевич
Саяпина Наталия Николаевна

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Учебное пособие
для студентов педагогического вуза

Редактор О.В. Иванова
Оригинал макет подготовил Н.А. Радаев

Подписано к печати 25.03.2009. Формат 60x84
Бумага офсетная. Гарнитура Таймс. Печать офсетная
Усл. печ. л. 3,0. Тираж 300 экз. Заказ № 0301

Издательский центр «Наука»
410600 Саратов, Пугачевская, 117, к. 50.
Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии
ИП «Экспресс тиражирование»
410005, г. Саратов, Пугачевская, 161.

Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского