

И.И.СИДДИКОВА

**ИННОВАЦИОННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ПРЕПОДАВАНИИ
ЛИТЕРАТУРЫ**



**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**САМАРКАНДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ АЛИШЕРА НАВОИ**

**ИННОВАЦИОННЫЕ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ**

Методическое пособие

*Печатается по решению
научно-методического совета
СамГУ им. А.Навои -
(протокол № 8. от 13.06.2015 г).*

САМАРКАНД – 2015

УДК 80
ББК 74.26
И 38

Инновационные педагогические технологии в преподавании литературы. Методическое пособие. – Самарканд: СамГУ, 2015. – 130 с.

В учебно-методическом пособии «Инновационные педагогические технологии в преподавании литературы» рассматриваются сущность современных инновационных педагогических технологий, их классификация. Дается характеристика наиболее известных современных образовательных технологий: личностно ориентированных, развивающего обучения, альтернативных.

Представленный материал даёт студентам возможность вооружиться знаниями и умениями, связанными с технологизацией учебно-воспитательного процесса, мотивировать на самостоятельно осмысливаемую профессионально-педагогическую деятельность, формировать знание основ технологизации педагогического процесса, наиболее признанных педагогических технологий, формировать умения проектирования педагогических технологий и реализации их элементов в профессиональном образовании.

Данное учебно-методическое пособие может быть использовано при изучении дисциплины «Инновационные педагогические технологии в преподавании литературы», «Современные педагогические технологии» студентами бакалавриата и магистратуры. В нём также предусмотрены материалы, которые можно использовать при подготовке к занятиям со студентами учреждений среднего профессионального образования. Может быть использован учителями средних школ и преподавателями педагогических колледжей.

Составитель

И.И.СИДДИКОВА

Ответственный редактор

доц. А.С.АБДУЛЛАЕВА

Рецензенты:

**доц. Л.Х.АБДУЛЛАЕВА
доц. Р.Г.НАЗАРЬЯН**

ISBN 978-9943-976-61-0

© Самаркандский государственный университет, 2015.

ЛЕКЦИЯ 1.

ТЕМА: Инновационные педагогические и информационные технологии в творческой лаборатории учителя-словесника

План:

1. Педагогические технологии.
2. Классификации педагогических технологий.
3. Информационные технологии.

Ключевые слова: *технология, педагогические технологии, информационные технологии, технологизация.*

Цель занятия: *дать информацию студентам о таких понятиях, как инновационные педагогические и информационные технологии; дифференцировать понятия педагогические технологии и информационные технологии; классифицировать педагогические технологии.*

Средства: *доска, слайды, блок-схема науки «Педагогическая технология».*

Методы: *фронтальный опрос, мозговой штурм, фокусирующие вопросы.*

I. Одним из новых для педагогики является понятие «технологии», часто встречающееся в педагогической литературе (научной, публицистической, учебной).

Появление этого термина из сферы информационных технологий и направления исследований в педагогике не является случайностью.

Распространение термина «технологии» в сфере образования имеет под собой серьезные объективные причины.

В любой сфере деятельности человека создание и широкое использование технологий ведет к усилению возможностей и повышению потенциала данной сферы, а также к опосредованному развитию других смежных сфер человеческой деятельности. Педагогика не является исключением.

Педагогические технологии – это требование времени. Её возникновение связано с тем, что преподавательская деятельность – это такая же производительная деятельность, как и любая другая. Поэтому к ней должны предъявляться такие требования, как: проектируемость, управляемость, корректируемость, результативность, экономичность.

Педагогические технологии – качественно новая ступень в развитии «производственного аппарата» педагогики. Понятие технология (от греческого

techné – искусство, мастерство, умение, logos - учение) имеет множество трактовок, но он ещё не стандартизован. Поэтому целесообразно обратиться к определению этого термина, данное такой авторитетной организацией, как ЮНЕСКО:

Педагогическая технология – это системный подход к созданию, применению, определению всего процесса преподавания и усвоению знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимосвязей, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Целью педагогической технологии является обеспечение достаточной эффективности образовательного процесса с гарантией достижения студентами запланированных результатов обучения, в условиях массового образования.

Главной задачей педагогической технологии является разработка учебного процесса, обеспечивающего достижения «обычным» педагогом должного эффекта обучения в условиях массового образования.

Предметом педагогической технологии является сам учебный процесс.

Педагогические технологии гарантируют полное усвоение учебного материала, т.е. усвоение не менее 80% программы учебной дисциплины каждым учащимся.

Технологический процесс всегда предусматривает определенную последовательность операций с использованием необходимых средств (материалов, инструментов) и условий. К числу существующих признаков технологии относят стандартизацию, унификацию процесса и возможность его воспроизводства применительно к заданным условиям.

Основными элементами педагогической технологии являются:

- разработка максимально уточненных учебных целей, установление критериев их измерения и оценки;
- разработка и точное описание учебного процесса направленное на достижение учебных целей;
- ориентация всего учебного процесса на гарантированное достижение результатов обучения.

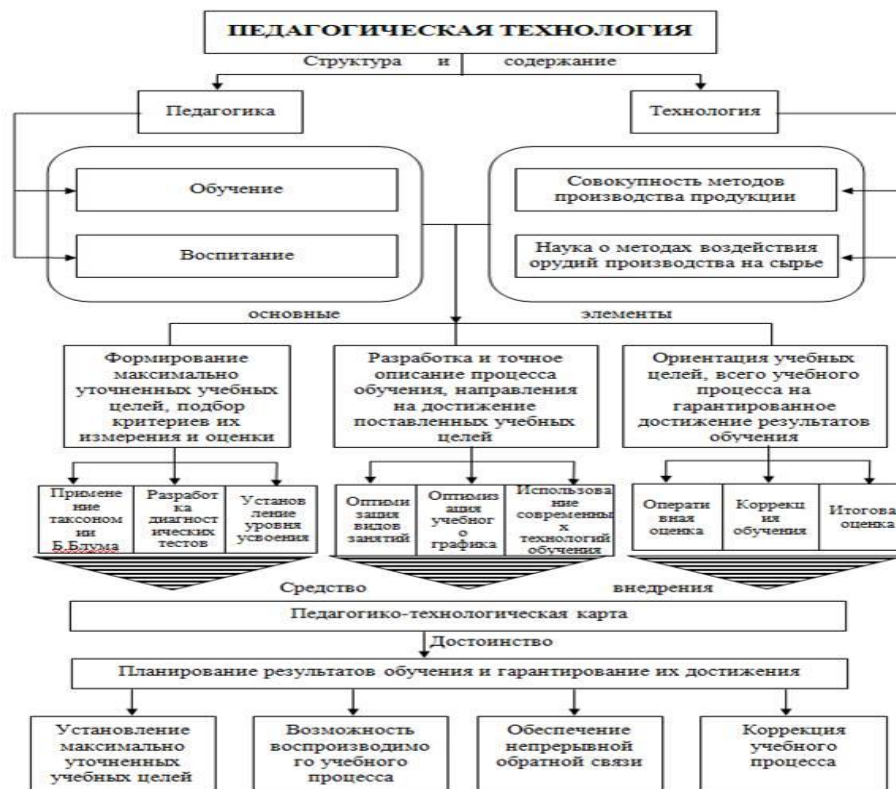


Рис.1 Блок-схема науки «Педагогическая технология»

Педагогическая технология взаимосвязана с педагогическим мастерством. Совершенное владение педагогической технологией и есть мастерство. Педагогическое мастерство, с другой стороны, - высший уровень владения педагогической технологией, хотя и не ограничивается только операционным компонентом. В среде педагогов прочно утвердилось мнение, что педагогическое мастерство сугубо индивидуально, поэтому его нельзя передать из рук в руки. Однако, исходя из соотношения технологии и мастерства, ясно, что педагогическая технология, которой можно овладеть, как и любая другая, не только опосредуется, но и определяется личностными параметрами педагога. Одна и та же технология может осуществляться разными учителями, где и будут проявляться их профессионализм и педагогическое мастерство.

Педагогическая технология в отличие от методики предполагает разработку содержания и способов организации деятельности самих воспитанников. Она требует диагностического целеобразования и объективного контроля качества педагогического процесса, направленного на развитие личности школьников в целом.

Отличительными особенностями и достоинствами педагогической технологии являются:

- постановка максимально уточненных целей;
- воспроизводимость учебного процесса;
- обеспечение непрерывной обратной связи, коррекции учебного процесса, наличие обучающего цикла;
- планирование результатов обучения и гарантия их достижения.

II. В теории и практике работы школ сегодня существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса.

Каждый автор и исполнитель привносит в педагогический процесс что – то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что каждая конкретная технология является авторской.

Однако многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходства и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп.

1. По научной концепции усвоения опыта выделяют:

- ассоциативно – рефлекторные технологии;
- бихевиористские технологии;
- развивающие технологии и т.д.

2. По ориентации на личностные структуры:

- информационные технологии (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам);
- операционные технологии (формирование способов умственных действий);
- эмоционально – художественные и эмоционально – нравственные технологии (формирование сферы эстетических и нравственных отношений);
- технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности);
- эвристические технологии (развитие творческих способностей);
- прикладные технологии (формирование действенно – практической сферы).

3. По характеру содержания и структуры выделяют следующие технологии:

- обучающие и воспитывающие;
- светские и религиозные;
- общеобразовательные и профессионально – ориентированные;
- гуманитарные и технократические;
- различные отраслевые;
- частнопредметные;
- монотехнологии (весь учебно-воспитательный процесс строится на какой – либо одной приоритетной доминирующей идее, концепции);
- комплексные (политехнологии) (комбинируются из элементов различных монотехнологий);
- проникающие технологии (технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов).

1. По типу организации и управления познавательной деятельностью В.П.Беспалько предложена классификация педагогических систем (технологий).

Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся); цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем); рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным); ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств).

2. Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий (дидактических систем):

- классическое лекционное обучение (управление разомкнутое, рассеянное, ручное);
- обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);
- система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное);
- обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное);
- система «малых групп» (циклическое, рассеянное, ручное) – групповые, дифференцированные способы обучения.
- компьютерное обучение (циклическое, рассеянное, автоматизированное);
- система «репетитор» (циклическое, направленное, ручное) – индивидуальное обучение;
- «программное обучение» (циклическое, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

3. В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

- традиционная классическая классно – урочная система, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);
- современное традиционное обучение, использующее дидахографию в сочетании с техническими средствами;
- групповые и дифференцированные способы обучения, когда педагог имеет возможность обмениваться со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;
- программированное обучение, основывающееся на адаптивном программном управлении с частичным использованием всех остальных видов.

4. Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребенка в образовательном процессе, отношение к ребенку со стороны взрослых. Здесь выделяются несколько типов технологий:

- авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно – воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект».
- дидактоцентрические технологии отличаются высокой степенью невнимания к личности ребенка, в них господствуют субъект – объектные отношения педагога и учащихся, приоритет обучения над воспитанием, самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства.
- личностно – ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность ребенка приоритетна, она является целью образовательной системы. Они характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

- гуманно – личностные технологии отличаются своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности.
- технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект – субъектных отношениях педагога и ребенка.
- технологии свободного воспитания делают акцент на предоставление ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности.
- эзотерические технологии основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании - Истине и путях, ведущих к ней. Педагогический процесс – это не сообщение, не общение, а приобщение к Истине.

5. Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий:

- догматические;
- репродуктивные;
- объяснительно – иллюстративные;
- технологии программированного обучения;
- технологии проблемного обучения;
- технологии развивающего обучения;
- технологии саморазвивающего обучения;
- диалогические;
- коммуникативные;
- игровые;
- творческие.

6. По категории учащихся наиболее важными являются:

- массовая (традиционная) школьная технология;
- технология продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования);
- технология компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания);
- различные виктимологические технологии (сурдо, орто, тифло, олигофренопедагогика);
- работа с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

7. По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий:

- педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии, приоритетом которых являются личностные отношения, индивидуальный подход. Они характеризуются нежестким демократическим управлением и яркой гуманитарной направленностью содержания (к ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно – личностная технология Ш.А.Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека, Е.Н.Ильина);
- педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся (игровые технологии, проблемное обучение,

технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В.Ф.Шаталова, коммуникативное обучение Е.И.Пассова);

- педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования учебного материала (технология «диалог культур» В.С.Библера и С.Ю.Курганова, система «Экология и диалектика» Л.В.Тарасова);

- природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка (обучение по Л.Н.Тостому, воспитание грамотности по А.Кушниру и др.);

- альтернативные методы: вальдорфская педагогика Р.Штейнера, технология свободного труда С.Френе и др.);

- многие из действующих систем авторских школ (из наиболее известных «Школа самоопределения» А.Н.Тубельского, «Русская школа» И.Ф.Гончарова, «Школа – парк» М.Балабана и др.).

III. Сущность формирования научных основ взаимодействия информационных технологий и инновационных образовательных процессов в профессиональной деятельности личности состоит в необходимости создания базы для перехода от информационных процессов к информационным технологиям.

Информационные технологии – могут рассматриваться как одно из важнейших средств реализации новых образовательных приоритетов:

- целостность образования как внедрение единых циклов вузовских дисциплин с ориентацией на междисциплинарные связи;

- ориентация педагога на развитие интересов личности, индивидуализацию образовательного процесса.

Из обширного многообразия применяемых современных информационных технологий, нашедших свое применение в образовании, в образовательном процессе подготовки специалистов, как представляется, наиболее привлекательными выступают информационные образовательные технологии, используемые в дистанционном обучении.

Наилучшее усвоение учебного материала происходит тогда, когда в организации учебного образовательного процесса с помощью информационных технологий каждый из структурных элементов курса обучения изучается в рамках единого цикла, состоящего из лекционных, семинарских, практических занятий и тренингов.

Применение **информационных технологий** в преподавании литературы способствует совершенствованию практических умений и навыков позволяет эффективнее организовать самостоятельную работу и индивидуализировать процесс обучения, повышает интерес к урокам словесности, активизирует познавательную деятельность студентов и развивает творческий потенциал.

Задача учителя-словесника – делать каждый урок привлекательным и по-настоящему современным. Надо научить молодёжь бережно, умело обращаться со словом, гордиться красотой и уникальностью родного языка, особенно в наше время, когда так бурно развиваются наука и техника, а компьютерные

технологии прочно входят в нашу жизнь, охватывая все сферы жизнедеятельности человека.

Информационные технологии используются в обучении на следующих этапах:

- во вступительном слове преподавателя или студентов;
- на этапе объяснения учебной информации;
- на этапе усвоения учебного материала в процессе интерактивного взаимодействия с компьютером;
- на этапе повторения и закрепления усвоенных знаний (навыков, умений);
- на этапе промежуточного и итогового контроля и самоконтроля достигнутых результатов обучения;
- на этапе коррекции и самого процесса обучения и его результатов путём совершенствования дозировки учебного материала, его классификации, систематизации и др.;
- во внеурочное время при подготовке домашних заданий, выступлений на уроках и научно-практических конференциях, при подготовке к внеклассным мероприятиям;
- при подготовке к экзамену.

Уроки литературы должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением богатого иллюстративного материала, аудио- и видеосопровождения. В этом может помочь компьютерная техника с её мультимедийными возможностями, которые позволяют увидеть мир глазами живописцев, услышать классическую музыку, профессиональное актёрское прочтение стихов и прозы.

Использование информационных технологий обучения в системе существенно влияет и на формирование образовательных компетенций учеников: умение работать с информацией (поиск, отбор материала; сравнение, обобщение, вычленение существенного, анализ информации, полученной из разных источников, в том числе и в сети Интернет; применение её в практической деятельности в нестандартной ситуации).

Применение информационных технологий в учебном процессе по литературе станет эффективным, если будет обеспечена их органическая связь и сочетаемость с традиционными методами и приёмами обучения.

Использованная литература:

1. Беспалько В.П. «Слагаемые педагогические технологии», М., «Педагогика», 1989.
2. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств. – М.: Изд-во НИИ школьных технологий. – 2005. – С. 54–112.
3. Селевко Г.К. Компьютерные (новые информационные) технологии обучения // Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – С. 114–118.

4. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. – М.: Academia, 2005. – 189 с.
5. Кларин М.В. Технологический подход к обучению//Школьные технологии № 5 2003.
6. Подласый И.П. «Педагогика». М., 1999.

Вопросы:

1. В чём заключается специфика педагогической технологии?
2. Назовите отличительные особенности и достоинства педагогических технологий.
3. Чему способствует применение информационных технологий на уроках литературы?
4. На каких этапах обучения можно использовать информационные технологии?
5. Идентичны ли понятия «педагогические технологии» и «информационные технологии»?

ЛЕКЦИЯ 2.

Тема: Обучение в сотрудничестве на уроках литературы.

План:

1. Преподавание литературы и проблема обучения в сотрудничестве.
2. Основные варианты обучения в сотрудничестве: метод пила, обучение в команде, учимся вместе.

Ключевые слова: *литература, коллектив, обучение в сотрудничестве, «пила», «учимся вместе», «обучение в команде», мотивация, групповые цели.*

Цель занятия: *рассказать студентам о проблемах, с которыми сталкивается учитель на уроках литературы; раскрыть понятие «обучение в сотрудничестве»; определить преимущества «обучения в сотрудничестве»; выделить основные варианты «обучения в сотрудничестве».*

Средства: *доска, схема «Понятийное колесо», карточки-задания, для проведения индивидуального опроса.*

Методы: *индивидуальный опрос, предварительные термины, дискуссия.*

I. Литература традиционно считается в школе трудным предметом, вызывающим тревожность, неуверенность в своих силах. Если ученик допускает много ошибок в своей работе, то это говорит о необходимости дополнительной практики и большей тренировки, чтобы овладеть необходимым умением или знанием. Следовательно, нужно предоставить нашим ученикам возможность дополнительной практики, причем в таком

объеме, пока они (каждый в отдельности и все вместе) не овладеют знанием в достаточной мере. Обучаясь в коллективе (с преобладанием фронтальных видов деятельности), в котором сильный ученик всегда в выигрыше: он быстрее "схватывает" новый материал, быстрее его усваивает, и учитель в большей мере опирается именно на него. А слабый раз от разу становится еще слабее, поскольку ему не хватает времени, чтобы все четко понять, ему не хватает характера, чтобы задать учителю вопрос, соответственно, он не может быстро и правильно отвечать и только "тормозит" ритмичное продвижение к всеобщему успеху. А если ученик обучается индивидуально, тогда он замыкается на себе, на своих удачах и неудачах. Его абсолютно не интересует, как дела у соседа. Если материал ему не дается - это его проблемы.

Задача учителя в современной педагогике состоит в том, чтобы создать условия для самовыражения, развития каждого учащегося на уровне его возможностей и способностей, формирования коммуникативных умений и навыков.

Преимуществом обучения в сотрудничестве является:

- в результате регулярно повторяющихся упражнений совершенствуются навыки логического мышления и понимания;
- в процессе речи развиваются навыки мыследеятельности, включается работа памяти, идет мобилизация и актуализация предшествующего опыта и знаний;
- каждый чувствует себя раскованно, работает в индивидуальном темпе;
- повышается ответственность не только за свои успехи, но и за результаты команды;
- отпадает необходимость в сдерживании темпа продвижения одних и в понукании других учащихся, что позитивно сказывается на микроклимате в коллективе;
- формируется адекватная самооценка личности, своих возможностей, достоинств и ограничений;
- обсуждение одной информации с несколькими партнерами увеличивает число ассоциативных связей и обеспечивает более прочное усвоение;
- овладение ЗУН каждым учеником на уровне, соответствующем его индивидуальным особенностям развития;
- сотрудничество сильных, средних и слабых учеников приводит к тому, что слабые доходят до уровня среднего, а средние до уровня сильного ученика;
- важен эффект социализации, формирования коммуникативных умений.

Внедрение учителем литературы в практическую деятельность обучения в сотрудничестве обеспечит:

- повышение качества образования;
- формирование коммуникативных умений и навыков;
- развитие устойчивого интереса к изучению русского языка и литературы;
- успешную самореализацию;
- сотрудничество учителя и ученика.

Главная идея обучения в сотрудничестве - учиться вместе. А не просто что-то выполнять вместе!

Обучение в сотрудничестве предполагает именно сотрудничество, а не соревнование. Равные возможности предполагают, что любой ученик должен совершенствовать свои собственные достижения. Это значит, что каждый ученик учится в силу собственных возможностей, способностей и потому имеет шанс оцениваться наравне с другими.

Роль учителя - помочь ученикам самостоятельно добыть нужные знания, критически осмыслить полученную информацию, уметь делать выводы, аргументировать их.

Продуктивность опыта заключается в том, что такая система работы позволяет создать между учителем и учеником атмосферу сотрудничества и взаимодействия, вовремя восполнить пробелы в знаниях и умениях, шире использовать познавательные возможности учеников, особенно сильных, учит самоконтролю и взаимоконтролю и воздействовать на эмоциональную сферу личности.

Трудоемкость опыта определяется следующими составляющими:

- диагностика первоначальных знаний и умений по предмету;
- определение базового уровня подготовки учащихся;
- тематическое планирование уроков с применением данной технологии ;
- организация малых групп;
- обучение поведению при работе в малых группах;
- оценивание работы группы;
- итоговый контроль знаний и умений.

Обучение в сотрудничестве приемлемо для использования в любом образовательном учреждении.

Содержание работы по внедрению технологии обучения в сотрудничестве предполагает несколько этапов:

1. Организационный, когда происходит формирование групп с учетом уровня обученности, личных симпатий учеников друг к другу; происходит размещение учащихся по рабочим местам, что способствует общению в процессе совместной деятельности; повторяется памятка «Работа в малых группах».

2. Этап выполнения задания, когда определяется учебно-познавательная цель; происходит определение вида деятельности группы; распределение заданий по группам; деление заданий на логические части; распределение ролей среди учащихся каждой группы, выполнение заданий по принципу «вертушки», «пилы», либо по частям.

3. Этап обсуждения заданий группами, который включает в себя выступления групп.

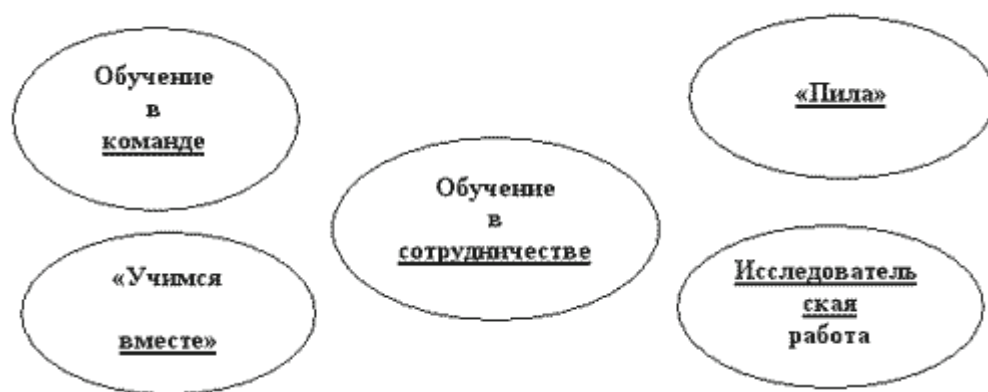
4. Анализ и контроль - учащиеся выполняют самостоятельно предложенное задание. Учитель может провести проверочную работу, дать индивидуальные тесты.

5. Обсуждение достигнутых результатов, где учащиеся сообщают о трудностях, встретившихся в процессе работы, о путях их преодоления. Учитель подводит итог урока, формулирует выводы.

Использование элементов технологии обучения в сотрудничестве на уроках литературы способствует повышению: мотивации учащихся; уровню сформированности ОУУН в соответствии с индивидуальными особенностями развития школьников; уровня сотрудничества учащихся.

Из этого следует, что использование технологии обучения в сотрудничестве способствует повышению эффективности уроков литературы.

II. Обучение в сотрудничестве (cooperative learning), обучение в малых группах использовалось в педагогике довольно давно. Какие могут быть варианты? Рассмотрим наиболее интересные варианты этого метода.



Обучение в команде

Этот метод уделяет особое внимание "групповым целям" (team goals) и успеху всей группы (team success), который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/ проблемой/ вопросом, подлежащими изучению.

Таким образом, задача каждого учащегося состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый, участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый. Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого, совместном решении поставленной перед ними проблемы.

Вкратце Student Team Learning сводится к трем основным принципам:

1) "награды" (team rewards) - команды (группы) получают одну на всех в виде балльной оценки, какого-то сертификата, значка отличия, похвалы и других видов оценки их совместной деятельности. Для этого им необходимо выполнить предложенное для всей группы одно задание. Группы не соревнуются друг с другом, так как все команды имеют разную "планку" и время на ее достижение;

2) "индивидуальная" (персональная) ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении,

понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме;

3) равные возможности для достижения успеха означают, что каждый учащийся приносит очки своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает продвинутому, среднему и отстающему ученикам равные возможности в получении очков для своей команды, так как, стараясь изо всех сил улучшить результаты предыдущего опроса, зачета, экзамена (и улучшая их), и средний, и отстающий ученики приносят своей команде равное количество баллов. Это (как показали исследования в J.Hopkins University, R.Slavin) позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднимать выше свою персональную «планку».

Вариантами такого подхода к организации обучения в сотрудничестве можно рассматривать индивидуально-групповую работу (Student-Teams-Achievement Divisions - STAD) и командно-игровую (Teams-Games-Tournament - TGT).

Пила (Jigsaw)

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

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

ранние годы жизни

первые достижения

средние и поздние годы жизни

влияние на историю

Каждый член группы находит материал по своей части.

Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов».

Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы.

Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы).

Так как единственный путь освоить материал всех фрагментов и т.о. узнать всю биографию данного человека - это внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся криво заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый в

отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может попросить любого ученика команды ответить на любой вопрос по данной теме.

Учимся вместе Learning Together

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

Основные принципы:

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

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

Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого члена группы для:

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

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

Чем отличается обычное групповое обучение от обучения в малых группах по методике сотрудничества?

Можно выделить три отличия работы в малых группах по методике обучения в сотрудничестве от других форм работы в малых группах:

1). Взаимозависимость членов группы между собой наряду с личной ответственностью каждого члена группы за свои успехи и успехи своих товарищей.

