

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА

Филологический факультет
Кафедра современного русского языка и методики

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА ДИСЦИПЛИНЫ

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Направление подготовки:
44.03.01 Педагогическое образование
направленность (профиль) образовательной программы
Русский язык

Квалификация (степень) выпускника

БАКАЛАВР

заочная форма обучения

Красноярск 2018

Рабочая программа дисциплины составлена кандидатом педагогических наук, доцентом кафедры современного русского языка и методики О.В. Лукьяновой.

Рабочая программа дисциплины по выбору обсуждена на заседании кафедры современного русского языка и методики.

Протокол № 7 от 19 апреля 2017 г.

Заведующий кафедрой



Н.Н. Бебриш

Одобрено научно-методическим советом специальности (направления подготовки) ИППО.

Протокол № 8 от 17 мая 2017 г.

Председатель



И.В. Ревенко

Рабочая программа дисциплины актуализирована на заседании кафедры
современного русского языка и методики.
Протокол № 9 от 03 мая 2018 г.



Заведующий кафедрой _____

Н.Н. Бебриш

Одобрено научно-методическим советом специальности филологического
факультета.
Протокол № 9 от 20 июня 2018 г.



Председатель _____

А.А. Борилловская

Рабочая программа дисциплины «Современные технологии обучения» составлена кандидатом педагогических наук, доцентом кафедры современного русского языка и методики О.В. Лукьяновой.

Рабочая программа дисциплины обсуждена на заседании кафедры современного русского языка и методики.
Протокол № 8 от 10 апреля 2019 г.

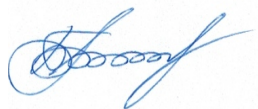
Заведующий кафедрой



Н.Н. Бебриш

Одобрено научно-методическим советом специальности (направления подготовки) ИППО.
Протокол № 9 от 16 мая 2019 г.

Председатель НМСС



А.А. Бариловская

1. Пояснительная записка

1.1. Место дисциплины в структуре образовательной программы

Программа дисциплины разработана в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), утвержденным приказом Министерством образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 91; Федеральным законом «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273-ФЗ; профессиональным стандартом «Педагог», утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.; нормативно-правовыми документами, регламентирующими образовательный процесс в КГПУ им. В.П. Астафьева по направленности (профилю) образовательной программы Русский язык заочной формы обучения на филологическом факультете КГПУ им. В.П. Астафьева с присвоением квалификации бакалавр.

Дисциплина относится к вариативной части учебного плана.

1.2. Общая трудоемкость дисциплины - в З.Е., часах и неделях

Общая трудоемкость дисциплины составляет 4 зачетных единицы, 144 часа. Б1. В.03. Дисциплина в соответствии с графиком учебного процесса реализуется на 2 курсе в 3-4 семестрах. Форма контроля – зачет.

1.3. Цель и задачи дисциплины «Современные технологии обучения».

Дисциплина «Современные технологии обучения» направлена на

1) приобретение системы знаний в области современных технологий обучения;

2) способствует формированию педагогических умений студентов;

3) осуществляет подготовку к ведению профессионально-педагогической деятельности в области общепрофессиональных дисциплин филологического направления. Дисциплина обеспечивает образовательные интересы личности студента, обучающегося по данной ОПП, заключающиеся в:

- приобретении представлений о современных технологиях обучения, применяемых в школе;

- приобретении знаний о технологиях обучения в системе филологического образования, о применении их в современном

педагогическом процессе;

Профильной для данной дисциплины является культурно-просветительская профессиональная деятельность бакалавров. Дисциплина готовит к решению следующих задач профессиональной деятельности:

в области педагогической деятельности:

- изучение возможностей, потребностей, достижений учащихся в области образования и проектирование на основе полученных результатов индивидуальных маршрутов их обучения, воспитания, развития;
- организация обучения и воспитания в сфере образования с использованием технологий, соответствующих возрастным особенностям учащихся, и отражающих специфику предметной области;
- использование возможностей образовательной среды для обеспечения качества образования, в том числе с использованием информационных технологий;
- осуществление профессионального самообразования и личностного роста, проектирование дальнейшего образовательного маршрута и профессиональной карьеры.

Цель преподавания дисциплины – приобретение студентами специальных компетенций в области технологий обучения.

Задачи преподавания дисциплины:

- 1) раскрыть перед студентами значимость освоения современных технологий обучения для профессионального становления как учителя;
- 2) представить специфические технологии обучения русскому языку.

1.4 Основные разделы содержания

1. Что такое образовательные технологии. Классификация образовательных технологий. История возникновения. Признаки и принципы
2. Предметно-ориентированные технологии обучения в процессе преподавания русского языка. Основные характеристики предметно ориентированных технологий и возможности их реализации. Вузовские технологии
3. Технология развития критического мышления через чтение и письмо
4. Технология работы с опорными конспектами
5. Технология проектного обучения
6. Личностно-ориентированные технологии. Модульная технология
7. Технология дифференцированного обучения
8. Диалоговые технологии
9. Игровые технологии
10. Технология развивающего обучения
11. Технология педагогических мастерских
12. Технология проблемного обучения

1.5. Планируемые результаты обучения

Формируемые дисциплиной «Современные технологии обучения» компетенции:

1. Способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2);
2. Способность к самоорганизации и самообразованию(ОК-6)

Задачи освоения дисциплины	Планируемые результаты обучения по дисциплине (дескрипторы)	Код результата обучения (компетенция)
-----------------------------------	--	--

<p>- использовать базовые понятия и термины, знание которых необходимо при изучении дисциплин педагогического цикла;</p> <p>- осуществлять приобретение системы знаний в области современных технологий обучения</p> <p>- формировать представления о технологической составляющей обучения русскому языку в школе.</p> <p>- формировать знания о содержании, методах и приемах обучения</p> <p>- осуществлять подготовку к ведению профессионально-педагогической деятельности в области общепрофессиональных дисциплин филологического направления, в частности современных технологий обучения;</p> <p>- развивать навыки творческой самостоятельной работы, позволяющей студентам углубить и закрепить знания по предмету.</p>	<p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – современные технологии обучения; – принципы, лежащие в основе современных технологий обучения; – виды и формы контроля учебных достижений; – виды письменных работ; – особенности работы с источниками информации <p>-знать цели, методы и приемы обучения, уметь строить уроки в рамках требований современных технологий</p> <hr/> <p>Уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> – осуществлять поиск необходимой информации из различных источников в интересах учебной и научной деятельности; – организовать собственную самостоятельную работу; – выполнять различные виды письменных работ. <hr/> <p>Владеть:</p> <ul style="list-style-type: none"> – навыками поиска и отбора информации; – навыками работы с первоисточниками; – навыками организации учебно-исследовательской деятельности. 	<p>ОК-6, ПК-2</p>
--	--	-------------------

1.6.Контроль результатов освоения дисциплины.

В ходе изучения дисциплины используются такие методы текущего контроля успеваемости как выполнение практических работ, работа в группах, выполнение письменных и устных аудиторных и внеаудиторных работ. Форма итогового контроля – зачет

Оценочные средства результатов освоения дисциплины, критерии оценки выполнения заданий представлены в разделе «Фонды оценочных средств для проведения промежуточной аттестации».

1.7. Перечень образовательных технологий, используемых при освоении дисциплины

В процессе освоения дисциплины используются разнообразные виды деятельности обучающихся, организационные формы и методы обучения: лекции, самостоятельная, индивидуальная и групповая формы организации учебной деятельности. Освоение дисциплины заканчивается зачетом.

2. ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ДОКУМЕНТЫ

2.1.Технологическая карта обучения дисциплине «Современные технологии обучения» для обучающихся образовательной программы

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование,
направленность (профиль) образовательной программы Русский язык
по заочной форме обучения

Наименования	Всего	Аудиторных часов	Внеау	Содержани	Формы контроля
--------------	-------	------------------	-------	-----------	----------------

разделов и тем	часов	Всего	Лекций	Практич.	диторных	е внеаудитор	
1. Что такое образовательные технологии. Классификация образовательных технологий. История возникновения. Признаки и принципы	12	2	2		10	Подготовка сообщений	Проверка на занятии
2. Предметно-ориентированные технологии обучения в процессе преподавания русского языка. Основные характеристики предметно ориентированных технологий и возможности их реализации. Вузовские технологии	10				10	Подготовка презентаций	Проверка на занятии.

3. Технология развития критического мышления через чтение и письмо	10				10	Подготовка сообщений	Изучение литературы по теме. Собеседование
4. Технология работы с опорными конспектами	12	2		2	10	Подготовка сообщений	Изучение литературы по теме
5. Технология проектного обучения	12	2	2		10	Подготовка сообщений в группах	Проверка на занятии. Собеседование
6. Личностно-ориентированные технологии. Модульная технология	10				10	Подготовка сообщений в группах	Подготовка презентации. Собеседование
7. Технология дифференцированного обучения	10				10	Изучение литературы по теме	Проверка на занятии

8. Диалоговые технологии	10			10	Самостоятельная работа с печатными и электронными источниками	Проверка на занятии
9. Игровые технологии	10			10	Изучение литературы по теме	Проверка на занятии
10. Технология развивающего обучения	10			10	Изучение литературы по теме	Проверка диктантов
11. Технология педагогических мастерских	10			10	Обзор литературы по теме	Обсуждение
12. Технология проблемного обучения	10			10	Подготовка сообщений	Обсуждение

13. Итоговое тестирование.	14	2		2	12		
Итого	140	8	4	4	132		

2.2. Содержание основных разделов и тем дисциплин

Тема 1. Что такое образовательные технологии. Классификация образовательных технологий. История возникновения. Признаки и принципы

Общие положения современных инновационных технологий обучения. Постановка проблемы. В поисках единого метода. Отличие образовательной технологии от сфер материально-технической деятельности. Различные подходы к определению сущности образовательных технологий. Признаки и критерии образовательных технологий. Понятия, определения образовательных технологий. Воспроизводимость, целенаправленность, системность образовательных технологий. Технология поддерживающего (традиционного) обучения.

Инновационные психолого-педагогические технологии в трудах отечественных и зарубежных исследований. Новая область научного знания – педагогическая инноватика. Инновационная проблематика в работах зарубежных (Э. Роджерс, М. Барер, В. Браун, К. Пэвитт, У. Уолкер и др.) и отечественных авторов (Н. И. Лапина, А. И. Пригожина, Б. В. Сазонова, В. С. Толстого, Ф. Н. Гоноболина, С. М. Годника, В. И. Загвязинского, В. А. Кан-Калика, А. Е. Кондратенкова, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, А. К. Марковой, Н. Д. Никандрова, А. В. Хуторского, В. А. Ситарова, Я. А. Пономарева, В. А. Слостенина, Г. С. Сухобской, Л. М. Фридмана, А. И. Щербакова, А. А. Арламова, М. С. Бургина, В. И. Журавлева, В. И. Загвязинского, А. Николса, Н. Р. Юсуфбековой, А. А. Арламова, М. С. Бургина, В. И. Журавлева, В. И. Загвязинского, А. Николса, Н. Р. Юсуфбековой и др.). Теоретико-методологические основы инноваций в педагогике. Соотношение понятий: «инновация», «новшество», «нововведение», «новое в педагогике», «педагогическая инноватика», «инновационная деятельность», «инновационный процесс». Общие и специфические особенности инновационной педагогической деятельности в трудах Ф. Н. Гоноболина, С. М. Годника, В. И. Загвязинского, В. А. Кан-Калика, А. Е. Кондратенкова, Н. В. Кузьминой, Ю. Н. Кулюткина, А. К. Марковой, Н. Д. Никандрова, Я. А. Пономарева, В. А. Слостенина, Г. С. Сухобской, Л. М. Фридмана, А. И. Щербакова и др. Критерии оценки нового в дидактике, специфика инновационного цикла (К. Ангеловски, Н. В. Горбунова, М. В. Кларин, В. Я. Ляудис, М. М. Поташик, С. Д. Поляков и др.). Общие особенности педагогических инновационных явлений: существование новшеств как идеальных продуктов деятельности, относительная растянутость инновационных процессов во времени, размытость границ существования педагогического феномена нововведений, целостный характер целей инноваций, существенная зависимость нововведенческих процессов от социально-педагогической ситуации, сложность определения результатов

инноваций (А. А. Арламов, М. С. Бургин, В. И. Журавлева, В. И. Загвязинский, А. Николс, Н. Р. Юсуфбекова).

Классификация современных образовательных технологий. Классификации новизны в педагогике: новизна абсолютная (принципиально неизвестное «новшество», отсутствие аналогов и прототипов), относительная новизна (местная, частная, условная), псевдоновизна (оригинальничание, стремление сделать не столько лучше, сколько иначе), изобретательские мелочи. Классификации педагогических инноваций: по видам деятельности (педагогические, обеспечивающие педагогический процесс, управленческие); по характеру вносимых изменений (радикальные (основанные на принципиально новых идеях и подходах), комбинаторные (новое сочетание известных элементов) и модифицирующие (совершенствующие и дополняющие существующие образцы и формы)); по масштабу вносимых изменений (локальные (независимые друг от друга изменения отдельных участков или компонентов), модульные (взаимосвязанные группы нескольких локальных), системные (полная реконструкция системы как целого)); по масштабу использования (единичные и диффузные); по источнику возникновения - (внешние (за пределами образовательной системы), внутренние (разрабатываются внутри образовательной системы)). Виды нововведений в зависимости от специфики и места использования (технологические, методические, организационные, управленческие, экономические, социальные). Типология педагогических нововведений А. В. Хуторского: по отношению к структурным элементам образовательных систем (нововведения в целеполагании, в задачах, в содержании образования и воспитания, в формах, в методах, в приёмах, в технологиях обучения, в средствах обучения и образования, в системе диагностики, в контроле, в оценке результатов), по отношению к личностному становлению субъектов образования (в области развития определённых способностей учеников и педагогов, в сфере развития их знаний, умений, навыков, способов деятельности, компетентностей), по области педагогического применения (в учебном процессе, в учебном курсе, в образовательной области, на уровне системы обучения, на уровне системы образования, в управлении образованием), по типам взаимодействия участников педагогического процесса (в коллективном обучении, в групповом обучении, в тьюторстве, в репетиторстве, в семейном обучении), по функциональным возможностям (нововведения-условия (обеспечивают обновление образовательной среды, социокультурных условий и т. п.), нововведения-продукты (педагогические средства, проекты, технологии и т. п.), управленческие нововведения (новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование)), по способам осуществления (плановые, систематические, периодические, стихийные, спонтанные, случайные), по масштабности распространения (в деятельности одного педагога, методического объединения педагогов, в школе, в группе школ, в

регионе, на федеральном уровне, на международном уровне), по социально-педагогической значимости (в образовательных учреждениях определенного типа, для конкретных профессионально-типологических групп педагогов), по объёму новаторских мероприятий (локальные, массовые, глобальные), по степени предполагаемых преобразований (корректирующие, модифицирующие, модернизирующие, радикальные, революционные).

Инновационные процессы в образовании. Возникновение нововведений в образовании. Новшество в образовании как общественная проблема. Развитие инноваций. Различные подходы к определению сущности понятий: новшество новизна, инновация, инновационная деятельность в современных образовательных технологиях. Технология проблемного обучения. Технология проблемно - модульного обучения. Технология образовательного диагностирования. Алгоритм образовательного диагностирования. Технология организации обучения в форме педагогических Мастерских. Специфические черты образовательного прогнозирования. Объекты образовательного прогнозирования. Функции образовательного прогнозирования. Принципы педагогического прогнозирования. Процессуальный аспект образовательного прогнозирования. Технология прогнозирования условий формирования образовательных технологий и инноваций. Технология проектного обучения. Инновационные дидактические технологии в дистанционном обучении: консультационная модель (отличительной чертой является регулярное посещение студентом консультационного (учебного) центра), модель корреспонденции (в основе лежит процесс перманентного обмена между преподавателем и студентом учебными материалами, домашними заданиями и результатами по почте или каким-то другим способом, без личного контакта), модель регулируемого самообучения (основной характеристикой является большая самостоятельность студента - большая свобода выбора времени и места учебы, количества времени, затраченного на учебу, выбор даты начала курса и экзамена). Модель «кейс»-технологии. Модель корреспондентского обучения. Радиотелевизионная модель обучения. Модель сетевого обучения. Компьютерные обучающие системы. Организационные формы дистанционного обучения: лекции (для их записи используются аудио - и видеокассеты CD-ROM-диски, новейшие информационные технологии (гипертекста, мультимедиа, ГИС-технологий, виртуальной реальности)), семинары дистанционного обучения (проводятся с помощью видео-конференций), лабораторные работы в дистанционном обучении (использование мультимедиа-технологий, ГИС-технологий, имитационного моделирования), тьюториалы.

Классификация педагогических технологий

В педагогической литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий - В. Г. Гульчевской, В. Т. Фоменко, Т. И. Шамовой и Т. М. Давыденко. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко. Ниже приводится

краткое описание классификационных групп, составленное автором системы.

По уровню применения выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.

По философской основе: материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные (сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения, и другие разновидности.

По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных и психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.

В принципе не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только какой-либо один единственный фактор, метод, принцип -- педагогическая технология всегда комплексна. Однако благодаря своему акценту на ту или иную сторону процесса обучения технология становится характерной и получает свое название.

По научной концепции усвоения опыта выделяются: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальттехнологии, интериоризаторские, развивающие. Можно упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.

По ориентации на личностные структуры: информационные технологии (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам - ЗУН); операционные (формирование способов умственных действий - СУД); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений - СЭН), технологии саморазвития (формирование самоуправляющихся механизмов личности - СУМ); эвристические (развитие творческих способностей) и приходные (формирование действенно-практической сферы - СДП).

По характеру содержания и структуры называются технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, концепции, в комплексных - комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют для них роль катализаторов, активизаторов, называют проникающими.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В. П.

Беспалько предложена такая 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) и, наконец, ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий (по В. П. Беспалько - 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) - самостоятельная работа;

система "малых групп" (цикличное, рассеянное, ручное) - групповые, дифференцированные способы обучения;

компьютерное обучение (цикличное, рассеянное, автоматизированное);

система "репетитор" (цикличное, направленное, ручное) ~ индивидуальное обучение;

"программное обучение" (цикличное, направленное, автоматизированное), для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих "монодидактических" систем, самыми распространенными из которых являются:

традиционная классическая классно-урочная система Я. А. Коменского, 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 информацией 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.