2) Специальное внимание уделяется социальным аспектам обучения: способам общения между членами группы. Этому аспекту специально обучают, он обсуждается на уровне группы и всего класса.

3) Общая оценка работы группы (описательного плана, не всегда в баллах) складывается из оценки формы общения учащихся в группе наряду с академическими результатами работы. После совместной работы отводится специальное время для обсуждения вопроса «как» ученики работали, помогая друг другу; они обсуждают свое поведение, что удалось и намечают пути совершенствования своего сотрудничества.

Каждый из указанных аспектов необходим для плодотворной работы группы. Главное, чтобы деятельность учащихся была структурирована таким образом, чтобы они были вовлечены в активную совместную деятельность с личной ответственностью за действия каждого и собственные действия.

Существует три типа взаимозависимости участников совместного обучения:

1. Зависимость от единой цели, которая осознается учащимися и которую они могут достичь только совместными усилиями.
2. Зависимость от источников информации, когда каждый ученик группы владеет только частью общей информации или источника информации, которая необходима для решения поставленной общей задачи; каждый должен внести свой вклад в решение общей задачи. Данная зависимость может быть на уровне разделения труда, ролевых функций, учебного материала (инструментов, оборудования), разделенного между учениками группы (например, одни ножницы, один лист бумаги, одни краски и т.д.).
3. Зависимость от формы поощрения. Каждый ученик получает одинаковую оценку за работу. Либо все поощряются одинаково, либо не поощряются никак. Ниже приводятся примеры предлагаемых способов структурирования взаимозависимости по разным аспектам:

Цели:

- единый результат от всей группы (в виде одного сочинения, рисунка, задачи, модели, пр.);
- подпись каждого члена группы под каждой сдаваемой работой от группы (проверено!);
- таблица успехов каждого члена группы по каждой теме (в описательной форме с указанием, что требует дополнительной практики);
- каждый член группы заполняет собственный рабочий лист, любую работу, но учитель берет для анализа один от группы на свой выбор, исправляет ошибки, оценивает.

Источники информации:

- материалы по типу «пила»: каждый член группы имеет на руках только свою часть материала, задания, который он должен выполнить индивидуально, самостоятельно;
- письменное задание, в котором каждый ученик должен предложить свое решение;
- распределение ролей;
- ограничение материала.

Поощрения:

- балльная оценка;

- похвала учителя;
- поощрение группы путем:
 - А) выделения дополнительного времени для чтения;
 - Б) предоставления свободного времени;
 - В) определенной атрибутикой;
 - Г) запись индивидуальных и групповых достижений в специальный журнал.

Взаимозависимость по указанным аспектам предполагает и индивидуальную ответственность за общий результат. Цель, задача, которая ставится перед группой предполагает владение учебным материалом каждым учеником группы. Среди возможных способов обеспечить такую ответственность можно выделить следующие:

- выделите одного из учеников группы и попросите его рассказать об общем замысле решения задания, плана сочинения и т.д.;
- распределение учебного материала, видов деятельности между учениками по типу «пила»;
- оценка, которую получает группа, является как бы исходной, ее можно улучшить, если каждый ученик группы сможет что-то добавить к сказанному, сделанному, пр.;
- выберите по одному ученику из каждой группы и предложите им небольшую контрольную, тест.

Использованная литература:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие / Е.С. Полат и др. - М.: Академия, 2000.
2. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве на уроках иностранного языка.
3. Селевко Г.В. Современные образовательные технологии.
4. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения.

Вопросы:

1. В чём преимущество обучения в сотрудничестве?
2. Как повлияет на процесс получения знаний внедрение в практическую деятельность обучения в сотрудничестве?
3. Назовите главную идею обучения в сотрудничестве. В чём состоит суть этой идеи?
4. Какова роль учителя при обучении в сотрудничестве?
5. Как организовывается работа в группе по методу «учимся вместе», «пила», «обучение в команде»?

ЛЕКЦИЯ 3, 4.

Тема: Методика организации обучения в малых группах.

План:

1. Факторы успешной работы малых групп.
2. Подготовка к работе в малых группах.

3. Методика обучение в малых группах.
4. Несколько примеров организации обучения в малых группах.

Ключевые слова: методика, малые группы, взаимозависимость, коммуникация, «составление головоломки», фасилитатор, регистратор, докладчик, журналист, активный слушатель, наблюдатель, хронометрист, взаимопомощь.

Цель занятия: разъяснить понятие «малые группы»; изложить суть метода «работы в малых группах»; определить факторы успешной работы в малых группах; перечислить этапы подготовки к работе в малых группах; предложить рекомендации для организации работы в малых группах; продемонстрировать несколько примеров организации обучения в малых группах.

Средства: аудитория, доска, столы и стулья, расставленные так, чтобы обеспечить слаженность в работе малых групп, иерархическая диаграмма «Как?».

Методы: работа в малых группах, беседа, составление кластера.

I. В 1957 г. в США была проведена десегрегация школ. Учившиеся в течение десятилетий раздельно черные и белые ученики были объединены в одних классах, что, в силу разных причин, привело к росту межрасовой напряженности, конфликтам и насилию. Группа социальных психологов под руководством Э. Аронсона была приглашена в качестве консультантов департаментом образования г. Остин (штат Техас). Проведя наблюдения в школах, отметив высокий уровень конкуренции между учениками разных этнических групп и внутри своих групп, вызывающей дополнительные конфликты, психологи предположили, что решить эту проблему можно будет в ситуации взаимной зависимости ребят друг от друга. Они разработали метод «составления головоломки» (в нашей литературе закрепился ошибочный перевод «ажурная пила»), основанный на разделении материала между членами малых учебных групп. Для того чтобы выполнить задание, ребятам приходилось внимательно слушать друг друга общаться друг с другом, помогать друг другу. Более подробно об этой методике будет рассказано ниже, а пока главный вывод, который можно сделать из этой истории: для того чтобы все члены микрогруппы успешно и активно сотрудничали друг с другом, необходимо создать условия для позитивной взаимозависимости.

1. Позитивная взаимозависимость членов группы друг от друга.

Позитивная взаимозависимость возникает тогда, когда для того, чтобы добиться успеха, каждый член группы нуждается в остальных ее членах. Работа каждого члена микрогруппы должна быть выгодна как для него самого, так и для остальных ребят и всей группы в целом.

Создать позитивную взаимозависимость можно разными способами, но в любом случае членов группы должно объединять нечто общее.

Общая цель (взаимозависимость на основании общей цели).

Учитель ставит перед группой общую учебную цель: например, члены группы должны вместе разобраться в смысле понятия или теории, затем каждый из них должен суметь объяснить материал какой-то другой группе.

Общая награда (взаимозависимость на основании общей награды). Члены группы выполняют контрольную работу и в дополнение к своей собственной оценке получают еще одну, если оценки всех членов группы были не ниже четверки (тройки, пятёрки — как будет удобно учителю).

Материалы (взаимозависимость на основании общего материала, разделенного на несколько частей). Между членами группы распределяются разные материалы (куски учебного текста, разные документы и т.д.) Чтобы выучить весь материал, необходимо рассказать содержание своей части и выслушать рассказы других членов группы.

Роли (взаимозависимость на основании отдельных ролей).

Каждый член группы получает организационную роль (более подробно о них ниже). Для того чтобы работа была успешно выполнена, необходимо, чтобы каждый хорошо выполнил свои обязанности.

Задания (взаимозависимость на основании отдельных заданий). Работа в группе разделяется на отдельные задания. Каждое задание выполняет один из членов группы. Чтобы вся работа была выполнена, необходимо, чтобы каждый член группы справился со своим заданием и результаты отдельных работ объединились.

Главным лозунгом групповой работы должно стать: «Мы все работаем друг для друга. Мы в одной лодке — или вместе выплывем, или вместе утонем».

2. Индивидуальная отчетность и персональная ответственность за общую работу.

Следующий фактор, влияющий на эффективность работы малых групп, — создание условий, не позволяющих кому-то из ребят «спрятаться» за спинами товарищей и получить оценку за чужой труд. Индивидуальные контрольные работы позволят оценить знания каждого. В то же время группа будет заинтересована в высоких оценках всех своих членов, так как это позволит получить дополнительные баллы. Если результатом работы было создание общего продукта, поставить индивидуальные оценки будет более сложно. Непросто бывает оценить конкретный вклад каждого в работу. Но если кто-то даже не пытался внести свой вклад, ставить ему такую же оценку, как ребятам, приложившим усилия, было бы несправедливо. В этом случае помогут специальные процедуры оценки деятельности всей группы в целом и отдельных ее членов.

3. Развитие коммуникативных навыков, необходимых для успешной работы в группе.

Скорее всего, первые опыты групповой работы будут не очень удачными. Ребята будут плохо слушать друг друга, ссориться.

Необходимо постоянно обращать внимание ребят на то, какие качества и умения необходимы для того, чтобы совместно выполнить задание. Назовем их:

- умение слушать друг друга;
- умение доверять друг другу;
- умение задавать друг другу вопросы;
- умение давать «обратную связь» (на высказывания или действия товарищей по группе);
- умение принимать и положительно относиться к различиям между членами группы;
- умение учить друг друга;
- умение разрешать споры;
- умение руководить групповой работой;
- умение приходить к согласию;
- умение работать в команде.

Можно провести несколько небольших обсуждений, посвященных каждому из умений с выполнением специальных упражнений.

4. Постоянный анализ того, как организуется работа в группе.

Для того чтобы работа в группе соответствовала заявленным стандартам, необходимо постоянно анализировать, как она организовывается, и убеждаться, что все вносят свой вклад, все помогают друг другу, никто не узурпирует вынесение решений и т.д. Учитель может описать ребятам, как выглядит их работа со стороны. Чтобы осуществлять анализ и решать, что нуждается в улучшении, можно распределить организационные роли в группе. Получившие их будут следить за выполнением правил групповой работы. Можно проводить быстрый анализ в конце занятия или обсуждать этот вопрос с каждой группой отдельно. Вот примерные параметры, по которым можно оценивать работу отдельных членов группы:

- все время работает над заданием, не отвлекается сам и не отвлекает других членов группы;
- выполняет справедливую (не меньшую, чем другие) часть работы;
- сотрудничает с другими членами группы;
- вежлив со всеми членами группы;
- помогает улучшать работу группы

По этому же принципу можно разработать параметры для анализа и оценивания работы всей группы в целом.

Кроме соблюдения этих условий для успешной организации работы микрогрупп желательно, чтобы учитель сам демонстрировал умение слушать, задавать вопросы, давать конструктивную «обратную связь». Для того чтобы подбодрить более робких ребят, он может рассказать о том, как нелегко ему бывает высказаться на каких-то собраниях, какие чувства он испытывает, как преодолевает их и какую пользу это приносит общему делу. Можно попросить ребят написать друг другу небольшие письма, где будут отмечены их умения работать в группе.

Умение работать в сотрудничестве приобретается постепенно. Это должно стать одной из стратегических целей учителя. Можно предложить семь постепенных шагов в обучении этому умению:

1. Помогите ученикам осознать, зачем нужно то или иное умение, навык.
2. Помогите учащимся понять из чего это умение/навык состоит.
3. Организуйте практику.
4. Убедитесь, что каждый ученик получает информацию о том, правильно или нет он выполняет задания по овладению навыком/умением.
5. Стимулируйте учащихся в том, чтобы они помогали друг другу во время практики.
6. Создайте ситуации, в которых ученики обязательно добьются положительного результата.
7. Стимулируйте подобную практику до тех пор, пока учащиеся не почувствуют потребность в ее постоянном применении.

Рассмотрим кратко вопрос о разных типах групп. Часто задают вопрос: Должны ли группы меняться или они могут быть постоянными?

На этот вопрос можно ответить по-разному, в зависимости от сложившейся в классе культурной, коммуникативной, эмоциональной ситуации. Рекомендуются сначала, пока и дети, и учитель привыкают к новым формам работы, стараться не создавать постоянных групп. Они должны оставаться постоянными только в течение работы над заданием, темой, проектом и т.д. Это может быть на протяжении одного нескольких уроков. Если Вы видите, что в той или иной группе работа идет слаженно и активно в сотрудничестве, можно попробовать сохранить этот состав группы и на другое задание, на другую тему. В других же группах можно составы менять пока и там не наладится такая же активная слаженная работа. Этого может и не произойти и тогда придется составы групп менять от раза к разу.

Но, если так произошло, что ребята сработались и научились помогать друг другу, активно общаясь, такие группы называются базовыми и их лучше оставлять постоянными на достаточно длительное время, пока Вы не заметите каких-либо изменений в отношениях ребят к худшему. Таким базовым группам можно предусматривать и общие домашние задания с учетом вклада каждого в общую задачу. Это, разумеется, не значит, что эти ребята всегда во всех случаях должны работать как единая бригада. Общая система обучения предполагает и индивидуальную, самостоятельную работу и работу в разных группах, в том числе и объединенных и т.д., особенно, когда речь идет о работе над проектом. Тогда численность и состав групп диктуется другими факторами. Базовые группы хороши для усвоения нового материала, выполнения домашнего задания, подготовке к контрольным работам и тестам, пр.

Такие базовые группы помогают ребятам ближе сдружиться и перенести свои навыки сотрудничества не только на уровне учебной деятельности, но и на другие отношения.

ПРАВИЛА ЭФФЕКТИВНОЙ РАБОТЫ ГРУППЫ

1. Уважай и цени взгляды каждого участника группы.
2. Не согласен, спокойно объясни почему.

3. Не перебивай и не разговаривай, когда говорит другой. Слушай внимательно и уважай собеседника.
4. Защищай свою точку зрения, будь открытым для восприятия чужих идей, мнений, и интересов.
5. Поддерживай дружелюбный и открытый диалог между членами группы.
6. Старайся, чтобы твои замечания были кратки и по существу.

1. Ценности и взгляды каждого участника группы являются важными и будут уважаться членами группы даже, если они не согласны. Мы ожидаем, что среди взглядов, которых придерживаются участники, некоторые будут совпадать, а некоторые отличаться. Мы будем стараться извлечь уроки из этого разнообразия мнений.

2. Концентрация на идеях, а не на людях. Комментарии и возражения не должны задевать личность. Если вы не согласны, с какой, либо точкой зрения, объясните почему, а не нападайте на личность.

3. Каждый участник будет иметь возможность высказаться, если он захочет. Относясь с уважением к своему высказыванию, слушайте также других. Не следует разговаривать, когда кто-либо выступает, и перебивать его.

4. Защищая свою точку зрения, будьте открытыми для восприятия чужих идей, мнений, и интересов других участников. Оставайтесь сфокусированными на идеях, концепциях, и интересах, а не на том, от кого они исходят и «хорошие» они или «плохие».

5. Помогайте создать открытую, конструктивную атмосферу. Работайте над поддержкой дружелюбного и открытого диалога между членами группы, пониманием разных точек зрения, максимального участия всех и творческого обсуждения в поисках решения проблемы.

6. Старайтесь, чтобы ваши замечания были кратки и по существу. Поскольку время ограничено, замечания должны быть краткими и идти по порядку, что бы все имели возможность высказаться.

Работа в малых группах способствует развитию у учащихся умения:

- гибко адаптироваться в меняющихся жизненных ситуациях, уметь самостоятельно приобретать необходимые им знания, умело применять их на практике;
- самостоятельно критически мыслить, уметь видеть возникающие в реальной действительности проблемы и, используя современные технологии, искать пути рационального их решения; четко осознавать, где и каким образом приобретаемые ими знания могут быть применены в окружающей их действительности;
- грамотно работать с информацией;
- быть коммуникабельными, контактными в различных социальных группах; легко предотвращать или уметь выходить из любых конфликтных ситуаций;
- самостоятельно работать над развитием собственной нравственности, интеллекта, культурного уровня.

II. Подготовка к работе в малых группах

1. Выберите поле деятельности для работы малых групп (обсуждение проблемы, изучение разных материалов, создание творческого продукта). Убедитесь, что оно подходит для работы в группах, что можно обеспечить положительную взаимозависимость членов группы и их индивидуальную отчетность.

2. Заранее подготовьте материалы для работы групп. Если работа большая, будет хорошо, если группа получит задание на карточке. На карточке можно написать и критерии, по которым будут оцениваться результаты работы.

3. Решите, какими группы будут по размеру и как разделить ребят на группы. Подготовьте жребии или карточки с фамилиями членов каждой группы (если вы разделили их сами) или напишите списки групп на доске.

4. Решите, какие роли будут в группах, и какие функции будут у каждой роли. Подготовьте карточки с описаниями ролей.

5. Определите, сколько времени потребуется на групповую работу.

6. Решите, как работа каждой группы будет включена в общую работу класса (например, каждая группа работает над одной из проблем общей темы).

7. Подготовьте помещение для работы микрогрупп (столы должны стоять так, чтобы все члены группы видели друг друга и могли без напряжения разговаривать).

Работа в малых группах - это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем учащимся (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Работа в малой группе - неотъемлемая часть многих интерактивных методов, например таких, как мозаика, дебаты, общественные слушания, почти все виды имитаций, судебный процесс и др.

В то же время работа в малых группах требует много времени, этой стратегией нельзя злоупотреблять. Групповую работу следует использовать, когда нужно решить проблему, которую учащиеся не могут решить самостоятельно. Если потраченные усилия и время не гарантируют желаемого результата, лучше выбрать метод «один—вдвоем—все вместе» для быстрого взаимодействия.

III. Рекомендации по организации работы с малыми группами

1. Начинаяте групповую работу не торопясь.

Если у Вас или у учащихся никогда не было опыта работы в малых группах, можно организовать сначала пары.

Уделите особое внимание учащимся, которые с трудом приспосабливаются к работе в небольшой группе.

Когда учащиеся научатся работать в паре, переходите к работе в группе, которая состоит из трех учащихся.

Как только Вы убедитесь, что эта группа способна функционировать самостоятельно, постепенно добавляйте новых учащихся.

Старайтесь не включать в малую группу более пяти человек.

2. Обучайте работе в группах и контролируйте их работу.

Постоянно обходите аудиторию, помогайте учащимся решать возникающие

в группе проблемы и осознавать, какие умения требуются для работы в небольшой группе.

Не ожидайте, что они сумеют хорошо работать в группе без Вашей помощи.

Одним из способов дать им возможность проанализировать индивидуальное поведение членов группы является назначение «наблюдателей», отмечающих продвижение группы к выполнению поставленного задания. Отчет «наблюдателей» дает членам группы возможность акцентировать внимание на том, как они выполняли задание. «Наблюдатели» должны отмечать признаки определенного поведения, заранее описанного преподавателем, и определять, как члены группы справляются с возникающими по ходу работы проблемами. Отчитываясь перед группой, наблюдатели обязаны представлять свои заметки в максимально описательной и объективной форме.

В ходе работы группы Вам и наблюдателям стоит обращать внимание на следующие аспекты педагогической ситуации, которые обычно становятся проблемными:

- Уважение к правам и мнениям других людей. Каждому ли члену группы дается равная возможность высказать свое мнение?

- Готовность к компромиссу и сотрудничеству. Есть ли в группе люди с заранее установившимися мнениями, которые не хотят изменять их, а стараются навязать свою точку зрения другим?

- Поддержка других людей. Оказывают ли члены группы поддержку тем, чья позиция совпадает с их собственной?

- Готовность слушать. Может быть, члены группы предпочитают говорить сами, а не прислушиваться к словам других? Указывают ли их ответы на стремление прояснить слова предыдущего выступавшего?

- Конфликт. Если члены группы, придерживаясь разных позиций, вступают в конфликт, пытается ли группа избежать разговора об этом конфликте? Ведут ли себя члены группы так, как если бы они соглашались с противоположной позицией? Выносят ли они вопросы, вызвавшие разногласия, на открытое обсуждение?

- Коммуникативные навыки. Смотрят ли члены группы в глаза собеседнику, выражают ли согласие, задают ли проясняющие и поддерживающие вопросы, повторяют (перефразируют) ли формулировки собеседника (активное слушание), соблюдают ли правила вежливости?

3. Выбирайте размер группы.

По мере увеличения группы диапазон возможностей, опыта и навыков ее участников также расширяется. Повышается вероятность появления участника, чьи знания и навыки окажутся полезными для выполнения группового задания. Но если навыки групповой работы не приобретены, также повышается и

вероятность неорганизованного поведения. Чем больше группа, тем больше умения должны проявлять учащиеся, чтобы дать каждому возможность высказаться. Чем меньше времени отпущено на уроке, тем меньшим должно быть количество участников в группе. Маленькие группы более эффективны, поскольку их можно быстрее организовать, они быстрее выполняют задания и предоставляют каждому учащемуся больше возможностей внести в общую работу свой вклад.

Группы из двух человек

В таких группах отмечается высокий уровень обмена информацией и меньше разногласий, но выше и вероятность возникновения эмоциональной напряженности и, очень часто, потенциального тупика. В случае возникновения разногласий ни один из участников не имеет союзника.

Группы из трех человек

При такой организации две более сильные индивидуальности могут подавить более слабого члена группы. Тем не менее такие группы являются наиболее стабильными структурами, в которых есть возможность для образования временных коалиций. В этом случае легче уладить разногласия.

Группы с нечетным и четным количеством участников

В группах с четным количеством участников разногласия уладить труднее, чем в группах с нечетным количеством. Нечетный состав дает возможность группе выйти из тупика путем голосования.

Группа из пяти человек

Такой размер группы наиболее удобный для учебных целей. Распределение мнений в соотношении 2:3 обеспечивает поддержку меньшинству. Такая группа достаточно велика для продуктивного обмена мнениями и достаточно мала, чтобы у всех была возможность участвовать в работе и внести свой вклад.

4. Грамотно распределяйте учащихся по группам.

Опытные методисты рекомендуют образовывать группы с разнородным составом учащихся, включая туда сильных, средних и слабых учащихся, юношей и девушек, представителей разных культур, социальных слоев и т.д. В разнородных группах стимулируется творческое мышление и интенсивный обмен идеями. Учащиеся проводят больше времени, представляя свою точку зрения, могут обсудить проблему более детально и учатся рассматривать вопрос с разных сторон. В таких группах строятся более конструктивные взаимоотношения между участниками.

Способы распределения учащихся по группам

Существует множество способов распределения учащихся по учебным группам. Вот лишь некоторые из них:

- Возможно заранее составить список групп и вывесить их. В этом случае Вы контролируете состав группы.
- Наиболее простой способ произвольного распределения - попросить учащихся рассчитаться «на первый-второй...» по числу групп (например, если в классе 28 человек, а Вы хотите разбить его на группы примерно по 5 человек,

то Вы можете создать 6 групп, причем 2 из них получатся по 4 человека). После расчета первые номера образуют первую группу, вторые - вторую и так далее. Вместо номеров можно использовать цвета, времена года, страны и т.д.

- Еще один способ - по позиции (или желанию) учащихся.

- Минимальные затраты времени для деления на группы потребуются, если Вы объедините в четверки две ближайшие пары, попросив повернуть стулья учащихся, сидящих за нечетной партой. Можно до начала занятия расставить столы и стулья таким образом, чтобы учащиеся сразу образовали нужные Вам группы.

Сохранение стабильного состава группы в течение достаточно долгого времени способствует достижению учащимися мастерства в групповой работе. В то же время смена состава группы позволяет всем учащимся поработать с разными людьми и узнать их.

5. Распределяйте роли внутри групп.

При работе в малой группе учащиеся могут выполнять следующие роли:

- Фасилитатор (посредник-организатор деятельности группы);
- Регистратор (записывает результаты работы);
- Докладчик (докладывает результаты работы группы всему классу);
- Журналист (задает уточняющие вопросы, которые помогают группе лучше выполнить задание, например те вопросы, которые могла бы задать другая сторона в дискуссии);

- Активный слушатель (старается пересказать своими словами то, о чем только что говорил кто-либо из членов группы, помогая сформулировать мысль);

- Наблюдатель (см. роль наблюдателя выше, п. 2; кроме того, наблюдатель может выставять оценки или баллы каждому участнику группы);

- Хронометрист (следит за временем, отпущенным на выполнение задания).

Возможны и другие роли. Распределение ролей позволяет каждому участнику группы активно включиться в работу. Если группа сохраняет стабильный состав на протяжении длительного времени, учащихся следует поменять ролями.

6. Организуя групповую работу, обращайтесь на следующие ее аспекты:

- Убедитесь, что учащиеся обладают знаниями и умениями, необходимыми для выполнения группового задания. Нехватка знаний очень скоро даст о себе знать - учащиеся не станут прилагать усилий для выполнения задания.

- Старайтесь сделать свои инструкции максимально четкими. Маловероятно, что группа сможет воспринять более одной или двух, даже очень четких, инструкций за один раз. Запишите инструкции на доске и (или) карточках.

- Предоставьте группе достаточно времени на выполнение задания. Придумай те, чем занять группы, которые справятся с заданием раньше остальных.

• Групповая работа должна стать правилом, а не радикальным, единичным отступлением от традиционной практики применения пассивных методов обучения. В то же время не следует использовать малые группы в тех случаях, когда выполнение задания требует индивидуальной работы.

• Подумайте о том, как Ваш метод поощрения/оценки влияет на использование групповой работы. Обеспечьте групповые награды за групповые усилия.

• Будьте внимательны к вопросам внутригруппового управления. Если один из учащихся должен отчитаться перед классом о работе группы, обеспечьте справедливый выбор докладчика. Старайтесь также обращать внимание на то, как уважаются права каждого члена группы.

• Будьте готовы к повышенному рабочему шуму, характерному для методов совместного обучения.

• В процессе формирования групп остерегайтесь «навешивания ярлыков» на учащихся и на группу в целом. Как правило, желательны разнородные группы.

• Переходите от группы к группе, наблюдая/оценивая происходящее. Остановившись около определенной группы, не отвлекайте внимание на себя. Подумайте о своей роли в подобной ситуации.

• Убедитесь в том, что все члены группы хорошо видят друг друга, могут общаться и взаимодействовать. Наиболее эффективная «конфигурация» группы: учащиеся сидят в кружке — «плечом к плечу, глаза в глаза».

Порядок выполнения заданий с использованием метода «работа в малых группах»

При подготовке задания для работы в малых группах продумайте ожидаемые учебные результаты каждой группы, а также общий итоговый результат работы класса (аудитории).

1. Как правило, стоит сообщить задание всей аудитории до разделения на группы.

2. Обсудите с учениками, понятно ли им задание.

3. Выработайте (или напомним) правила работы в группах.

4. Сообщите, какое время Вы даете для выполнения каждого этапа задания (хронометраж).

5. Разделите учеников на малые группы, раздайте необходимые материалы, информацию и попросите приступить к выполнению задания.

6. Двигайтесь от группы к группе и помогайте учащимся соблюдать правила работы в группе.

7. После завершения работы в группах предоставьте слово представителям групп для сообщения результатов выполнения задания. Поощряйте использование плакатов, таблиц, рисунков и других наглядных пособий. Вы сами можете создать таблицу, для того чтобы заносить в нее результаты выполнения задания разными группами.

8. Обсудите итоги каждой презентации. Спросите, чем обосновано именно такое решение. Есть ли у членов группы особое мнение? Что помешало

прийти к согласию? Напомните, что группы могут задавать вопросы друг другу.

9. Вы можете также рекомендовать учащимся пользоваться советами при работе в малых группах.

Преимущества работы в группах:

- этот метод может использоваться на начальной стадии обучения, что позволяет группе лучше узнать друг друга;
- предполагает честное обсуждение, особенно, когда преподаватель отсутствует;
- учит практике ведения дискуссии и выступления;
- метод выступления перед группой позволяет каждой группе сравнить свой подход и понимание вопроса с другими группами;
- активное привлечение участников в обсуждение поощряет учебный процесс;
- процесс обсуждения не должен затягиваться. Каждой группе предлагаются различные положения одной общей темы, что позволяет сэкономить время; подгруппы делятся своими мнениями по заданным вопросам и полностью освещают тему. Также этот способ помогает избегать повторений в выступлениях групп, так как это может быть неинтересно или для группы или для вас;
- может использоваться для тестирования знаний обучающихся; для проверки прежних знаний всегда эффективно использовать предварительные упражнения или чтение, это даст возможность определить общий уровень знаний перед началом обучения.

Виды отчета могут быть следующими:

1. Вся группа отчитывается назначенному учителем ученику или каждый член группы — своему контроллеру, тоже назначенному учителем.

2. Вся группа отчитывается учителю без привлечения других учеников. Эта форма используется для групп выравнивания, когда задачи, решаемые группой, существенно отличаются от решаемых основным составом класса.

3. Один представитель группы по выбору учителя рассказывает свою задачу всему классу у доски. В ходе обсуждения задачи ученик обосновывает отдельные шаги решения, отвечает на вопросы по задаче и примыкающей к ней теории, сам задает вопросы, также рассматриваются другие способы решения.

Это метод — «публичная защита».

Оценка, полученная отчитывающимся во втором и третьем случаях, ставится всем членам группы. А так как в группе заранее не знают, кого назначат отвечающим, то все ее члены заинтересованы в хорошей подготовке каждого, что создает дополнительные стимулы для эффективной работы микрогруппы.

Оценка, выставленная за работу в группе учеником-контроллером, а затем подтвержденная учителем, воспитывает у каждого ответственность за порученное дело.

Поведение учителя во время групповой работы

Учитель, работающий на занятиях с малыми группами, может вести себя по-разному:

1. он может контролировать,
2. организовывать,
3. оценивать работу учеников,
4. участвовать в работе группы или
5. предлагать участникам разные варианты решений,
6. выступать в роли наставника, исследователя или источника информации.

А вот чего не следует делать учителю, который хочет организовать эффективную групповую работу:

- сидеть за своим столом, проверяя тетрадки;
- воспринимать групповую работу как «законную передышку», когда можно позволить себе выйти из класса;
- уделять все свое внимание одной группе, забывая об остальных;
- исправлять допущенные ошибки (кроме тех случаев, когда ученики просят об этом сами);
- оказывать давление на участников или мешать им высказываться.
- нельзя исправлять или критиковать первые высказывания, даже если они содержат грубейшие ошибки, эту работу должны выполнить ученики в доброжелательной форме;
- нельзя давать слишком категоричных оценок — они действуют на участников подавляюще;
- и не следует отвечать на вопрос, если на него может ответить кто-то из учеников.

Анализ полученных нами результатов позволяет добавить к этому списку еще одно не:

- не следует ходить по классу или стоять около учеников в начале групповой работы: ученики часто стесняются высказываться в присутствии учителя. Но ближе к концу обсуждения, когда участники уже разговорились, учитель тоже может включаться в работу: слушать, как идет обсуждение в группах, направлять и поддерживать участников, отвечать на вопросы.

Основные противопоказания

1. Недопустима пара из двух слабых учеников: им нечем обмениваться, кроме собственной беспомощности.

2. Детей, которые по каким бы то ни было причинам отказываются сегодня работать вместе, нельзя принуждать к общей работе (а завтра стоит им предложить снова сесть вместе). Чтобы не отвлекать класс во время урока на разбор личных неурядиц, вводится (постепенно, не с первого дня групповой работы) общее правило: "Если ты хочешь сменить соседа, сам договорись с ним и со своим новым соседом и все вместе предупредите учителя до урока".

3. Если кто-то пожелал работать в одиночку, учитель разрешает ему отсесть и не позволяет себе ни малейших проявлений недовольства, ни в индивидуальных, ни тем более в публичных оценках (но один на один с

ребенком старается понять его мотивы и поощряет всякое побуждение кому-то помочь или получить чью-то помощь).

4. Нельзя занимать совместной работой детей более 10-15 минут урока в 1 классе и более половины урока во 2 классе - это может привести к повышению утомляемости.

5. Нельзя требовать абсолютной тишины во время совместной работы дети должны обмениваться мнениями, высказывать свое отношение к работе товарища. Бороться надо лишь с возбужденными выкриками, с разговорами в полный голос. Но бороться мягко, помня, что младшие школьники, увлекшись задачей, не способны к полному самоконтролю. В классе ползет "шумомер"-звуковой сигнал, говорящий о превышении уровня шума.

6. Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в групповой работе. Достаточным наказанием обидчику будет отказ партнера сегодня с ним работать. Но обидчик имеет право найти себе нового товарища для работы на этом уроке (договорившись на перемене и сообщив учителю до звонка)

IV. Несколько примеров организации обучения в малых группах ***«Составление головоломки» («ажурная пила»)***

1. Учитель подготавливает материал для изучения, который можно разделить на несколько частей. Обратите внимание, материал делится на смысловые куски, а не разрезается случайным образом.

2. В классе формируются несколько учебных групп. В каждой группе столько человек, на сколько частей разделен материал.

3. Куски материала распределяются между членами группы. Каждому достается только один кусок. Из всех кусков группы можно сложить полный текст. Каждый член «учебной группы» становится экспертом по одному из кусков материала.

4. Учитель ставит перед ребятами задание.

5. Учащиеся самостоятельно изучают предложенные куски текста.

6. По сигналу учителя ребята, у которых одинаковые тексты, объединяются в экспертные группы. В них они обсуждают текст, размышляют над возникающими и предложенными учителем вопросами, выделяют главное для объяснения товарищам по учебным группам.

7. Снова сигнал учителя, и ребята объединяются в старые учебные группы. Каждый из экспертов знакомит остальных ребят с содержанием своего куска.

8. Все вместе ребята обдумывают полученные знания и анализируют разные методы борьбы.

9. Ораторы докладывают о результатах работы своих групп всему классу.

10. Учитель может попросить любого ученика учебной группы ответить на вопросы по всему материалу.

Эта методика также может быть использована для работы с определениями понятий. Она построена на взаимозависимости на основании материалов и заданий. Здесь не описывается, но подразумевается

распределение ролей в учебных группах, индивидуальный контроль (и зависимость от общей награды).

Модификация этой методики предполагает, что учащиеся знакомятся со всем текстом (или всеми определениями), но становятся экспертами по одной из частей текста (или по некоторым определениям). Встреча экспертных групп сохраняется, на ней ребята могут изучить дополнительный материал.

«Проблемы по кругу»

1. Учитель выбирает несколько проблем, относящихся к изучаемой теме. Каждая проблема записывается на отдельном листе бумаги.

2. Класс делится на несколько групп. Число проблем должно быть равно числу групп.

3. Каждая группа получает лист с одной из проблем. В группе проходит ее обсуждение, и возможные решения записываются на другом листе.

4. По сигналу учителя листы с проблемами передаются по кругу следующим группам.

5. Группы ищут решения для вновь полученных проблем. Решения записываются на чистых листах.

6. Второй сигнал – листы с проблемами и их возможными решениями (два листа от двух групп) передаются третьим группам. Они знакомятся с вариантами решений и выбирают два самых, с их точки зрения, удачных.

7. Ораторы групп кратко докладывают о результатах работы и обосновывают свой выбор.

«Подводим итоги»

Эту форму работы можно использовать в конце урока или в конце изучаемой темы.

1. Незадолго до конца урока учитель просит ребят кратко записать себе в тетрадь ответы на два вопроса:

Чему я научился сегодня? (Что новое я узнал?)

Какие вопросы у меня остались? (Что осталось непонятным и поэтому беспокоит меня?)

2. Учащиеся объединяются в группы по четыре человека, просматривают все записи и выбирают один или два лучших вопроса.

3. Ораторы групп задают вопросы всему классу.

4. Вопросы обсуждаются или идут как домашнее задание.

Использованная литература:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие/Под ред. Е.С. Полат. - М., 1999.

2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. - М., 1998.

3. Дьячкова С.А., Луховицкий В.В. Активные методы обучения на уроках литературы. - М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2012. - 64 с.

Вопросы:

1. Что должно объединять членов микрогруппы?

2. Какие качества и умения необходимы для того, чтобы совместно выполнить задание?
3. По каким параметрам можно оценивать работу отдельных членов группы?
4. Должны ли группы меняться или они могут быть постоянными?
5. На что следует обратить внимание при подготовке к работе в малых группах?
6. Назовите способы распределения учащихся по группам. Попробуйте предложить своё решение данной проблемы.
7. Как должен вести себя учитель во время групповой работы?
8. На какой стадии урока можно использовать форму работы «подводим итоги»?

ЛЕКЦИЯ 5.

ТЕМА: Игровые технологии на уроках литературы.

План:

1. Классификация педагогических игр.
2. Методика проведения деловых игр на уроках литературы.

Ключевые слова: *игра, игровые технологии, педагогические игры, деловые игры, соперничество, конкуренция, имитационные игры, психодрама, социодрама.*

Цель занятия: *рассказать о необходимости игровых технологий на уроках литературы; раскрыть суть понятий «игровые технологии» и «педагогические игры»; классифицировать педагогические игры; дать определение термина «деловая игра»; определить этапы проведения деловых игр.*

Средства: *доска, слайды, схемы.*

Методы: *лекция, вопросно-ответная беседа, десятиминутное эссе.*

I. Игровые технологии в воспитании и обучении, пожалуй, самые древние. Возможно, именно поэтому дидактическая игра остается очень действенным методом для развития и совершенствования познавательных, умственных и творческих способностей детей. Игра приоткрывает ребенку незнакомые грани изучаемой науки, помогает по-новому взглянуть на привычный урок, способствует возникновению у школьников интереса к учебному предмету, значит, процесс становится более эффективным.

Целью обращения к игре на уроке является приобретение конкретных практических навыков, закрепление их на уровне моторики, перевод знаний в опыт. При использовании дидактических игр решаются и воспитательные задачи, например, воспитание терпения и терпимости, формирование

аккуратности и умения доводить начатое дело до конца. В групповой работе – развивается умение работать сообща, прислушиваясь к мнению других учеников, терпимо относясь к критике в свой адрес, деликатно отзываясь об ошибках своих товарищей; приобретаются навыки публичных выступлений, желание и умение добиваться поставленной цели. Игра на уроке может стать очень серьезным занятием. В этом случае за внешней кажущейся легкостью использования элементов игровых технологий на уроке стоит кропотливая подготовительная работа учителя.

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека.

Большинству игр присущи четыре главные черты:

1. свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата;
2. творческий, в значительной мере импровизированный, очень активный характер этой деятельности;
3. эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция;
4. наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую временную последовательность ее развития.

В структуру игры как деятельности органично входит планирование, реализация цели, а также анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект. Мотивация игровой деятельности обеспечивается ее добровольностью, возможностью выбора и элементами соревновательности, удовлетворением потребности в самоутверждении, самореализации.

В структуру игры как процесса входят: а) роли, взятые на себя играющими; б) игровые действия как средство реализации этих ролей; в) игровое употребление предметов, то есть замещение реальных вещей игровыми, условными; г) реальные отношения между играющими; д) сюжет (содержание) - область действительности, условно воспроизводимая в игре.

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

Игру как метод обучения, передачи опыта старших поколений младшим люди использовали с древности. Широкое применение игра находит в народной педагогике, в дошкольных и внешкольных учреждениях. В современной школе, делающей ставку на активизацию и интенсификацию учебного процесса, игровая деятельность используется в следующих случаях: в качестве самостоятельной технологии для освоения понятия, темы и даже раздела учебного предмета; как элемент (иногда весьма существенный) более обширной технологии; в качестве урока или его части (введения, объяснения, закрепления, упражнения, контроля); как технология внеклассной работы. Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно

обширную группу методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

В отличие от игр педагогическая игра обладает существенным признаком - четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде с четко выраженной учебно-познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создается на уроках при помощи игровых приемов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

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

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

Спектр целевых ориентаций.

Дидактические: расширение кругозора, познавательная деятельность; применение ЗУН в практической деятельности; формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности; развитие общеучебных умений и навыков; развитие трудовых навыков.

Воспитывающие: воспитание самостоятельности, и воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

Развивающие: развитие внимания, памяти, речи, мышления, воображения, фантазии, творческих способностей, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналогии, оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.

Социализирующие: приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды; стрессовый контроль, саморегуляция; обучение общению; психотерапия.

Концептуальные основы игровых технологий.

Психологические механизмы игровой деятельности опираются на фундаментальные потребности личности в самовыражении, самоутверждении, самоопределении, саморегуляции, самореализации.

Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

Содержание детских игр развивается от игр, в которых основным содержанием является предметная деятельность к играм, отражающим отношения между людьми, и, наконец, к играм, в которых главным содержанием выступает подчинение правилам общественного поведения и отношения между людьми.

В возрастной периодизации детей (Д.Б.Эльконин) особая роль отведена ведущей деятельности, имеющей для каждого возраста свое содержание. В каждой ведущей деятельности возникают и формируются соответствующие психические новообразования.

В подростковом возрасте наблюдается обострение потребности в создании своего собственного мира, в стремлении к взрослости, бурное развитие воображения, фантазии, появление стихийных групповых игр.

Особенностями игры в старшем школьном возрасте является нацеленность на самоутверждение перед обществом, юмористическая окраска, стремление к розыгрышу, ориентация на речевую деятельность. Поэтому в данном возрасте детям интересны деловые игры.

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

В учебном процессе применяются различные модификации деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо - и социодрама.

Имитационные игры.

На занятиях имитируется деятельность какой-либо организации, предприятия или его подразделения, например, профсоюзного комитета, союза наставников, отдела, цеха, участка и т.д. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, обсуждение плана, проведение беседы и т.д.) и обстановка, условия, в которых происходит событие или осуществляется деятельность. Сценарий имитационной игры, кроме сюжета события, содержит описание структуры и назначения имитируемых процессов и объектов.

Операционные игры.

Они помогают отрабатывать выполнение конкретных специфических операций, например, методики написания сочинения, решения задач, ведение пропаганды и агитации. В операционных играх моделируются соответствующий рабочий процесс. Игры этого типа проводятся в условиях, имитирующих реальные.

«Деловой театр».

В нем разыгрывается какая-либо ситуация, поведение человека в этой обстановке. Здесь школьник должен мобилизовать весь свой опыт, знания, суметь вжиться в образ определенного лица, понять его действия, оценить обстановку и найти правильную линию поведения. Основная задача метода инсценировки - научить подростка ориентироваться в различных обстоятельствах, давать объективную оценку своему поведению, учитывать возможности других людей, устанавливать с ними контакты, влиять на их интересы, потребности и деятельность, не прибегая к формальным атрибутам власти, приказу. Для метода инсценировки составляется сценарий, где описываются конкретная ситуация, функции и обязанности действующих лиц, их задачи.

Психодрама и социодрама.

Они весьма близки к «исполнению ролей» и «деловому театру». Это тоже «театр», но уже социально - психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью. Дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

В современной педагогической литературе изложен достаточно широкий спектр подходов к классификации игр. Остановимся лишь на некоторых. А.В. Запорожец и А.П. Усова разработали следующую классификацию:

- 1) «Игры творческие и их разновидности: игры — драматизации и строительные игры;
- 2) подвижные игры;
- 3) дидактические игры».

Несколько другой подход к классификации игры у Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой. Они предлагают следующий вариант:

«... Игры с правилами можно разделить на три подгруппы:

- подвижные игры (салочки, прятки, классики и т.п.);
- сюжетные игры могут быть разделены на несколько подгрупп: ролевые (когда ребенок превращается (в доктора, маму, бабушку);
- режиссерские игры (разыгрывает сражения, управляя игрушечными солдатами, управляет жизнью кукольной семьи);
- игра-драматизация (можно провести аналогию со спектаклем...)

На мой взгляд, интересный подход к классификации игр найден П.И. Пидкасистым и Ж.С. Хайдаровым. Они предложили деление игр на два основных типа: естественные и искусственные игры.

Так, естественные игры разделены на три рода:

- 1) игры теплокровных животных и их детенышей;
- 2) игры первобытных людей и их детей;
- 3) игры современных детей на разных стадиях развития.

Искусственные игры разделены на два больших рода: детских игр и результативных игр, например, «дочки-матери» или «классики».

Род результативных игр имеет два основных класса:

— энергетические, которые характеризуются «выбросом мускульной силы»; например, хоккей и лапта;

— интеллектуальные объединены в три вида — абстрактные, символические и имитационные, которые характеризуются большим «выбросом умственной энергии».

Особый подход в классификации педагогической игры сделан Г.К. Селевко. Автор классифицирует педагогические игры по следующим параметрам игровых технологий:

- *по области деятельности*: физические, интеллектуальные, трудовые, социальные, психологические;
- *по характеру педагогического процесса*: обучающие, тренинговые, контролирующие, обобщающие, познавательные, воспитательные, развивающие, репродуктивные, продуктивные, творческие, коммуникативные, диагностические, профориентационные, психотехнические;
- *по игровой методике*: предметные, сюжетные, ролевые, деловые, имитационные, драматизации;
- *по предметной области*: математические, химические, биологические, физические, экологические, музыкальные, театральные. Литературные, трудовые, технические, производственные, физкультурные, спортивные, военно-прикладные, туристические, народные, обществоведческие, управленческие, экономические, коммерческие;
- *по игровой среде*: без предметов, с предметами, настольные, комнатные, уличные, на местности, компьютерные, телевизионные, технические средства обучения (ТСО), технические со средствами передвижения.

Игра состоит из следующих основных этапов:
ориентировочный (для учителя);
подготовительный;
игровой;
заключительный;
анализ результатов (рефлексия).

Игра – это форма деятельности учащихся, в которой осуществляется познание, открывается простор для личной активности и творчества. Игра – это интерес и удовольствие.

Игра – это момент демонстрации знаний и соревнования между участниками игры.

Требования к подбору игр следующие:

Игры должны соответствовать определенным учебно-воспитательным задачам, программным требованиям к знаниям, умениям, навыкам, требованиям стандарта.

Игры должны соответствовать изучаемому материалу и строиться с учетом подготовленности учащихся и их психологических особенностей.

Игры должны базироваться на определенном дидактическом материале и методике его применения.

Выделяют следующие виды дидактических игр.

1. Игры-упражнения. Они совершенствуют познавательные способности учащихся, способствуют закреплению учебного материала, развивают умение применять его в новых условиях.

Примеры игр-упражнений: кроссворды, ребусы, викторины.

2. Игры-путешествия. Эти игры способствуют осмыслению и закреплению учебного материала. Активность учащихся в этих играх может

быть выражена в виде рассказов, дискуссий, творческих заданий, высказывания гипотез.

3. Игры-соревнования. Такие игры включают все виды дидактических игр. Учащиеся соревнуются, разделившись на команды.

II. Повышение эффективности урока – важнейшая проблема, волнующая учителя. Одним из путей её решения может быть игровая деятельность учащихся в процессе обучения. Ценность игровой формы урока в том, что создаются предпосылки для активизации познавательной деятельности, для эффективности восприятия и понимания учеником учебного материала, для раскрытия творческих способностей обучающихся. Игра на уроке создает ситуацию психологической раскованности, способствует повышению общего развития, умению ориентироваться в различных жизненных обстоятельствах. Таким образом, игра на уроке литературы отражает всё многообразие человеческой деятельности: интеллектуальную, эстетическую, нравственно-психологическую, коммуникативную и другие.

Для организации разносторонней работы учащихся по освоению ими новых знаний, умений, навыков в практике своей работы использую игру как самостоятельную технологию для освоения темы или раздела учебника, как урок или его часть. Наиболее часто использую такие формы, как

- урок – устный журнал;
- урок – ролевая игра;
- урок – суд;
- урок – конференция;
- урок – пресс-конференция;
- урок – диспут;
- урок – аукцион знаний;
- урок – концерт.

При проведении урока литературы в игровой форме важно помнить, что игра не может быть самоцелью, а должна стать органичным продолжением художественного текста, авторской позиции.

Помимо игровых уроков, помогающих учителю развивать логическое мышление, творческие способности учащихся, использую такие игровые моменты, как викторина, кроссворд, письмо литературному герою. Их применяю не только на уроке, но и как домашнее задание.

Во время проведения этого урока осуществляется возможность всесторонне проверить и систематизировать знания учащихся, организовать коллективную познавательную деятельность, работу над развитием речи и мышления учащихся.

Показателем урока является эффективность восприятия материала, понимание учащимися практической значимости изучаемого материала.

Технология деловой игры состоит из следующих этапов, входящих в данную технологическую схему:

Этап подготовки.

Разработка игры (разработка сценария, план деловой игры, содержание инструктажа, подготовка материального обеспечения).

Ввод в игру (постановка проблемы, целей, условия, инструктаж, регламент, правила, распределение ролей, формирование групп, консультации).

Этап проведения.

Групповая работа над заданием (работа с источниками, тренинг, «мозговой штурм», работа с игротехником).

Межгрупповая дискуссия (выступление групп, защита результатов, правила дискуссии, работа экспертов).

Этап анализа и обобщения (вывод из игры, анализ, рефлексия, оценка и самооценка работы, выводы и обобщения, рекомендации).

Этап подготовки. Подготовка деловой игры начинается с разработки сценария условного отображения ситуации и объекта. В содержание сценария входят: учебная цель занятия, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план деловой игры, общее описание процедуры игры, содержание ситуации и характеристик действующих лиц. Далее идет ввод в игру, ориентация на деятельность участников и экспертов. Определяется режим работы, формулируется главная цель занятия, обосновывается постановка проблемы, выбора ситуации. Выдаются пакеты материалов, инструкций, правил, установок. Собирается дополнительная информация. При необходимости ученики обращаются к ведущему и экспертам за консультацией. Допускаются предварительные контакты между участниками игры.

Этап проведения - процесс игры. С началом игры никто не имеет права вмешиваться в ее развитие и изменять ее ход. Только ведущий может корректировать действия участников, если они уходят от главной цели игры. В зависимости от модификации деловой игры могут быть введены различные типы ролевых позиций участников:

Позиции, проявляющиеся по отношению к содержанию работы в группе: генератор идей, разработчик, имитатор, эрудит, диагност, аналитик.

Организационные позиции: организатор, координатор, интегратор, контролер, тренер, манипулятор.

Позиции, проявляющиеся по отношению к новизне: инициатор, осторожный критик, консерватор.

Методологические позиции: методолог, критик, методист, проблематизатор, рефлексирующий, программист.

Социально – психологические позиции: лидер, предпочитаемый, принимаемый, независимый, непринимаяемый, отвергаемый.

Этап анализа, обсуждения и оценки результатов игры. Здесь осуществляется выступление экспертов, обмен мнениями, защита учащимися своих решений и выводов. В заключение учитель констатирует достигнутые результаты, отмечает ошибки, формулирует окончательный итог занятия. Обращается внимание на сопоставление использованной имитации с соответствующей областью реального лица, установление связи игры с содержанием учебного предмета. Дидактические игры при правильном

использовании, грамотном включении в учебный процесс могут стать эффективным средством активизации деятельности учащихся на уроках русского языка. «Игры помогают не только проявлять способности, но и совершенствовать их», - писал К.Д.Ушинский.

Урок – деловая игра.

Деловые игры делятся на производственные, организационно – деятельностные, проблемные, учебные и комплексные.

Отличие учебных деловых игр заключается в следующем:

- моделирование приближенных к реальной жизни ситуаций;
- поэтапное развитие игры, в результате чаще выполнение предшествующего этапа влияет на ход следующего;
- наличие конфликтных ситуаций;
- обязательная совместная деятельность участников игры, выполняющих предусмотренные сценарием роли;
- использование описания объекта игрового имитационного моделирования;
- контроль игрового времени;
- элементы состязательности;
- правила, системы оценок хода и результатов игры.

Методика разработки деловых игр

Этапы:

- 1) обоснование требований к проведению игры;
- 2) составление плана её разработки;
- 3) написание сценария, включая правила и рекомендации по организации игры;
- 4) отбор необходимой информации средств обучения, создающих игровую обстановку;
- 5) уточнение целей проведения игры, составление руководства для ведущего, инструкций для игроков, дополнительный подбор и оформление дидактических материалов;
- 6) разработка способов оценки результатов игры в целом и её участников в отдельности.

Игровые формы могут быть использованы как элемент урока, они легко подбираются по тематическому принципу для каждого раздела школьного курса. Игры могут стать удобной формой актуализации знаний (в начале урока или перед началом изучения новой темы); «разминки», необходимой по ходу урока, контроля в конце учебного занятия. В игровой форме может пройти и целый урок (можно назвать свои уроки по-разному: уроки-конференции, аукционы, диспуты, путешествия, КВНы, экзамены и т. д.).