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

а) *Авторитарные технологии*, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь "объект",

"винтик". Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

б) Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются **дидактоцентрические технологии**, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения перед воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

в) **Личностно-ориентированные технологии** ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природного потенциала. Личность ребенка в этой технологии не только субъект, но субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими.

Таким образом, личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества и технологии свободного воспитания.

г) **Гуманно-личностные технологии** отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они, отвергая принуждение, "исповедуют" идеи всестороннего уважения и любви к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы.

д) **Технологии сотрудничества** реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание занятия, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

е) **Технологии свободного воспитания** делают акцент на предоставлении ребенку свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

ж) **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. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия с Вселенной.

Способ, метод, средство обучения определяют названия многих существующих технологий: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие и др.

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются:

- массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;
- технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);
- технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т. п.);
- различные викариологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-, олигофренопедагогика);
- технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

И, наконец, названия большого класса современных технологий определяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий.

а) Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений. Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания. К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили, система преподавания литературы как предмета, формирующего человека, Е. Н. Ильина, и др.

б) Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся. Примеры: игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В. Ф. Шаталова, коммуникативное обучение Е. И. Пассова, и др.

в) Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления процессом обучения. Примеры: программированное обучение, технологии дифференцированного обучения (В. В. Фирсов, Н. П. Гузик),

технологии индивидуализации обучения (А. С. Границкая, И. Унт, В. Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С. Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И. Д. Первин, В. К. Дьяченко), компьютерные (информационные) технологии и др.

г) Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования" учебного материала: укрупнение дидактических единиц (УДЕ) П. М. Эрдниева, технология "Диалог культур" В. С. Библера и С. Ю. Курганова, система "Экология и диалектика" Л. В. Тарасова, технология реализации теории поэтапного формирования умственных действий М. Б. Воловича, и др.

д) Природосообразные, использующие методы народной педагогики, опирающиеся на естественные процессы развития ребенка: обучение по Л. Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушнису, технология М. Монтессори, и др.

е) Альтернативные: вальдорфская педагогика Р. Штейнера, технология свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А. М. Лобка.

ж) Наконец, примерами комплексных политехнологий являются многие из действующих систем авторских школ (из наиболее известных - "Школа самоопределения" А. Н. Тубельского, "Русская школа" И. Ф. Гончарова, "Школа для всех" Е. А. Ямбурга, "Школа-парк" М. Балабана и др.).

Технология, предполагающая построение учебного процесса на концептуальной основе

Концептуальная основа предполагает:

- вычленение единой основы;
- вычленение сквозных идей курса;
- вычленение межпредметных идей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на крупноблочной основе

Такая технология является альтернативной тем технологиям, которые ориентируют на последовательное построение обучения. Последнее хорошо иллюстрируется таким примером, как последовательное изучение личных, определенно-личных, обобщенно-личных, неопределенно-личных, безличных предложений в курсе русского языка. Оно осуществляется в течение целого ряда уроков. Поскольку между предложениями можно усмотреть закономерность - нарастание определенности, то это позволяет все предложения изучать на одном уроке, что даст лучшие результаты.

Крупноблочная технология (научная разработка Н. Эрдниева и В. Шаталова) предполагает ряд интересных в дидактическом отношении приемов; например,

объединение нескольких правил, определений, характеристик в одном определении, одной характеристике, что увеличивает их информационную емкость.

Этой технологией предъявляются свои требования к использованию в обучении наглядных средств. Речь идет о сбережении во времени и пространстве ассоциативно связанных схем, чертежей, диаграмм. На этом (симметрия. полусимметрия, асимметрия) основаны получившие распространение опорные сигналы. Объединение материала в очень крупные блоки (вместо 80-100 учебных тем - 7- 8 блоков) может привести к новой организационной структуре учебного процесса. Вместо урока основной организационной единицей может стать учебный день (биологический, литературный). Создается возможность более глубокого погружения учащихся в изучаемый предмет. Четыре урока, например, литературы по 30 минут. У М. Щетинина трижды-четырежды повторяются в течение учебного года предметные недели.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на опережающей основе

Классическая дидактика ориентирована на обучение от известного к неизвестному: иди, так сказать, вперед, глядя назад. Новая дидактика, не отрицая пути движения от известного к неизвестному, в то же время обосновывает принцип перекрестной деятельности учителя, на линии которой располагаются опережающие задания, опережающие наблюдения и опережающие эксперименты как разновидности опережающих заданий, изложенных с элементами опережения. Перечисленное в совокупности называют опережением; оно способствует эффективной подготовке учащихся к восприятию нового материала, активизирует их познавательную деятельность, повышает мотивацию учения, выполняет другие педагогические функции.

Идею опережения, положенную в основу обучения С. Лысенковой, С. Соловейчик назвал гениальной. В отличие от двухлинейной логической структуры урока, характерной для крупноблочного обучения, опережающая технология имеет трехлинейную структуру урока. Урок, построенный на опережающей основе, включает как изучаемый и пройденный, так и будущий материал. Складывается новая для дидактики система понятий, раскрывающая сущность опережения: частота опережений, длина или дальность опережения (ближнее опережение - в пределах урока, среднее - в пределах системы уроков, дальнее - в пределах учебного курса, межпредметные опережения).

Способный и опытный учитель видит будущее, знает не только свой предмет, каким-то шестым чувством чувствует, как настроены его ученики, стремится работать по опережающей системе.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на проблемной основе

Распространенные объяснительно-репродуктивные технологии не в состоянии обеспечить развитие и саморазвитие учащихся. Они могут дать приращение знаний, умений, навыков, но не приращение развития. Чтобы обеспечить развитие, необходимо ввести учебный процесс "в зону ближайшего развития" (Л. Выготский, Л. Занков). Этим и обладает проблемное обучение. Оно предполагает наличие особого, внутренне -противоречивого, проблемного содержания; но чтобы обучение приобрело проблемный характер, этого недостаточно.

Проблемы с объективной необходимостью должны возникнуть в сознании учащихся через проблемную ситуацию.

Проблемная технология предполагает раскрытие того способа, который приведет к проблемному знанию. Следовательно, ученик должен уходить с урока с проблемой.

Обратим лишь внимание на то, что логическая структура проблемного урока имеет не линейный характер (одно-, двух-, трехлинейный), а более сложный - спиралеобразный, "криволинейный" вид. Логика учебного процесса здесь проявляется очень зримо. Если в начале урока, предположим, поставлена проблема, а последующий ход урока будет направлен на разрешение проблемы, то учителю и учащимся периодически придется возвращаться к началу урока, к тому, как была поставлена проблема.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на ситуативной, прежде всего на игровой основе

Наблюдается слишком большой разрыв между академической и практической деятельностью, имитирующей реальную действительность и тем самым помогающей вписать учебный процесс в контекст реальной жизнедеятельности детей.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на диалоговой основе

Диалогу, как известно, противостоит все еще имеющий широкое распространение учительский монолог. Ценность диалога в том, что вопрос учителя вызывает у учащихся не только и не столько ответ, сколько, в свою очередь, вопрос. Учитель и учащиеся выступают на равных. Смысл диалога, таким образом, в том, что субъект-субъектные отношения реализуются на уроке не только в знаниевой, но и в нравственно-этической сфере.

Технология, предполагающая построение учебного процесса на взаимной основе.

Это коллективные способы обучения, о которых подробно речь пойдет ниже.

Технологии, построенные на алгоритмической основе (М.Ланда).

Технологии, построенные на программированной основе (В. Беспалько).

Весь этот "веер" технологий может раскрываться и складываться в руках

опытного педагога, потому что условия их применимости зависят от множества факторов; к тому же технологии между собой тесно взаимосвязаны.

Далее будут рассмотрены технологии, наиболее часто используемые на первой ступени обучения. Их диапазон определен возрастными особенностями ребенка, характером его мышления и восприятия, уровнем общего развития.

Самый лучший человек тот, который живет преимущественно своими мыслями и чужими чувствами, самый худший - который живет чужими мыслями и своими чувствами.

Л. Н. Толстой

Традиционная педагогическая технология

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

Отличительными признаками традиционной классно-урочной технологии являются следующие:

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

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

В советской педагогике цели обучения формулировались так:

- формирование системы знаний, овладение основами наук;
- формирование основ научного мировоззрения;
- всестороннее и гармоничное развитие каждого ученика;
- воспитание идейно убежденных борцов за коммунизм, за светлое будущее

всего человечества;

- воспитание сознательных и высокообразованных людей, способных как к физическому, так и к умственному труду.

Таким образом, по своему характеру цель технологий обучения (ТО) - это воспитание личности с заданными свойствами.

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

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

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

Концептуальные положения.

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

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

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

Особенности содержания.

Содержание образования в традиционной массовой школе сложилось еще в годы советской власти (оно определялось задачами индустриализации страны,

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

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

Обучение обладает подавляющим приоритетом перед воспитанием. Учебные и воспитательные предметы не взаимосвязаны. Клубные формы работы занимают в объеме финансирования 3 % от академических. В воспитательной работе процветают педагогика мероприятий и негативизм воспитательных воздействий.

Особенности методики.

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

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

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

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

Методы усвоения знаний основываются на:

- сообщении готовых знаний;
- обучении по образцу;
- индуктивной логике от частного к общему;
- механической памяти;
- вербальном изложении;

- репродуктивном воспроизведении.

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

В составе учебной деятельности ребенка:

- самостоятельное целеполагание отсутствует, цели обучения ставит учитель;

- планирование деятельности ведется извне, навязывается ученику вопреки его желанию;

- итоговый анализ и оценивание деятельности ребенка производятся не им, а учителем, другим взрослым.

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

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

Однако в школьной практике ТО обнаруживаются отрицательные стороны традиционной системы оценок.

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

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

Названия "троечник", "двоечник" вызывают чувство ущербности, унижения, либо приводят к индифферентности, равнодушию к учебе. Ученик по своим посредственным или удовлетворительным оценкам сначала делает заключение о неполноценности своих знаний, способностей, а затем и своей личности (Я-концепция).

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

К традиционным технологиям относят и лекционно-семинарско-зачетную систему (форму) обучения: сначала учебный материал преподносится классу лекционным методом, а затем прорабатывается (усваивается, применяется) на семинарских, практических и лабораторных занятиях, и результаты усвоения

проверяются в форме зачетов.

Выделяют следующие **признаки технологии** обучения:

процессуальный двусторонний характер взаимосвязанной деятельности преподавателя и учащихся, т.е.

совместная деятельность преподавателя и учащихся ;

совокупность приемов, методов;

проектирование и организация процесса обучения;

наличие комфортных условий для раскрытия, реализации и развития личностного потенциала учащихся.

Любая технология обучения включает в себя: целевую направленность; научные идеи, на которые

опирается; системы действий преподавателя и учащегося; критерии оценки результата; результаты;

ограничения в использовании.

Таким образом, современную технологию обучения характеризуют следующие позиции:

технология разрабатывается под конкретный педагогический замысел, в основе ее лежит определенная

методологическая, философская позиция автора (различают технологии процесса передачи знаний

умений и навыков; технологии развивающей педагогики и т.д.);

технологическая цепочка действий, операций, коммуникаций выстраивается строго в соответствии с

целевыми установками, имеющими форму конкретного ожидаемого результата;

Функционирование технологии предусматривает взаимосвязанную деятельность преподавателя и

учащихся на договорной основе с учетом принципов индивидуализации и дифференциации,

оптимальную реализацию человеческих и технических возможностей, использование диалога, общения;

поэтапное планирование и последовательное воплощение элементов педагогической технологии

должны быть, с одной стороны, воспроизведены любым преподавателем и, с другой, гарантировать

достижение планируемых результатов всеми учащимися;

органической частью педагогической технологии являются диагностические процедуры, содержащие

критерии, показатели и инструментарий измерения результатов деятельности.

Анализ содержания понятия «технология обучения». Многозначность дефиниции «технологии обучения». Педагогическая технология как сочетание определенных приемов и методов («технологическая цепочка») и ключевые

понятия подобных технологий (эффективность, то есть обязательное достижение запланированного результата; наличие алгоритма; воспроизводимость, диагностичность); область применения – отдельный урок или система уроков. Педагогическая технология как процесс научного проектирования и точного воспроизведения гарантирующих успех педагогических действий, выходящий за пределы одного урока. Ключевые понятия: диагностическое целеобразование, управляемость, повторяемость технологического процесса, динамизм содержания форм и методов. Понятие о педагогической технологии как о научном направлении (Коротаяева Е.В.).

Понятие "технология обучения" на сегодняшний день не является общепринятым в традиционной педагогике. В документах ЮНЕСКО технология обучения рассматривается как системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

С одной стороны, технология обучения - это совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации, с другой - это наука о способах воздействия преподавателя на учеников в процессе обучения с использованием необходимых технических или информационных средств. В технологии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Педагогическое мастерство учителя состоит в том, чтобы отобрать нужное содержание, применить оптимальные методы и средства обучения в соответствии с программой и поставленными образовательными задачами. Технология обучения - системная категория, структурными составляющими которой являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического взаимодействия;
- организация учебного процесса;
- ученик, учитель;
- результат деятельности.

Источниками педагогической технологии являются достижения педагогической, психологической и социальных наук, передовой педагогический опыт, народная педагогика, все лучшее, что накоплено в отечественной и зарубежной педагогике прошлых лет.

Для успешного функционирования педагогической системы нужна тщательно продуманная "отладка" всех ее составляющих. Любая современная педагогическая технология представляет собой синтез достижений педагогической науки и практики, сочетание традиционных элементов прошлого опыта и того, что рождено социальным прогрессом, гуманизацией и демократизацией общества.

Одна и та же технология в руках разных исполнителей может каждый раз выглядеть по-иному: здесь неизбежно присутствие личностной компоненты мастера, особенностей контингента учащихся, их общего настроения и психологического климата в классе. Результаты, достигнутые разными педагогами, использующими одну и ту же технологию, будут различными, однако близкими к некоему среднему индексу, характеризующему рассматриваемую технологию. То есть педагогическая технология опосредуется свойствами личности, но не определяется ими.

Понятие "педагогическая технология" шире, чем понятие "методика обучения". Технология отвечает на вопрос - как наилучшим образом достичь целей обучения, управления этим процессом. Технология направлена на последовательное воплощение на практике заранее спланированного процесса обучения.

Проектирование педагогической технологии предполагает выбор оптимальной для конкретных условий системы педагогических технологий. Оно требует изучения индивидуальных особенностей личности и отбора видов деятельности, адекватных возрастному этапу развития обучающихся и уровню их подготовленности.

Тема №2 Предметно-ориентированные технологии обучения в процессе преподавания русского языка. Основные характеристики предметно ориентированных технологий и возможности их реализации. Вузовские технологии

В преподавании русского языка в школе сегодня нашли свое место и прочно утвердились технологии, основанные на системе обучения, традиционно считавшейся вузовской: **уроки-лекции, уроки-семинары, уроки-практикумы, уроки-зачеты** и др.

Уроки-лекции проводятся в школе довольно давно. Двадцать лет назад видный ученый Б.Т. Панов писал: «В «Основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» говорится о необходимости более широкого использования в школьном преподавании лекционного способа изложения материала».

Назовем некоторые основные моменты, связанные с современным пониманием возможностей школьной лекции на уроке русского языка.

Сегодня «школьная лекция – это систематизированное, чаще всего проблемное изложение материала по теме или разделу». Школьная лекция не только имеет сходство с вузовской лекцией, но и отличается от нее.

Рассмотрим особенности школьной лекции, схожие с вузовской:

во-первых, лекция на уроке дает возможность учителю преподнести учебный материал не рассредоточенно, а компактно, блоком, экономя тем самым время урока;

во-вторых, лекция помогает изложить достаточно сложную научно-учебную проблему;

в-третьих, лекция учит школьников рассуждать логически, грамотно, четко, аргументированно;

в-четвертых, она развивает умение активно воспринимать учебную информацию, выделяя главное и правильно оформляя конспект.

Отличия школьной лекции от вузовской:

во-первых, школьная лекция часто перемежается беседой с классом;

во-вторых, во время лекции ученикам могут быть предложены для выполнения в классе задания практического характера;

в-третьих, лекция может сопровождаться заранее подготовленными сообщениями учащихся;

в-четвертых, продолжительность школьной лекции не должна превышать 30 минут.

Естественно, что лекционную технологию обучения имеет смысл применять начиная с 8–9-го класса, когда у учеников в достаточной степени сформированы умения внимательно слушать объяснение учителя, выделять в нем главное, правильно оформлять собственные конспекты и т.д. Для лекций могут быть предложены такие темы: 8-й класс – «Второстепенные члены предложения», 9-й класс – «Сложносочиненные предложения», 10-й класс – «Текст и его строение», 11-й класс – «Стили речи» и т.п.

Классическая школьная лекция имеет четкую структуру, например такую.

I. Актуализация темы, определение задания.

II. Слушание лекции учителя (20–30 минут).

III. Активная работа учащихся в соответствии с индивидуальными или фронтальными заданиями учителя.

IV. Обсуждение выполнения заданий.

V. Подведение итогов.

VI. Рекомендация дополнительной литературы.

В школе в последние годы используется не только традиционная лекция, но и такие ее формы, как **лекция-дискуссия**, **лекция-консультация**, **лекция-беседа**, **лекция с обратной связью**.

Лекция-дискуссия нужна учителю тогда, когда он ставит целью урока не только развивать критическое мышление школьников, их креативность, но совершенствовать их коммуникативные умения во время свободного обмена мнениями. Например, в 9-м классе он может организовать ее по темам, которые повторяются и осмысливаются в конце учебного года: «Роль языка в жизни общества» или «Место русского языка среди языков мира». К 9-му классу ученики накопили большой объем достаточно противоречивых, часто почерпнутых из средств массовой информации сведений по этим темам. Учитель, понимая явную дискуссионность вопроса, может провести лекцию-дискуссию.

Читая такую лекцию, он делает продолжительные интервалы в изложении крупных блоков учебного материала для того, чтобы школьники свободно высказывались по заинтересовавшим их проблемам. Если класс не в состоянии начать дискуссию самостоятельно, учитель подбирает вопросы, соответствующие интеллектуальному уровню аудитории.

Дискуссия может проводиться и по итогам всей лекции.