Использованная литература:

1. Платов В.Я. Деловые игры: разработка, организация и проведение: Учебник. - М.: Профиздат, 1991. - 192 с.
2. Кларин М.В. Игра в учебном процессе // «Советская педагогика» 1985. №6. С. 57-61.

3. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. - М.: Знание, 1989.-80с.
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. Учебное пособие. – М. Народное образование, 1998 г. 256 с.

Вопросы:

1. Какова цель обращения к игре на уроке?
2. Назовите черты, присущие большинству игр.
3. Чем отличается педагогическая игра от игр вообще?
4. Какие классификации игр вам знакомы?
5. Для школьников какого возраста можно применять на занятиях деловые игры?
6. Из каких этапов строится технология деловой игры?

ЛЕКЦИЯ 6.

**ТЕМА: Использование интерактивных методов работы
на уроках литературы**

План:

1. Понятие «интерактивные методы».
2. Функции интерактивных методов.
3. Основные принципы интерактивного обучения.
4. Интерактивные методы: «синектика», «мозаика», «веер», «ручка на середине стола», «пчелиный рой».

Ключевые слова: *интерактив, интерактивное обучение, интерактивные технологии, лидерские качества, творческое задание, рефлексия, «синектика», «мозаика», «веер», «ручка на середине стола», «пчелиный рой».*

Цель занятия: *раскрыть суть понятия «интерактивные методы»; рассказать о функциях интерактивных методов; выделить основные принципы интерактивного обучения; дать описание некоторых методов интерактивного обучения.*

Средства: *аудитория, доска, мел, диаграмма Венна, кроссворд.*

Методы: *лекция, проблемное обучение, мозговой штурм, синектика, мозаика, ручка на середине стола.*

I. В современной школе существуют три основных модели обучения: пассивная, активная и интерактивная.

1) **Пассивные:** - это форма взаимодействия учащихся и учителя, в которой учитель является основным действующим лицом и управляющим

ходом урока, а учащиеся выступают в роли пассивных слушателей, подчинённых директивам учителя. Связь учителя с учащимися осуществляется посредством опросов, самостоятельных, контрольных работ, тестов и т.д. с точки зрения современных педагогических технологий и эффективности усвоения учащимися учебного материала пассивный метод считается самым неэффективным, но, несмотря на это, он имеет и некоторые плюсы. Это относительно лёгкая подготовка учителя и возможность преподнести сравнительно большее количество учебного материала в ограниченных временных рамках урока. С учётом этих плюсов, многие учителя предпочитают пассивный метод остальным методам. Надо сказать, что в некоторых случаях этот подход успешно работает в руках опытного педагога, особенно если учащиеся имеют чёткие цели, направленные на основательное изучение предмета. Основные методы – это лекция, чтение, опрос.

2) **Активные:** это форма взаимодействия учащихся и учителя, при которой учитель и учащиеся взаимодействуют друг с другом в ходе урока и учащиеся здесь - не пассивные слушатели, а активные участники урока. Если в пассивном уроке основным действующим лицом и менеджером урока был учитель, то здесь учитель и учащиеся находятся на равных правах. Если пассивные методы предполагают авторитарный стиль взаимодействия, то активные больше предполагают демократический стиль. Основные методы – это творческие задания, вопросы от учащегося к учителю, от учителя к ученику.

3) **Интерактивное обучение** является разновидностью активного и имеет свои закономерности и особенности.

Слово «интерактив» пришло к нам из английского языка от «interact», где «inter» - взаимный и «act» - действовать. Таким образом, интерактивный - способный к взаимодействию, диалогу. Интерактивное обучение это специальная форма организации познавательной деятельности, которая имеет конкретную цель - создать комфортные условия обучения, при которых каждый ученик чувствует свою успешность, интеллектуальные возможности. Суть этой технологии в том, что учебный процесс осуществляется при условии постоянного, активного взаимодействия всех учеников. Это взаимообучение где и ученик, и учитель являются равноправными субъектами обучения. Организация интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, общее решение проблемы на основе анализа обстоятельств и соответствующей ситуации. Оно эффективно способствует формированию навыков и умений, созданию атмосферы сотрудничества, взаимодействия. Дает возможность педагогу стать лидером детского коллектива. Интерактивное взаимодействие включает как доминирование одного участника учебного процесса над другими, так и одной мысли над другой. Во время интерактивного обучения дети учатся быть демократичными, общаться с другими людьми, критически мыслить, принимать продуманные решения. Кроме того, интерактивное обучение позволяет резко увеличить процент усвоения материала, принимать продуманные решения. Кроме того, интерактивное обучение позволяет резко

увеличить процент усвоения материала, потому что влияет не только на сознание ученика, а и на его чувства и действия. По мнению русских психологов, наименьших учебных достижений можно добиться при условии пассивного обучения (лекция - 5%. Чтение - 10%), а наибольших - интерактивного (дискуссионные группы - 50%, практика через действие - 75%. Обучение других - 90%). Старший школьник способен читая глазами, запомнить 10% информации, слушая - 26%, рассматривая - 30%, слушая и рассматривая - 50%, обговаривая - 70%, личный опыт - 80%, общая деятельность с обсуждением - 90%. Таким образом, если обучение пассивное, мозг не сохраняет то, что было представлено.

Более 2400 лет назад Конфуций сказал:

То, что я чувствую, я забываю.

То, что я вижу, я помню.

То, что я делаю, я понимаю.

Эти три простых утверждения объясняют необходимость использования активных методов обучения.

Интерактивное взаимодействие, конечно, требует определённых изменений жизни класса. Увеличивается количество времени, необходимого для подготовки, как ученикам, так и педагогу.

Необходимо начинать с постепенного включения элементов этой модели, чтобы ученики привыкли к ним. Можно даже составить план постепенного внедрения интерактивного обучения. Безусловно, лучше старательно подготовить несколько интерактивных занятий в учебном году, нежели часто проводить наспех подготовленные «игры». Необходимо провести с учениками организационное занятие и создать вместе с ними правила работы в классе. Для начала целесообразно использовать простые интерактивные технологии - работу в парах, малых группах, мозговой штурм. Со временем у учеников появится опыт такой работы, и период подготовки к занятиям сведется до минимума.

Для эффективного использования интерактивного обучения учитель должен старательно планировать, прежде всего, свою деятельность: дать задание ученикам для предварительной подготовки (прочитать текст, продумать ответы на вопросы, выполнить задания), глубоко выучить и продумать материал, определить хронометраж занятия, задания для групп, роли участников, подготовить вопросы и возможные ответы, разработать критерии оценки эффективности урока.

Таким образом, процесс обучения не автоматическое вкладывание учебного материала в голову ученика. Он требует напряженной умственной деятельности ребенка и активного участия в этом процессе. Объяснение и демонстрация никогда не дадут устойчивых знаний. Этого можно достичь только с помощью интерактивного обучения. С другой стороны, после нескольких старательно подготовленных уроков преподаватель сможет ощутить, как изменилось к нему отношение учеников, а также сама атмосфера в классе. Это послужит дополнительным стимулом к работе с интерактивными технологиями.

II. Интерактивная технология обучения - это такая организация учебного процесса, при которой невозможно неучастие школьника в коллективном взаимодействующем, основанном на взаимодействии всех его участников процессе учебного познания: или каждый ученик имеет конкретное задание, за которое он должен публично отчитаться, или от его деятельности зависит качество выполнения поставленного перед группой и перед всем классом задания. Интерактивные технологии обучения включают в себя чётко спланированный ожидаемый результат, отдельные интерактивные методы и приемы, стимулирующие процесс познания, и умственные и учебные условия и процедуры, с помощью которых можно достичь запланированных результатов.

Использование интерактивных технологий способствует активизации внутренних ресурсов учеников, реализации их природных способностей, стимулирует самостоятельное мышление вместо переваривания готовой информации, оторванной из жизни и общественного опыта.

Интерактивные уроки литературы способствуют формированию у учеников основных познавательных умений и навыков, дают образцы моделей поведения в разных житейских обстоятельствах.

Использование интерактивных технологий на уроках литературы способствует развитию критического мышления учеников, повышению читательской и языковой культуры, формированию умений самостоятельного анализа учебного материала и личной учебной деятельности, воспитанию уважительного отношения к мнению других, развитию культуры полемики и самопрезентации.

Существенно меняется и роль учителя на таком уроке литературы. Используя интерактивные методы обучения, педагог активизирует учебную деятельность учеников, становится организатором ученического коллектива, консультантом во время проведения интерактивных занятий. Ученикам предоставляется возможность приобретать коммуникативные умения и навыки общения.

Организация интерактивного обучения предусматривает моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, создание условий для общего решения проблем в ходе аналитической деятельности. Во время такого обучения школьники учатся общаться с другими людьми, критически мыслить, принимать продуманные взвешенные решения.

Использование интерактивных методов - это способ создания такой атмосферы на уроке литературы, которая более всего способствует сотрудничеству, дает возможность полнее реализовать личностно ориентированное обучение. Учитель имеет возможность рационально распределить свое время на уроке и подготовить помощников для реализации целей урока.

Интерактивные методы обучения позволяют решать следующие **задачи**:

- Активное включение каждого ученика в процесс усвоения учебного материала.
- Повышение познавательной мотивации.

- Обучение навыкам успешного общения (умения слушать и слышать друг друга, выстраивать диалог, задавать вопросы на понимание).
- Развитие навыков самостоятельной учебной деятельности: определение ведущих и промежуточных задач, умение предусматривать последствия своего выбора, его объективная оценка.
- Воспитание лидерских качеств.
- Умение работать с командой и в команде.
- Принимать на себя ответственность за совместную и собственную деятельность по достижению результата.



Очень сложно классифицировать интерактивные методы, так как многие из них являются сложным переплетением нескольких приемов. Использование тех или иных методов зависит от разных причин: цели занятия, опытности участников и преподавателя, их вкуса. Нужно также оговорить и условность названия многих методов. Часто одно и то же название используется для обозначения различного содержания, и наоборот одни и те же методы встречаются под разными именами.

- * Творческие задания
- * Работа в малых группах
- * Обучающие игры (ролевые, деловые, образовательные)
- * Разминки (различного рода)
- * Обсуждение и решение проблем (проектный метод, дискуссия, исследование)
- * Изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, проблемная лекция, ученик в роли учителя, работа с наглядным пособием, практическое занятие)
- * Социальные проекты (соревнования, спектакли, представления, выставки)
- * Использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии)

Под **творческими заданиями** мы будем понимать такие учебные задания, которые требуют от учащихся не простого воспроизводства информации, а творчества, поскольку задания содержат больший или меньший элемент неизвестности и имеют, как правило, несколько подходов.

Творческое задание составляет содержание, основу любого интерактивного метода. Вокруг него создается атмосфера открытости, поиска. Творческое задание (особенно практическое и близкое к жизни обучающегося) придает смысл обучению, мотивирует учащихся. Неизвестность ответа и возможность найти свое собственное "правильное" решение, основанное на своем персональном опыте и опыте своего коллеги, друга, позволяют создать фундамент для сотрудничества, сообучения, общения всех участников образовательного процесса, включая педагога.

Выбор творческого задания сам по себе является творческим заданием для педагога, поскольку требуется найти такое задание, которое отвечало бы следующим критериям:

- не имеет однозначного и односложного ответа или решения;
- является практическим и полезным для учащихся;
- связано с жизнью учащихся;
- вызывает интерес у учащихся;
- максимально служит целям обучения.

Если учащиеся не привыкли работать творчески, то следует постепенно вводить сначала простые упражнения, а затем все более сложные задания.

Работа в малых группах - это одна из самых популярных стратегий, так как она дает всем учащимся (в том числе и стеснительным) возможность участвовать в работе, практиковать навыки сотрудничества, межличностного общения (в частности, умение активно слушать, вырабатывать общее мнение, разрешать возникающие разногласия). Все это часто бывает невозможно в большом коллективе. Работа в малой группе - неотъемлемая часть многих интерактивных методов, например таких, как мозаика, дебаты, общественные слушания, почти все виды имитаций и др.

В то же время работа в малых группах требует много времени, этой стратегией нельзя злоупотреблять.

Групповую работу следует использовать, когда нужно решить проблему, которую учащиеся не могут решить самостоятельно. Если потраченные усилия и время не гарантируют желаемого результата, лучше выбрать метод "один - вдвоем - все вместе" для быстрого взаимодействия.

Одна из самых распространенных структур интерактивного урока, названная схемой Колба:

1. Мотивация и объявление новой темы - 10% времени от общей длительности урока;
2. Закрепление (повторение) пройденного - 20% времени от общей длительности урока;
3. Изучение нового материала - 50% времени от общей длительности урока;
4. Оценивание - 10% времени от общей длительности урока;
5. Подведение итогов урока (рефлексия) - 10% времени от общей длительности урока.

Временное распределение в данной схеме можно рассматривать условным, учитель может по своему усмотрению и в зависимости от особенностей урока продлевать или укорачивать те или иные этапы урока, однако желательно, чтобы все перечисленные качественные этапы урока сохранялись.

III. Основные принципы интерактивного обучения

Свобода выбора - право выбора любого субъекта деятельности, которое предоставляется во всём: и в выборе форм, и в возможности представить собственную точку зрения.

Принцип открытости — не только давать знания, но и показывать их границы. Ставить детей перед проблемами, решения которых лежат за пределами исследуемого вопроса.

Принцип деятельности — обучение для и через опыт. Создавать условия для исследования границ применения полученных знаний.

Принцип идеальности — предоставление возможности дальнейшего взаимодействия и взаимообогащения новой информацией в педагогическом процессе.

Обратная связь — регулярно контролировать процесс обучения с помощью развитой системы обратной связи: подводить итоги дня, оценивать проведение занятия, вводить в обучение возможность вопроса обсуждения самого процесса обучения.

При организации деятельности в интерактивном режиме могут возникнуть **трудности** в выстраивании отношений между участниками процесса.

Для того чтобы их избежать, необходимо соблюдение следующих правил:

1. Партнёрское общение.
2. Осознание поведения детей, сопереживание их состоянию.
3. Поддержание активности детей, нередко делегирование им возможности принимать решения.
4. Внесение элемента неформальности, рассказ о личном опыте реализации обозначенных задач.
5. Юмор и обозначение парадоксальных ситуаций, забавных историй.
6. Постоянное перемешивание малых групп, соблюдение правил работы, согласно которому как можно большее количество детей должны познакомиться между собой и поработать вместе.

Интерактивные методы способствуют:

- Прочности знаний
- Творчеству и фантазии
- Коммуникабельности
- Активной жизненной позиции
- Командному духу
- Свободе самовыражения

IV. Метод «синектика» — это метод коллективной творческой деятельности, основанный на использовании интуитивно-образного, метафорического мышления участников. Название методу дал его автор, американский психолог У. Гордон. В переводе с греческого слово "синектика" означает совмещение разнородных элементов.

Синектический метод является развитием "мозгового штурма", но в отличие от него допускает критику, которая позволяет развивать и видоизменять высказанные идеи. В процессе использования метода синектики применяются четыре вида аналогий. При прямой аналогии рассматриваемый объект сравнивается с более или менее похожим аналогичным объектом в

природе или технике. Символическая аналогия требует в парадоксальной форме сформулировать фразу, буквально в двух словах отражающую суть явления. При фантастической аналогии необходимо придумать фантастические средства или персонажи, которые могут выполнить то, что требуется по условиям задачи. Личная аналогия (эмпатия) позволяет представить себя тем предметом или частью предмета, о котором идет речь в задаче.

Идея синектики состоит в объединении отдельных «творцов» в единую группу для совместной постановки и решения конкретных творческих задач, а само понятие «синектика» включает в себя целый комплекс инструментов и методов. Метод основан на использовании бессознательных механизмов, проявляющихся в мышлении человека в момент творческой активности. В ситуации, когда люди объединены в группу, от них требуется высказывать свои мысли и чувства по поводу поставленной творческой задачи. Нерациональная форма обсуждения является причиной проявления в памяти метафор, образов, символов.

Особенностью синектики, отличающей ее от обычного метода мозгового штурма, является организация влияния группы на творческую активность индивидов. При этом внимание уделяется попыткам превзойти самого себя, отказу от стандартных подходов. Творческое соревнование имеет в группе участников в синектике большое значение, каждый стремится «взять на себя» наибольшую часть выдвигаемых творческих решений.

Важным критерием для отбора членов группы является эмоциональный тип. Он влияет на то, как человек подходит к поставленной задаче. Здесь обнаруживается еще одна существенная линия отличий синектики от мозгового штурма. Подбор группы генераторов мозгового штурма состоит в выявлении активных творцов, обладающих различными знаниями. Их эмоциональные типы особо не учитываются. В синектике же совсем наоборот. Скорее будут выбраны два человека с одним и тем же багажом знаний и опыта, если при этом они совершенно различны в эмоциональной сфере.

Синектика определяет творческий процесс как умственную активность в ситуации постановки и решении творческой задачи, где результатом является творческое или художественное решение. Обобщенно синектика включает в себя два базовых процесса:

- 1) Превращение незнакомого в знакомое.
- 2) Превращение знакомого в не знакомое.

Превратить знакомое в незнакомое - означает перевернуть, переменить повседневный, рутинный, общепринятый взгляд и реакцию на вещи. Синектика полагает, что рассмотрение известного как неизвестного - основа творчества.

Цель синектики - направить спонтанную деятельность головного мозга и нервной системы участников на исследование и преобразование проектной проблемы.

В синектике реализуется последовательно следующая цепочка действий:

- разбор проблемы;
- обсуждение вопроса (насколько проблема понята участниками);

- определение главных трудностей и противоречий, препятствующих решению проблемы;
- постановка наводящих вопросов;
- поиск аналогий, позволяющих выразить заданную проблему в терминах, хорошо знакомых членам группы по опыту их работы;
- превращение обычного в привычное;
- развитие и формулировка перспективной идеи и ее упаковка в термины реальных действий.

Выдвижение идей и их последующий отбор во многом зависит от руководителя работы, его профессионального и коммуникативного мастерства, такта, мобильности и находчивости, умения создавать творческую атмосферу и активность. Процесс организации творческой работы в синектике включает следующие основные моменты:

- первоначальная постановка проблемы;
- анализ проблемы и сообщение необходимой вводной информации;
- выяснение возможностей решения проблемы;
- переформулирование проблемы;
- совместный выбор одного из вариантов переформулированной проблемы;
- выдвижение образных аналогий;
- подгонка намеченных участниками синектического штурма подходов к решению или готовых решений к требованиям, заложенным в постановке проблемы.

Метод «пчелиный рой» предназначен для обсуждения проблемы либо всей группой, либо 2 малыми группами. Задания могут быть разными или одно задание даётся на всю группу. В течение 10-15 мин. группы обсуждают решение проблемы и докладывают коллегам. Выбирается лучший вариант.

Метод «ручка на середине стола». Предлагается задание всей группе (например, определить

Использованная литература:

1. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать? М.: "Просвещение", 1991.
2. Белкин А.С. Ситуация успеха. Екатеринбург // Книга для учителя (Мастерство учителя: идеи, советы, предложения), 1997г.
3. Глассер У. Школы без неудачников. М.: "Просвещение", 1991.
4. Иванов К.А. Все начинается с учителя. М.: "Просвещение", 1983.
5. Ильин Е. Н. Искусство общения. М.: "Просвещение", 1982.
6. Информационно – методический вестник «Зернышко» № 2, 2011 г.
Интерактивные методы обучения как средство учебно-познавательной деятельности учащихся. – Свислочь: РУМК, 2011.
7. Кларин М.В. Интерактивное обучение - инструмент освоения нового опыта// Педагогика. - 2000. - №7.

Вопросы:

1. Назовите три основные модели обучения, существующие в современной школе. Дайте их характеристику.
2. В чём заключается специфика интерактивного метода обучения?

3. Как интерактивные методы обучения влияют на формирование лидерских качеств?
4. Назовите критерии, которым должно соответствовать творческое задание.
5. Охарактеризуйте основные принципы интерактивного обучения.
6. Приведите примеры методов интерактивного обучения.

ЛЕКЦИЯ 7.

ТЕМА: Метод «мозгового штурма».

План:

1. Сущность метода «мозгового штурма».
2. Методология и принципы мозгового штурма.
3. Этапы проведения мозгового штурма.
4. Достоинства и недостатки мозгового штурма.
5. Виды технологий мозгового штурма и его модификации.

Ключевые слова: «мозговой штурм», генерирование идей, «имадженерия», «аналитики», обратный мозговой штурм, брейнрайтинг.

Цель занятия: раскрыть сущность метода «мозгового штурма»; изложить методологию и принципы мозгового штурма; обозначить основные этапы проведения мозгового штурма; выявить достоинства и недостатки мозгового штурма; сравнить виды мозгового штурма и его модификации.

Средства: доска, мел, конспект, кейс-стади.

Методы: лекция-дискуссия, фронтальный опрос, мозговой штурм.

I. Самый распространенный метод коллективного генерирования идей - **метод мозгового штурма** или метод мозговой атаки позволяет использовать по максимуму творческий потенциал каждого его участника и добиться необходимого эффекта при решении нестандартных ситуаций и проблем силами коллектива.

Существует предположение, что первыми мозговой штурм придумали древние викинги. Когда во времена плавания викингов, команда попадала в трудную ситуацию, на палубе собирались все - от капитана до юнги. Все они поочередно предлагали свой способ решения проблемы, причем начинал юнга, а заканчивал капитан. Именно такой порядок исключал влияние авторитета старших на высказывания младших. Принятие решений оставалось прерогативой вождя.

Метод мозгового штурма появился в Соединенных Штатах Америки в конце 30-х годов. В это время совладелец крупной рекламной фирмы Алекс Ф. Осборн начал практиковать среди своих сотрудников новый подход к поиску

идей. Метод окончательно оформился и стал известен широкому кругу специалистов с выходом книги А. Осборна "Управляемое воображение: принципы и процедуры творческого мышления" в 1953 году.

Структурно метод довольно прост. Он представляет собой двухэтапную процедуру решения задачи: на первом этапе выдвигаются идеи, а на втором они конкретизируются, развиваются.

В разделении процесса поиска идеи и в подборе людей для выполнения каждого этапа и состоит основа предложенного метода. Осборн указывает на появление нового подхода к решению проблем, подхода, который получил название «имадженерия».

Осборн заметил, что поиску нового мешает сидящая глубоко в подсознании каждого боязнь критики, неодобрения окружающих. И еще он заметил, что у одних людей ярче выражены способности к выдвижению идей, а у других - к их анализу, критическому осмыслению. Вот почему начав поиски метода, который бы позволил быстро подобрать лучшее решение, он удачно пришел к мысли: разделить процесс поиска решений на две части. На 1 этапе, в свободной творческой обстановке, выдвигаются идеи (причем, самые «безумные»), а на 2 этапе - они критически осмысливаются.

Таким образом, создавая свой метод, Осборн видел большую потребность в нововведениях, существующую во всех областях человеческой деятельности: в науке, технике, технологии, менеджменте, маркетинге, рекламе, деятельности, политике и воспитании.

II. Методология и принципы мозгового штурма

Метод мозгового штурма подразумевает получение решения как продукта коллективного творчества учащихся в ходе занятия, проводимого по определенным правилам, и последующего развернутого анализа его результатов. Его сущность состоит в том, что при принятии коллективного решения решаются две основные задачи:

1) Генерирование новых идей в отношении возможных вариантов развития процесса.

2) Анализ и оценка выдвинутых идей.

Метод мозгового штурма базируется на психологических и педагогических закономерностях коллективной деятельности. В традиционных условиях образовательной деятельности, на занятиях творческая активность учащихся зачастую сдерживается по тем или иным причинам, среди которых существенное место занимают разнообразные барьеры: психологические, коммуникативные, социальные, педагогические и т.д.

В условиях мозгового штурма средством, позволяющим убрать так называемые барьеры, выступает дискуссия, которая помогает высвободить творческую энергию и, включив участников в интерактивную коммуникацию, приобщить их к активному поиску решений поставленной проблемы.

Мозговой штурм является, по сути, наиболее свободной формой дискуссии. Главная функция этой технологии - обеспечение процесса генерирования идей, без их критического анализа и обсуждения участниками.

Успех проведения мозгового штурма зависит от соблюдения двух главных принципов.

1) При совместном обсуждении появляются идеи более высокого качества, чем при индивидуальной работе тех же людей. Это происходит за счет того, что идея, которая сама по себе может быть отвергнута в силу недостаточной обоснованности или непрактичности, дорабатывается совместными усилиями, додумывается другими и тем самым улучшается, становится все более конструктивной и пригодной к осуществлению.

2) Если участники находятся в состоянии генерирования идей, то процесс творческого мышления, господствующего в этот момент, нельзя тормозить преждевременной субъективной оценкой этих идей. В этом принципиальное отличие мозгового штурма от любой другой технологии.

Таким образом, рассмотрев главные принципы и методологию мозгового штурма, можно сделать вывод о том, что основой методологии является преодоление стереотипов мышления и коммуникативных барьеров, т.е. обеспечение процесса генерации идей, без их критического анализа и обсуждения; успех проведения мозгового штурма основывается на принципе синергии и запрета остановки генерации идей субъективной оценкой.

III. Этапы проведения мозгового штурма

Творческое мышление, как правило, проходит три стадии:

- 1) генерирование идей, их формулировка;
- 2) оценка или анализ этих идей;
- 3) использование идеи для решения конкретной проблемы или ситуации.

В мозговом штурме эти стадии разделены, и на первом этапе реализуется только первая функция, потому что если выдвигаемая идея сразу же столкнется с оценочным суждением в свой адрес, у участника, автора идеи наступает так называемый «аналитический паралич», который приводит к резкому снижению потока предложений.

Мозговой штурм состоит из следующих этапов:

- 1) подготовительный;
- 2) генерирование идей;
- 3) заключительный - анализ и оценка идей.

Подготовительный этап - первый этап состоит в подготовке и организации процесса мозгового штурма.