Если ученики получили опережающее задание, связанное с темой предстоящей лекции, можно организовать дискуссию в начале урока. Выслушав лекцию, старшеклассники уточняют некоторые свои позиции, и урок завершается опять же дискуссией. Такая форма работы возможна в сильном классе и требует от учителя дополнительной подготовки, так как он во время первой дискуссии должен выявить объем знаний учеников и при чтении лекции, не повторяясь, акцентировать внимание на главном, дать значительно большее количество материала, чем нашли ученики, и постараться привести их к правильному ответу, устраняя неточности и ошибки в их рассуждениях.

В конце лекции-дискуссии обязательно звучат выводы.

Лекция-консультация организуется, если учитель ставит цель способствовать усвоению теоретического материала, формировать коммуникативное умение правильно формулировать вопросы. В таком случае половину учебного времени

учитель отводит на собственно лекцию, а в оставшееся время отвечает на вопросы. При этом содержание лекции ориентировано на дальнейшее практическое применение знаний учениками. Например, после чтения учителем в 11-м классе лекции на тему «Официально-деловой стиль речи» вопросы могут быть такие: «Может ли в официальных документах присутствовать описание?» и т.п.

Однако такая форма организации лекции-консультации не единственная. Например, исследователь А.К. Колеченко предлагает совместить ее с дискуссией. За несколько дней до занятия учитель знакомит слушателей с его темой и собирает вопросы в письменном виде. Первая часть занятия – изложение основных положений темы и ответы на вопросы слушателей. Развивая и дополняя их, учитель излагает материал. Вторая часть занятия проходит в форме свободного обмена мнениями по данной проблеме и ответов на дополнительные вопросы слушателей. В заключение лектор подводит итоги дискуссии.

Лекция-беседа наиболее часто используется в школьной аудитории. Основное ее назначение состоит в том, чтобы привлечь внимание учеников к самым важным вопросам в процессе непосредственного общения. Учитель побуждает школьников искать ответы на поставленные вопросы, размышлять вместе с ним. В результате дети получают удовольствие от участия в научной беседе. Коммуникативная направленность лекции-беседы придает обучению личностный характер.

Для организации лекции-беседы подходит практически любой программный материал по русскому языку в старших классах («Сложные предложения» – 9-й класс; «Морфология и орфография» – 10-й класс; «Жанры публицистического стиля» – 11-й класс и др.).

Учитель может активизировать участие аудитории в беседе, подбирая сложные, проблемные вопросы или вопросы, содержащие парадоксальное решение. Например, при чтении в 9-м классе лекции на тему «Русский язык как развивающееся явление» ученикам могут быть предложены такие вопросы: «Почему Гоголь охарактеризовал язык фразой “живой как жизнь”? Можно ли применить это высказывание к так называемым “мертвым языкам”?».

Лектор может считать свою задачу организации лекции-беседы выполненной, если он слышит, как ученик говорит: *по моему мнению, я хочу сказать, я полагаю* и т.п.

Лекция с обратной связью дисциплинирует учащихся, активизирует их внимание, часто делает процесс запоминания более эффективным.

Учащиеся знают, что в начале и в конце каждого крупного информационного блока они получают контрольные вопросы с вариантами ответов, которые нужны

учителю для того, чтобы проверить степень осведомленности аудитории и не давать лишнюю информацию в лекционном сообщении. Если ответы слабые, лектор подробно излагает материал и в конце повторяет вопросы.

Лекцию с обратной связью удобно проводить в компьютерном классе, так как использование компьютера значительно сокращает время на получение и обработку информации учителем.

В проблемно-развивающем обучении есть собственная типология школьных лекций (С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина).

1. Проблемная лекция. В ней представляются противоречивые теоретические концепции. Главная цель такой лекции – самостоятельное приобретение знаний учениками.

2. Лекция-визуализация – способ передачи информации с помощью разных знаковых систем. Основное содержание лекции представлено в образной форме (в рисунках, графиках, схемах и т.д.).

3. Лекция вдвоем. Представляет собой работу двух учителей (учителя и ученика), читающих лекцию по одной теме и обсуждающих проблемный материал как между собой, так и со слушателями.

4. Лекция–пресс-конференция. Содержание зависит от вопросов учеников, привлекаются разные учителя.

5. Лекция-консультация близка по типу к предыдущей. Консультация приглашенного специалиста (не учителя) позволяет активизировать внимание учащихся.

6. Лекция-провокация (или лекция с запланированными ошибками). Формирует умения учеников оперативно анализировать информацию, ориентироваться в ней и оценивать ее. Может использоваться в качестве метода «живой ситуации».

7. Лекция-диалог. В содержание лекции включается серия вопросов, на которые ученик пытается ответить непосредственно в ходе лекции. К этому типу примыкает лекция с применением техники обратной связи, а также программированная лекция-консультация.

8. Лекция с применением игровых методов (используются методы мозговой атаки, методы конкретных ситуаций и т.д.). Слушатели – школьники – сами формулируют проблему и сами пытаются ее решить.

Как мы видим, многие положения данной типологии переключаются с классическими, уже сложившимися в дидактике (лекция–пресс-конференция похожа на лекцию-консультацию, а лекция-диалог – на лекцию-беседу).

Используя вузовскую лекционную технологию обучения в старшей школе, наиболее успешно работают учителя, совмещающие чтение лекций с проведением семинарских занятий. Эту систему обучения называют **лекционно-семинарской**.

Урок-семинар – это форма самостоятельной работы, которая способствует углубленному изучению материала, развитию интеллектуальных способностей учеников, формированию навыка работы с литературой, совершенствованию коммуникативных навыков.

Школьный семинар так же, как и лекция, имея определенное сходство с вузовским, все-таки сильно отличается от него.

Отметим сходные черты. Семинар:

во-первых, развивает самостоятельность;

во-вторых, помогает творчески осмысливать прочитанную литературу;

в-третьих, формирует навыки диалогической и монологической речи;

в-четвертых, использует опережающий характер домашних заданий.

Школьные семинары отличаются от вузовских:

во-первых, тем, что учитель (или ученики-консультанты) помогает в подготовке материалов к уроку (индивидуальные и групповые консультации; собеседования; предварительный просмотр материалов, подготовленных к уроку школьниками, учителем или его помощниками);

во-вторых, более продолжительной подготовкой к семинару (как правило, тема будущего семинара объявляется в начале изучения темы);

в-третьих, изменением форм работы на самом семинаре (работа в парах, групповая работа, коллективная подготовка ответов, использование игровых форм работы и т.д.).

Школьное семинарское занятие обычно состоит:

1) из вступительного слова учителя;

2) сообщений учащихся;

3) обсуждения сообщений;

4) подведения итогов семинара.

Существуют ли в современной школьной практике другие варианты организации семинарских занятий? Несомненно. Так С.В. Кульневич и

Т.П. Лакоценина все школьные семинары предлагают разделить на следующие типы.

Семинар – развернутое собеседование. Все ученики готовятся к выступлениям по каждому запланированному вопросу и на семинаре максимально вовлекаются в обсуждение темы. Этому помогают заранее подготовленные развернутые выступления.

Семинар-обсуждение докладов и рефератов. Каждому выступающему назначается оппонент из числа одноклассников. Остальные школьники знакомятся с основной литературой, чтобы быть готовыми к дискуссии по докладу, план и основные проблемы которого заранее известны.

Семинар-диспут, основанный на дискуссии (хотя элементы ее есть на любом семинаре). Каждый ученик должен определить свое отношение к предмету диспута. Учителю не стоит излишне вмешиваться в ход семинара, но следует направлять его, задавая специальные провокационные вопросы. Знания, усвоенные в ходе дискуссии, более прочны.

Семинар с преобладанием самостоятельной работы учащихся начинается со вступительного слова учителя, который знакомит класс с темой, учебными задачами, стереотипами их решения и дополнительными сведениями. Далее отдельным учащимся или группам предлагается на выбор несколько различных по уровню сложности заданий. Работа длится около 20 минут, в ходе ее школьники могут обращаться за помощью к учителю. Завершается семинар коллективным обсуждением результатов деятельности групп и выполнением упражнений, закрепляющих полученные знания и умения.

Необычный подход к организации урока-семинара описан в книге В.В. Шогана «Технологии личностно-ориентированного урока». Автор называет его **урок – театрализованный семинар**.

На таком уроке учитель перевоплощается, играя роль ведущего театрального форума, а ученики становятся артистами – участниками форума из трех городов. Каждая группа представляет свой театрализованный номер, от каждой группы приглашаются по два человека в жюри, для которого выделяется специальное судейское место. Участники-зрители в конце занятия определяют призы зрительских симпатий для выступающих. Кроме того, в конце урока (в течение 10 минут) подводятся итоги, делаются заключительные выводы.

Очевидно, что и такая форма проведения семинара может иметь место в школьной практике. Однако отметим, что в подготовке урока – театрализованного семинара присутствует элемент репетиционности, что нежелательно, если ставится цель развивать самостоятельность, индивидуальные способности при осмыслении теоретического материала.

Говоря об уроках-семинарах по русскому языку, заметим, что на них должны рассматриваться как репродуктивные, так и проблемные вопросы. Например, при подготовке в 11-м классе семинара по теме «Употребление знаков препинания» можно подготовить вопросы типа: «Какой из знаков препинания ставится сначала при их сочетании: вопросительный или восклицательный?»; «Когда употребляются кавычки или другие знаки препинания?» и др.; ученики ответят на них, обратившись к соответствующему параграфу учебника. Очевидно, что должны быть и другие вопросы, требующие самостоятельного поиска ответа, обращения к дополнительной литературе: «Есть ли синонимичные знаки препинания?»; «Найдите в тексте художественного произведения предложения с тире. Объясните, почему автор использовал именно этот знак препинания.» и т.д.

В современной школе широкое распространение получили **уроки-практикумы**, или **практические уроки**, в том числе и по русскому языку.

Урок-практикум, как правило, проводится в конце изучения темы с целью систематизации и обобщения знаний. При подготовке к такому уроку школьники дома читают пройденный теоретический материал, готовятся к выполнению практических заданий. Учитель подбирает разнообразный дидактический материал, от качества которого во многом зависит результативность урока-практикума.

На практических уроках используется разного рода вспомогательная литература: словари, справочники, таблицы, учебные пособия.

Для проведения урока-практикума подходит практически любая программная тема по русскому языку: «Простое предложение» – 8-й класс, «Сложные предложения с различными видами связи» – 9-й класс, «Принципы русской орфографии» – 10-й класс, «Сложное предложение» – 11-й класс и другие.

Работа на таких уроках может быть организована по-разному: самостоятельная, парная, в группах, коллективная. В помощь учителю для оперативной проверки заданий привлекаются ученики-консультанты, справившиеся до урока со всеми разделами программы на «отлично».

Схема урока-практикума может быть такой:

1. Повторение теоретических сведений по проблеме.
2. Повторение алгоритмов выполнения разного рода практических заданий (графический разбор, составление схем, морфемный разбор, редактирование текста и т.д.).
3. Собственно практикум с использованием словарей, справочников, учебных пособий. Работа ведется по карточкам.

4. Контролирующее задание для всего класса. Выполняется с самоконтролем по словарю или справочнику.

5. Задание на дом.

Еще одной формой занятий, которая пришла из вуза в школу, является **урок-зачет**. Этот урок заранее включается учителем в календарно-тематическое планирование и проводится тогда, когда нужно повторить и обобщить изученный материал не только по большой теме программы, но и за четверть или за весь учебный год, а также при осуществлении контроля за знаниями учащихся.

Конечно, школьный урок-зачет мало похож на вузовский зачет. Сходной является лишь функция итогового контроля. В подготовке и проведении урок-зачет очень специфичен, а работа на нем организуется по особой схеме.

Уже в начале учебного года учитель определяет, по каким темам программы он будет проводить урок-зачет. Например, в 10-м классе это будут 2–3 наиболее сложные темы: «Повторение пройденного за курс девятилетней школы», «Текст и его строение», «Основные виды переработки текста». Методисты не рекомендуют проводить урок-зачет чаще чем 2–3 раза в год. Объясняется это тем, что такие уроки требуют продолжительной и эмоциональной нагрузки как от учителя, так и от учеников.

О предстоящем уроке-зачете ученики оповещаются заранее, например, перед изучением темы или в начале четверти, если зачет предполагается провести по материалу, изученному в течение всей четверти. При подготовке к уроку-зачету класс делится на группы, назначаются старшие групп. В кабинете русского языка учителем оформляется стенд «Готовимся к зачету», материал на котором обновляется в течение всего периода подготовки к зачету. На стенде – вопросы, образцы выполнения упражнений и задач и сами (дифференцированные) упражнения и задачи, схемы разбора, списки дополнительной литературы, перечень умений и навыков, которыми должны овладеть ученики к концу изучения темы.

На протяжении всей подготовки к зачету ученики в любой момент могут обратиться за помощью или консультацией к учителю или к ученикам-консультантам.

На всех этапах подготовки к зачету используются контроль и самоконтроль. Контроль осуществляет как сам учитель, так и его помощники – ученики-консультанты. Проводится урок-зачет, как правило, по следующей схеме:

1. Проверка знаний (устных и письменных) учителем и учениками-консультантами.

2. Выставление оценок за каждое выполненное задание в «Лист оценки знаний», который перед уроком вывешивается на стенд.
3. Выставление итоговой оценки по результатам выполнения всех заданий, которая соответствует реальному уровню знаний, умений и навыков каждого ученика.
4. Подведение итогов урока.

Итак, рассмотрев основные вузовские педагогические технологии, которые используются в современной школе при преподавании русского языка – уроки-лекции, уроки-семинары, уроки-практикумы, уроки-зачеты, – мы можем сделать вывод об их несомненной ценности: обеспечивают мыслительную активность каждого ученика, развивают его самостоятельность, повышают авторитет знаний.

Тема № 3 Технология развития критического мышления через чтение и письмо

Критичность ума – это умение человека объективно оценивать свои и чужие мысли, тщательно и всесторонне проверять все выдвигаемые положения и выводы. Человек с критическим складом ума никогда не расценивает свои высказывания и суждения как абсолютно верные. Критическое мышление, т.е. творческое, помогает человеку определить собственные приоритеты в личной и профессиональной жизни. Предполагает принятие индивидуальной ответственности за сделанный выбор. Повышает уровень индивидуальной культуры работы с информацией. Формирует умение анализировать и делать самостоятельные выводы, прогнозировать последствия своих решений и отвечать за них. Позволяет развивать культуру диалога в совместной деятельности.

Таким образом, умение мыслить критически помогает человеку сократить количество поступков, о которых после пришлось бы жалеть, а значит, увеличивает наши шансы на успех.

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, учатся вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепочки доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Технология представляет собой систему стратегий, объединяющих приемы учебной работы по видам учебной деятельности независимо от конкретного предметного содержания.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) была разработана в конце XX века в США. Ее авторы: Стил, Мередит, Темпл, Уолтер, являются членами консорциума “За демократическое образование”. С 1996г. технология распространяется совместно институтом “Открытое общество”, Международной читательской Ассоциацией и Консорциумом

Гуманной педагогики и прошла апробацию в школах многих стран. В российской педагогической практике технология применяется с 1997 года. Создатели технологии модифицировали идеи свободного воспитания (А.Ковальчукова) и творческого саморазвития личности (Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, М. Монтессори), деятельностного подхода к обучению (А.Н.Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), принципы личностноориентированного образования (Э.Фромм, К. Роджерс, Э.Н.Гусинский, В.В. Сериков, Е.В. Бондаревская), а также идеи эвристического обучения (А.В. Хуторской) и довели их до уровня технологии. Технология РКМЧП – универсальная, проникающая, “надпредметная” технология, открытая к диалогу с другими педагогическими подходами и технологиями. Это, прежде всего, подход, не являющийся способом разукрасить урок, доставить детям удовольствие от использования игровых приемов, групповых форм работы, частой смены деятельности. Это совершенно четкая структура, имеющая в своей основе развивающие и воспитательные цели.

Особенность технологии

Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающему его информационному полю. Критическое мышление есть мышление самостоятельное, которое начинается с постановки вопросов, которые нужно решить. Критическое мышление это точка опоры для мышления человека, это естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Критическое мышление означает мышление оценочное, рефлексивное. Это открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт. В этом и есть отличие критического мышления от мышления творческого, которое не предусматривает оценочности, а предполагает продуцирование новых идей, очень часто выходящих за рамки жизненного опыта, внешних норм и правил. Однако провести четкую границу между критическим и творческим мышлением сложно. Можно сказать, что критическое мышление это отправная точка для развития творческого мышления, более того, и критическое и творческое мышление развиваются в синтезе, взаимообусловлено. Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на то, чтобы заинтересовать ученика, то есть пробудить в нем исследовательскую, творческую активность, задействовать уже имеющиеся знания, затем – представить условия для осмысления нового материала и, наконец, помочь ему творчески переработать и обобщить полученные знания.

Технология РКМЧП направлена на достижение образовательных результатов: умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний; пользоваться различными

способами интегрирования информации; задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу; решать проблемы; вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений; выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим; аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других; способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность); брать на себя ответственность; участвовать в совместном принятии решения; выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми; умение сотрудничать и работать в группе и др.

Отличительные черты технологии РКМЧП:

надпредметный характер;

технологичность;

усвоение информации и развитие рефлексивных и коммуникативных способностей;

сочетание навыков работы с текстом и общения по поводу текста;

применение способов работы с текстом как инструмента самообразования человека.

Базовая модель технологии

Технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП) представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма.

Учебное занятие, проводимое по этой технологии, строится в соответствии с технологической цепочкой:

вызов осмысление

рефлексия.

Практически на любом уроке можно обращаться к РКМЧП и работать с учениками любого возраста.

Первая стадия – вызов. Ее присутствие на каждом уроке обязательно. Эта стадия позволяет:

актуализировать и обобщить имеющиеся у ученика знания по данной теме или проблеме;

вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, мотивировать ученика к учебной деятельности;

сформулировать вопросы, на которые хотелось бы получить ответы;

побудить ученика к активной работе на уроке и дома.

На стадии *вызова* происходит актуализация имеющихся знаний по объявленной теме, т.е. еще до знакомства с текстом (под текстом понимается и письменный текст, и речь преподавателя, и видеоматериал) ученик начинает размышлять по поводу конкретного материала. На первом этапе включаются механизмы мотивации, определяется цель.

Вторая стадия – осмысление. Здесь другие задачи. Эта стадия позволяет ученику:

получить новую информацию, осмыслить ее;

соотнести с уже имеющимися знаниями;

искать ответы на вопросы, поставленные в первой части.

На стадии осмысления происходит непосредственная работа с текстом чтение, которое сопровождается действиями ученика: маркировкой с использованием значков "v", "+", "", "?" (по мере чтения ставятся на полях справа), составлением таблиц, поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и др. В результате этого ученики получают новую информацию, соотносят новые и имеющиеся знания, систематизируют полученные данные.

Таким образом, ученик следит за собственным пониманием самостоятельно.

Третья стадия – рефлексия. Здесь основным является:

целостное осмысление, обобщение полученной информации;

присвоение нового знания, новой информации учеником;

формирование у каждого из учащихся собственного отношения к изучаемому материалу.

На стадии рефлексии происходит обобщение информации, возрастает роль письма. Письмо помогает не только разобраться в материале и поразмышлять над прочитанным, но и высказать новые гипотезы.

В технологии РКМЧП используются разные методы и приемы, применяемые как на определенном этапе, так и в качестве стратегии ведения урока в целом.

Рассмотрим те приемы, которые эффективно используются при обучении русскому языку. Использование приемов развития критического мышления на уроках русского языка

Характеристика приемов технологии

Прием “Корзина идей”

Это прием организации индивидуальной и групповой работы на начальной стадии урока, когда идет актуализация знаний и опыта. Этот прием позволяет выяснить все, что знают учащиеся по обсуждаемой теме урока. На доске прикрепляется значок корзины, в которую условно собирается то, что ученики знают об изучаемой теме.

Алгоритм работы:

1. Каждый ученик вспоминает и записывает в тетради все, что знает по теме (индивидуальная работа продолжается 12 минут).
2. Обмен информацией в парах или группах.
3. Далее каждая группа называет какое-то одно сведение или факт, не повторяя ранее сказанного.
4. Все сведения кратко записываются в “корзине идей”, даже если они ошибочны.
5. Все ошибки исправляются по мере освоения новой информации.

Прием “Составление кластера”

Смысл приема заключается в попытке систематизировать имеющиеся знания. Он связан с приемом “Корзина идей”.

Правила построения кластера очень простые. Рисуем модель Солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. В центре располагается звезда – это

наша тема. Вокруг нее планеты – крупные смысловые единицы. Соединяем их прямой линией со звездой. У каждой планеты свои спутники, у спутников свои. Система кластеров охватывает большее количество информации. Кластеры можно использовать на различных стадиях урока.

Прием “Верные и неверные утверждения”

Этот прием может быть началом урока. Учитель предлагает ряд утверждений по определенной теме.

Учащиеся выбирают “верные” утверждения, полагаясь на собственный опыт или интуицию. В любом случае они настраиваются на изучение темы, выделяют ключевые моменты, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока. На стадии рефлексии возвращаемся к этому приему, чтобы выяснить, какие из утверждений были верными.

Прием “Знаю – хочу узнать – узнал”

Прием “Знаю – хочу узнать – узнал” это работа с таблицей.

При изучении темы на стадии вызова учащимся можно предложить разбиться на пары, посоветоваться и заполнить 1 графу таблицы (это могут быть какие-то ассоциации, конкретные исторические сведения, предположения). После обсуждения полученных результатов в классе учащиеся сами формулируют цели урока: что я хочу узнать? Для устранения пробелов в собственных знаниях и заполняют 2 графу.

После изучения темы соотносят полученную информацию с той, что была у них в начале урока.

Знаю

(вызов)

Хочу узнать

(вызов)

Узнал

(реализация смысла или рефлексия)

Работа в паре: что я знаю о теме урока?

Формулирование

целей

Соотношение старой и новой информации

Прием “Написание синквейна”

Синквейн - самая легкая форма стихотворений по алгоритму.

В переводе “синквейн” означает стихотворение, состоящее из пяти строк, которое пишется по определенным правилам.

На первой строчке записывается одно слово – существительное. Это тема синквейна.

На второй строчке надо написать два прилагательных, раскрывающих тему синквейна.

На третьей строчке записываются три глагола, описывающих действия, относящиеся к теме синквейна.

На четвертой строчке размещается фраза, состоящая из нескольких слов, с

помощью которых ученик выражает свое отношение к теме.

Пятая строчка – это слово – резюме, которое позволяет выразить личное отношение к теме, дает ее новую интерпретацию.

Дети всех возрастов с удовольствием сочиняют синквейны. Например:

Звуки

Гласные и согласные.

Льются, звенят, гремят.

Используются в устной речи.

Фонетика.

Прием “Толстые и тонкие вопросы”

Прием “Толстые и тонкие вопросы” может быть использован на любой стадии урока: на стадии вызова – это вопросы до изучения темы; на стадии осмысления – вопросы по ходу чтения, слушания; на стадии рефлексии (размышления) – демонстрация понимания пройденного.

“Толстые и тонкие вопросы” могут быть оформлены в виде таблицы.

Тонкие? Толстые?

Кто...? Что...?

Когда...? Может...?

Будет...? Могли...?

Как звать...?

Было ли...?

Согласны ли вы...?

Дайте три объяснения: почему?

Объясните: почему...?

Почему вы думаете...?

Почему вы считаете...?

В чем различие...?

Предположите: что будет, если...?

Верно ли...? Что, если...?

По ходу работы с таблицей в правую колонку записываются вопросы, требующие простого, односложного ответа. (Например: Какие производные предлоги пишутся в одно слово?)

В левой колонке вопросы, требующие подробного, развернутого ответа. (Например: Какие трудности существуют в правописании предлогов?)

Таблицы толстых и тонких вопросов могут стать основой для исследований, дискуссий, эссе.

Прием “Ключевые слова”

Стадию вызова на уроке можно осуществить многими методами, в том числе и хорошо известными, например, “ключевые слова”, по которым можно придумать рассказ или расставить их в определенной последовательности, а затем, на стадии осмысления искать подтверждение своим предположениям, расширяя материал.

Прием “Лови ошибку”

Учитель заранее подготавливает текст, содержащий ошибочную информацию, и предлагает учащимся выявить допущенные ошибки.

Важно, чтобы задание содержало в себе ошибки 2 уровней:

явные, которые достаточно легко выявляются учащимися, исходя из их личного опыта и знаний; скрытые, которые можно установить, только изучив новый материал.

Учащиеся анализируют предложенный текст, пытаются выявить ошибки, аргументируют свои выводы.

Затем изучают новый материал, после чего возвращаются к тексту и исправляют те ошибки, которые не удалось выявить в начале урока.

Прием “Нарисуйте счастье”

Приемы психорисунка дают возможность выразить понимание абстрактных понятий, внутренний мир через зрительные образы. Можно дать задание нарисовать совесть, месть, добро, зло и затем объяснить свои рисунки.

Прием “Письмо по кругу”

Прием “Письмо по кругу” предполагает групповую форму работы. У каждого ученика должен быть лист бумаги. Детям нужно не только поразмышлять на заданную тему, но и согласовывать свое мнение с членами группы. Каждый член группы записывает несколько предложений на заданную тему, затем передает свой листок соседу. Получив листок, сосед продолжает его размышления. Листочки двигаются до тех пор, пока к каждому не вернется листок, в котором были написаны его первые предложения.

Прием “Пометки на полях”

Прием “Пометки на полях” работает на стадии осмысления. Во время чтения учебного текста дается целевая установка: по ходу чтения статьи делать в тексте пометки.

Учителю необходимо предварительно определить текст или его фрагмент для чтения с пометками, напомнить правила расстановки маркировочных знаков, обозначить время, отведенное на работу, проверить работу.

Маркировочные пометки:

Знаком “галочка” отмечают информацию, которая известна ученику.

Знаком “плюс” отмечают новую информацию, новые знания.

Знаком “вопрос” отмечается то, что осталось непонятно и требует дополнительных сведений.

Может быть несколько вариантов пометок:

2 значка “+”

и “V”, 3 значка “+”,

“V”, “?” или 4 значка “+”,

“V”, “?”, “”

(думал иначе).

После прочтения текста учащиеся заполняют таблицу, количество граф которой соответствует числу знаков маркировки:

“V” знаю

“+” новое

“?” есть

вопросы

Данный прием требует от ученика активного и внимательного чтения. Использование маркировочных знаков помогает соотносить новую информацию с имеющимися представлениями.

Прием “Написание эссе”

Очень эффективная художественная форма письменной рефлексии эссе.

Это свободное письмо на заданную тему. Эссе это произведение небольшого объема, раскрывающее конкретную тему и имеющее подчеркнута субъективную трактовку, свободную композицию, ориентацию на разговорную речь, склонность к парадоксам. Если работа проходит на уроке, заранее оговариваются временные границы ее выполнения: 5, 10, 15, 20 минут. В зависимости от цели написания отбирается автором и содержание. В любом случае эссе художественная форма размышления, подталкивающая ученика обратиться к собственному, может быть и противоречивому, опыту.

Модель написания эссе.

1. Предварительный этап (инвентаризация): вычленение наиболее важных фактов, понятий и т.д.
2. Работа над черновиком.
3. Правка. Может осуществляться в паре.
4. Редактирование. Исправление замечаний, сделанных в ходе правки.
5. Публикация, т.е. чтение перед аудиторией.

Возможный алгоритм написания эссе.

1. Обсуждаемая тема (проблема).
2. Собственная позиция.
3. Краткое обоснование.
4. Возможные возражения, выдвигаемые слушателями.
5. Причина, по которой заявленная позиция остается прежней, объявляется правильной.
6. Заключение.

Научить учеников написанию эссе и других видов письменной рефлексии довольно трудная задача.

Выделим основные правила обучения письменной рефлексии:

1. Регулярная возможность писать.
2. Выбор интересной темы для письма.
3. Наличие образцов.
4. Читательская аудитория. Ученики должны понимать, что написанный ими текст востребован другими.
5. Привычка править значит понимать, что любой текст в любое время может быть откорректирован пишущим.
6. Помощь друзей. Возможность делиться написанным.

Технология развития критического мышления через чтение и письмо дает возможность личностного роста школьника, приобщает ребенка к духовному опыту человечества, развивает его ум, индивидуальность. Технология открыта для решения большого спектра проблем в образовательной сфере. Она представляет собой набор особых приемов и стратегий, применение которых позволяет выстроить образовательный процесс так, чтобы обеспечить самостоятельную и сознательную деятельность учащихся для достижения поставленных учебных целей. РКМЧП помогает учителю заменить пассивное слушание и пересказ на активное участие учащихся в образовательном процессе, и тем самым повысить эффективность занятий.

Тема №4 Технология работы с опорными конспектами

Технология В. Ф. Шаталова в восьмидесятые годы прошлого столетия была предметом обсуждения не только учёных, педагогов, но и широкой общественности.

Ю.Меженко, последователь В.Ф. Шаталова, воплотивший идею ОК применительно к русскому За это время прекратились споры вокруг феномена В.Ф. Шаталова. Сегодня, наверное, формальных последователей у него меньше, но те, кто продолжают работать, твёрдо убеждены, что они нашли ключик к потаённым дверям.

Сегодня много говорится о модернизации средств и методов обучения, Идея этой технологии заключается в увеличении объёма теоретического материала, изучаемого на одном уроке, и сведении его в крупные блоки в виде опорных конспектов (ОК).

Если спросить, что из себя представляет ОК, то необходимо совершенно чётко представлять: это- теоретический материал по определённой теме, который «свёрнут» на основе обобщения и кодировки нескольких параграфов.

Составление ОК - процесс сотрудничества учителя и ученика, а ещё и средство научной организации труда обучающегося. Технология В.Ф. Шаталова предполагает освоение совершенно нового вида умственной деятельности (кодирование - декодирование), которая развивает ум.

Принципы составления:

- лаконичность(в одном конспекте зашифрован материал нескольких параграфов),
- структурированность (каждый ОК состоит из нескольких логических блоков),
- автономность (каждый блок- отдельная микротема),
- доступность воспроизведения,
- наглядность и образность (используются 3-4 цвета, разные шрифты, символы).

Ни в коем случае не стоит забывать, что 90% информации усваивается благодаря зрению, потому что зрительная память у нас развита лучше слуховой, поэтому мы используем разные шрифты и цветное исполнение конспекта.

Лингвистический же материал в ОК раскрывает причинно- следственные связи между явлениями, что способствует осознанному восприятию материала. Правила усваиваются прочно и осознанно.

Кроме того, ОК, записанные в отдельную тетрадь - справочник, –это ещё и хорошее пособие. Оно помогает обучающимся

- составлять связный рассказ на лингвистическую тему,
- самостоятельно отрабатывать трудный теоретический материал,
- использовать как опору при выполнении упражнений и других видов работ в классе и дома пока в этом есть необходимость.

Также конспекты помогают

- учителю осуществлять ежедневный контроль за знаниями обучающихся,
- совершенствовать оценки и самооценку самим обучающимся.

Систематическая работа с ОК приучает к активной работе даже слабых учеников: они всегда могут воспользоваться справочником или помощью товарищей. Вся организация системы самоуправления в учебном процессе направлена на формирование ответственности, самоконтроля и саморегуляции.

ОК позволяют ещё и успешно организовать повторение темы, итоговое повторение в конце года, повторение при подготовке к экзаменам. Систему работы по изучению нового конспекта можно представить в

виде **циклограммы**:

- урок объяснения нового материала (объяснение нового сопровождается работой с учебником и записью ОК на доске- учителем и в тетрадях-справочниках учениками),
- фронтальный урок (основное на этом уроке – оперативный контроль, воспроизведение ОК обучающимися в проверочных тетрадях и различные варианты его озвучивания, а также раскодировки закодированного в нём материала),
- уроки формирования ключевых ЗУ (дифференцированный подход),
- урок тематического контроля (зачёт, проверяющий как теоретические знания, так и практические навыки).

Тема № 5 Технология проектного обучения.

Метод проектов среди новых педагогических технологий выделяется наиболее адекватная поставленным целям обучения русскому языку технология проектов, или метод проектов. Метод проектов имеет длительную историю развития в мировой и отечественной педагогике. В России С.Т. Шацкий в 1905 г. первым реализовал педагогические идеи, связанные с именами Дж. Дьюи, Килпатрика. После революции метод проектов также был востребован в России, однако упор делался на общественно полезную, трудовую

направленность всех проектов, а учебным проектам уделялось недостаточно внимания. Технология проектов, или метод проектов, в силу своей дидактической сущности позволяет решать задачи формирования и развития интеллектуальных умений, связанных с критическим и творческим мышлением. Работа над учебным проектом, как правило, проводится в течение всего учебного года и включает в себя несколько этапов: предварительный выбор старшеклассником темы (с учетом рекомендаций учителя); составление плана, изучение литературы по данной теме и сбор материала, создание собственного текста, содержащего анализ литературы и собственные выводы по теме, защита, которая предполагает устное выступление выпускника с краткой характеристикой работы, ответы на вопросы по теме проекта. В некоторой степени это сближает учебный проект с уже традиционной формой – рефератом. Однако все более общепринятой становится точка зрения, что учебный проект – это самостоятельная исследовательская деятельность ученика, которая имеет не только учебную, но и научно- практическую значимость, хорошо осознаваемую как преподавателем, так и его исполнителем. Это решение задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска. Поэтому и предъявление результата проекта может быть различным: научный доклад (темы докладов могут быть, например, такие: «Использование односоставных предложений в лирических произведениях А.С. Пушкина»; «Словарь природных понятий у А.С. Пушкина: цветы, явления стихий»; «Цветовая лексика в поэме М.Ю. Лермонтова “Демон”»; «“Пиковая дама” А.С. Пушкина в переводе П. Мериме: сравнительно-сопоставительный анализ») с постановкой проблем и научными выводами о тенденциях, прослеживающихся в развитии данной темы; создание словаря современной лексики; «Музей русского слова»; создание Общества защиты русского языка и написание его Устава; подготовка компьютерных программ по русскому языку под названием «Лингвистические кроссворды» и т.д.

Однако существует реальная проблема в оценивании проекта, когда проект –

коллективная работа. Если ученик выполнил индивидуальный проект, то он оценивается в обычной системе оценок. Учебная деятельность, организованная по методу проектов, помогает развить следующие интеллектуальные умения: – аналитическое мышление (в процессе анализа информации, отбора необходимых фактов, сопоставления фактов и явлений); – ассоциативное мышление (в процессе установления ассоциаций с ранее изученными и с новыми свойствами предмета); – логическое мышление (выстраивание логики доказательств, внутренней логики решаемой проблемы, логики последовательности действий и т.д.).

Эта технология актуализирует важнейшие речевые умения, вовлекая учеников во все виды речевой деятельности (говорение, аудирование, чтение, письмо), совершенствует умение работать с текстами разных стилей и типов речи на уровне информационно-смысловой обработки. Реализация метода проектов ведет и к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской деятельности учеников.

План организации работы в рамках технологии проектов: 1. Учитель выбирает тему проекта, его тип, определяет количество участников.

2. Затем он продумывает проблемы, которые важно исследовать в рамках намеченной тематики, и помогает учащимся их осознать, сформулировать (наводящие вопросы, ситуация, способствующая определению проблемы, видеоряд и т.д.).

3. Учитель нацеливает учеников на обсуждение возможных методов исследования, самостоятельный поиск информации, творческие решения.

4. Организуется промежуточное обсуждение полученных данных в группах на уроках или на занятиях в научном обществе. Раз в четверть или в триместр участник проекта докладывает о промежуточных результатах. Это позволяет организовать планомерную работу учеников над проектом.

6. Проводится предзащита проекта, на которой высказываются замечания,

даются советы по окончательному оформлению результатов. Защита проектов предполагает коллективное обсуждение, экспертизу, оппонирование, результаты внешней оценки, выводы. Лучшие работы публикуются в школьных сборниках.

7. Защита проектов часто проводится в рамках ученических итоговых конференций, дней славянской письменности и т.д.

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя. Обучение как исследование Известно, что знания, добытые самостоятельно, сохраняются в памяти учащихся гораздо дольше, чем те, что получены в готовом виде. А умственная деятельность ученого является той же самой, что и умственная деятельность пятиклассника, пытающегося осмыслить закономерности языковых отношений. Учитель, предлагая детям заняться на уроке научным исследованием, создает ситуацию поиска научного знания, при которой ребенок учится осмысливать факты, явления, идеи и делать собственные выводы.