Для реализации технологии в процессе занятия назначается ведущий. Роль ведущего в поиске решения с помощью метода «мозгового штурма» чрезвычайно велика. Он должен следить за тем, чтобы эксперты при выработке решения не встали на путь компромиссов и взаимных уступок. Дело в том, что психологически для группы как единого организма проблема достижения соглашения часто оказывается более важной, чем разработка тщательно продуманного и полезного прогноза. Может случиться так, что в силу чрезмерной активности один или несколько членов группы, обладающие даром убеждения, могут направить всю группу по ложному пути. Группа может оказать давление на своих членов, вынуждая отдельных учащихся соглашаться с большинством, даже если каждый из них понимает, что такая точка зрения

ошибочна. Именно от этих опасностей и должен уберечь группу ведущий. Кроме того, он должен обладать большой творческой активностью, доброжелательностью, глубоким пониманием содержания проблемы и поставленных целей, способностью организовать и поддерживать высокий тонус интеллектуальной атмосферы. Ведущий отвечает за организацию и процедурную часть работы. Его функции:

- Формулировка цели и коррекция задачи;
- Подбор участников для последующих этапов работы;
- Решение организационных вопросов (подготовка помещения, техники, доски или транспаранта, распределение ролей среди участников и т.п.)

Как правило, участники мозгового штурма делятся на 2 группы: «генераторов» - людей с позитивной установкой к творчеству, обладающих яркой фантазией, способных быстро подхватывать чужие идеи и развивать их: «аналитиков» - людей, обладающих большими знаниями в исследуемом вопросе, т.е. специалистов способных критически оценить выдвинутые идеи. Эта группа оценивает разработанные идеи на основе разработанной ситуации. Однако в случае необходимости может быть создана и третья дополнительная группа - «генераторов контридей».

Этап генерирования идей. Оптимальный состав группы от 5 до 15 человек. Сам процесс генерирования идей, поощряемый ведущим, проходит, как правило, в течение 15-20 мин. Однако полная продолжительность штурма, включающая процесс анализа и оценивания идей, составляет 1,5-2 часа.

Все идеи записываются или стенографируются. Участники мозгового штурма могут выдать более ста идей. Весьма важной составляющей, способствующей успеху проведения мозгового штурма, являются особые условия его проведения, опирающиеся на следующие правила, присущие этой технологии:

- 1) отсутствие всякой критики;
- 2) поощрение предполагаемых идей;
- 3) равноправие участников мозгового штурма;
- 4) свобода ассоциаций и творческого воображения;
- 5) творческая атмосфера на «игровой поляне»;
- 6) обязательная фиксация всех высказанных идей;
- 7) время для инкубации (группе нужно дать время – час, день, неделю или месяц, чтобы обдумать идеи и затем рассмотреть альтернативные подходы или новые предложения к уже имеющемуся списку);
- 8) как уже было отмечено, руководитель штурма во время генерирования идей обеспечивает психологическую поддержку участников и на протяжении всего штурма вводит «генераторов» в состояние максимальной творческой активности.

Заключительный этап - подведение итогов мозгового штурма. Первая задача группы «аналитиков» - сделать глубинный анализ проблемы. Затем проводится систематизация и классификация идей по группам в соответствии с признаками, по которым их можно объединить. Осуществляется деструктирование идей, то есть оценка идей на реализуемость.

Затем из общего количества наработанных идей отбирают наиболее оригинальные и рациональные, а потом выбирается оптимальная идея с учетом специфики творческой задачи, диагностики ситуации и анализа проблемы, прогнозирования возможных трудностей.

Составляется окончательный список практически используемых идей. Таким образом, рассмотрев более подробно весь процесс принятия решения при помощи метода мозгового штурма можно сделать вывод, что все мероприятие делится на несколько этапов, каждый из которых играет немаловажную роль в его проведении и решении поставленной задачи.

IV. Достоинства и недостатки мозгового штурма

Мозговому штурму также как и многим другим коллективным методам принятия решений свойственны определенные достоинства и недостатки. Одно из наиболее важных преимуществ мозгового штурма заключается в том, что во время мозгового штурма поощряется творческое мышление, причем генерирование идей происходит в условиях комфортной творческой атмосферы. Идет активизация всех участников процесса. Они глубоко вовлечены в ход генерирования идей и их обсуждение, более гибко осваивают новые идеи, чувствуют себя равноправными. Лень, рутинное мышление, рационализм, отсутствие эмоционального «огонька» в условиях применения этой технологии снимаются практически автоматически. Раскованность активизирует интуицию и воображение. Происходит выход за пределы стандартного мышления. Интерактивное взаимодействие порождает синергический эффект. Чужие идеи дорабатываются, развиваются и дополняются, уменьшается шанс упустить конструктивную идею. Привлекается большое количество идей, предложений, что позволяет избежать стереотипа мышления и отобрать продуктивную идею.

Мозговой штурм - это простой метод, который легко понять и легко применять на занятиях по литературе. Для его проведения не требуется сложное оборудование, техника, много времени и специально организованная пространственная среда.

Необходимо выделить также недостатки мозгового штурма, что поможет избежать появления проблем при решении задач методом мозгового штурма. В связи с тем, что при мозговой атаке поощряется генерирование любых идей, даже фантастических, зачастую его участники уходят от реальной проблемы. В потоке разнообразных предложений бывает порой довольно трудно найти рациональные и продуктивные идеи. Кроме того, метод не гарантирует тщательную разработку предлагаемой идеи. Из-за высокой степени вовлеченности участников ответственность за конечный результат несут все, и если идеи есть у всех, затраты времени на их обсуждение возрастают. При слабой обученности сотрудничеству и командной работе, участники мозгового штурма могут быть не удовлетворены эффективностью своей деятельности. Кроме того, многие участники могут настаивать на своем авторстве обсуждаемых идей и предпочитают быть лидерами творческого процесса за счет тех, кто менее развит и подготовлен.

Мозговой штурм исключает управление мышлением - в этом его принципиальный недостаток. Штурм действительно помогает преодолевать инерцию: мысль сдвигается "с мертвой точки", разгоняется и часто проскакивает то место, где надо остановиться. Десятки раз в ходе экспериментов наблюдалась такая картина: один участник штурма высказывает мысль, ведущую в правильном направлении, другой подхватывает эту мысль, развивает ее; до выхода на финишную прямую остается несколько шагов, но в этот момент кто-то выдвигает совершенно иную идею, цепь обрывается, и группа снова оказывается на исходных позициях.

Так же недостаточно развита способность выделять из большого числа наработанных идей только те, которые будут реально способствовать решению проблемы или задачи и, следовательно, которые можно перевести в конкретные действия.

Таким образом, достоинством метода "мозговой атаки" является высокая оперативность получения требуемого решения. Основным недостатком его - сложность организации экспертизы, так как иногда невозможно собрать вместе требуемых специалистов, создать непринужденную атмосферу и исключить влияние должностных взаимоотношений.

V. Виды технологий мозгового штурма и его модификации

У мозгового штурма есть достаточно много разновидностей. К ним относятся: обратный, теневой и комбинированный мозговые штурмы, брейнрайтинг, индивидуальный мозговой штурм, мозговой штурм на доске, мозговой штурм в стиле «Соло», визуальный мозговой штурм, мозговой штурм по-японски. Рассмотрим характеристики перечисленных технологий.

1. Обратный мозговой штурм. Цель метода обратного мозгового штурма заключается в составлении наиболее полного списка недостатков рассматриваемого объекта или идеи, на которые обрушивается ничем не ограниченная критика. В результате обратного мозгового штурма составляется максимально полный список недостатков, дефектов и потенциальных проблем у рассматриваемого объекта.

2. Теневой мозговой штурм. Далеко не каждый человек может заниматься творческой деятельностью в присутствии и при активном вмешательстве посторонних лиц. В связи с этим при проведении мозгового штурма бывает целесообразно для части генераторов идей обеспечить условия одновременного присутствия и отсутствия. Разрешить эти противоречия возможно с помощью теневого мозгового штурма.

Сеанс проводится двумя подгруппами генераторов идей. Одна из них - собственно генераторы - называют идеи вслух при соблюдении условий критики. Другая подгруппа - теневая, следит за ходом работы генераторов, но не принимает в обсуждении непосредственного участия. Каждый ее участник записывает свои идеи, возникающие под воздействием обсуждения, проводимого активной подгруппой.

Перечень выдвинутых генераторами идей и списки решений, предложенных всеми участниками теневой подгруппы, передаются после завершения сеанса в группу экспертов, в задачу которых входит не только

оценка идей, но и их развитие, комбинирование, т.е. творческий процесс в этой группе переходит в новую фазу.

3. Комбинированный мозговой штурм. Вышеописанные методы прямого (или теневого) и обратного мозгового штурма могут быть совместно использованы в различных комбинациях.

- Двойной прямой мозговой штурм заключается в том, что после проведения прямого мозгового штурма делается перерыв в течение 2-3 дней, после чего он повторяется еще раз. Во время перерыва у участвующих включается в работу мощный аппарат решения творческих задач - подсознание человека, синтезирующее неожиданные фундаментальные идеи.

- Обратно - прямой мозговой штурм, как правило, используется для прогноза развития мозгового штурма. Сначала с помощью обратного мозгового штурма выявляют все недостатки и слабые плохо проработанные или недостаточно обоснованные стороны существующего объекта, идеи и выделяют среди них главные. Затем проводят обратный мозговой штурм с целью устранения выявленных главных недостатков и разрабатывают проект принципиально нового решения. С целью увеличения времени для прогнозирования этот цикл стоит повторить.

4. Брейнрайтинг. Эта методика основана на технике мозговой атаки, но участники группы выражают свои предложения не вслух, а в письменной форме. Они пишут свои идеи на листках бумаги и затем обмениваются ими друг с другом. Идея соседа становится стимулом для новой идеи, которая вносится в полученный листок. Группа обмениваются листками в течение 15 минут.

5. Индивидуальный мозговой штурм. Данный метод, по существу, не отличается от метода коллективного мозгового штурма и проводится по тем же правилам. Единственное различие - сеанс проводится одним участником. Он сам генерирует идеи, сам их регистрирует, часто сам делает оценку своих идей. Длительность сеанса не должна превышать 3-10 мин. Все возникшие идеи обязательно фиксируются на бумаге. К их оценке автору следует приступить не сразу, а через некоторое время, например через неделю.

Для успешного применения индивидуального мозгового штурма необходимо научиться задавать самому себе вопросы с возможными альтернативными ответами.

6. Мозговой штурм на доске. Участники размещают на доске листки с записями тех творческих идей, которые придут им в голову в течение урока. В центре доски должна быть написана - большими яркими (разноцветными) буквами – требующая разрешения проблема.

7. Мозговой штурм в стиле «соло». Этой технологией можно пользоваться как при коллективной работе, так и индивидуальной. Если кто-то из учащихся хочет воспользоваться техникой мозговой атаки самостоятельно, то лучше создать для своих идей специальную картотеку. Занесения в картотеку заслуживают абсолютно все идеи - удачные, не очень удачные, а то и вовсе кажущиеся абсурдными или пустыми. Затем необходимо рассортировать все свои идеи, что-то добавить, улучшить и подвести итоги, выбрав те мысли,

которые будут оптимально способствовать достижению поставленной цели, решению проблемы.

8. Визуальный мозговой штурм. Как правило, идеи появляются быстро, одна за другой, и зарисовка сделанная в момент рождения идеи позволит не только зафиксировать удачную мысль, но и не потерять темп в процессе размышления.

Основные принципы визуальной мозговой атаки:

- скорость и гибкость мышления;
- отсутствие преждевременной критики;
- быстрая реакция.

9. Мозговой штурм по-японски. Существует также японская (кольцевая) система принятия решений - «кингисё», суть которой состоит в том, что на рассмотрение готовится проект новшества. Он передается для обсуждения лицам по списку, составленному учителем. Каждый должен рассмотреть предлагаемое решение и дать свои замечания в письменном виде. После этого проводится совещание. Как правило, приглашаются те учащиеся, чье мнение учителю не совсем ясно. Эксперты выбирают свое решение в соответствии с индивидуальными предпочтениями. И если они не совпадают, то возникает вектор предпочтений, который определяют с помощью одного из следующих принципов:

- большинства голосов - выбирается решение, имеющее наибольшее число сторонников;
- диктатора - за основу берется мнение одного лица. Этот принцип характерен для военных организаций, а так же для принятия решений в чрезвычайных обстоятельствах;
- принцип Курно используется в том случае, когда коалиций нет, т.е. предлагается число решений, равное числу экспертов.
- принцип Пяreto используется при принятии решений, когда все эксперты образуют единое целое, одну коалицию.
- принцип Эджворта используется в том случае, если группа состоит из нескольких коалиций, каждой из которых невыгодно отменять свое решение.

Таким образом, из выше перечисленного можно сделать вывод, что применение в различных ситуациях определенных видов мозгового штурма способствует принятию наиболее эффективных управленческих решений, особенно при рассмотрении нестандартных, творческих задач.

Использованная литература:

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие / Е.С. Полат и др. - М.: Академия, 2000.
2. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве на уроках иностранного языка.
3. Селевко Г.В. Современные образовательные технологии.
4. Якиманская И.С. Технология личностно ориентированного обучения.

Вопросы:

1. Кем впервые был разработан метод мозгового штурма?

2. В чём состоит сущность метода мозгового штурма?
3. На какие этапы делится методика проведения мозгового штурма?
4. Охарактеризуйте достоинства и недостатки мозгового штурма.
5. Какие разновидности мозгового штурма вам известны? В чём состоит их различие?

ЛЕКЦИЯ 8.

ТЕМА: Метод проектов в практике преподавания литературы.

План:

1. История возникновения метода проектов.
2. Тематика проектов.
3. Технология разработки проекта.

Ключевые слова: *метод проектов, монопроекты, межпредметные проекты, тематика проектов, исследовательская деятельность, поисковая деятельность.*

Цель занятия: *информировать студентов об истории возникновения метода проектов; дать определение понятию «метод проектов»; обучить навыкам подбора тематики проектов; продемонстрировать технологию разработки проектов.*

Средства: *доска, плакаты, маркеры, проектор, слайды.*

Методы: *лекция-дискуссия, мозговой штурм, предварительные термины, метод проектов.*

I. В последнее время в школьной практике стали все чаще использовать метод проектов.

Ценность метода проектов состоит в том, что он позволяет детям выбрать деятельность по интересам, по силам, способствует зарождению интереса к последующим делам, побуждает детей добывать новые знания, использовать имеющийся опыт при решении конкретных проблем. Практическая направленность метода позволяет школьникам почувствовать, насколько значимы приобретенные ими знания для жизни. Формулы, термины и т.п. становятся не просто информацией для заучивания, а средством достижения поставленной цели.

Метод проектов в значительной мере может обогатить классно- урочную систему как один из способов организации самостоятельной работы учащихся.

Следует отметить, что проектная деятельность, осуществляемая на уроках литературы, аккумулирует все знания, умения и навыки учащихся, вызывает большой личностный интерес у детей и выводит их на принципиально новую ступень познания и творческой деятельности. Считаем,

что этот перспективный метод найдет свое достойное место в практике преподавания.

История развития метода проектов

Метод проектов - это такая система организации учебной деятельности, при которой учащиеся приобретают знания в процессе организации и выполнения постепенно усложняющихся творческих заданий-проектов, обладающих субъективной (иногда объективной) новизной.

Под творческой понимают такую деятельность, которая способствует созданию, открытию чего-либо ранее неизвестного для данного субъекта.

Метод проектов (метод проблем) возник во второй половине XIX века в сельскохозяйственных школах США. Он основан на педагогических концепциях американского педагога, психолога и ведущего представителя философии прагматизма Джона Дьюи, который разработал теорию воспитания, направленную на формирование личности, приспособленной к жизни и практической деятельности в условиях системы "свободного предпринимательства". Джон Дьюи применял свою теорию в экспериментальной "школе-лаборатории" при Чикагском университете в 1896-1904 гг. В 1911 году Бюро воспитания США узаконило термин "проект". Продолжателем школы Дьюи был американский педагог У.Х.Килпатрик. Разработанная им система образования и воспитания была основана на интересах и самостоятельности мышления ребенка. По мнению Килпатрика, обучение должно происходить в процессе решения учениками определенных проблем, представляющих интерес.

Вопросы организации обучения по методу проектов освещались также в работах Э.Келлингса, Л.Э.Левина, П.П.Блонского и других педагогов.

В начале XX века метод проектов привлек внимание русского педагога С.Т.Шацкого, который начал работу своей экспериментальной группы в 1904 году и определил основные элементы метода проектов.

К ним относятся:

- реальный опыт ребенка, который должен быть выявлен педагогом;
- организованный педагогом опыт (учитель организует для учащихся занятия, осуществляя дифференцированный подход);
- соприкосновение с накопленным человеческим опытом (готовые знания);
- упражнения, формирующие у детей нужные навыки.

Основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола»);
- выдвижение гипотезы их решения;
- обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и пр.);
- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и пр.);
- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;
- выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Типология проектов

Прежде всего, определимся с типологическими признаками. Таковыми, с нашей точки зрения, могут быть:

1. Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная и пр.

2. Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знания); межпредметный проект.

3. Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (неявный, имитирующий участника проекта).

4. Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира).

5. Количество участников проекта.

6. Продолжительность выполнения проекта.

В соответствии с первым признаком можно наметить следующие типы проектов.

Исследовательские. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования для всех участников, социальной значимости, соответствующих методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Эти проекты полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием. Этот тип проектов предполагает аргументацию актуальности взятой для исследования темы, формулирование проблемы исследования, его предмета и объекта, обозначение задач исследования в последовательности принятой логики, определение методов исследования, источников информации, выбор методологии исследования, выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, разработку путей ее решения, в том числе экспериментальных, опытных, обсуждение полученных результатов, выводы, оформление результатов исследования, обозначение новых проблем для дальнейшего развития исследования.

Творческие. Следует оговориться, что проект всегда требует

творческого подхода и в этом смысле любой проект можно назвать творческим. При определении типа проекта выделяется доминирующий аспект. Творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников, она только намечается и далее развивается, подчиняясь жанру конечного результата, обусловленной этим жанром и принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. В данном случае следует договориться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, сочинении, видеофильме, драматизации, спортивной игре, празднике, экспедиции и т.п.). Однако оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видеофильма, драматизации, программы праздника, плана сочинения, статьи, репортажа и так далее, дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома и пр.

Ролевые, игровые. В таких проектах структура также только намечается и остается открытой до завершения работы. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты этих проектов либо намечаются в начале их выполнения, либо вырисовываются лишь в самом конце. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая.

Ознакомительно-ориентировочные (информационные). Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении; предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты так же, как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы. Структура подобного проекта может быть обозначена следующим образом: цель проекта, его актуальность - источники информации (литературные, средства СМИ, базы данных, включая электронные, интервью, анкетирование, в том числе и зарубежных партнеров, проведение «мозговой атаки» и пр.) и обработка информации (анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы) - результат (статья, реферат, доклад, видео и пр.) - презентация (публикация, в том числе в сети, обсуждение в телеконференции и т.п.).

Такие проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их органичной частью, модулем.

Структура исследовательской деятельности с целью информационного поиска и анализа очень схожа с предметно-исследовательской деятельностью, описанной выше:

- предмет информационного поиска;
- поэтапность поиска с обозначением промежуточных результатов;
- аналитическая работа над собранными фактами;

- выводы;
- корректировка первоначального направления (если требуется);
- дальнейший поиск информации по уточненным направлениям;
- анализ новых фактов;
- обобщение;
- выводы (и так далее - до получения данных, удовлетворяющих всех участников проекта);
- заключение, оформление результатов (обсуждение, редактирование, презентация, внешняя оценка).

Практико-ориентированные (прикладные). Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности его участников. Причем этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (документ, созданный на основе полученных результатов исследования - по экологии, биологии, географии, агрохимии, исторического, литературоведческого и прочего характера, программа действий, рекомендации, направленные на ликвидацию выявленных несоответствий в природе, обществе, проект закона, справочный материал, словарь, например, обиходной школьной лексики, аргументированное объяснение какого-то физического, химического явления, проект зимнего сада школы и т.д.). Такой проект требует тщательно продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких выводов, т.е. оформления результатов проектной деятельности, и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также систематической внешней оценки проекта. По второму признаку - предметно-содержательной области - можно выделить следующие два типа.

Монопроекты. Как правило, такие проекты проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы в ходе серии уроков. Разумеется, работа над монопроектами предусматривает подчас применение знаний и из других областей для решения той или иной проблемы. Но сама проблема лежит в русле физического или исторического знания и т.д. Подобный проект также требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех знаний, умений, которые ученики предположительно должны приобрести в результате. Заранее планируется логика работы на каждом уроке по группам (роли в группах распределяются самими учащимися), форма презентации, которую выбирают участники проекта самостоятельно. Часто работа над такими проектами имеет свое продолжение в виде индивидуальных или групповых проектов во внеурочное время (например, в рамках научного общества учащихся).

Типы монопроектов:

- литературно-творческие

- естественно-научные
- экологические
- языковые (лингвистические)
- культуроведческие
- спортивные
- географические
- исторические
- музыкальные.

Межпредметные проекты, как правило, выполняются во внеурочное время. Это- либо небольшие проекты, затрагивающие два-три предмета, либо достаточно объемные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта (например, такие проекты, как: «Единое речевое пространство», «Культура общения», «Проблема человеческого достоинства в российском обществе XIX-XX веков» и пр.). Такие проекты требуют очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций.

II. Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может формулироваться специалистами органов образования в рамках утвержденных программ. В других, выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В-третьих, тематика проектов может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Тематика проектов может касаться какого-то теоретического вопроса школьной программы с целью углубить знания отдельных учеников по этому вопросу, дифференцировать процесс обучения. Чаще, однако, темы проектов, особенно рекомендуемые органами образования, относятся к какому-то практическому вопросу, актуальному для практической жизни и вместе с тем, требующему привлечения знаний учащихся не по одному предмету, а из разных областей, их творческого мышления, исследовательских навыков. Таким образом, кстати, достигается вполне естественная интеграция знаний.

Общие подходы к структурированию проекта:

1. Начинать следует всегда с выбора темы проекта, его типа, количества участников.

2. Далее учителю необходимо продумать возможные варианты проблем, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики. Сами же проблемы выдвигаются учащимися с подачи учителя (наводящие вопросы, ситуации, способствующие определению проблем, видеоряд с той же целью и т.д.). Здесь уместна «мозговая атака» с последующим обсуждением.

3. Важным моментом является распределение задач по группам, обсуждение возможных методов исследования, поиска информации, творческих решений.

4. Затем начинается самостоятельная работа участников проекта по своим индивидуальным или групповым исследовательским, творческим задачам.

5. Постоянно проводится промежуточное обсуждение полученных данных в группах (на уроках или на занятиях в научном обществе, в групповой работе в библиотеке, медиатеке и пр.).

6. Необходимым этапом выполнения проектов является их защита, оппонирование.

7. Завершается работа коллективным обсуждением, экспертизой, объявлением результатов внешней оценки, формулировкой выводов.

Формы продуктов проектной деятельности.

- Web-сайт
- Анализ данных социологического опроса
- Сравнительно-сопоставительный анализ
- Атлас, карта, учебное пособие
- Видеофильм
- Выставка
- Газета, журнал, справочник
- Костюм, модель, коллекция
- Игра, мультимедийный продукт
- Музыкальное или художественное произведение
- Постановка, праздник
- Экскурсия, поход
- Законопроект и т.д.

Виды презентаций проектов

- Деловая игра
- Демонстрация продукта, выполненного на основе информационных технологий

- Инсценировка-диалог литературных или исторических персонажей
- Игра с залом
- Научная конференция, доклад
- Пресс-конференция
- Путешествие, экскурсия
- Реклама
- Ролевая игра
- Спектакль
- Соревнование
- Телепередача и т.д.

Параметры внешней оценки проекта:

- значимость и актуальность выдвинутых проблем, адекватность их изучаемой тематике;
- корректность используемых методов исследования и метода обработки полученных результатов;

- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- коллективный характер принимаемых решений;
- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;
- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей;
- доказанность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
- эстетика в оформлении результатов выполненного проекта;
- умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

Цели и особенности проектного обучения

1. Способствовать повышению личной уверенности у каждого участника проектного обучения, его самореализации и рефлексии. Указанное становится возможным:

- через проживание «ситуации успеха» (на уроке или вне урока) не на словах, а в деле почувствовать себя значимым, нужным, успешным, способным преодолевать различные проблемные ситуации;
- через осознание себя, своих возможностей, своего вклада, а также личностного роста в процессе выполнения проектного задания.

2. Развивать у учащихся осознание значимости коллективной работы для получения результата, в роли сотрудничества, совместной деятельности в процессе выполнения творческих заданий; вдохновлять детей на развитие коммуникабельности.

Как известно из практики, в любой сфере жизнедеятельности социально важным является умение высказывать не только свою точку зрения, свой подход к решению проблемы, но и выслушать и понять другую, чтобы в итоге найти решение, синтезирующее, удерживающее позитивы в каждом предложении.

4. Развивать исследовательские умения, а именно:

- анализировать проблемную ситуацию;
- выявлять проблемы;
- осуществлять отбор необходимой информации из литературы;
- проводить наблюдение практических ситуаций;
- фиксировать и анализировать их результаты;
- строить гипотезы и осуществлять их проверку;
- обобщать полученные результаты;
- делать выводы.

Использование основных типов проектов на уроках литературы.

На наш взгляд, к созданию проектов ученики могут приступить уже в 5-ом классе. Этому возрасту в наибольшей степени соответствуют творческие проекты. Для таких проектов характерно творческое осмысление учащимися художественного текста и создания оригинальных работ. Это может быть совместная газета, альманах, сочинение, видеофильм, сценарий праздника,

драматизация и т.д. Часто для работы над творческими проектами привлекаются другие виды искусства.

Необычные по форме, такие проекты вызывают особый интерес учащихся, при этом учитель решает серьезные образовательные задачи. Например, в 5 классе учим детей работать с текстом: видеть особенности жанра, структуру произведения, вычленять эпизоды. Эти задачи решаем, предлагая такой творческий проект: создать комиксы по произведению (небольшого объема, хорошо известного жанра). Сама форма «приказывает» ученикам внимательно прочитать произведение, выделить самые важные эпизоды, отобрать текст, в рисунках попытаться выразить характер персонажей. Работа проходит в группах, где роли распределяют сами ученики. Чем старше становятся учащиеся, тем сложнее проектные задания. Так, в 7 классе ученики не только самостоятельно изучают произведение, но и рассматривают его в контексте эпохи.

Творческие проекты могут быть не только групповыми, но и индивидуальными. Традиционные сочинения на литературную тему можно легко превратить в проект, если придать работе практическую направленность: написать статьи для хрестоматии, литературного альманаха. «Значительность» такого задания вызывает в среднем звене желание выполнить работу как можно лучше.

Грамотно организованная проектная деятельность может стать основой для формирования умения выражать разные точки зрения на одну проблему, принимать и критически переосмысливать позицию другого. С этой целью можно использовать ролевые проекты. При выполнении таких проектов участники принимают на себя определенные роли, предписанные содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные отношения. Степень творчества здесь очень высокая, но основным видом деятельности является ролево-игровая. Ученики, выполняя такие проекты, получают возможность оказаться в роли другого, выразить его мнение. Такие уроки-проекты, хотя и проводятся достаточно редко, становятся настоящим зрелищем.

Умению работать с различными информационными источниками ученики могут научиться в ходе выполнения исследовательских проектов. Такие проекты напоминают по своей структуре подлинные научные исследования в миниатюре: выбирается актуальная тема, формулируется проблема, выдвигаются гипотезы ее решения, обсуждаются результаты и делаются выводы. Эти проекты можно осуществлять уже в 7-ом классе, так как у учащихся имеется достаточный читательский опыт.

Умению координировать свои действия, соотнося их с четко поставленной целью, отбирать самое существенное, необходимое для работы способствуют практико-ориентированные (прикладные) проекты.

Такие проекты обязательно направлены на социальные интересы самих участников и носят практический характер. Это могут быть рекомендации, выработанные учащимися для изучения какого-либо произведения или жанра; памятки, справочный материал, комментарий, словарь или словарная статья

для литературоведческого словаря. Работа должна отличаться новизной (субъективной или объективной) и научной или практической ценностью. Поэтому такие проекты требуют продуманной структуры, коллективного обсуждения результатов каждого этапа работы, корректировки. Мы предлагаем проведение проекта моделирования содержания урока, или алгоритм изучения произведения. После знакомства с текстом художественного произведения учащиеся 7-9 классов сами создают проект его изучения, исходя из основной эстетической проблемы курса. В таких проектах дети намечают основные темы и проблемы для обсуждения, определяют, сколько уроков и какого типа необходимо, какова роль учителя (справятся ли ученики сами или потребуется помощь учителя), решают, кто должен вести урок. Если готовится урок-семинар, то учащиеся разрабатывают вопросник к нему, составляют список литературы. Результатом подобного проекта является своеобразный конспект урока, который может проводить учитель, а могут и сами учащиеся.

Все эти виды проектов могут быть организованы на любом этапе, занимать 10 - 15 минут (как правило, это индивидуальные или парные проекты творческого характера) или длиться 2 - 3 урока (масштабные групповые или фронтальные исследовательские проекты).

Как организовать проектную деятельность на уроке? Любой проект включает следующие этапы:

- постановка проблемы, выбор темы проекта, ее обоснование («круглый стол», «мозговая атака»);

- выдвижение гипотез, путей решения проблемы, выбор методов, способов оформления конечных результатов;

- обсуждение плана работы (распределение ролей);

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- подведение итогов, презентация.

Использованная литература:

1. В мире литературы: Учебная хрестоматия для общеобразовательных учеб. заведений / Авт.-составители А.Г. Кутузов, А.К. Киселев, Е.С. Романичева и др. - М.: Дрофа;
2. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. - М.: Знание, 1985;
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. - М.: Издательский центр "Академия", 2000. - с. 64-110;
4. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - с. 60-65.

Вопросы:

1. В чём заключается сущность метода проектов?
2. Кто был первым разработчиком метода проектов?
3. Каким способом можно презентовать продукт проекта?

4. Какие этапы включает в себя проектная деятельность?
5. На что нужно обращать внимание при выборе тематики проекта?

ЛЕКЦИЯ 9.

ТЕМА: Разноуровневое обучение.

План:

1. Понятие «разноуровневое обучение».
2. Условия организации разноуровневого обучения.

Ключевые слова: *разноуровневое обучение, базовый уровень, предварительное тестирование, продвинутый уровень, гомогенность.*

Цель занятия: *раскрыть суть понятия «разноуровневое обучение», рассказать о критериях отбора учащихся на различные уровни; предложить несколько методов для определения уровня знаний учащихся; информировать об условиях организации разноуровневого обучения.*

Средства: *доска, карточки-задания, листы для тестирования, схема «Разноуровневое обучение».*

Методы: *лекция, фронтальный опрос, тестирование.*

6. В условиях большого объема учебной информации возникла проблема перегрузки школьников. В такой ситуации обучать всех школьников на одном высоком уровне практически невозможно. Тем более что ритм часто недостижимым для многих школьников. А это означает появление у большинства из них отрицательной направленности к образовательному процессу в целом.

Выход нашли в уровневой дифференциации, которая осуществляется не за счет уменьшения объема изучаемой информации, а обеспечивается ориентацией школьников на различные требования к его усвоению.

Цель технологии **разноуровневого обучения:** обеспечить усвоение учебного материала каждым учеником в зоне его ближайшего развития на основе особенностей его субъектного опыта.

Уровневое обучение предоставляет шанс каждому ребенку организовать свое обучение таким образом, чтобы максимально использовать свои возможности, прежде всего, учебные; позволяет акцентировать внимание учителя на работе с различными категориями детей.

В структуре уровневой дифференциации по обученности выделяют, как правило, три уровня: минимальный (базовый), программный и усложненный

Эффективность обучения зависит от особенности личностно – смысловой сферы; от особенности психического развития (особенности памяти, мышления, восприятия, умения регулировать свою эмоциональную сферу и др); от уровня обученности в рамках определенного предмета (сформированные у школьников знания, способы деятельности).

Важным условием **разноуровневого обучения** является работа с учащимися на договорных началах, предусматривающая совместное согласование следующих позиций:

- добровольный выбор каждым учеником уровня усвоения учебного материала (не ниже госстандарта);
- полное усвоение базового компонента содержания обучения гарантировано всем при условии соблюдения правил коммуникаций и общения, и если все будут помогать друг другу;
- главный акцент в обучении делается на самостоятельную работу в индивидуальном темпе в сочетании с приемами взаимообучения и взаимопроверки;
- возможна добровольная дифференцированная посадка учащихся класса по уровням

Разноуровневые задания на уроках литературы при работе с текстом

1 уровень (низкий, стандарт - «3», «4» - знание, «5» - понимание)

(по Жанпеисовой М. М.)

- Рассказать о жизни и творчестве писателя, поэта, об истории создания произведения
- Высказать впечатления, ассоциации, мнения
- Выписать элементы внешнего, внутреннего портрета героя, описание степи, обычаи и нравы (по одной главе, в эпизоде)
- Выписать образы – звуки, образы – запахи, цветовую гамму
- 2 уровень (средний, стандарт - «3», «4» – применение, «5» - анализ)
- Изобразить систему образов – персонажей
- Характеристика образов – персонажей (цитаты из текста по всему произведению)
- Сопоставительная характеристика образов – персонажей по аспектам
- Выделить элементы сюжетной композиции
- Определить особенности сюжетной композиции
- Найти изобразительно – выразительные средства, определить размер, способ рифмовки

- Составить сложный план к сочинению, подобрать эпиграф, цитаты
- Дать развернутый ответ на вопрос
- Определить тему, идею произведения

3 уровень (высокий, выше стандарта - «3», «4» – синтез, «5» - оценка знаний)

- Выяснить причинно – следственные связи
- Сформулировать проблемы
- Выяснить позицию автора, отношение к герою
- Определить роль автора в произведении

- Выяснить роль детали
- Определить эпический и трагический пафос
- Выяснить особенность языка и стиля писателя
- Построить пространственно – временную модель
- Написать сочинение – размышление
- Подготовить презентацию

Использование **разноуровневых заданий** на уроках литературы позволяет всем учащимся быть вовлеченными в учебный процесс, чувствовать себя причастным к открытиям, получать удовольствие от процесса обучения.

7. Условия организации разноуровневого обучения

Отправным моментом, определившим решение организовать разноуровневое обучение в школе, гимназии, лицее явилось намерение предоставить шанс каждому ученику, организовать обучение таким образом, чтобы максимально использовать возможности, которые несет в себе дифференциация обучения, не только внутренняя, но и внешняя.

Именно поэтому мы обратились к обучению на разных уровнях продвинутого программного материала. С этой целью мы предоставляем учащимся возможность по некоторым предметам обучаться в группах, примерно равной подготовки, равных способностей по данному предмету.

Предположим, что в какой-то школе, гимназии, лицее некоторые учащиеся 8-х классов проявили свои способности в области математики и физики и хотели бы поступить в университет. Другие ученики, тоже не без способностей по тем же предметам, определили для себя ориентацию на высшее техническое образование. Третьи поняли, что эти предметы им даются достаточно трудно и их интересы лежат в русле гуманитарных дисциплин – иностранные языки, филология, история, пр. Таким образом, определяются три группы с ориентацией на разный уровень владения материалом. Как им всем помочь?

Сначала нужно, естественно, проверить, насколько самооценка ребят соответствует их истинным возможностям. Именно с этой целью проводится предварительное тестирование по базовому уровню, в соответствии со стандартом образования. На основе данного тестирования, а также анкетирования, бесед с классным руководителем, родителями и, конечно, с самими учащимися, формируем группы А, В, С. Первая группа отражает базовый уровень. В этой группе ребята будут заниматься по программам, разработанным по базовому уровню, в соответствии с требованиями образовательного стандарта. Здесь все ясно. Ребята, которые не имеют склонности к математике, должны осилить базовый уровень. Другие должны работать по программам выше базового. Но насколько? В чем и каким образом должно идти усложнение программы? Вот первый вопрос, который возникает при попытке организовать разноуровневое обучение. Следовательно, необходимо обратиться к содержанию образования по данному предмету. Особенно это касается гимназий и лицеев, нацеленных на подготовку учащихся к поступлению в высшие учебные заведения.

Далее возникает проблема требований к уровню владения изучаемым материалом. В группах А все ясно – требования разработаны в государственном стандарте. А как быть с группами В и С? Это вторая проблема.

Выше мы уже говорили, что учащиеся и в этих группах все-таки разные. Различия определяются не только в уровне подготовки по данному предмету, но и в особенностях психического развития, в типологических чертах характера.

Исходя из такого понимания разноуровневого обучения, мы предположили, что группа учащихся с одинаковой подготовкой и схожим темпом усвоения материала и мотивацией, занимающихся вместе, будет чувствовать себя более комфортно.

Однако, чтобы организовать разноуровневое обучение, как ясно из вышеизложенного, необходимо предварительно решить достаточно сложные проблемы с уточнением содержания обучения для групп В и С, а также сформулировать четкие требования к знаниям, умениям и навыкам по каждому разделу и теме программы с тем, чтобы достигаемый учащимися конечный результат соответствовал требованиям, которые предъявляются на вступительных экзаменах в университеты, некоторых других престижных вузах (группа С), в технических вузах широкого профиля, других учебных заведениях (группа В).

Необходимо разработать критерии оценки эффективности достигаемых результатов на всех промежуточных этапах и итоговых результатов, систему тестов. Как видим, требуется достаточно большая и сложная подготовительная работа, которая выполняется, как правило, в гимназиях и лицеях на предметных кафедрах.

К сожалению, в нашей стране образовательный стандарт носит универсальный характер и не предполагает разный уровень усвоения в отличие, например, от образовательных стандартов, принятых в Великобритании. Там образовательный стандарт по каждому предмету рассчитан не на класс, а на возраст учащихся, включающий два года (например, для детей 5-7 лет, 8-9 лет и т.д.). При этом предусмотрены три уровня владения материалом : А, В, С. Ученик имеет возможность разные предметы усваивать на разном уровне в течение двух лет. Наш стандарт рассчитан на каждый год (класс) для всех учащихся и при этом предусматривается лишь один уровень – базовый. Разноуровневое обучение и дает возможность обойти заложенную в стандарте усредненность и сделать обучение дифференцированным по способностям учащихся к отдельным предметам.

При таком обучении:

- Учащиеся приобретают и большую свободу действий.
- Они сознательно делают акцент на определенных предметах, уделяя им большую часть внимания за счет того, что по тем предметам, которые им меньше даются, они согласны на базовый уровень.

- В группах, подобранных таким образом, создаются более благоприятные условия для равномерного продвижения с учетом уже индивидуальных особенностей учащихся.
- Использование описываемых здесь личностно-ориентированных технологий позволяет и в этом случае каждому ученику принимать самое активное участие в познавательной деятельности на уроке, осмысливать новый материал с помощью своих товарищей, самостоятельно применять полученные знания.
- Система зачетов в дополнение к системе оценки знаний, умений, навыков, принятых в технологии сотрудничества, позволяет систематически отслеживать темп продвижения каждого ученика.
- Сам ученик, принимая ответственность на себя за собственные успехи и успехи своих товарищей, получает возможность более свободно планировать свою деятельность.

Опыт организации разноуровневого обучения

Каждый учащийся идет к своему преподавателю в соответствии с выбранным уровнем. Таким образом, один ученик на урок математики идет в группу А, а на урок иностранного языка может идти в группу В или С.

Введение такой организации учебного процесса привело к необходимости:

- а) разработки четких требований к каждому уровню по каждому предмету, исходя из целей обучения;
- б) разработки критериев отбора учащихся в соответствующий уровень.

Разработка четких требований к знаниям, умениям и навыкам должна проводиться методическими объединениями не за один день. Готовых рецептов здесь нет. Многое зависит от специфики школы и конечных целей обучения. Требования к ЗУН 1(группа А) могут основываться на государственном стандарте образования. Специфика школы отражается здесь минимально. Требования к ЗУН второго (продвинутого) уровня (группа В) отражают задачи конкретного учебного заведения.

Критерии отбора учащихся в тот или иной уровень:

1. результаты тестирования на знание базового материала;
2. желание самих учащихся;
3. рекомендации психолога.

Переход из уровня в уровень возможен при желании самого учащегося и соответствующих четвертных оценок. Возможность изучать материал на более сложном уровне явно повышает мотивацию к получению высоких оценок на зачетах, то есть к получению более твердых знаний на своем уровне.

Другой проблемой, с которой сталкиваются при создании условий для введения разноуровневого обучения, являются нежелание учителей расставаться с привычными понятиями и устоявшейся в их жизни практикой организации обучения на уроках, а именно:

- а) введение зачетной системы и отсутствие ежедневного контроля (то есть возможности ежедневно ставить двойки и пятерки – метод «кнута и пряника») привело к необходимости формировать не внешнюю, а внутреннюю мотивацию

- к учебе, что означает поиск новых форм и методов вовлечения учащихся в активную учебную деятельность, создания особой, «обучающей» среды;
- б) необходимость синхронизации прохождения материала со своими коллегами по уровневому группам;
- в) отработка идентичных форм контроля;
- г) большее количество подготовок;
- д) необходимость изменения психологической атмосферы в классе на более доброжелательную и дружественную со стороны учителя, так как учащийся имеет право выбора преподавателя равно как и уровня;
- е) поиск, если не новых, то других педагогических технологий и т.д.

Для преодоления этой проблемы должны проводить внутренние семинары и лекции по новым педагогическим и информационным технологиям, организовываться открытые уроки для учителей других школ с целью обмена опытом и т.п. Таким образом, одним из основных условий организации разноуровневого обучения является коллектив методически грамотных единомышленников, осознающих и принимающих концепцию образовательной программы данного учебного заведения.

Творческое задание:

Выберите с коллегами по группе любой вопрос программы по любому предмету и попробуйте подготовить его для обучения по уровням А, В, С.

Прежде всего вам придется обратиться к стандарту образования по этому предмету или действующей программе, чтобы определить базовый уровень. Затем попробуйте определить по тому же вопросу программы параметры усложнения этого материала (дать дополнительный материал или усложнить задания), придать ему творческие задания разного уровня сложности и т.д.

Далее вам придется подумать над определением требований к уровню владения этим материалом в группах С и В.

Наконец, придется отобрать адекватные этим требованиям тесты по каждому из выдвинутых требований и критерии оценки эффективности достигнутых результатов.

Обсудите ваши предложения в группе, аргументируя свою точку зрения.

8. Технология разноуровневого обучения

В существующей практике обучения все чаще возникают проблемы, связанные с неоднородностью состава учащихся в одной учебной группе: по их учебным возможностям, общим и специальным способностям, индивидуальным психофизиологическим особенностям, интересам, проектируемой профессии, национальному признаку, религиозной принадлежности, социальному и имущественному положению родителей, уровню воспитанности.

Достичь абсолютной гомогенности (однородности группы по составу) невозможно. Это признают разработчики разноуровневой технологии: достоверность психологических методик не превышает 0,8, и гомогенной считается группа, в которой выравнивание по учебным возможностям учащихся составляет не менее 70 %. Отсюда следует, что изначально закладывается 50 % «брака» в работе преподавателя.

Закладываемые критерии формирования учебных групп, эффективности и качества работы свидетельствуют о направленности на знания, умения, навыки и интеллектуальное развитие учащихся. На второй план уходят остальные аспекты развития и воспитания учащихся. Все это, в свою очередь, мешает получить эффект целостности в формировании всесторонне и гармонично развитой, гуманной, свободной, активной и ответственной личности учащегося.

Решению всех этих задач и проблем может способствовать внутренняя дифференциация учебных групп, которая составляет основу технологии разноуровневого обучения. Цель дифференциации процесса обучения – обеспечить каждому учащемуся условия для максимального развития его способностей, склонностей, удовлетворения познавательных интересов, потребностей в процессе освоения содержания образования. Под дифференциацией понимается способ организации учебного процесса, при котором учитываются индивидуально-типологические особенности личности; создаются группы учащихся, в которых элементы дидактической системы (цели, содержание, методы, формы, результаты) различаются.

Обеспечение разноуровневого обучения предусматривает, в частности, решение:

1. Психологических задач (определение индивидуально-личностных особенностей учащихся, типов их развития на основе выявления качеств внимания, памяти, мышления, работоспособности, сформированности компонентов учебной деятельности и т. П.).
2. Предметно-дидактических задач (разработка учебного материала, его гибкое структурирование), обеспечивающих изоморфизм структур содержания и типологического пространства учебно-познавательных возможностей учащихся.
3. Реализации принципа «воспитывающего обучения».

Без успешного решения всех трех задач дифференцированное обучение скорее всего может быть редуцировано к одномерной модели «слабый – средний – сильный» ученик.

Решение первой задачи опирается на психологическую дидактику, второй – на дидактический анализ, вскрывающий уровень доступности учебного материала, его сложность, абстрактность, обобщенность, конкретность, логичность и системность, третьей задачи – на диагностику целостных ориентаций, способностей общения и деятельности. Для решения комплекса задач необходимо знание, как минимум, индивидуально-типологических особенностей учащихся.

Таким образом, главный акцент в развивающей модели уровневой дифференциации ее авторы делают не на деление учащихся по их способностям или уровню обученности, а на идею согласования процесса обучения с психологической и нравственной структурой развивающейся личности учащихся, что решается через:

- 1) разработку учебного материала, для которого каждый уровень его репрезентации (обязательный, дополнительный, повышенный, улучшенный и

т. П.) мог бы быть предложен в многообразии индивидуально-личностных особенностей учащихся;

2) предоставление учащемуся возможности самостоятельной ориентации в многообразии учебного материала, в способах учебной работы, выбора для себя посильного уровня учения, т. Е. возможности стать субъектом познавательной, нравственной деятельности и общения.

Основу технологии разноуровневого обучения составляют:

| психолого-педагогическая диагностика учащегося;

| сетевое планирование;

| разноуровневый дидактический материал.

Сетевой план – это модель учебного процесса, которая позволяет каждому учащемуся видеть наглядно все, что он должен выполнить за одно занятие, неделю, месяц, семестр и т. Д. и стать личностью действующей, т. Е. субъектом обучения.

Педагогу сетевое планирование позволяет перейти от дискретного (прерывистого) управления деятельностью учащихся, когда задания выдаются «порциями» на занятии преподавателем, к непрерывному рефлексивному соуправлению и самоуправлению учебным процессом.

Что касается разноуровневого дидактического материала, то практика и передовой опыт убеждают, что только структурированное и дозированное по объему содержание осваиваемого курса наряду с развивающими рефлексивными педагогическими технологиями являются гарантами саморазвития личности.

Задача структурирования содержания решается при разноуровневом обучении с помощью деления текстов, заданий и т. П. на три уровня сложности:

I уровень – сохраняет логику самой науки и позволяет получить упрощенное, но верное и полное представление о предмете;

II уровень – углубляет первый и обогащает по содержанию, глубине проработки, не требуя переучивания. Это происходит за счет включения ранее намеренно пропущенных подробностей, тонкостей, нюансов и т. П.;

III уровень – углубляет и обогащает второй как по содержанию, так и по глубине проработки. Это происходит за счет включения дополнительной информации, не предусмотренной стандартами.

Т. Е. эти три уровня можно охарактеризовать при проведении занятий следующим образом:

1. Проблемное изложение (учащийся осваивает образец умственных действий).

2. Частично-поисковый (формируются элементарные умения и навыки поисковой деятельности).

3. Исследовательский (формируются навыки творческой деятельности).

При этом ориентировочный алгоритм изучения темы, его пошаговое описание, основанное на особенностях процесса освоения знаний, опыта и способов деятельности и эмоционально-ценностном отношении, может быть следующим:

1 шаг – проблематизация. Для этого необходимо связать изучаемую тему с актуальными потребностями учащихся, общества с целью привлечения

внимания к изученной теме. Это реализуется путем установления связи содержания темы с опытом учащихся, их интересами, уже изученным материалом.

2 шаг – мотивация учащихся, которая включает в себя несколько блоков: работу с мотивами, целями, эмоциями, учебно-познавательной, нравственной деятельностью и общением.

3 шаг – ознакомление с информацией.

4 шаг – освоение информации, которое может происходить через:

- проработку текста;
- взаимообучение.

5 шаг – контроль освоения информации.

Таким образом, *основные правила технологии* разноуровневого обучения можно свести к следующему:

1. Не дотягивать всех учащихся до единого уровня, а создавать условия каждому в меру его потребностей, сил и желания.

2. Последовательное освоение и сдача уровней.

3. За одно занятие можно сдать только одну тему.

4. Для получения оценки «3» необходимо знание не менее 50 % из числа предложенных в данный период времени тем, на «4» - 70-80 %, на «5» - 90-100 %.

5. При подготовке к практическому занятию можно выбрать любой уровень заданий и повысить свою обычную отметку.

6. Основными принципами являются: доброжелательность, взаимопомощь, нормотворчество, право на собственное мнение и ошибку.

Использованная литература:

1. Азизходжаева Н.Н. Педагогические технологии и педагогическое мастерство: учеб. пособ. для магистратуры всех специальностей. – Т., 2005.
2. Фаберман Б.Л., Мусина Р.Г., Джумабаева Ф.А. современные методы преподавания в вузах. – Т., 2001.

Вопросы:

1. Что такое разноуровневое обучение?
2. Какие цели преследует разноуровневое обучение?
3. С какими проблемами сталкиваются педагоги при организации разноуровневого обучения?
4. Каковы критерии отбора учащихся в тот или иной уровень?

ЛЕКЦИЯ 10.

ТЕМА: Технология развития критического мышления.

План:

1. Технология развития критического мышления на уроках литературы.

2. Методика организации и проведения фазы «Вызов», фазы «Осмысление» и фазы урока «Размышление».

Ключевые слова: критическое мышление, фаза урока, «Вызов», «Осмысление», «Размышление», синквейн, двухчастный дневник, инсерт, кластер.

Цель занятия: дать определение понятию «критическое мышление»; рассказать о необходимости развития критического мышления на уроках литературы; выделить стадии урока «Вызов», «Осмысление», «Размышление»; обозначить методы по развитию критического мышления, используемые на различных стадиях урока.

Средства: доска, проектор, слайд-презентация, схемы.

Методы: лекция, индивидуальный опрос, предварительные термины, перепутанные логические цепи.

I. Технология «Развитие критического мышления» разработана в конце XX века в США (Чарльз Темпл, Джинни Стил, Куртис Мередит). В ней синтезированы идеи и методы технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической, надпредметной.

Технология РКМ представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на освоение базовых навыков открытого информационного пространства, развитие качеств гражданина открытого общества, включенного в межкультурное взаимодействие. Технология открыта для решения большого спектра проблем в образовательной сфере.

Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.

Как же можно определить критическое мышление? Д. Клустер предлагает пять пунктов, определяющих данное понятие.

Во-первых, критическое мышление есть мышление самостоятельное. Когда занятие строится на принципах критического мышления, каждый формулирует свои идеи, оценки и убеждения независимо от остальных. Никто не может думать критически за нас, мы делаем это исключительно для самих себя. Следовательно, мышление может быть критическим только тогда, когда оно носит индивидуальный характер. Ученики должны иметь достаточно свободы, чтобы думать собственной головой и самостоятельно решать даже самые сложные вопросы.

Критическое мышление не обязано быть совершенно оригинальным: мы вправе принять идею или убеждение другого человека как свои собственные.

Нам даже приятно соглашаться с чужим мнением – это словно подтверждает нашу правоту. Самостоятельность, таким образом, есть первая и, возможно, важнейшая характеристика критического мышления.

Во-вторых, информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления. Знание создает мотивировку, без которой человек не может мыслить критически. Чтобы породить сложную мысль, нужно переработать гору «сырья» – фактов, идей, текстов, теорий, данных, концепций. Мыслить критически можно в любом возрасте: не только у студентов, но даже у первоклассников накоплено для этого достаточно жизненного опыта и знаний. Разумеется, мыслительные способности детей будут еще совершенствоваться при обучении, но даже малыши способны думать критически и вполне самостоятельно. В своей познавательной деятельности ученики и учителя, писатели и ученые подвергают каждый новый факт критическому обдумыванию. Именно благодаря критическому мышлению традиционный процесс познания обретает индивидуальность и становится осмысленным, непрерывным и продуктивным.