Под исследовательским методом обучения понимается организация поисковой, познавательной деятельности учащихся путем постановки учителем познавательных и практических задач, требующих самостоятельного творческого решения. В основе исследовательского метода обучения лежит исследовательская деятельность учащихся. Исследовательская деятельность учащихся – это деятельность, связанная с поиском ответа на исследовательскую задачу с неизвестным заранее решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере.

Учебно-исследовательская деятельность школьников имеет своей целью построение субъективно нового знания. При этом она не открывает объективно новых для человечества знаний. Однако исследования по русскому языку могут иметь определенную объективную новизну (например, работа, посвященная изучению речи сверстников). В дидактических разработках различных авторов перечисляются этапы научного исследования.

В обобщенном виде их можно представить так: • знакомство с литературой; •

выявление (видение) проблемы; • постановка (формулирование) проблемы; • прояснение неясных вопросов; • формулировка гипотезы; • планирование и разработка учебных действий; • сбор данных (накопление фактов, наблюдений, доказательств); • анализ и синтез собранных данных; • сопоставление (соотнесение) данных и умозаключений; • подготовка и написание (оформление) сообщения; • выступление с подготовленным сообщением; • переосмысление результатов в ходе ответов на вопросы; • проверка гипотез; • построение сообщений; • построение выводов, заключений. Однако совсем не обязательно наличие всех этих составляющих на каждом уроке-исследовании.

Например, собирать данные можно как в течение длительного времени, так и в течение одного урока, если материал для размышлений представлен в пособии или подобран учителем. То же и с оформлением сообщения. Если учащиеся заранее не получали задания подготовить научное сообщение, то мысль оформляется экспромтом, в устной форме.

Тема № 6 Личностно-ориентированные технологии. Модульная технология.

Принципиально важным моментом для понимания сущности педагогической технологии является определение позиции ребенка в образовательном процессе, отношении к ребенку со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий.

Авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь "объект", "винтик". Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

Высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект-объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения над воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

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 в этой технологии не только субъект, но и

субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими.

Сразу отметим неточность термина "личностно-ориентированное образование". Правильнее говорить "индивидуально-ориентированное образование", потому что все педагогические технологии являются личностно-ориентированными, так как задаются целью развития и совершенствования личности ребенка. Однако, следуя сложившейся традиции, впредь индивидуально-ориентированные технологии мы будем тоже называть личностно-ориентированными.

Личностно-ориентированная технология представляет собой воплощение гуманистической философии, психологии и педагогики. В центре внимания педагога - уникальная целостная личность ребенка, стремящаяся к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открытая для восприятия нового опыта, способная на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. В отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционных технологиях здесь достижение личностью перечисленных выше качеств провозглашается главной целью обучения и воспитания.

Личностно-ориентированные технологии характеризуются:

- антропоцентричностью;
- гуманистической сущностью;
- психотерапевтической направленностью;
- ставят цель разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

В рамках личностно-ориентированных технологий самостоятельными направлениями выделяются:

- гуманно-личностные технологии;
- технологии сотрудничества;
- технологии свободного воспитания;
- эзотерические технологии.

Гуманно-личностные технологии отличаются прежде всего своей гуманистической сущностью, психотерапевтической направленностью на поддержку личности, помощь ей. Они "исповедают" идеи уважения и любви к ребенку, оптимистическую веру в его творческие силы, отвергая принуждение.

Технологии сотрудничества реализуют демократизм, равенство, партнерство в субъект-субъектных отношениях педагога и ребенка. Учитель и учащиеся совместно вырабатывают цели, содержание, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества.

Технологии свободного воспитания делают акцент на предоставлении ребенку

свободы выбора и самостоятельности в большей или меньшей сфере его жизнедеятельности. Осуществляя выбор, ребенок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

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. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.

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

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

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

Это ключевые слова в характеристике технологий личностно-ориентированного образования.

Поддержка выражает существо гуманистической позиции педагога по отношению к детям. Это ответ на естественное доверие детей, которые ищут у учителя помощи и защиты, это понимание их беззащитности, и сознание собственной ответственности за детскую жизнь, здоровье, эмоциональное самочувствие, развитие. Поддержка основывается на трех принципах

деятельности Ш. Амонашвили:

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

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

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

Технология поддержки ребенка

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

- на всем протяжении учебного процесса учитель должен демонстрировать детям свое полное доверие к ним;
- учитель должен помогать учащимся в формировании и уточнении целей и задач, стоящих как перед классом в целом, так и перед каждым учащимся в отдельности;
- учитель должен исходить из того, что у детей есть внутренняя мотивация к учению;
- учитель должен быть для учащихся источником разнообразного опыта, к которому всегда можно обратиться за помощью;

- важно, чтобы в такой роли он выступал для каждого учащегося;
- учитель должен развивать в себе способность чувствовать национальный настрой группы и принимать его;
- учитель должен быть активным участником группового взаимодействия;
- он должен открыто выражать в классе свои чувства;
- должен стремиться к достижению эмпатии, позволяющей понимать чувства и переживания каждого школьника;
- учитель должен хорошо знать самого себя и свои возможности.

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

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

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

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

средства поддержки ребенка .

Первая группа средств обеспечивает общую педагогическую поддержку всех учащихся и создает необходимый для этого тон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Это внимательное, приветливое отношение учителя к ученикам, доверие к ним, привлечение к планированию урока,

создание ситуаций взаимного обучения, использование деятельностного содержания, игр, различных форм драматизации, творческих работ, позитивная оценка достижений, диалогичное общение и др.

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

Технология сотрудничества

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

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

Педагогика сотрудничества имеет следующие классификационные характеристики:

- по уровню применения - общепедагогическая технология;
- по философской основе - гуманистическая;
- по основному фактору развития - комплексная биосоцио- и психогенная;
- по концепции усвоения: ассоциативно-рефлекторная поэтапная интериоризация;
- по ориентации на личностные структуры - всесторонне гармоничная;

- по характеру содержания: обучающая + воспитательная, светская, гуманистическая, общеобразовательная, проникающая;
- по типу управления: система малых групп;
- по организационным формам: академическая + клубная, индивидуальная + групповая, дифференцированная;
- по подходу к ребенку: гуманно-личностная, субъект-субъектная;
- по преобладающему методу: проблемно-поисковая, творческая, диалогическая, игровая;
- по категории обучаемых - массовая. Целевые ориентации педагогики сотрудничества;
- переход от педагогики требования к педагогике отношений;
- гуманно-личностный подход к ребенку;
- единство обучения и воспитания.

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

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

В педагогике сотрудничества выделяют четыре направления:

Гуманно-личностный подход к ребенку. В центр школьной образовательной системы ставится развитие всей целостной совокупности качеств личности.

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

новый взгляд на личность как цель образования, личностную направленность учебно-воспитательного процесса;

гуманизацию и демократизацию педагогических отношений;

отказ от прямого принуждения как метода, не дающего результатов в современных условиях;

новую трактовку индивидуального подхода;

формирование положительной Я-концепции, т. Е. системы осознанных и неосознанных представлений личности о самом себе, на основе которых она строит свое поведение.

Дидактический активизирующий и развивающий комплекс. Открываются новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов "чему" и "как" учить детей; содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как самодовлеющая цель школы; обучение ведется обобщенным знаниям, умениям и навыкам и способам мышления; интеграция, вариативность; используется положительная стимуляция.

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

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

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

Идеология и технология педагогики сотрудничества определяет содержание образования.

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

Гуманно-личностная технология Ш. А. Амонашвили

Дари себя детям!

Ш. А. Амонашвили

Академик РАО Шалва Александрович Амонашвили разработал и воплотил в своей экспериментальной школе педагогику сотрудничества. Своеобразным итогом его педагогической деятельности является технология "Школа жизни".

Целевые ориентации технологии Ш. А. Амонашвили определяются следующим:

- способствование становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека путем раскрытия его личностных качеств;
- облагораживание души и сердца ребенка;
- развитие и становление познавательных сил ребенка;
- обеспечение условий для расширенного и углубленного объема знаний и умений;
- идеал воспитания - самовоспитание.

Основные концептуальные положения:

- Все положения личностного подхода педагогики сотрудничества.
- Ребенок как явление несет в себе жизненную линию, которой он должен служить.
- Ребенок - высшее творение Природы и Космоса и несет в себе их черты - могущество и безграничность.
- Целостная психика ребенка включает три страсти: страсть к развитию, к взрослению, к свободе.

Важнейшие умения и способности и соответствующие им дисциплины или уроки: познавательное чтение; письменно-речевая деятельность; лингвистическое чутье; математическое воображение; осмысление высоких математических понятий; постижение прекрасного, планирование деятельности; смелость и выносливость; общение: иноязычная речь, шахматы; духовная жизнь, постижение красоты всего окружающего.

Перечисленные знания и умения формируются с помощью специального содержания методик и методических приемов, среди которых:

- гуманизм: искусство любви к детям, детское счастье, свобода выбора, радость познания;
- индивидуальный подход: изучение личности, развитие способностей, углубление в себя, педагогика успеха;

- мастерство общения: закон взаимности, гласность, его величество "Вопрос", атмосфера романтики;
- резервы семейной педагогики, родительские субботы, геронтология, культ родителей;
- учебная деятельность: квазичтение и квазиписьмо, приемы материализации процессов чтения и письма, литературное творчество детей.

Особую роль в технологии Ш. А. Амонашвили играет оценивание деятельности ребенка. Использование отметок очень ограничено, ибо отметки - это "костыли хромой педагогики"; вместо количественной оценки - качественное оценивание: характеристика, пакет результатов, обучение самоанализу, самооценка.

Урок - ведущая форма жизни детей (а не только процесс обучения), вбирающая всю и спонтанную, и организованную жизнь детей (урок - творчество, урок - игра).

Основные концептуальные идеи лично-ориентированного образования. Ориентация на свойства личности учащегося и ее развитие в соответствии с природными способностями как определяющий принцип лично-ориентированного процесса обучения. Признаки гуманно-личностной ориентации применительно к образовательным технологиям: доминирование личностного, интеллектуального, деятельностного развития ребенка; акцент на мотивацию его достижений и успехов, на самопроектирование и самоуправление; партнерское взаимодействие участников образовательного процесса; диалог как форма и средство обмена информацией, ценностями и личностными оценками; эмоциональная «включенность» в образовательную ситуацию. Реализация лично-ориентированного подхода в педагогических образовательных технологиях в процессе обучения русскому языку в школе («педагогическая мастерская», модульное обучение, игровые технологии, технология проектов, технология на основе схемных и знаковых моделей учебного материала В.Ф.Шаталова и др.) Предпосылки создания технологии. Цель организации процесса концентрированного обучения. Модели реализации технологии (уровневое «погружение», тематическое «погружение», смешанное «погружение»). Особенности концентрированного обучения в практике

преподавания русского языка: использование активных форм обучения (групповая работа, взаимообучение, проговаривание в парах нового материала, дидактические игры), изучение материала крупными блоками, многократность вариативного повтора, использование опор (символов, рисунков и т.п.), особые формы словарной работы и т.д. (Н.Г.Прохорова). Технология **модульного обучения** в аспекте личностно-ориентированного подхода к обучению. Создание условий выбора для полного овладения содержанием образовательных программ в разной последовательности, разном объеме и темпе посредством отдельных и независимых учебных модулей с учетом индивидуальных интересов и возможностей учащегося как цель технологии модульного обучения. Основные принципы модульного обучения: принцип модульности; структуризация содержания обучения, формирование оперативных и действенных знаний, принцип динамичности (свободное изменение содержания модуля), гибкости (приспособление содержания и путей его усвоения к индивидуальным потребностям обучаемых), понимания целей учения, паритетности (субъект-субъектное взаимодействие педагога и учителя), принцип разносторонности методического консультирования (П.А.Юцявичене). Специфика организации модульного обучения. Содержание и структура модуля. Модульное обучение и его элементы в практике преподавания русского языка. Структура модульного урока (диагностика, мотивация учащихся, самостоятельная работа, работа в малой группе, работа в целом классе, рефлексия). Роль учителя на уроке, построенном по модульной технологии.

Тема №7 **Технология дифференцированного обучения.**

Причины и предпосылки создания. Формы дифференциации в практике обучения: внешняя и внутренняя дифференциация. Внешняя дифференциация в рамках двух систем: селективной (профильный класс, класс с углубленным изучением ряда предметов) и элективной (обязательный выбор определенного числа учебных предметов и свободный выбор факультативов). Гимназии, лицеи и спецшколы как внешнедифференцированные учебные заведения.

Понятие о внутренней (уровневой) дифференциации как о совокупности методов, форм и средств обучения, применяемых на основе выделения личных уровней учебных требований. Условия осуществления внутренней дифференциации (вариативность темпа изучения материала, дифференциация учебных заданий, выбор разных видов деятельности и др.)

Две формы осуществления внутренней дифференциации: традиционный дифференцированный подход (учет индивидуальных особенностей учеников) и система уровневой дифференциации на основе обязательных результатов обучения. Особенности технологии уровневой дифференциации на уроках русского языка (наличие уровня повышенной сложности, усиление индивидуально-дифференцированного подхода, большая степень занимательности, профориентационная (гуманитарная) направленность). Практика применения технологии дифференцированного обучения в процессе преподавания русского языка (уровневая дифференциация учебного материала, деление учащихся на группы в зависимости от их психологических особенностей, профессиональной и личностной ориентированности).

Тема № 8 Диалоговые технологии

«Образование вне диалога превращается в искусственную, мертвую систему» (М.М. Бахтин) Технология учебного диалога является одной из ведущих в числе технологий личностно-ориентированного образования, а гуманизация и коммуникативная направленность обучения в последние годы выводит межличностный диалог на первое место.

Основное назначение данной технологии состоит в том, что в процессе диалогического общения на уроке учащиеся ищут различные способы для выражения своих мыслей, для осваивания и отстаивания новых ценностей. При этом диалог рассматривается как особая социокультурная среда, создающая благоприятные условия для принятия личностью нового опыта, изменения ряда утвердившихся смыслов.

Диалог на уроке – это особая дидактико-коммуникативная атмосфера, которая помогает ученику не только овладеть диалогическим способом мышления, но и обеспечивает рефлексивность, развивает интеллектуальные и эмоциональные свойства личности (устойчивость внимания, наблюдательность, память, способность анализировать деятельность партнера, воображение). На

таких уроках содержание учебного материала усваивается как вследствие запоминания, так и в результате общения, в ходе которого происходит обращение к личностнозначимым смыслам, к глубинам собственного сознания. Диалогическая педагогическая деятельность направлена на создание педагогом такой среды, которая способствует накоплению диалогического опыта решения личностью гуманитарных проблем. Важно не просто научить ребенка склонениям и спряжениям, не просто передать накопленные человечеством знания, а помочь ему «вписаться».

Вести диалог – значит искать истину вместе. Учебный диалог – это не только форма, но и способ отношений. Он позволяет быть услышанным; главное в нем не воспроизведение информации, а размышление, обсуждение проблемы. В диалоге осуществляются важнейшие проявления человеческих отношений: взаимоуважение, взаимодополнение, взаимообогащение, сопереживание, сотворчество. В ходе диалога учащиеся овладевают способностью и умением вести его на разных уровнях.

На первом уровне как диалог с собственным Я, как общение с самим собой, собственным разумом – это личностный уровень.

На втором уровне диалог понимается как процесс взаимодействия качественно различных ценностно-интеллектуальных позиций (Я и другой) – это межличностный уровень.

Третий уровень диалога – мультидиалог – множественный одновременный диалог, который возникает при обсуждении проблем в малых группах по 5–7 человек. Диалог начинается в том случае, когда ученик делает высказывания типа «я хочу сказать», «мое мнение», «мне хочется дополнить», «моя точка зрения».

Целью диалога является создание межличностного диалогического взаимодействия, представляющего собой близкую к естественной жизненной деятельности ситуацию, в которой учащиеся забывают об условностях (урок, учитель, отметка), мешающих им проявить себя на личностном и межличностном уровнях. В зависимости от роли диалога в развитии личностных качеств (функций личности) выделяют следующие типы диалога, отличающиеся друг от друга степенью доверительности, взаимопроникновения в другого. Однако при организации диалогового обучения некоторые учителя ограничиваются лишь внешними проявлениями (раскованное общение с учениками, свободный обмен мнениями и т.п.), превращая его, как полагает Е.В. Коротаева, в вариант облегченной педагогики: процесс дается легко и свободно, а результаты на выходе часто оказываются неудовлетворительными. Организация занятий с использованием диалога – это серьезная и хорошо продуманная деятельность педагога. Технология организации таких занятий начинается с учебного пространства кабинета.

Диалоговые формы взаимодействия ориентированы на общение лицом к лицу, поэтому традиционная расстановка парт, когда дети видят затылки сидящих впереди и только одно лицо – учителя, здесь неуместна. Необходимы варианты расстановки учебных мест в зависимости от количества групп и числа учащихся в каждой группе. Например, такие: Изменение привычной расстановки парт, возможность решать поставленные вопросы сообща подготавливают учащихся к нетрадиционным формам обучения. При входе в класс, где модернизировано учебное пространство, у учащихся возникает мотивационная готовность к нестандартной учебной ситуации.

Другой важный аспект – содержание диалога.

Критический. Характеризует критическое осмысление содержания диалога, гипотетическое рассмотрение любых решений проблемы.

Конфликтный отличается противоречивостью отношения личности к предмету проблемы.

Самопрезентирующий. Демонстрация личностью выгодного для нее имиджа
Автономный. Внутренний диалог, выражающий проведение защитной реакции личности.

Рефлексивный. Указывает на способность личности вести самоанализ.
Самореализующий. Характеризуется моментом утверждения, самораскрытия личности.

Смыслотворческий. Характеризуется поиском личностью ценностей
Духовный. Глубинное проникновение в содержание, друг в друга.

Задача уроков-диалогов состоит еще и в том, что школьников нужно учить полноценному и полноправному участию в диалоге. Ведь практику участия в обсуждении лингвистических тем учащиеся будут приобретать на уроках русского языка, овладевая умениями диалогической речи.