В-третьих, критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить. Человеческие существа любопытны по своей природе. Мы замечаем что-то новое – и хотим узнать, что это такое. Мы видим некую достопримечательность – и нам уже хочется проникнуть внутрь. «Во всем животном мире, – отмечает химик и философ Микаел Поланый, – начиная от таких простейших форм, как черви и, возможно, даже амебы, мы наблюдаем вечное настороженное копошение, чисто исследовательскую активность, не связанную с прямым удовлетворением потребностей: стремление всякого живого существа к интеллектуальному контролю над своим окружением». Любопытство, таким образом, есть неотъемлемое свойство всего живого. Мы с вами больше привыкли наблюдать это свойство у малышей, чем у старшеклассников и студентов, – увы, зачастую таково воздействие школьного образования на детские умы. Однако подлинный познавательный процесс на любом его этапе характеризуется стремлением познающего решать проблемы и отвечать на вопросы, возникающие из его собственных интересов и потребностей. «Следовательно, – заключает Джон Бин, – сложность обучения критическому мышлению состоит отчасти в том, чтобы помочь ученикам разглядеть бесконечное многообразие окружающих нас проблем».

В-четвертых, критическое мышление стремится к убедительной аргументации. Критически мыслящий человек находит собственное решение проблемы и подкрепляет это решение разумными, обоснованными доводами. Он также сознает, что возможны иные решения той же проблемы, и старается доказать, что выбранное им решение логичнее и рациональнее прочих.

Всякая аргументация содержит в себе три основных элемента. Центром аргументации, главным ее содержанием является утверждение (называемое также тезисом, основной идеей или положением). Утверждение поддерживается рядом доводов. Каждый из доводов, в свою очередь, подкрепляется доказательствами. В качестве доказательств могут

использоваться статистические данные, выдержки из текста, личный опыт и вообще все, что говорит в пользу данной аргументации и может быть признано другими участниками обсуждения. Под всеми названными элементами аргументации – утверждением, доводами и доказательствами – лежит элемент четвертый: основание. Основание – это некая общая посылка, точка отсчета, которая является общей для оратора или писателя и его аудитории и которая дает обоснование всей аргументации.

Аргументация выигрывает, если учитывает существование возможных контраргументов, которые либо оспариваются, либо признаются допустимыми. Признание иных точек зрения только усиливает аргументацию. К примеру, наш защитник прав уличных художников укрепит свои позиции, если признает, что у владельцев зданий тоже есть права, которые необходимо оберегать, и следует найти компромисс между правами художника и правами владельца здания, стену которого превращают в «холст». Критически мыслящий человек, вооруженный сильными аргументами, способен противостоять даже таким авторитетам, как печатное слово, сила традиции и мнение большинства, им практически невозможно манипулировать. Именно разумный, взвешенный подход к принятию сложных решений о поступках или ценностях лежит в основе большинства определений критического мышления. Так, Роберт Эннис определяет критическое мышление как «принятие обдуманных решений о том, как следует поступать и во что верить».

И, наконец, в-пятых, критическое мышление есть мышление социальное. Всякая мысль проверяется и оттачивается, когда ею делятся с другими. Когда мы спорим, читаем, обсуждаем, возражаем и обмениваемся мнениями с другими людьми, мы уточняем и углубляем свою собственную позицию. Поэтому педагоги, работающие в русле критического мышления, всегда стараются использовать на своих занятиях всевозможные виды парной и групповой работы, включая проведение дебатов и дискуссий, а также различные виды публикаций письменных работ учащихся. В конечном итоге любой критический мыслитель работает в некоем сообществе и решает более широкие задачи, нежели только конструирование собственной личности.

Поэтому учителя, работающие в русле критического мышления, уделяют большое внимание выработке качеств, необходимых для продуктивного обмена мнениями: терпимости, умению слушать других, ответственности за собственную точку зрения. Таким образом, педагогам удастся значительно приблизить учебный процесс к реальной жизни, протекающей за стенами классной комнаты. Любая педагогическая деятельность в итоге направлена на построение идеального общества, и в этом смысле даже один школьный класс, обученный основам критического мышления, есть шаг к достижению больших целей.

Б. Гершунский выделяет следующие цели и задачи технологии «Развития критического мышления».

Формирование нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание внутренней многозначности позиции и точек зрения, альтернативности принимаемых решений.

Развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

Развитие аналитического, критического мышления.

Задача научить школьников:

выделять причинно-следственные связи;
рассматривать новые идеи и знания в контексте уже имеющихся;
отвергать ненужную или неверную информацию;
понимать, как различные части информации связаны между собой;
выделять ошибки в рассуждениях;
делать вывод о том, чьи конкретно ценностные ориентации, интересы, идейные установки отражают текст или говорящий человек;
избегать категоричности в утверждениях;
быть честным в своих рассуждениях;
определять ложные стереотипы, ведущие к неправильным выводам;
выявлять предвзятые отношение, мнение и суждение;
уметь отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения;
подвергать сомнению логическую непоследовательность устной или письменной речи;
отделять главное от несущественного в тексте или в речи и уметь акцентировать внимание на первом.

Формирование культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения.

Стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации.

Основная идея технологии развития критического мышления – создать такую атмосферу учения, при которой учащиеся совместно с учителем активно работают, сознательно с учителем активно работают, сознательно размышляют над процессом обучения, отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающем мире.

По мнению исследователей, основные особенности технологии РКМ можно сформулировать следующим образом:

- Не объем знаний или количество информации является целью образования, а то, как ученик умеет управлять этой информацией: искать, наилучшим способом присваивать, находить в ней смысл, применять в жизни.

- Не присвоение «готового» знания, а конструирование своего, которое рождается в процессе обучения.

- Коммуникативно-деятельный принцип обучения, предусматривающий диалоговый, интерактивный режим занятий, совместный поиск решения проблем, а также «партнерские» отношения между педагогом и обучаемыми.

Умение мыслить критически – это не выискивание недостатков, а объективная оценка положительных и отрицательных сторон в познаваемом объекте.

Простые и чрезмерные обобщения, стереотипные слова, клише, штампы, неподтвержденные предположения не всегда точны и могут вести к формированию стереотипов.

Слова «все», «никто», «всегда», «постоянно» и обобщенные предположения типа «Учителя не понимают детей», «Молодежь не уважает стариков» и другие подобные выражения ведут к неправильным представлениям, поэтому следует употреблять слова «некоторые», «иногда», «порой», «зачастую».

Критическое мышление, таким образом, - не отдельный навык, а комплекс навыков и умений, которые формируются постепенно, в ходе развития и обучения ребенка. Оно формируется быстрее, если на уроках дети являются не пассивными слушателями, а постоянно активно ищут информацию, соотносят то, что они усвоили с собственным практическим опытом, сравнивают полученное знание с другими работами в данной области и других сферах знания (говоря привычным языком, самостоятельно устанавливают внутрипредметные и межпредметные связи). Кроме того, учащиеся должны научиться (а педагоги должны помочь им в этом) подвергать сомнению достоверность и авторитетность информации, проверять логику доказательств, делать выводы, конструировать новые примеры для использования теоретического знания, принимать решения, изучать причины и последствия различных явлений и т.д. Систематическое включение критического мышления в учебный процесс должно формировать особый склад мышления и познавательной деятельности.

Критическое мышление – это не негативность суждений или критика, а разумное рассмотрение разнообразных подходов с тем, чтобы выносить обоснованные суждения и решения. Ориентация на КМ предполагает, что ничто не принимается на веру. Каждый ученик, невзирая на авторитеты, вырабатывает свое мнение в контексте учебной программы. Цель технологии: обеспечить развитие критического мышления посредством интерактивного включения учащихся в интерактивный процесс.

Технология развития критического мышления предлагает определенные методы, приемы и стратегии, объединяющие процесс обучения по видам учебной деятельности в пошаговой реализации каждой стадии занятия.

Приёмы технологии «Развития критического мышления»

В основе технологии РКМЧП лежит базовая модель, состоящая из трех фаз: вызова; реализации смысла; рефлексии.

Первая фаза ориентирована на актуализацию имеющихся знаний, пробуждение интереса к получению новой информации.

Главными задачами второй фазы технологии РКМЧП (фазы реализации смысла) являются активное получение информации, соотнесение нового с уже

известным, отслеживание собственного понимания вопроса. На этой стадии происходит исследование языкового материала, анализ текста, что способствует развитию речевых, интеллектуальных, нравственных сторон личности ученика, созданию эмоционального настроения, повышению интереса к предмету.

Третья фаза призвана суммировать и систематизировать новую информацию, выработать собственное отношение к изучаемому материалу и сформулировать вопросы для дальнейшего продвижения в информационном поле.

Наиболее частой и применяемой методикой является организация работы обучающихся с различными текстовыми источниками, а следовательно, могут быть успешно использованы на уроках гуманитарного цикла. Обращение к источникам стимулирует интеллектуальную деятельность, познавательную активность, формирует творческое мышление. Процесс обучения становится деятельностным, а урок - инициативным.

Формы урока РКМЧП отличаются от уроков с традиционным обучением. Ученики не сидят пассивно, слушая учителя, а становятся главными действующими лицами урока, они думают и вспоминают, делятся рассуждениями друг с другом, читают, пишут, обсуждают прочитанное.

Предложенные далее приемы отражают лишь небольшую часть имеющихся методических разработок в этой области и направлены на общее ознакомление педагогов с технологией развития критического мышления (КМ), которая позволяет учителю, используя универсальную модель обучения и систему эффективных методик, помочь учащимся стать более самостоятельными, мыслить критически, ответственно и творчески относиться к учебе. Она дает реальную возможность создать в классе (группе) атмосферу партнерства. Учитель, получающий в руки технологию, а не готовые рецепты хороших уроков, обучается работать в режиме творческого соавторства, в готовности к обоснованным изменениям, принятию нестандартных и ответственных решений.

1) ИНСЕРТ – звуковой аналог условного английского сокращения в дословном переводе обозначает: интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления (авторы – Воган и Эстес, 1986г; модификация Мередит и Стил, 1997г). Прием осуществляется в несколько этапов.

I этап: Предлагается система маркировки текста, чтобы подразделить заключенную в нем информацию следующим образом:

V «галочкой» помечается то, что уже известно учащимся;

- знаком «минус» помечается то, что противоречит их представлению;

+ знаком «плюс» помечается то, что является для них интересным и неожиданным;

? «вопросительный знак» ставится, если что-то неясно, возникло желание узнать больше.

II этап: читая текст, учащиеся помечают соответствующим значком на полях отдельные абзацы и предложения.

Знакомство с текстом может осуществляться «на слух». Подробнее смотри описание приема «Продвинутая лекция».

III этап: Учащимся предлагается систематизировать информацию, расположив ее в соответствии со своими пометками в следующую таблицу:

V	+	-	?

IV этап: Последовательное обсуждение каждой графы таблицы.

Предметная область использования: преимущественно научно-популярные тексты с большим количеством фактов и сведений.

Прием способствует развитию аналитического мышления, является средством отслеживания понимания материала.

Этапы ИНСЕРТА соответствуют трем стадиям: вызов, осмысление, рефлексия.

Примечание: предложенные значки могут быть изменены по усмотрению учителя. Например, вместо «+» можно использовать «!». Главное – четкие критерии.

2) Мозговая атака.

Не путать с психологическим приемом стимулирования творчества «мозговой штурм», Алекс Осборн «Прикладное воображение», 1950. При этом оба эти словосочетания являются вариантами русского перевода английского термина «brainstorming», однако используются в разных сферах и выполняют разные функции. Как методический прием мозговая атака используется в технологии критического мышления с целью активизации имеющихся знаний на стадии «вызова» при работе с фактологическим материалом.

1 э т а п: Учащимся предлагается подумать и записать все, что они знают или думают, что знают, по данной теме;

2 э т а п: Обмен информацией.

Рекомендации к эффективному использованию:

1. Жесткий лимит времени на 1-м этапе 5-7 минут;
2. При обсуждении идеи не критикуются, но разногласия фиксируются;
3. Оперативная запись высказанных предложений.

Возможна индивидуальная, парная и групповая формы работы. Как правило, их проводят последовательно одну за другой, хотя каждая может быть отдельным самостоятельным способом организации деятельности. Примечание: парная мозговая атака очень помогает учащимся, для которых сложно высказать свое мнение перед большой аудиторией. Обменявшись мнением с товарищем, такой ученик легче выходит на контакт со всей группой. Разумеется, работа в парах позволяет высказаться гораздо большему числу учащихся.

3) Групповая дискуссия.

Дискуссия от лат. – исследование, разбор, обсуждение какого-либо вопроса. Учащимся предлагается поделиться друг с другом знаниями,

соображениями, доводами. Обязательным условием при проведении дискуссии является:

А) уважение к различным точкам зрения ее участников;

Б) совместный поиск конструктивного решения возникших разногласий.

Групповая дискуссия может использоваться как на стадии вызова, так и на стадии рефлексии. При этом в первом случае ее задача: обмен первичной информацией, выявление противоречий, а во втором – это возможность переосмысления полученных сведений, сравнение собственного видения проблемы с другими взглядами и позициями. Форма групповой дискуссии способствует развитию диалогичности общения, становлению самостоятельности мышления.

4) Чтение с остановками и Вопросы Блума - условное название методического приема организации чтения с использованием разных типов вопросов.

Подготовительная работа:

1. Учитель выбирает текст для чтения. Критерии для отбора:

- Текст должен быть абсолютно неизвестным для данной аудитории (в противном случае теряется смысл и логика использования приема);

- Динамичный, событийный сюжет;

- Неожиданная развязка, «открытый» проблемный финал.

2. Текст заранее делится на смысловые части. Прямо в тексте отмечается, где следует прервать чтение и сделать остановку: «первая остановка», «вторая остановка» и т. д.

3. Учитель заранее продумывает вопросы и задания к тексту, направленные на развитие у учащихся различных мыслительных навыков.

Учитель дает инструкцию и организует процесс чтения с остановками, внимательно следя за соблюдением правил работы с текстом. (Описанная стратегия может использоваться не только при самостоятельном чтении, но и при восприятии текста «на слух»).

Типы вопросов, стимулирующих развитие критического мышления:

«перевод» и интерпретация (перевод информации в новые формы и определение взаимосвязи между событиями, фактами, идеями, ценностями);

память (формальный уровень) – узнавание и вызов полученной информации;

оценка – субъективно-личностный взгляд на полученную информацию с последующим формированием суждений и мнений;

синтез – логическое обобщение полученной информации, целостное восприятие причинно-следственных связей;

анализ – фрагментарное рассмотрение явления, выделение «частного» в контексте «общего»;

применение – использование информации как средства для решения проблем в сюжетном контексте или же вне его.

Чтение с остановками целесообразно использовать на стадии осмысления, дополняя эту методику другими приемами технологии на стадии вызова и рефлексии.

5) Кластеры.

Это способ графической организации материала, позволяющий сделать наглядными те мыслительные процессы, которые происходят при погружении в ту или иную тему. Кластер является отражением нелинейной формы мышления. Иногда такой способ называют «наглядным мозговым штурмом». Последовательность действий проста и логична:

1. Посередине чистого листа (классной доски) написать ключевое слово или предложение, которое является «сердцем» идеи, темы.

2. Вокруг «накидать» слова или предложения, выражающие идеи, факты, образы, подходящие для данной темы. (Модель «планеты и ее спутники»)

3. По мере записи, появившиеся слова соединяются прямыми линиями с ключевым понятием. У каждого из «спутников» в свою очередь тоже появляются «спутники», устанавливаются новые логические связи.

В итоге получается структура, которая графически отображает наши размышления, определяет информационное поле данной теме.

В работе над кластерами необходимо соблюдать следующие правила:

1. Не бояться записывать все, что приходит на ум. Дать волю воображению и интуиции.

2. Продолжать работу, пока не кончится время или идеи не иссякнут.

3. Постараться построить как можно больше связей. Не следовать по заранее определенному плану.

Система кластеров позволяет охватить избыточный объем информации. В дальнейшей работе, анализируя получившийся кластер как «поле идей», следует конкретизировать направления развития темы.

Возможны следующие варианты:

- Укрупнение или детализация смысловых блоков (по необходимости)

- Выделение нескольких ключевых аспектов, на которых будет сосредоточено внимание.

Разбивка на кластеры используется как на этапе вызова, так и на этапе рефлексии, может быть способом мотивации мыслительной деятельности до изучения темы или формой систематизации информации по итогам прохождения материала.

В зависимости от цели учитель организует индивидуальную самостоятельную работу учащихся или коллективную деятельность в виде общего совместного обсуждения.

Предметная область не ограничена, использование кластеров возможно при изучении самых разнообразных тем.

6) Синквейн.

Происходит от французского слова «cinq» – пять. Это стихотворение, состоящее из пяти строк. Используется как способ синтеза материала. Лаконичность формы развивает способность резюмировать информацию, излагать мысль в нескольких значимых словах, емких и кратких выражениях.

Синквейн может быть предложен, как индивидуальное самостоятельное задание; для работы в парах; реже как коллективное творчество. Границы предметной области зависят от гибкости воображения учителя. Обычно

синквейн используется на стадии рефлексии, хотя может быть дан и как нетрадиционная форма на стадии вызова.

Как показывает опыт, синквейны могут быть полезны в качестве:

- 1) инструмента для синтезирования сложной информации;
- 2) способа оценки понятийного багажа учащихся;
- 3) средства развития творческой выразительности.

Порядок написания синквейна следующий. Первая строка – одно ключевое слово, определяющее содержание синквейна. Вторая строка – два прилагательных, характеризующих данное предложение. Третья – три глагола, показывающие действие понятия. Четвёртая – короткое предложение, в котором автор высказывает своё отношение. Пятая – одно слово, обычно существительное, через которое человек выражает свои чувства, ассоциации, связанные с данным понятием.

Ещё один удачный приём на стадии вызова - построение **денотатного графа** (от лат. denoto – обозначаю и греч. grapho – пишу). Это способ выделения из текста существенных признаков понятия. Элементы построения денотатного графа следующие: запись ключевого слова или словосочетания, подбор нескольких глаголов, соотносимых с ключевым словом (глагол выражает динамику мысли, движение от понятия к его существенному признаку), подбор из текста по смыслу существительных или словосочетаний, вывод.

Пример построения денотатного графа на уроке обобщающего повторения в 6 классе по теме «Наречие»

Н --- отвечает на вопросы где? куда? откуда? как?;

А --- обозначает признак действия, признака или предмета;

Р --- делится на смысловые группы образа и способа действия, меры и степени, времени, места, цели, причины;

Е --- не изменяется ни по родам, ни по числам, ни по падежам, ни по временам;

Ч --- может иметь степени сравнения (положительную и сравнительную);

И --- выполняет в предложении роль обстоятельства;

Е --- помогает «живописать» словом.

Этот же приём можно использовать и на стадии рефлексии.

Использованная литература:

1. Богатенкова Н.В., Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроках истории. – СПб., 2001.
2. Викентьева И. Ода синквейну// Перемена. – 2002.- №3
3. Громова О. Критическое мышление – как это по-русски? // Библиотека в школе.- 2001.- №12
4. Загашев И.О. Основы образовательной технологии развития критического мышления средствами чтения и письма. // Библиотека в школе.- 2004.- №17
5. Загашев И.О. Мотивирующая функция образовательной технологии развития критического мышления. // Библиотека в школе.- 2004.- №18

Вопросы:

1. Что такое «критическое мышление»?
2. Какие фазы проведения урока предусматривает методика развития критического мышления?
3. Какие способности формируют приёмы развития критического мышления?
4. Что такое синквейн?

ГЛОССАРИЙ

Деловая игра (ДИ) - это групповое упражнение по выработке последовательности решений в искусственно созданных условиях, имитирующих ситуацию / процессы / деятельность.

Денотатный граф (от лат. denoto – обозначаю и греч. grapho – пишу). Это способ выделения из текста существенных признаков понятия. Элементы построения денотатного графа следующие: запись ключевого слова или словосочетания, подбор нескольких глаголов, соотносимых с ключевым словом (глагол выражает динамику мысли, движение от понятия к его существенному признаку), подбор из текста по смыслу существительных или словосочетаний, вывод.

Дискуссия от лат. – исследование, разбор, обсуждение какого-либо вопроса. Учащимся предлагается поделиться друг с другом знаниями, соображениями, доводами.

Индивидуальная образовательная траектория — персональный путь реализации личностного потенциала каждого ученика в образовании (А. В. Хуторской).

Индивидуальное обучение — форма организации образовательного процесса, при которой учитель взаимодействует лишь с одним учеником, один учащийся — лишь со средствами обучения (книга, компьютер и т.п.).

Индивидуальность — совокупность неповторимых, уникальных свойств данного человека, отличающих его от других людей. В социальной психологии — противоположность уникальных психических характеристик человека групповым (коллективным).

Индивидуальный коммуникативный индекс (рейтинг) — элемент системы контроля и оценки модульного обучения, в процентном отношении представляющий собой следующее соотношение: *текущий контроль* — 30-35%, *промежуточный* — 20-25%, *практические занятия и курсовая работа* — 25%, *экзамен* — 20% (В. В. Гузеев).

Индивидуальный подход — принцип педагогики, согласно которому в процессе учебно-воспитательной работы с группой учитель взаимодействует с

отдельными учащимися по индивидуальной модели, учитывая их личностные особенности.

Индивидуальный стиль деятельности — устойчивая индивидуально-специфическая система психологических средств, приемов, навыков, методов, способов выполнения той или иной деятельности.

Индукция — вид умозаключения от частных факторов, положений к общим выводам.

Инициатива — проявление творчества в деятельности, внутреннее побуждение к ее новым формам.

Инноватика — наука, изучающая природу и закономерности возникновения и развития инноваций, их связь с традициями.

Инновационная площадка — образовательное учреждение, для которого характерно возникновение и накопление новшеств и инициатив, приводящих к значительным изменениям содержания и качества образования.

Инновационное обучение — процесс и результат образовательной деятельности, которая стимулирует инновационные изменения в существующей системе.

Инновационные педагогические технологии — нововведения в образовательной области, в которых находят воплощение комплексное использование новейших достижений дидактики и перестройка образовательного процесса в плане реализации принципов гуманизации, гуманитаризации и личностной ориентации обучаемых. По уровню инновационного потенциала технология может быть отнесена к одному из трех типов: *модификационные* нововведения связаны с усовершенствованием, модернизацией того, что имеет аналог или прототип; *комбинаторные* предполагают новое конструктивное соединение ранее известных методик; *радикальные* нововведения отменяют существующие формы и методы работы и содержат в себе идеи коренных преобразований.

Инновационный потенциал педагога — совокупность социокультурных и творческих характеристик личности преподавателя, определяющая готовность совершенствовать собственную педагогическую деятельность.

Инновационный процесс — целенаправленная комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новых элементов системы, вызывающих ее переход из одного стабильного состояния в другое.

Инновация — нововведение; процесс освоения новшества.

Инновация (в педагогике) — существенный элемент развития образования, выражающийся в тенденциях накопления и видоизменения разнообразных инициатив и нововведений в образовательном пространстве, которые в совокупности приводят к более или менее глобальным изменениям в сфере образования и трансформации его содержания и качества.

Инсайт — внезапное, логически невыводимое понимание сущности явления, ситуации в целом; выступает одним из элементов педагогической импровизации и любого творческого процесса.

ИНСЕРТ — звуковой аналог условного английского сокращения в дословном переводе обозначает: интерактивная система записи для эффективного чтения и размышления (авторы — Воган и Эстес, 1986г; модификация Мередит и Стил, 1997г).

Интерактивное обучение - это специальная форма организации познавательной деятельности, которая имеет конкретную цель - создать комфортные условия обучения, при которых каждый ученик чувствует свою успешность, интеллектуальные возможности.

Кейс-стади (англ. case-study от лат causa причина + studium изучение) — изучение типовых ситуаций в ходе коллективного анализа образцов принятия решений.

Консультации on-line предназначены для разъяснения сложных тем курса, ответов на вопросы студентов; Представляют собой иерархический набор вопросов и ответов. Студенты задают вопросы, преподаватель отвечает на них и т.д.

Критическое мышление — это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю.

Мастер-класс — демонстрация высокого класса мастерства с целью передачи другим.

Мастерская - одна из форм организации учебного процесса, основное назначение которой — освоение определенного ремесла или технологии изготовления.

Метод мозгового штурма или метод мозговой атаки позволяет использовать по максимуму творческий потенциал каждого его участника и

добиться необходимого эффекта при решении нестандартных ситуаций и проблем силами коллектива.

Метод проектов - это такая система организации учебной деятельности, при которой учащиеся приобретают знания в процессе организации и выполнения постепенно усложняющихся творческих заданий-проектов, обладающих субъективной (иногда объективной) новизной.

Обучение в сотрудничестве – это совместное (поделённое, распределённое) обучение, в результате которого учащиеся работают вместе, коллективно конструируя, продуцируя новые знания, а не потребляя их в уже готовом виде.

Педагогическая инновация - это теоретически обоснованное, целенаправленное и практико-ориентированное новшество, которое осуществляется на трех уровнях: макроуровне, мезоуровне и микроуровне.

Педагогическая инновация - нововведение в педагогическую деятельность, изменения в содержании и технологии обучения и воспитания, имеющие целью повышение их эффективности

Педагогическая технология - определенное нормированное устройство учебного процесса (форма организации, содержание, методы подготовки, продукты и результаты на выходе) или учебной деятельности, которое целевым образом меняет студентов или позволяет им измениться самостоятельно. Каждая конкретная технология имеет собственное назначение, границы применения и возможности в инновационной подготовке.

Педагогическая технология есть продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя. Педагогическая технология предполагает реализацию идеи полной управляемости учебным процессом.

Педагогическая система - это особая форма совместной деятельности педагогов и учеников в рамках педагогической практики. Массовая педагогическая практика имеет черты традиционной системы. Традиционным называют общество, которое существует за счет воспроизводства (традирования) определенных форм жизни, норм, традиций, идеалов. При этом дети и взрослые учатся на опыте предшествующих поколений, осваивают и воспроизводят их способы отношения к миру. Педагогическая система, ориентированная на передачу опыта предшествующих поколений, образцов, норм, традиций, будет называться традиционной педагогической системой.