Организация уроков-диалогов связана еще и с тем, что диалог на таких уроках может быть двух видов: информационный (когда в процессе восприятия каждый партнер получает новую информацию) и интерпретационный (когда в ходе диалога происходит обмен мнениями, оценка известных обоим партнерам фактов, их интерпретация). Информационный диалог обычно организуется учителем в процессе овладения новыми знаниями, а интерпретационный диалог может быть включен в любой структурный элемент урока (проверка домашнего задания, закрепление новых знаний, подведение итогов).

Целью введения интерпретационного диалога в учебный процесс является развитие диалогической учебно-научной речи, осмысление научной информации, оперирование ею с использованием терминов (подготовленный

диалог), увеличение скорости интеллектуально- речевых реакций в спонтанном диалоге.

Технология учебного диалога - это одна из главных технологий личностно-ориентированного образования, являющаяся в последнее время чрезвычайно востребованной и актуальной. Любой человек находит свою сущность в диалоге, который является мощным средством предупреждения изоляции, возникновения одиночества личности.

Диалог на уроке – это особая коммуникативная атмосфера, которая помогает ученику развивать интеллектуальные и эмоциональные свойства личности. Усвоение нового материала при этом происходит, не только вследствие запоминания, но и потому что в ходе общения затрагиваются личностные смыслы.

Диалог – это равноправное субъект—субъектное взаимодействие, позволяющее искать истину вместе. Учебный диалог – это способ отношений. В диалоге проявляются важнейшие формы человеческих отношений: взаимоуважение, взаимообогащение, сопереживание, сотворчество.

Диалог – это особая среда, в которой многие учащиеся чувствуют себя раскрепощено и комфортно. В дружественной, принимающей атмосфере они обогащают друг друга новыми мыслями, раскрывают свой творческий потенциал, личностно развиваются.

Целью диалога является формирование межличностного взаимодействия, представляющего собой близкую к естественной жизни ситуацию, в которой учащиеся забывают об условностях (урок, учитель, отметка), мешающих им проявить себя на личностном и межличностном уровнях.

Технология диалогического обучения готовит ученика к поиску самостоятельного решения. Основная особенность этой технологии заключается в том, что новые знания не даются в готовом виде. Дети «открывают» их сами в процессе самостоятельной исследовательской деятельности. Учитель лишь направляет эту деятельность и в завершении подводит итог. На таких уроках ученики больше думают, чаще говорят, активнее формируют мышление и речь. Они учатся отстаивать собственную позицию, рискуют, проявляют инициативу и в результате вырабатывают характер.

Диалог возникает тогда, когда ученик делает высказывания типа «я хочу сказать», «моё мнение», «мне хочется добавить», «моя точка зрения».

Говоря об учебном диалоге, следует учитывать ряд особенностей:

- наличие единой для всех проблемы;

- наличие двух и более собеседников, связанных отношениями взаимопонимания;
- наличие цели организации диалога;
- наличие обратной связи;
- наличие диалоговых отношений между учителем и классом, учителем и учеником.

При построении диалогового урока надо учитывать, что диалог – это форма общения. Диалоговый урок не получится, если присутствуют факторы, тормозящие диалог:

- категоричность учителя, нетерпимость к другому мнению;
- отсутствие внимания учителя к ребёнку;
- закрытые вопросы, которые предполагают односложные ответы или вопросы, на которые можно и не отвечать;
- неумение учителя быть хорошим слушателем.

В то же время нельзя говорить о диалоге как особой форме обучения, если у школьников не сформирована культура речи, коммуникативно-речевые умения.

Учителю необходимо развивать на каждом уроке устную речь, учить задавать вопросы собеседнику, устанавливать обратную связь, менять свое коммуникативное поведение. Важным фактором является контакт учителя с классом. Если у учителя не найдено или потеряно взаимопонимание с классом, то появляется негативное отношение к партнеру по диалогу и активное неприятие всей информации, которая от него исходит. При полном контакте учителя с учащимися диалог способствует развитию коммуникативных и мыслительных способностей учеников и усвоению ими законов человеческого общения. Все эти идеи нашли отражение в модели, которая призвана формировать коммуникативную компетенцию учащихся

Таким образом, диалог выступает не просто педагогическим методом и формой, но и является универсальным средством общения, творческого взаимодействия равноправных участников образовательного процесса.

Диалог можно подразделить на три уровня:

- 1) Диалог с собственным Я (собственные размышления) это личностный уровень
- 2) Я и другой (взаимодействия двух ценностно-интеллектуальных позиций). Это межличностный уровень.

3) Мультидиалог (возникает при обсуждении проблем в малых группах по 5-7 человек).

Среди диалоговых технологий выделяют:

- проблемно-поисковые диалоги
- дидактические игры
- учебные дискуссии
- эвристические беседы
- анализ конкретных ситуаций.

Диалоговый урок лучше начать с постановки учебной проблемы.

В начале урока учитель в диалоге с учениками создаёт проблемную ситуацию (например, предъявляет два противоречащих факта). Далее ученики в диалоге с учителем, исходя из проблемной ситуации, формулируют учебную проблему – основной вопрос урока или темы. Он, как правило, записывается на доске.

В диалоге с учителем ученики актуализируют имеющиеся у них знания, которые пригодятся для решения учебной проблемы. Определяют, каких знаний недостаточно и что нужно узнать (сделать), чтобы найти решение проблемы (план урока). Выполняя план, ученики с помощью учителя открывают новое знание, решая соответствующие учебные задачи.

Применяют новое знание, делая вывод о том, какое решение учебной проблемы найдено и выражают это решение в виде словесного тезиса, схемы, таблицы, художественного образа.

Современная дидактика выделяет следующие приемы создания **проблемных ситуаций**:

1. Подведение обучаемых к противоречию с предложением самим найти способ его разрешения.

2. Изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос. 1) Подписание пакта о ненападении с фашистской Германией и секретного протокола к нему было дипломатической удачей СССР.

3. Предложение рассмотреть событие с различных позиций.

4. Постановка конкретных вопросов на обобщение, обоснование, конкретизацию и классификацию, логику рассуждения.

5. Постановка проблемных задач с недостаточными или избыточными исходными данными, с неопределенностью постановки вопроса, с противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками, с ограниченным временем решения, а так же на преодоление психологической инерции ученика.

6. Ситуация-противоречие между житейским представлением учеников и научным фактом.

Приемы, способствующие развитию диалога и полилога

- «Мозговой штурм» - это форма интенсификации мыслительной деятельности, ее цель – стимулировать аудиторию к быстрому генерированию большого количества новых и оригинальных идей. Перед учениками ставится проблема.
- «Кубик Блума». На гранях кубика написаны начала вопросов: «Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделись». Ученик бросает кубик. Необходимо сформулировать вопрос к учебному материалу соответственно грани, на которую выпадет кубик.
- «Дебаты». Выполняется это задание по следующей схеме:

1. Я согласен с этой точкой зрения, так как –

- Аргумент 1-
- Аргумент 2-

2. Я не

Те, кто не участвует в команде, составляют оценку аргументов:

- Аргументы, которые совпали с моими собственными,
- Новые аргументы, с которыми согласен,
- Новые аргументы, с которыми не согласен,
- Непонятные аргументы.

Сюжетно – ролевые игры - способствуют формированию коммуникативных умений учащихся, вызывают у ребят интерес к предмету, погружение в ту или иную историческую среду, «проживание» чьей – то жизни.

- Уроки развития творческих способностей учащихся – « бои», «гостиные», «умники и умницы».
- Создание ученических проектов и их самопрезентация.
- Организация уроков индивидуально-ориентированных маршрутов, основывающихся на решении учениками ситуаций интеллектуального затруднения, исходя из своих возможностей, способностей, интересов, своего субъектного опыта.
- Урок – исторический портрет.
- Уроки лекции отличаются тем, что не являются односторонним процессом выступления одного учителя. На таких уроках роль педагога примеряет на себя сам ученик, расширяющий сферу применения своих способностей.
- Уроки-семинары, которые способствуют дальнейшему развитию процесса диалога.
- Весьма актуальными формами обучения, в последнее время, стали конференции, на которых школьники могут активно демонстрировать свои умения в диалоговом общении.
- Интересная для учащихся работа ведется и с источниками знаний
- В современных условиях информационного общества нормой для учащихся стало обсуждение учебных вопросов с использованием сети Интернет.

Тема №9 **Игровые технологии**

Происхождение и социально-педагогическое значение игры

Попытки разгадать "тайну" происхождения игры предпринимались учеными разных научных направлений на протяжении не одной сотни лет. Диапазон предложенных ответов об истоках появления игры очень широк.

Проблема игры, по одной из концепций, возникла как слагаемое проблемы свободного времени и досуга людей в силу многих тенденций религиозного социально-экономического и культурного развития общества. В древнем мире игры были средоточием общественной жизни, им придавалось религиозно-политическое значение. Древние греки считали, что боги покровительствуют игрокам, и поэтому Ф. Шиллер, к примеру, утверждал, что античные игры божественны и могут служить идеалом любых последующих видов досуга человека. В Древнем Китае праздничные игры открывал император и сам в них участвовал.

В советское время сохранение и развитие традиций игровой культуры народа, весьма деформированных тоталитарным режимом, начиналось с практики

летних загородных лагерей, хранивших игровое богатство общества.

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

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

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

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

Теории игры

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

В отечественной педагогике и психологии проблему игровой деятельности разрабатывали К. Д. Ушинский, П. П. Блонский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин. Различные исследователи и мыслители зарубежья нагромождают одну теорию игры на другую - К. Гросс, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, К. Бюлер, З. Фрейд, Ж. Пиаже и др. "Каждая из них как будто отражает одно из проявлений многогранного явления игры, и ни одно, по-видимому, не охватывает подлинной ее сущности.

Особой известностью пользуется теория К. Гросса. Он усматривает сущность игры в том, что она служит подготовкой к серьезной дальнейшей деятельности; в игре человек, упражняясь, совершенствует свои способности. Основное достоинство этой теории, завоевавшей особую популярность, заключается в том, что она связывает игру с развитием и ищет смысл ее в той роли, которую она в развитии выполняет. Основной недостаток - эта теория указывает лишь "смысл" игры, а не ее источник, не вскрывает причин, вызывающих игру,

мотивов, побуждающих играть. Объяснение игры, исходящее из результата, к которому она приводит, превращаемого в цель, на которую она направлена, принимает у Гросса сугубо телеологический характер, телеология в ней устраняет причинность. А поскольку Гросс пытается указать источники игры, он, объясняя игры человека так же, как игры животных, ошибочно сводит их целиком к биологическому фактору, к инстинкту. Раскрывая значение игры для развития, теория Гросса по существу своему антиисторична.

В теории игры, сформулированной Г. Спенсером, который в свою очередь развил мысль Ф. Шиллера, источник игры усматривается в избытке сил: избыточные силы, не израсходованные в жизни, в труде, находят себе выход в игре. Но наличие запаса неизрасходованных сил не может объяснить направления, в котором они расходуются, того, почему они выливаются именно в игру, а не в какую-нибудь другую деятельность; к тому же играет и утомленный человек, переходя к игре как к отдыху.

Трактовка игры как расходования или реализации накопившихся сил, по мнению С. Л. Рубинштейна, является формалистской, поскольку берет динамический аспект игры в отрыве от ее содержания. Именно поэтому подобная теория не в состоянии объяснить игру.

Стремясь раскрыть мотивы игры, К. Бюлер выдвинул теорию функционального удовольствия (т. е. удовольствия от самого действия, независимо от результата) как основного мотива игры. Теория игры как деятельности, порождаемой удовольствием, является частным выражением гедонистической теории деятельности, т. е. теории, которая считает, что деятельность человека генерируется принципом удовольствия или наслаждения. Мотивы человеческой деятельности так же многообразны, как и она сама; та или иная эмоциональная окраска является лишь отражением и производной стороной реальной подлинной мотивации. Как и динамическая теория Шиллера-Спенсера, гедонистическая теория упускает из виду реальное содержание действия, в котором заключен его подлинный мотив, отражающийся в той или иной эмоционально эффективной окраске. Признавая определяющим для игры фактором функциональное удовольствие, или удовольствие от функционирования, эта теория видит в игре лишь функциональное отправление организма. Такое понимание игры фактически неудовлетворительно, потому что оно могло бы быть применимо лишь к самым ранним "функциональным" играм и неизбежно исключает более высокие ее формы.

Наконец, фрейдистские теории игры видят в ней реализацию вытесненных из жизни желаний, поскольку в игре часто разыгрывается и переживается то, что не удастся реализовать в жизни. Адлеровское понимание игры исходит из того, что в игре проявляется неполноценность субъекта, бегущего от жизни, с которой он не в силах совладать. Таким образом, круг замыкается: из проявления творческой активности, воплощающей красоту и очарование жизни, игра превращается в свалку для того, что из жизни вытеснено; из продукта и

фактора развития она становится выражением недостаточности и неполноценности, из подготовки к жизни она превращается в бегство от нее.

Л. С. Выготский и его ученики считают исходным, определяющим в игре то, что человек, играя, создает себе мнимую ситуацию вместо реальной и действует в ней, выполняя определенную роль, сообразно тем переносимым значениям, которые он при этом придает окружающим предметам.

Переход действия в воображаемую ситуацию действительно характерен для развития специфических форм игры. Однако создание мнимой ситуации и перенос значений не могут быть положены в основу понимания игры.

Основные недостатки этой трактовки таковы:

Она сосредоточивается на структуре игровой ситуации, не вскрывая источников игры. Перенос значений, переход в мнимую ситуацию не является источником игры. Попытка истолковать переход от реальной ситуации к мнимой, как источник игры могла бы быть понята лишь как отзвук психоаналитической теории игры.

Интерпретация игровой ситуации как возникающей в результате переноса значения и тем более попытка вывести игру из потребности играть значениями является сугубо интеллектуалистической.

Превращая хотя и существенный для высоких форм игры, но производный факт действия в мнимой (воображаемой) ситуации в исходный и потому обязательный для всякой игры, теория Л. С. Выготского произвольно исключает из нее те ранние формы игры, в которых ребенок не создает никакой мнимой ситуации. Исключая такие ранние формы игры, эта теория не позволяет описать игру в ее развитии. Д. Н. Узнадзе видит в игре результат тенденции уже созревших и не получивших еще применения в реальной жизни функций действия. Снова, как в теории игры от избытка сил, игра выступает как плюс, а не как минус. Она представляется как продукт развития, притом опережающего потребности практической жизни. Это прекрасно, но серьезный дефект теории состоит в том, что она рассматривает игру как действия изнутри созревших функций, как отправление организма, а не деятельность, рождающаяся во взаимоотношениях с окружающим миром. Игра превращается, таким образом, в формальную активность, не связанную с тем реальным содержанием, которым она как-то внешне наполняется. Такое объяснение "сущности" игры не может объяснить реальной игры в ее конкретных проявлениях.

Игра как метод обучения

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

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

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

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

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

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

Социокультурное назначение игры. Игра - сильнейшее средство социализации ребенка, включающее в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия их на становление личности, усвоение знаний, духовных ценностей и норм, присущих обществу или группе сверстников, так и спонтанные процессы, влияющие на формирование человека. Социокультурное назначение игры может означать синтез усвоения человеком богатства культуры, потенций воспитания и формирования его как личности, позволяющей функционировать в качестве полноправного члена коллектива.

Функция межнациональной коммуникации. И. Кант считал человечество самой коммуникабельностью. Игры национальны и в то же время интернациональны, межнациональны, общечеловечны. Игры дают возможность моделировать разные ситуации жизни, искать выход из конфликтов, не прибегая к агрессивности, учат разнообразию эмоций в восприятии всего существующего в жизни.

Функция самореализации человека в игре. Это одна из основных функций игры. Для человека игра важна как сфера реализации себя как личности. Именно в этом плане ему важен сам процесс игры, а не ее результат, конкурентность или достижение какой-либо цели. Процесс игры - это пространство самореализации. Человеческая практика постоянно вводится в игровую ситуацию, чтобы раскрыть возможные или даже имеющиеся проблемы у человека и моделировать их снятие.

Коммуникативная игра. Игра - деятельность коммуникативная, хотя по чисто игровым правилам и конкретная.

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

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

Игротерапевтическая функция игры. Игра может и должна быть использована для преодоления различных трудностей, возникающих у человека в поведении,

в общении с окружающими, в учений. Оценивая терапевтическое значение игровых приемов, Д. Б. Эльконин писал, что эффект игровой терапии определяется практикой новых социальных отношений, которые получает ребенок в ролевой игре. Именно практика новых реальных отношений, в которые ролевая игра ставит ребенка как со взрослыми, так и со сверстниками, отношений свободы и сотрудничества взамен отношений принуждения и агрессии, приводит в конце концов к терапевтическому эффекту.

Функция коррекции в игре. Психологическая коррекция в игре происходит естественно, если все учащиеся усвоили правила и сюжет игры, если каждый участник игры хорошо знает не только свою роль, но и роли своих партнеров, если процесс и цель игры их объединяют. Коррекционные игры способны оказать помощь учащимся с отклоняющимся поведением, помочь им справиться с переживаниями, препятствующими их нормальному самочувствию и общению со сверстниками в группе.

Развлекательная функция игры. Развлечение - это влечение к разному, разнообразному. Развлекательная функция игры связана с созданием определенного комфорта благоприятной атмосферы, душевной радости как защитных механизмов, т. е. стабилизации личности, реализации уровней ее притязаний. Развлечение в играх - поиск Игры обладает магией, способной давать пищу фантазии выводящей на развлекательность.

Игровые мотивы и организация игр

Игровые формы обучения, как никакая другая технология, способствуют использованию различных способов мотивации:

Мотивы общения:

Учащиеся, совместно решая задачи, участвуя в игре, учатся общаться, учитывать мнение товарищей.

При решении коллективных задач используются разные возможности учащихся; дети в практической деятельности на опыте осознают полезность и быстро соображающих, и критически-оценивающих, и тщательно работающих, и осмотрительных, и рискованных со товарищей.

Совместные эмоциональные переживания во время игры способствуют укреплению межличностных отношений.

Моральные мотивы. В игре каждый ученик может проявить себя, свои знания, умения, свой характер, волевые качества, свое отношение к деятельности, к людям.

Познавательные мотивы:

Каждая игра имеет близкий результат (окончание игры), стимулирует учащегося к достижению цели (победе) и осознанию пути достижения цели (нужно знать больше других).

В игре команды или отдельные ученики изначально равны (нет отличников и

троечников, есть игроки). Результат зависит от самого игрока, уровня его подготовленности, способностей, выдержки, умения, характера.

Обезличенный процесс обучения в игре приобретает личностные значения. Учащиеся примеряют социальные маски, погружаются в историческую обстановку и ощущают себя частью изучаемого исторического процесса.

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

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

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

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

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

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

Цель второго уровня - функциональная, она связана с выполнением правил

игры, разыгрыванием сюжетов, ролей.

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

Предложение игры детям. Главная задача в предложении игры заключается в возбуждении интереса к ней, в такой постановке вопроса, когда совпадают цели воспитания и желания ребенка. Игровые приемы предложения могут быть устного и письменного характера. Интерес вызывают игрушки или предметы для игры, возбуждающие желание поиграть, игровые афиши, игровые радиообъявления и т. п. В предложение игры входит объяснение ее правил и техники действий. Объяснение игры является моментом очень ответственным. Игру следует объяснять кратко и точно, непосредственно перед ее началом. В объяснение входит название игры, рассказ о ее содержании и объяснение основных и второстепенных правил, в том числе различие играющих, объяснение значения игровых аксессуаров.

Оборудование и оснащение игровой площадки, ее архитектура. Место игры должно соответствовать ее сюжету, содержанию, подходить по размеру для числа играющих; быть безопасным, гигиенически нормативным, удобным для детей; не иметь отвлекающих факторов (не быть проходным местом для посторонних, местом иных занятий взрослых и детей). Любой микромир игры во дворе - в школе требует своего архитектурного и смыслового решения. Под архитектурной игровой площадью мы понимаем такую ее разработку, которая соответствует конструктивным основам детских игр, имеет игровой эстетический план, отвечающий требованию возраста детей, их стремлению к яркому, необъятному, героическому, романтическому, сказочному.

Разбивка на команды, группы, распределение ролей в игре. Игровым обычно называют коллектив детей, созданный для проведения игр. Как известно, существуют игры, не требующие деления на группы, и игры командные. Разбивка на коллектив требует соблюдения этики, учета привязанностей, симпатий, антипатий. Игровая практика детей накопила немало демократических игротехнических примеров деления на микроколлективы играющих, в частности, жеребьевку, считалки.

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

- назначение на роль непосредственно взрослым;
- назначение на роль через старшего (капитана, водящего);

- выбор на роль по итогам игровых конкурсов (лучший проект, костюм, сценарий);
- добровольное принятие роли ребенком, по его желанию;
- очередность выполнения роли в игре.

При распределении командных ролей следует делать так, чтобы роль помогала неавторитетным укрепить авторитет, неактивным -- проявить активность, недисциплинированным - стать организованными детям, чем-то себя скомпрометировавшими, - вернуть потерянный авторитет; новичкам и ребятам, сторонящимся детского коллектива, - проявить себя, сдружиться со всеми.

В игре необходимо следить за тем, чтобы не появлялись зазнайство, превышение власти командных ролей над второстепенными. Неподчинение в игре может разрушить игру. Необходимо следить за тем, чтобы у роли было действие; роль без действия - мертва, ребенок выйдет из игры, если ему нечего делать. Нельзя использовать в игре отрицательные роли, они приемлемы только в юмористических ситуациях.

Развитие игровой ситуации. Под развитием понимается изменение положения играющих, усложнение правил игры, смену обстановки, эмоциональное насыщение игровых действий. Участники игры социально активны постольку, поскольку никто из них не знает до конца всех способов и действий выполнения своих функциональных задач в игре. В этом заключен механизм обеспечения интереса и удовольствия от игры.

Основные принципы организации игры:

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

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

Перед учителем стоят задачи:

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

Урок, проводимый в игровой форме, требует определенных правил.

Предварительная подготовка. Надо обсудить круг вопросов и форму проведения. Должны быть заранее распределены роли. Это стимулирует познавательную деятельность.

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

Обязательная констатация результата игры.

Компетентное жюри.

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

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

Конфуций писал: "Учитель и ученик растут вместе". Игровые формы уроков позволяют расти как ученикам, так и учителю.

Тема № 10 Технологии развивающего обучения

В психолого-педагогической литературе последней четверти XX в. описано немало педагогических подходов и принципов, реализация которых влияет на эффективность обучения. Нередко какой-либо из этих принципов привлекал внимание того или иного педагогического коллектива, прилагавшего немало усилий для его реализации. Например, в школах Татарстана это была индивидуализация обучения, а школы Ростовской области прославились на всю страну "обучением без двоек". Итоги таких однобоких увлечений в педагогике общеизвестны: "инновации" оказались "сезонными". Поэтому З. И. Калмыкова вполне справедливо отмечает, что исследование отдельных путей повышения эффективности обучения, их воздействия на уровень умственного развития учащихся необходимо, но недостаточно. Не менее важно раскрыть взаимосвязь этих подходов и принципов, выделить основные из них, дать их в системе.

Понятие "умственное развитие" используется очень широко, однако не существует однозначного ответа на вопрос, по каким признакам можно судить об уме человека, об уровне его умственного развития. Все отечественные

психологи признают, что ведущую, определяющую роль в умственном развитии играет обучение. Это вытекает из социальной природы человека: его психическое развитие определяется общественно-историческими условиями, в которых он живет. С первых дней своей жизни ребенок под влиянием взрослых начинает овладевать опытом, накопленным предшествующими поколениями, активно "присваивать" его, т. е. делает его личным достоянием. В процессе овладения этим опытом и происходит умственное развитие ребенка, формирование его человеческих способностей.

Ярким подтверждением этого являются далеко не единичные случаи в истории (их описано более 30), когда маленькие дети воспитывались животными. Такие дети усваивали повадки животных, среди которых жили (обезьян, овец, волков) и по форме своего поведения были ближе к животному, чем к человеку. Они бегали на четвереньках, лакали пищу языком, рвали мясо зубами, выли, кусались; были лишены речи. Вновь попав в человеческую среду, такие дети, несмотря на все усилия окружающих их взрослых, с огромным трудом овладевали лишь элементами человеческой речи и форм поведения и в своем умственном развитии обычно приближались к умственно отсталым детям, хотя физически были вполне здоровы и развиты. У таких детей уже прошел период, наиболее благоприятный (сенситивный) для овладения речью и элементарными формами человеческого поведения, сформировались иные психические механизмы, соответствующие условиям, в которых они росли.

Некоторые расхождения между учеными возникают по вопросу о том, какова роль знаний в умственном развитии. Например, в работах А. Н. Леонтьева фактически ставится знак равенства между знаниями и умственным развитием, так как развитие, по его мнению, полностью определяется характером "присвоенного" человеком родового опыта, приобретенного в тех социальных условиях, в которых ребенок живет и развивается. Другие ученые (Е. Н. Кабанова-Меллер, В.А. Крутецкий) не отрицают значения знаний, но и не абсолютизируют его. Они считают, что знания являются условием умственного развития, но не входят в его структуру. Это аргументируется, в частности, тем, что некоторые люди поражают большим объемом накопленных ими знаний, не отличаясь при этом высоким умственным развитием. По мнению названных авторов, в умственное развитие входят не сами знания, а возможность человека их приобретать и применять, переносить имеющиеся знания в относительно новые условия.

З. И. Калмыкова предлагает следующее определение. Умственное развитие - сложная динамическая система количественных и качественных изменений, которые происходят в интеллектуальной деятельности человека в связи с его возрастом и обогащением жизненного опыта в соответствии с социально-историческими условиями, в которых он живет, и с индивидуальными особенностями его психики.

Поскольку овладение человеческим опытом является решающим фактором

умственного развития, знания следует рассматривать как один из компонентов, входящих в структуру умственного развития.

В соответствии с этим не отвечающая возрасту бедность знания может свидетельствовать о низком уровне умственного развития. Однако об умственном развитии свидетельствует не столько наличие знания, сколько возможность оперировать ими, применять их на практике. Знания, усвоенные формально, могут быть применены человеком лишь в идентичных случаях, в очень узкой сфере, т. е. не обладают действенной силой. Вот почему компонентом умственного развития следует считать фонд действенных знаний, подчеркивая тем самым сознательный характер их приобретения.

Наряду с фондом действенных знаний в структуру умственного развития входит обучаемость. Обучаемость - это система интеллектуальных свойств личности, формирующих качеств ума, от которых зависит продуктивность учебной деятельности при прочих равных условиях: наличии исходного минимума знаний, положительной мотивации и др.

Глубина ума проявляется в степени существенности признаков, которые человек может абстрагировать при овладении новым материалом, и в уровне их обобщенности. Наиболее явно это качество мышления выступает при открытии новых для человека знаний, причем таких, которые не могут быть получены как прямое следствие логически обоснованного применения уже имеющихся знаний и способов действий.

Инертность ума проявляется в противоположном: в склонности к шаблону, к привычному ходу мысли, в трудности переключения от одной системы действий к другой.

Гибкость мышления предполагает целесообразную изменчивость, которая отвечает меняющимся условиям анализируемых ситуаций, а инертность, наоборот, связана с необоснованной задержкой на том, что уже не отвечает изменившимся условиям.

Для успешного овладения новыми знаниями и оперирования ими важно не только выделить требуемые ситуацией существенные признаки, но и, удерживая в уме всю их совокупность, действовать в соответствии с этими признаками, не поддаваясь на "провоцирующее" влияние случайных черт, которые могут увести в сторону с правильного пути и повлечь за собой ошибочные решения. В этом проявляется устойчивость ума, которая позволяет человеку мысленно решать задачи, удерживая в памяти целый ряд их признаков. Очень ярко это качество проявляется при решении задач на классификацию, когда надо разделить предложенную совокупность предметов (картинок, слов) на группы по нескольким признакам.

Осознанность мыслительной деятельности - качество ума, которое обнаруживает себя в возможности выразить в слове как ее продукт, результат - существенные признаки вновь сформированного понятия, закономерности и

др., так и те способы, приемы, с помощью которых этот результат был получен. Самостоятельность ума проявляется в активном поиске новых знаний, новых путей решения задач, в особой легкости восприятия помощи там, где человек сам не может найти решение, в учете ошибок. На высоком уровне проявления этого качества ума человек ищет не только правильное, но и оптимальное решение, без внешней стимуляции выходя за рамки непосредственно поставленной задачи. Такой высокий уровень мышления Д. Б. Богоявленская назвала креативностью.

Суммарным количественным показателем обучаемости может служить экономичность мышления. Она измеряется количеством конкретного материала, на основе анализа которого достигается решение проблемы, количеством шагов к самостоятельному решению или "порций" помощи, при которой решение может быть достигнуто, или временем, затраченным на "открытие" новых знаний. Ориентировочная оценка экономичности мышления, вполне достаточная для индивидуализации обучения, может быть получена любым учителем на основе довольно простого коллективного эксперимента. До его проведения необходимо выяснить, имеется ли у каждого школьника тот минимум знаний и навыков, который необходим для понимания нового материала, и организовать работу с классом, которая бы обеспечила наличие этих знаний. Уровень знаний, достигнутый каждым учеником при едином для всех объяснении нового материала (и опоре на необходимый минимум знаний), служит показателем экономичности мышления ("темпом продвижения").

Основными психологическими принципами развивающего обучения являются:

- проблемность обучения;
- оптимальное развитие различных видов мыслительной деятельности (с наглядно-действенного, практического, наглядно-образного, отвлеченного, абстрактно-теоретического);
- индивидуализация и дифференциация обучения;
- специальное формирование как алгоритмических, так и эвристических приемов умственной деятельности;
- специальная организация анемической деятельности.

Под влиянием возрастающих требований к школьному образованию советские психологи еще четыре десятилетия назад начали исследовать "зону ближайшего развития" детей. Была поставлена задача выяснить, каковы возможности мышления детей, если так изменить содержание и методы обучения, чтобы они активизировали развитие отвлеченного, абстрактно-теоретического мышления. Эксперименты блестяще подтвердили гипотезу о том, что дети гораздо способнее, чем считалось ранее. Оказалось, что первоклассники могут оперировать отвлеченными символами, решать задачи на основе формул, овладевать грамматическими понятиями.

Аналогичные данные были получены и за рубежом. Известный психолог Дж.

Брунер, увлеченный успехами экспериментов, даже сформулировал крайнюю точку зрения, противоположную господствовавшим ранее представлениям о весьма ограниченных возможностях интеллекта детей. Он писал, что любому ребенку на любой стадии его развития доступны любые знания при адекватных методах их преподнесения.

Конечно, возможности детей не безграничны. Но исследования показали, что при соответствующей организации учебной деятельности они могут быть реализованы в большей мере, чем при ранее существовавшей системе обучения. Так, коллектив, руководимый В. В. Давыдовым и Д. Б. Элькониным, доказал возможность формировать уже в младшем школьном возрасте элементы теоретического мышления, повысить его удельный вес в познавательной деятельности детей, идти в обучении от "абстрактного к конкретному".

Решение проблемы нередко происходит интуитивно, и в этом процессе существенную роль играет и практическое, и образное мышление, непосредственно связанные с чувственной опорой. Решение педагогической задачи в словесном плане, на основе теоретических рассуждений должно осуществляться постепенно, звено за звеном. Человеку невозможно при этом охватить все необходимые звенья, что затрудняет установление взаимосвязи между ними. Включение в данный процесс наглядно-образного мышления дает возможность сразу, "одним взглядом" охватить все входящие в проблемную ситуацию компоненты, а практические действия позволяют установить взаимосвязь между ними, раскрыть динамику исследуемого явления и тем самым облегчают поиск решения.

Преобладание практических, образных или понятийных видов мыслительной деятельности определяется не только спецификой решаемой проблемы, но и индивидуальными особенностями самих детей. Вот почему одним из важных принципов развивающего обучения является оптимальное (отвечающее целям обучения и психическим особенностям ребенка) развитие разных видов мыслительной деятельности: абстрактно-теоретического, и наглядно-образного, и наглядно-действенного, практического мышления.

Учебная деятельность требует владения разными приемами создания образов, на разном материале (на основе описательного текста, чертежей, картин). Приемы учебной работы могут иметь разную степень сложности, что связано с разной степенью их обобщенности. Владение приемами учебной работы служит основой, на которой у детей формируются учебные умения и навыки. Умение и прием не тождественны друг другу. Если школьник формирует свое умение без предварительного овладения рациональным приемом, то он нередко овладевает неправильным умением. Например, учащийся овладел умением показывать указкой природные зоны по карте природных зон и по разным физическим картам, где границы зон не помечены. Однако при мысленном "наложении" границ, например тундры, на физическую карту он не использует имеющиеся на карте ориентиры (горные хребты, устья рек); вместо этого он

непрестанно поворачивает голову от карты природных зон к физической карте и обратно, останавливая движение указки. Этот ученик - "копиист". Он овладел умением на основе нерационального приема.

Существует система учебных приемов, способствующих развитию личности учащихся:

- перенос усвоенных приемов с обучающей задачи на новую;
- поиск новых приемов учебной работы;
- управление своей учебной деятельностью;
- приемы обобщения.

Многолетняя практика развивающего обучения доказала его правомочность и эффективность. В нашем опыте мы внедряли развивающее обучение в обычной провинциальной школе с обычным контингентом учащихся.

В учебном плане для 5-го класса были произведены радикальные изменения. Прежде всего, из программы 7-го класса была взята и "омоложена" физика. Введение этого курса повлекло серьезные изменения в содержании математики и других естественных дисциплин. К 8-му классу в качестве региональной дисциплины этому контингенту был подготовлен курс "Человек и космология", усилены многие разделы математики. В итоге большая часть выпускников поступила в вузы естественнонаучного и инженерного профиля.

В другом случае в школе, работающей под патронажем Академии архитектуры и искусств, курс геометрии был введен с 5-го класса, причем дополнен "архитектурным компонентом". Спустя три года в этой же школе уже в 1-ом классе был введен курс "Архитектурная геометрия". Интересно то, что учащиеся понимали необычность учебного плана, но очень гордились школьной инновацией и прекрасно освоили азы геометрии. После окончания школы подавляющее большинство из них стали студентами художественно-графического факультета педагогического университета, Академии архитектуры и искусств и местного художественного училища.

Следует подчеркнуть, что любые педагогические инновации, в том числе и технологии развивающего обучения, должны базироваться на результатах предварительной психолого-педагогической диагностики, и учитель всегда обязан руководствоваться принципом: "Главное - не навредить!"

К сожалению, используемые в нашем образовании технологии в целом ближе к знаниям суммирующим, чем к "интеллектуальным". И перенос центра тяжести с первых технологий на вторые - насущная задача образования на всех уровнях. Кроме прочего, это будет вкладом и в оздоровление общества.

Итак, с термином "развивающее обучение" мы не связываем никаких конкретных систем развивающего обучения и понимаем его как учебный процесс, в котором, наряду с передачей конкретных знаний, уделяется должное внимание процессу интеллектуального развития человека; такой учебный

процесс направлен на формирование знаний в виде хорошо организованной системы

Разработка развивающих технологий обучения требует прежде всего ответа на два вопроса:

Какова та система, которая должна быть "построена" в процессе обучения?

Как должно вестись само "строительство"? Ответы на первый вопрос составляют структурные основы развивающего обучения и в конечном итоге сводятся к построению некой, будем называть ее рациональной, модели интеллекта. Они определяют цели, конечный образ того, что должно быть создано.

Ответы на второй вопрос - технологические основы развивающего обучения, определяющие то, как должен быть организован учебный процесс для наиболее эффективного получения нужного результата.

Тема № 11 Технология педагогических мастерских

Причины появления и сущность технологии. Атмосфера доброжелательности, открытости и сотворчества как важнейшая особенность педагогической мастерской. Принципы работы мастерской (равенство всех участников, включая педагогов; ненасильственное вовлечение в процесс обучения; отсутствие отметки, но всегда положительное оценивание деятельности ученика; отсутствие соперничества; чередование индивидуальной и групповой работы; разнообразие используемого учебного материала; важность не только результата творчества, но и самого творческого процесса). Этапы организации творческого поиска (фаза индукции, работа с материалом, социализация, фаза рефлексии).

Тема №12 Технология проблемного обучения в контексте личностно-ориентированного образования.