Практикоориентированное обучение – освоение студентами образовательной программы не в аудитории, а в реальном деле, формирование у студентов профессиональных компетенций (как общепрофессиональных, так и специальных) за счет выполнения ими реальных практических задач в учебное время.

Синквейн происходит от французского слова «sing» – пять. Это стихотворение, состоящее из пяти строк.

Студенческое общение в форуме предназначено для совместного изучения студентами учебных курсов, обмена знаниями.

Тренинг (англ. training) - тренировка, «натаскивание», многократное выполнение упражнений учащимся. Обычно является частью общего образовательного процесса. Вид обучения, проводимого по заранее отработанной методике, направленного на формирование и совершенствование определенных умений и их комбинаций с многократным повторением отдельных элементов (как правило охватывает одну функциональную операцию / комбинацию).

Тесты предназначены для контроля знаний студентов. Тесты проходятся студентами в очном порядке во время, определенное с расписанием. Проведение тестов контролируется преподавателями или их помощниками. Время на прохождение теста ограничено. Степень влияния оценок, полученных на тестах, на финальную оценку по курсу определяется преподавателем. В отличие от тренинга, тест может содержать готовый набор ответов, из которых студент может выбрать правильный.

Тесто-трениговая система (ТТС) обеспечивает учебную работу через телекоммуникационную сеть, участники которой (преподаватели и учащиеся) отделены друг от друга в пространстве и во времени - обучаемый выполняет учебные задания на своем компьютере, расположенном в одном месте, а преподаватель контролирует его деятельность обучения через другой компьютер, расположенный в другом месте (помещении, здании, городе и т.д.). Учебный материал, тесты, задачи и данные по результатам обучения обычно хранятся на сервере телекоммуникационной сети.

Тематические дискуссии (семинары on-line) предназначены для проверки теоретических знаний студентов путем их опроса. Представляют собой иерархический набор вопросов и ответов. Преподаватель – задает тему обсуждения. Студенты отвечают, дополняют друг друга. Затем преподаватель задает дополнительные вопросы и оценивает ответы студентов. Включает в себя автоматизированную систему оценивания активности студентов в обсуждениях.

Чтение с остановками и Вопросы Блума - условное название методического приема организации чтения с использованием разных типов вопросов.

Электронные учебники представляют собой структурированный набор методических материалов по курсу. Все электронные учебники имеют общую систему оглавления, представляющую собой иерархическую структуру. Каждая глава учебника может быть представлена текстом, графикой, презентацией, схемами, видео-или аудио-файлами. Главы учебника связаны между собой гиперссылками. Задания курса содержат гиперссылки на страницы электронного учебника.

ТЕСТОВЫЕ ЗАДАНИЯ

1. Из приведённых вариантов ответов найдите правильное определение понятию «педагогическая технология».

- a) Система проектирования и практического применения адекватных данной технологии педагогических закономерностей, принципов, целей, содержания, форм, методов и средств обучения.
- b) Строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий.
- c) Комплексный, интегративный процесс, включающий людей, идеи, средства и способы организации деятельности для анализа проблем и управления решением проблем, охватывающих все аспекты усвоения знаний.
- d) Последовательная система действий педагога, связанная с решением педагогических задач, как планомерное решение и воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса.

2. Кому впервые пришла идея «технологизации» обучения? Из приведённых примеров выберите правильный.

- a) К.Д.Ушинский.
- b) А.С.Макаренко.
- c) Я.А.Коменский.
- d) И.Песталотти.

3. Какое понятие вы отнесёте к педагогическому мастерству?

- a) Совершенное владение педагогической техникой.
- b) Совершенное знание своего предмета.
- c) Совершенное владение педагогическими методами.
- d) Все ответы верны.

4. Что означает термин «технология»?

- a) «технос» - прогресс.
- b) «техне» - искусство, «логос» - учение.

- с) «техникос» - высокая техника.
- д) «технология» - образование.

5. Что такое технологическая карта?

- а) Единый процесс разработки определённой продукции.
- б) Технический документ, отображающий последовательность технологических операций производства определённой продукции.
- с) Показатель процесса выполнения работы производителя.
- д) Порядок реализации технологических операций.

6. Что такое тестирование?

- а) Целенаправленное, одинаковое для всех испытуемых обследование, проводимое в строго контролируемых условиях, позволяющее объективно измерять характеристики педагогического процесса.
- б) Метод массового сбора материала с помощью специально разработанных опросников.
- с) Научно поставленный опыт преобразования педагогического процесса в точно учитываемых условиях.
- д) Расположение собранных данных в определенной последовательности, определения места в этом ряду изучаемых объектов.

7. Что такое педагогические инновации?

- а) Это все изменения, направленные на изменения педагогической системы.
- б) Это нововведения в учебно-воспитательном процессе с целью повышения его эффективности.
- с) Это новшества, мобилизующие внутренние ресурсы педагогической системы и приводящие к повышению результата.
- д) Все ответы верны.

8. Из приведённых примеров найдите правильный ответ: инновации – это...

- а) Внесение новшеств в систему урока.
- б) Нововведение, изменение внутри системы.
- с) Проведение урока нетрадиционным методом.
- д) Все ответы верны.

9. Основой обучения критическому мышлению являются три фазы:

- а) Обучение, воспитание, развитие.
- б) Преподавание, учение, деятельность.
- с) Вызова, осмысления, размышления.
- д) Определение, активизация, закрепление.

10. Как считает И.Г.Агапов, «критическое мышление» – это...

- а) педагогическая технология, ориентированная на развитие у учащихся навыков работы с текстом, на овладение всеми видами звучащей и письменной

речи, на взаимодействие со сверстниками по поводу данного текста.

б) сложный процесс творческого интегрирования идей и возможностей, переосмысления и перестройки концепций и информации.

с) умственная деятельность, при которой особое внимание уделяется анализу, сравнению, толкованию, применению, инновациям, решению проблемы или оценке хода мысли.

д) критическое суждение человека относительно условий и результатов опыта способное направить желание и интересы личности по правильному пути.

11. Что означает «Синквейн»?

а) Концептуальная таблица.

б) Пятистрочный стих.

с) Пучок, связка.

д) Мозговой штурм.

12. Дайте определение методу критического мышления «Кластер».

а) Пучок, связка.

б) Свёртывание информации.

с) Двучастный дневник.

д) Обучение сообща.

13. Из приведённых вариантов укажите методы обучения критическому мышлению.

а) Словесные, наглядные, практические, лабораторные, проблемно-поисковые, компьютерные.

б) Продвинутая лекция, инсерт, синквейн, кластер, мозговой штурм, концептуальная таблица, Т-схема, обучение сообща.

с) Лекция, демонстрация кино, лабораторный метод, компьютерный, репродуктивный, мозговой штурм, обучение сообща.

д) Убеждение, внушение, метод примера, создание проблемной ситуации, дискуссия, дебаты.

14. Технология программированного обучения начала активно внедряться в образовательную практику.

а) С середины 70-х годов XX столетия.

б) С середины 90-х годов XX столетия.

с) С середины 60-х годов XX столетия.

д) С середины 80-х годов XX столетия.

15. Продвинутая лекция, синквейн, кластер, мозговой штурм, концептуальная таблица, Т-схема, обучение сообща – это...

а) Методы критического мышления.

б) Методы обучения.

с) Методы воспитания.

d) Все ответы верны.

16. К какому обучению относятся три фазы: вызов, осмысление, размышление?

- a) К обучению на уроке.
- b) К обучению критическому мышлению.
- c) К обучению самостоятельности.
- d) К обучению ведения дискуссии.

17. Дайте другое название понятию «Пятистрочный стих».

- a) Кластер.
- b) Мозговой штурм.
- c) Синквейн.
- d) Инсерт.

18. Что означает «Пучок, связка»?

- a) Кластер.
- b) Мозговой штурм.
- c) Синквейн.
- d) Инсерт.

19. В каких годах, и в каких странах начали заниматься проблемами педагогических технологий специализированные учреждения?

- a) К началу 60-х годов в США и Японии.
- b) К началу 70-х годов в США и Японии.
- c) К началу 90-х годов в Японии и Германии.
- d) К началу 80-х годов в США и Германии.

20. Назовите основные типы уроков.

- a) Заучивание наизусть, комбинированный урок, экскурсия на природу, урок формирования умений, индивидуальная работа.
- b) Вводные, уроки первичного ознакомления с материалом, комбинированные, заключительные, формирования навыков.
- c) Комбинированные, изучение новых знаний, формирование новых умений, обобщения и систематизации изученного, контроля и коррекции знаний, умений, практического применения знаний, умений.
- d) Индивидуальной и дифференцированной работы с учащимися, иллюстрации учебного материала, компьютерные уроки, контроля и коррекции.

21. Дайте определение понятию «нестандартный урок».

- a) Импровизированное учебное занятие, имеющее нетрадиционную структуру.
- b) Организация обучения, при которой учитель ведёт занятия по твёрдому расписанию с применением современных методик.
- c) Нововведение.

d) Инновации.

22. Что означает с латинского слово «стандарт»?

- a) Основа, первоначало.
- b) Образец, норма, мерило.
- c) Путь, способ.
- d) Оболочка, содержание.

23. По характеру познавательной деятельности учащихся выделяют следующие методы. Из приведённых ответов найдите правильный.

- a) Традиционный, продуктивный, репродуктивный, дедуктивный, программированный, компьютерный.
- b) Объяснения нового материала, повторения, закрепления, комбинированный, контроля.
- c) Объяснительно-иллюстративный, репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковые, исследовательские.
- d) Словесные, наглядные, практические, логические.

24. К какому понятию относится это определение? Коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш.

- a) Дидактическая игра.
- b) Мозговая атака.
- c) Обучение сообща.
- d) Дискуссия.

25. Найдите правильное определение понятию «мозговая атака».

- a) Коллективная, целенаправленная учебная деятельность, когда каждый участник и команда в целом объединены решением главной задачи и ориентируют своё поведение на выигрыш.
- b) Активизация мыслительных процессов путём совместного поиска решения трудной проблемы.
- c) Создание в аудитории атмосферы принятия решения по конкретной проблемной ситуации.
- d) Все ответы верны.

26. Из приведённых вариантов ответов определите принципы педагогических технологий.

- a) Научность, проектируемость, системность, целенаправленность, деятельностный подход, управляемость, корректируемость, результативность, воспроизводимость, экономичность.
- b) Сознательность и активность, наглядность, систематичность и последовательность, прочность, научность, доступность, связь теории с практикой.

- с) Сознательность, оптимизация, планомерность, учет возрастных особенностей, связь теории с практикой, научность, доступность.
- д) Образование, обучение, развитие, формирование, знания, умения, навыки, а также цель, содержание, организация, виды, формы, методы, средства и результаты обучения.

27. Что такое объяснительно-иллюстративный подход к обучению?

- а) Это метод, при котором учащиеся получают знания на занятиях, из учебной и методической литературы, на основе иллюстративных средств в «готовом» виде.
- б) Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности, методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.
- с) Словесные методы, наглядные методы, практические методы.
- д) Методы формирования сознания и опыта общественного поведения, методы стимулирования и мотивации поведения и деятельности, методы контроля и самоконтроля за поведением и деятельностью учащихся.

28. К какому понятию относится поисковый (исследовательский) подход к обучению?

- а) Это метод, при котором учащиеся получают знания на занятиях, из учебной и методической литературы, на основе иллюстративных средств в «готовом» виде.
- б) Словесные методы, наглядные методы, практические методы.
- с) Метод организации активного поиска решения выдвинутых в обучении задач под руководством педагога.
- д) Современная система организации учебного процесса, обеспечивающая необходимое качество обучения в условиях массового образования, отвечающим требованиям интенсивного научно-технического прогресса.

29. Найдите правильное определение понятию педагогическая технология.

- а) Системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействий, ставящей своей задачей оптимизацию форм образования.
- б) Выработка эталонов для оценки результатов обучения и на этой основе концентрацию усилий педагога и учащихся на целях, атмосферу открытости, объективности.
- с) Разновидность методики, обеспечивающий гарантированный результат, структура, стоящая над, под или рядом с методикой, использование технических средств обучения.
- д) Современная система организации учебного процесса, обеспечивающая необходимое качество обучения в условиях массового образования,

отвечающим требованиям интенсивного научно-технического прогресса.

30. Педагогическая таксономия позволяет:

- a) Классифицировать учебные цели по категориям.
- b) Выделить опорные понятия темы.
- c) Формировать содержание учебной цели.
- d) Гарантировать достижения учебной цели

31. Преимущества педагогической технологии:

- a) Выработка учебных целей.
- b) Гарантированное достижение запланированных результатов обучения.
- c) Описание учебного процесса.
- d) Использование эффективных методов обучения.

32. Что называется обучением?

- a) Специально организованный, целеполагаемый и управляемый процесс взаимодействия учителей и учеников, направленный на усвоение знаний, умений, навыков, формирование мировоззрения, развитие умственных сил и возможностей обучаемых.
- b) Отражение человеком объективной действительности в форме фактов, представлений, понятий и законов науки.
- c) Объем систематизированных знаний, умений, навыков, способов мышления, которыми овладел обучаемый.
- d) Направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных знаний.

33. Назовите основные типы уроков.

- a) Заучивание наизусть, комбинированный урок, экскурсия на природу, урок формирования умений, индивидуальная работа.
- b) Вводные, уроки первичного ознакомления с материалом, комбинированные, заключительные, формирования навыков.
- c) Комбинированные, изучение новых знаний, формирование новых умений, обобщения и систематизации изученного, контроля и коррекции знаний, умений, практического применения знаний, умений.
- d) Индивидуальной и дифференцированной работы с учащимися, иллюстрации учебного материала, компьютерные уроки, контроля и коррекции.

34. Укажите виды образования.

- a) Дошкольное, начальное, общее среднее, средне специальное и профессиональное, высшее, послевузовское, повышение квалификации, внешкольное.
- b) Начальное, общее среднее, средне специальное и профессиональное, высшее, послевузовское.
- c) Дошкольные учреждения, начальная школа, средне образовательная школа,

средне специальные лицеи и профессиональные колледжи, высшие учебные заведения.

35. Основу технологии разноуровневого обучения составляют:

- a) Психолого-педагогическая диагностика учащегося
- b) Сетевое планирование
- c) Разноуровневый дидактический материал
- d) Все ответы правильны

36. Назовите автора метода мозгового штурма.

- a) К.Д. Ушинский.
- b) А. Осборн
- c) А.П. Усов
- d) Э.Аронсон

СПОСОБЫ И СРЕДСТВА АНАЛИЗА, СРАВНЕНИЯ И СОПОСТАВЛЕНИЯ ИНФОРМАЦИИ НА ОСНОВЕ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

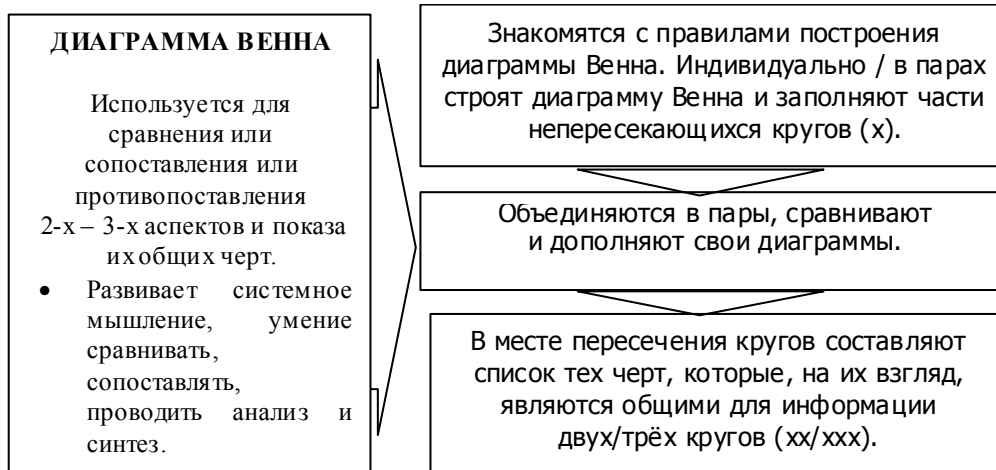
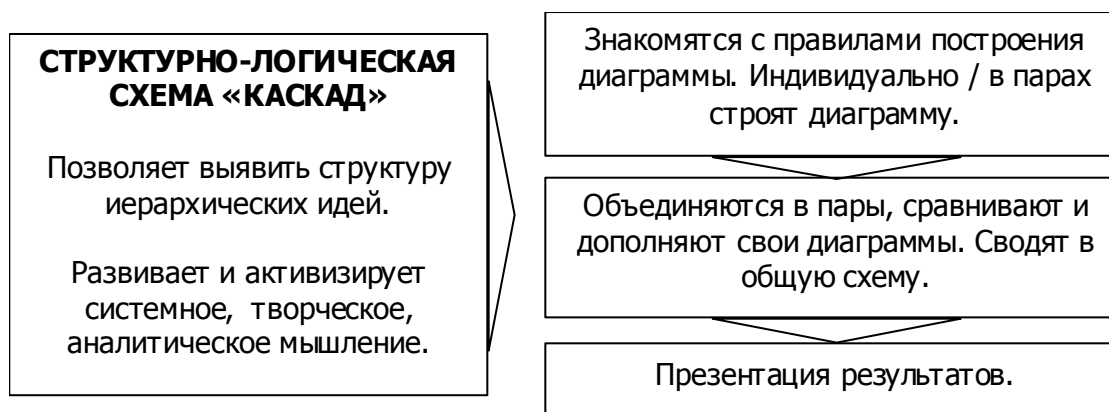
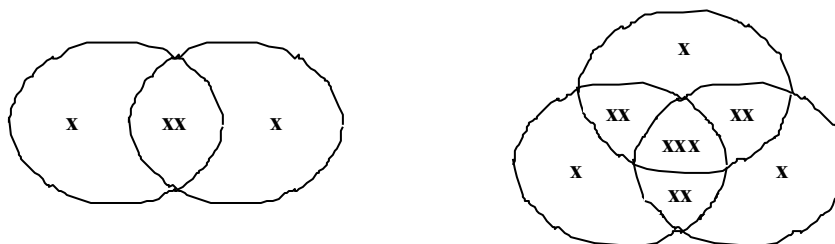
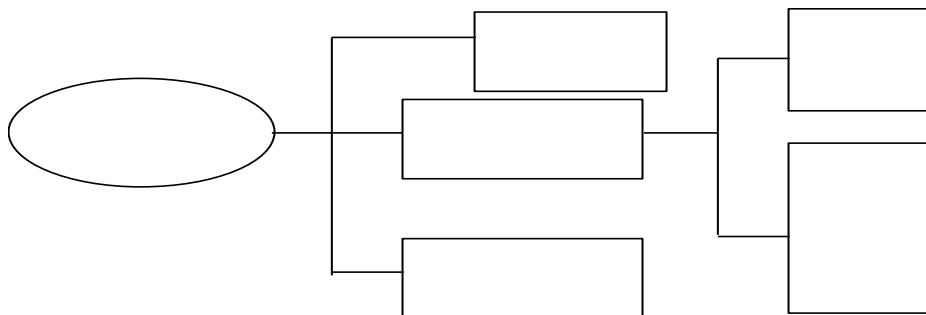


Диаграмма Венна



Структурно-логическая схема «Каскад»



Правила построения структурно-логической схемы «Каскад»

1. В процессе составления «Каскада» можно передвигать компоненты и элементы системной схемы – это позволяет переосмыслить те или иные ее положения.

2. Если вы окажетесь в тупике, разрабатывая идею, вернитесь на один - два уровня вверх и посмотрите, не упустили ли вы нечто важное и нельзя ли что-то сделать по другому.

3. Вы привыкли писать слева направо. Попробуйте построить «каскад» справа налево. Для этого поместите основную идею не у левого, а у правого края листа.



Схема «Пирамида»

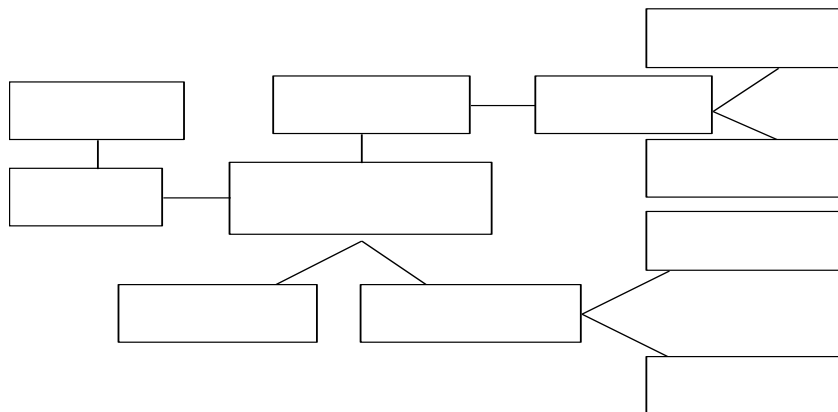
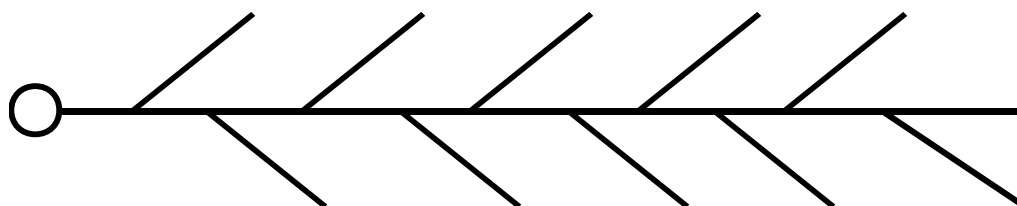
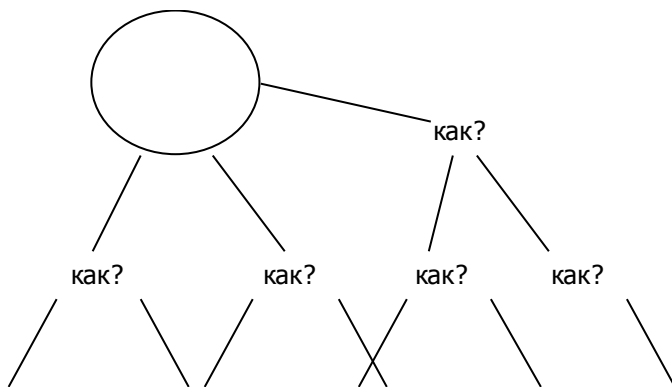


Схема «Рыбий скелет»



Иерархическая диаграмма «Как?»



Правила построения диаграммы «Как?»

1. При решении проблемы в большинстве случаев вам не нужно задумываться о том, «Что делать?». Проблема обычно заключается в том, что «Как это сделать?». «Как?» - основной вопрос, который возникает при ее решении.

Последовательная постановка вопросов «Как?» позволяет:

- исследовать не только все имеющиеся возможности решения проблемы, но и способы их осуществления;
- выявить структуру иерархических идей.

Диаграмма начинает работать с вопросами на стратегическом уровне. Нижний уровень решения проблемы соответствует списку первоочередных действий.

2. Все идеи нужно записывать быстро, не задумываясь, не оценивая и не сравнивая их.

3. Диаграмма никогда не бывает законченной: в нее можно вносить новые идеи.

4. Если вопрос в схеме повторяется в нескольких ее «ветвях», значит, он представляет нечто важное. Он может быть ключевым шагом к решению проблемы.

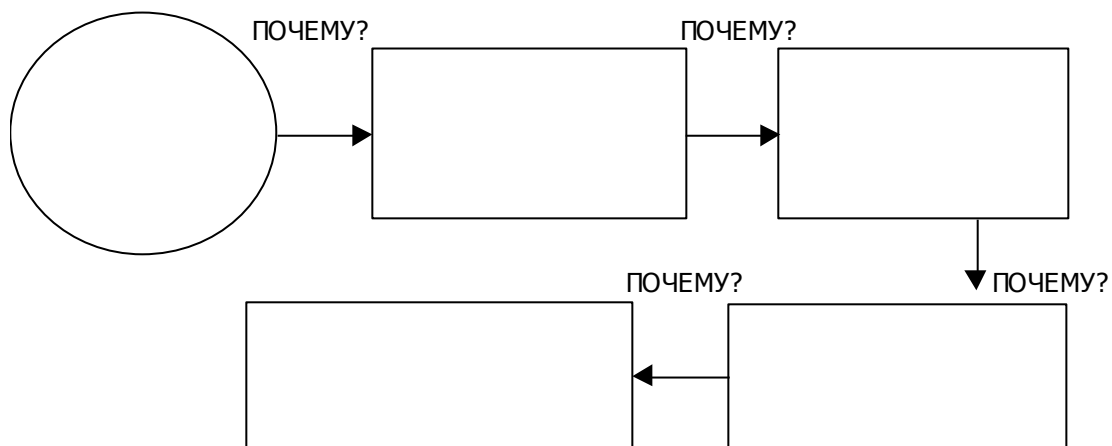
5. Вы сами решаете, каким образом графически будете фиксировать новые идеи: в виде дерева или каскада, сверху вниз или слева направо. Главное помнить: лучшим для вас способом станет тот, который позволит вам найти наибольшее количество полезных идей и решений проблемы.

6. Диаграмма гарантирует, что вы сможете найти решение практически любой проблемы, если только будете задавать себе правильные вопросы и сохранять оптимизм при проявлении тенденции ее роста.

Схема «Почему?»

Это целая цепочка рассуждений по выявлению исходной причины проблемы. Развивает и активизирует системное, творческое, аналитическое мышление. Знакомятся с правилами построения схемы «Почему?». Индивидуально / в парах формулируют проблему. Рисунок стрелку с вопросом «Почему?» и пишут ответ на этот вопрос. Этот процесс продолжается до тех пор, пока не будет установлена исходная (но скрытая) причина проблемы. Объединяются в мини-группы, сравнивают и дополняют свои схемы. Сводят в общую схему. Затем презентуют результаты.

Схема «Почему?»



Правила составления схемы «Почему?»

1. Вы сами выбираете, какие пиктограммы использовать: кружки или прямоугольники.
2. Вы сами выбираете вид схемы - цепочки рассуждений: линейная, нелинейная, спираль(помещая исходное положение в центре/ с краю).
3. Стрелка обозначает направление ваших поисков: от исходного положения до следствия.