Понятие о проблемном обучении как о способе организации учебного процесса. Концептуальные положения и условия успешности процесса проблемного обучения по Д.Дьюи (проблематизация учебного материала, активность ребенка, связь обучения с жизнью ребенка). Особенности проблемного обучения. Создание проблемной мотивации как основа

проблемного обучения. Понятие проблемной ситуации. Классификация проблемных ситуаций: по характеру неизвестного, по уровню проблемности, по интересности (мотивации) содержания, по методическим особенностям (Г.К.Селевко). Методы проблемного обучения (проблемное изложение, частично-поисковый (эвристический) метод, исследовательский метод). Методические приёмы создания проблемной ситуации: демонстрация противоречия и предложение его разрешить, изложение различных точек зрения на один и тот же вопрос, формулировка проблемных задач (с противоречивыми данными, с заведомо допущенными ошибками, с неопределенностью в предложенном вопросе и т.д). Особенности логической структуры проблемного урока.

2.3. Методические рекомендации по освоению дисциплины «Современные технологии обучения» для обучающихся образовательной программы

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование, направленность (профиль) образовательной программы Русский язык

Работа с теоретическим материалом

Важное место в освоении материала по курсу современные технологии обучения отводится самостоятельной работе студентов во внеаудиторное время с материалом, изложенным в рекомендуемой литературе и Интернет-источниках, т.к. без знания теоретического материала невозможно выполнение заданий. Посещение лекционных занятий является обязательным для полноценного овладения дисциплиной. Успешное освоение данной дисциплины возможно при своевременной и систематической подготовке к лекционным занятиям, промежуточному тестированию. Готовясь к занятиям, знакомьтесь сначала с учебной литературой по теме, а потом обязательно используйте научную литературу. Качественная подготовка к занятию по одному источнику (тем более без указания автора!) не приветствуется.

Составление глоссария начинается непосредственно в начале изучения дисциплины и продолжается до конца ее изучения. Значение терминов (основные понятия к каждому лекционному занятию) может быть выписано как из учебников методики, так и из словарей методических терминов.

Работа с методической литературой является важной частью в преподавании дисциплины.

Работа с дополнительной литературой и ее конспектирование осуществляется студентами по желанию, чтобы получить дополнительные баллы (в сумме не более 15 баллов за все конспекты, учитывая наличие ответов на занятиях). Выполняется письменно. Требуется подробный конспект с полной информацией о выбранном источнике для составления конспекта.

3. КОМПОНЕНТЫ МОНИТОРИНГА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ СТУДЕНТОВ

3.1. Технологическая карта рейтинга дисциплины

«Современные технологии обучения»

Наименование дисциплины	Направление подготовки и уровень образования. Название программы/направленности (профиля) образовательной программы	Количество зачетных единиц	
Современные технологии обучения	44.03.01 Педагогическое образование/Бакалавриат Направленность (профиль) образовательной программы Русский язык	4	
Смежные дисциплины по учебному плану			
<u>Предшествующие:</u> педагогика, психология			
<u>Последующие:</u> методика обучения и воспитания, практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности			
БАЗОВЫЙ РАЗДЕЛ			
	Форма работы	Количество баллов 100 %	
		min	max
Текущая работа	Устная работа на практических занятиях	3×6 занятий	3×8 занятий
	Анализ урока	8	14
	Презентации	7×4 работы	10×5 работы
	Тестирование	6	12
Итого		60	100
ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ			
Базовый модуль/ Тема	Форма работы	Количество баллов	
		min	max
	Написание конспекта	0	8
	Глоссарий	0	15
Итого		0	23
Общее количество баллов по дисциплине (по итогам изучения всех разделов, без учета дополнительного раздела)		min	max
		60	100

Соответствие рейтинговых баллов и академической оценки:

50 баллов – допуск к зачету

60–72 – зачтено

73–86 – зачтено

87–100 – зачтено

3.2. Фонд оценочных средств (контрольно-измерительные материалы)

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева

Филологический факультет

Кафедра-разработчик современного русского языка и методики

УТВЕРЖДЕНО

на заседании кафедры

Протокол № 8

от «11» мая 2018 г.

Заведующий кафедрой

Бебриш Н.Н.



ОДОБРЕНО

На заседании научно-методического совета
специальности (направления подготовки)

Протокол № 9

От «20» июня 2018 г.

Председатель НМСС

(Н)

Бариловская А.А.



ФОНД ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ

для проведения текущего контроля и промежуточной аттестации
обучающихся по дисциплине «Современные технологии обучения»

Направление подготовки: 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Русский язык

Квалификация: бакалавр

заочная форма обучения

Составитель: Лукьянова О.В.

1. Назначение фонда оценочных средств

1.1. Целью создания ФОС дисциплины «Современные технологии обучения» является установление соответствия учебных достижений запланированным результатам обучения и требованиям основной профессиональной образовательной программы, рабочей программы дисциплины.

1.2. ФОС дисциплины «Современные технологии обучения» решает задачи:

– контроль и управление процессом приобретения студентами необходимых знаний, умений, навыков и уровня сформированности компетенций, определенных в ФГОС ВО по соответствующему направлению подготовки;

– контроль (с помощью набора оценочных средств) и управление (с помощью элементов обратной связи) достижением целей реализации ОПОП, определенных в виде набора общепрофессиональных и профессиональных компетенций выпускников;

– обеспечение соответствия результатов обучения задачам будущей профессиональной деятельности через совершенствование традиционных методов обучения в образовательный процесс Университета.

1.3. ФОС разработан на основании нормативных документов:

- федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата), утвержденным приказом Министерством образования и науки Российской Федерации от 9 февраля 2016 г. № 91;

- образовательной программы Русский язык, заочной формы обучения высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование;

- положения о формировании фонда оценочных средств для текущего контроля успеваемости, промежуточной и итоговой (государственной

итоговой) аттестации обучающихся по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры, программам подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре – в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» утвержденного приказом ректора № 297 (п) от 28.04.2018.

2. Перечень компетенций подлежащих формированию в рамках дисциплины

2.1. Перечень компетенций, формируемых в процессе изучения дисциплины:

1. Способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики (ПК-2);
2. Способность к самоорганизации и самообразованию(ОК-6)

2.2. Оценочные средства

Компетенция	Дисциплины, практики, участвующие в формировании данной компетенции	Тип контроля	Оценочное средство/КИМ	
			Номер	Форма
ПК-2 Способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	Иностранный язык, русский язык и культура речи, социология, экономика образования, педагогика, основы учебной деятельности студента, культурология, политология, основы права, основы научной деятельности студента, основы науки о языке, элективная дисциплина по физической культуре для обучающихся с ОВЗ и инвалидов, современный русский язык, педагогика, психология, практический курс русского языка, практика по получению первичных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности, современные технологии обучения, методика обучения русскому языку, практика по формированию профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, элективная дисциплина о региональной картине мира сибиряков, русская историческая лексикология и лексикография.	Текущий контроль успеваемости	1	Устная работа на практических занятиях
			2	Анализ урока
		Промежуточная аттестация	5	Зачет
ОК - 6 Способность к самоорганизации и самообразованию	Психология, педагогика, основы науки о языке, современный русский язык, практический курс русского языка, основы учебной деятельности, основы научной деятельности, современные технологии обучения, современные технологии инклюзивного образования, русский язык и культура речи, практика по получению первичных профессиональных умений и навыков, в том числе первичных умений и навыков научно-исследовательской деятельности (музейная), научно-исследовательская работа, методика обучения русскому языку, практика по формированию профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности	Текущий контроль успеваемости	1	Устная работа на практических занятиях
			2	Анализ урока
			3	Презентации
		Промежуточная аттестация	4	Тестирование
			5	Зачет

3. Фонд оценочных средств для промежуточной аттестации

3.1. Фонды оценочных средств включают: **зачет.**

3.2. Оценочные средства

3.2.1. Оценочное средство **зачет.**

Критерии оценивания по оценочному средству **5 – зачет.**

Формируемые компетенции	Продвинутый уровень сформированности компетенций (87-100 баллов) зачтено	Базовый уровень сформированности компетенций (73-86 баллов) зачтено	Пороговый уровень сформированности компетенций (60-72 балла)* зачтено
ПК-2	Обучающийся на высоком уровне способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	Обучающийся на среднем уровне способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики	Обучающийся слабо способен использовать современные методы и технологии обучения и диагностики
ОК-6	Обучающийся на высоком уровне способен к самоорганизации и самообразованию	Обучающийся на среднем уровне способен к самоорганизации и самообразованию	Обучающийся способен к самоорганизации и самообразованию, но крайне слабо

*Менее 60
баллов –
компетенция не
сформирована

4. Фонд оценочных средств для текущего контроля

4.1. Фонды оценочных средств включают: устная работа на практических занятия, анализ урока, презентации, тестирование, зачет

4.2 Критерии оценивания см. в технологической карте рейтинга рабочей программы дисциплины

4.2.1. Критерии оценивания по оценочному средству 1 – устная работа на практических занятиях.

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Глубина анализа источников	1
Логичность и последовательность изложения материала	1
Умение отвечать на дополнительные вопросы	1
Максимальный балл	3×8 занятий = 24

4.2.2. Критерии оценивания по оценочному средству 2 – анализ урока.

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Соответствие требованиям ФГОС	5
Правильно определены технологии обучения	2
Система приемов	3
Правильно определены принципы технологии	2
Рефлексия	2
Максимальный балл	14

4.2.3. Критерии оценивания по оценочному средству 3 – презентация.

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
Верно определены особенности технологии	2
Указаны все методы и приемы	3
Практическое применение	5
Максимальный балл	10×5 работы = 50

4.2.4. Критерии оценивания по оценочному средству 4 – тестирование.

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
60–72 %	4-6
73–86 % выполненных заданий	7-9
87–100 % выполненных заданий	10-12
Максимальный балл	12

4.2.5. Критерии оценивания по оценочному средству 5 – зачет.

Критерии оценивания	Количество баллов (вклад в рейтинг)
50 баллов	допуск к зачету
60-72баллов	зачтено
73-86 баллов	зачтено
87-100 баллов	зачтено
Максимальный балл	100

5. Оценочные средства (контрольно-измерительные материалы)

Контрольные задания

Схема анализа урока

п/п	Критерии анализа
1	Возраст (класс). Цели и задачи урока
2	Тип, структура, временные затраты, соответствие структуры, применяемых методов поставленной цели и содержанию урока.
3	Способы мотивации
4	Соответствие урока требованиям ФГОС
5	Содержание урока <ul style="list-style-type: none">• Правильность освещения учебного материала с научной точки зрения, соответствие возрасту учащихся.• Развитие самостоятельности и познавательной активности (взаимосвязь теории и практики).• Связь нового и ранее изученного учебного материала, наличие межпредметных связей, метапредметность

	<p>Методика проведения урока</p> <ul style="list-style-type: none"> • Способы актуализации имеющихся знаний. • Методы организации учебной деятельности • Виды самостоятельной работы учащихся • Приёмы получения новых знаний • Наличие обратной связи между учеником и учителем. • Учет принципа дифференцированного обучения • Целесообразность применения средств обучения в соответствии с тематикой и содержанием урока. • Использование демонстрационных, наглядных материалов с целью мотивации, иллюстрации информационных выкладок, решения поставленных задач. Соответствие количества наглядного материала на уроке целям, содержанию занятия. • Действия учителя, направленные на развитие умений самооценки и самоконтроля учащихся.
7	<p>Психологическая составляющая в организации урока</p> <ul style="list-style-type: none"> • Учет уровня знаний каждого отдельного учащегося и его способности к обучению. • Развитие в процессе учебной деятельности памяти, речи, мышления, восприятия, воображения, внимания. • Чередование заданий разной степени сложности. Разнообразие видов учебной деятельности. • Наличие пауз для эмоциональной разгрузки учащихся.

Оценка

	Критерии	Количество баллов
1	Точно сформулированы основные 3 цели и цель и 3 задачи урока	0-1,5

2	Указаны класс, тип, структура, временные затраты, соответствие структуры, применяемых методов поставленной цели и содержанию урока	Класс -0,5б. Тип 0,5б., структура 1,5б, за каждый этап по 0,5 б., временные затраты -0,5б, соответствие поставленной цели -0,5б.
3	Определены способы мотивации, применяемые учителем	За каждый способ по 0,5баллу
4	Установлено соответствие урока требованиям ФГОС (ориентированность на стандарты нового поколения; развитие УУД (универсальных учебных действий) и др. ; применение современной технологии: ИКТ, исследовательской, проектной и др.).	Указаны все 4 вида УУД -2 б за каждый подвид по 0,5 б. , за технологию по 0,5б.
5	Определено содержание урока (установлены адекватность освещения учебного материала с научной точки зрения, соответствие возрасту учащихся; соответствие урока, развитие самостоятельности и познавательной активности с помощью создания ситуаций для применения собственного жизненного опыта школьников (взаимосвязь теории и практики); связь нового и ранее изученного учебного материала, наличие межпредметных связей, метапредметность).	определено соответствие возрасту 0,5б, соответствие с научной точки зрения 0,5б метапредметность 0,5б. 0,5б - без обоснования, 1б. - с обоснованием

6	<p>Методика проведения урока</p> <ul style="list-style-type: none"> • Способы актуализации имеющихся знаний. • Методы организации учебной деятельности • Виды самостоятельной работы учащихся • Приёмы получения новых знаний • Наличие обратной связи между учеником и учителем. <ul style="list-style-type: none"> • Учет принципа дифференцированного обучения • Целесообразность применения средств обучения в соответствии с тематикой и содержанием урока. • Использование демонстрационных, наглядных материалов с целью мотивации, иллюстрации информационных выкладок, решения поставленных задач. Соответствие количества наглядного материала на уроке целям, содержанию занятия. 	<p>Указаны способы актуализации 0,5б. за способ Методы организации – 0,5б. за каждый метод За каждый вид сам. работы 0,5б. За каждый прием -0,5б. Правильная характеристика наличия обратной связи 0,5б.</p> <p>Правильная оценка принципа дифференцированного обучения -0,5б. Оценка соответствия примененных средств обучения тематике и содержанию урока -0,5б.</p> <p>Оценка наглядности 0,5-1 зависит от полноты ответа.</p>
7	<ul style="list-style-type: none"> • Проанализирована психологическая составляющая в организации урока . Внимание на уровень знаний каждого отдельного учащегося и его способности к обучению. • Развитие памяти, речи, мышления, восприятия, воображения, внимания в процессе учебной деятельности • Чередование заданий разной степени сложности. Разнообразие видов учебной деятельности. • Наличие пауз для эмоциональной разгрузки учащихся. 	<p>0,5-1б. Зависит от полноты ответа. Максимум 20 баллов</p>

Примечание:

В графе «Как организован урок?», анализируя структуру занятия, необходимо учитывать разнообразие типов уроков по ФГОС (урок усвоения новых знаний,

комплексного применения знаний и умений (закрепление), актуализации знаний и умений (повторение), систематизации и обобщения знаний и умений, контроля, коррекции, комбинированного урока), каждый из которых имеет свою структуру.

В графе «Насколько урок соответствует требованиям ФГОС?», необходимо оценить результаты, представленные в виде универсальных учебных действий. Например:

- регулятивные: учащиеся самостоятельно определяют цель урока, составляют план, действуют по плану, оценивают результат своей работы.
- познавательные: учащиеся извлекают информацию из предложенных источников, ее анализируют / классифицируют/ сравнивают и др.
- Коммуникативные: учащиеся четко формулируют свою позицию, способны к пониманию других, считыванию явной информации или подтекста, к сотрудничеству.
- личностные: учащиеся ориентируются в системе ценностей, выбирают правильные направления, способны оценивать поступки, находить мотивы совершенным действиям.

Тест по дисциплине «Современные технологии обучения»

Какой элемент не входит в структуру технологии?

Диагностика

Мотивация и организация учебной деятельности

Методы и приемы обучения

Действие средств обучения

Контроль качества

Цель обучения по этой технологии достигается через действия обучающихся:

Модульные технологии

Технологии концентрированного обучения;

Игровые технологии;

Технологии проблемного обучения.

Что не относится к достоинствам концентрированного обучения?

Обеспечивается восприятие, углубленное и прочное усвоение учащимся целостными и завершенными блоками

Благоприятные условия для интеграции теории и практики, методов и средств

Калейдоскопичность учебного дня, недели, семестра

Обеспечивается регулярный учет знаний

Вид технологии, который включает в себя лекцию и зачет называется

Что относится к достоинствам модульного обучения?

Индивидуальный темп работы

Достигается определенная технологизация обучения

Простота при конструировании модуля

Разработка модулей позволяет уплотнить учебную информацию и представить её блоками.

К недостаткам модульного обучения относятся:

Поэтапный контроль знаний и практических умений не дает гарантии эффективности обучения

Большая трудоемкость при конструировании модуля

Уровень проблемности модулей часто не виден, что не способствует

Вопросы к зачету

1. Предмет и сущность категории «образовательная технология». Перечислите и охарактеризуйте основные принципы технологического подхода к обучению. Назовите различные подходы к определению сущности образовательных технологий.
2. Отличие образовательной технологии от сфер материально-технической деятельности. Проведите сравнительный анализ понятий «метод», «методика», «технология».
3. Признаки и критерии образовательных технологий.

4. Подходы к определению сущности образовательных технологий
5. Понятия, определения образовательных технологий.
6. Технология поддерживающего (традиционного) обучения.
7. Соотношение частных методик и образовательных технологий
8. Принципы технологичного подхода к обучению.
9. Технология дистанционного обучения.
10. Технология дифференцированного обучения.
11. Классификация образовательных технологий по А. Я.Савельеву.
12. Классификация образовательных технологий по Максимовой В. М.
13. Технология модульного обучения.
14. Технология работы с опорными конспектами
15. Технология проблемного обучения.
16. Технология модульного обучения.

17. Диалоговые технологии

18. Вузовские технологии

19. Технология проектного обучения.

20. Игровые технологии.
21. Активные методы обучения.
22. Технология развивающего обучения.
23. Технология учебной деловой игры.

24. Технология организации обучения в форме педагогических Мастерских.

25. Технология развития критического мышления учащихся.

3.3. Анализ результатов обучения и перечень корректирующих мероприятий по учебной дисциплине «Современные технологии обучения»

Лист внесения изменений

Дополнения и изменения в рабочей программе дисциплины на 2018/2019 учебный год.

В рабочую программу дисциплины вносятся следующие изменения:

1. Список литературы обновлен учебными и учебно-методическими изданиями, электронными образовательными ресурсами. Обновлен перечень современных профессиональных баз данных и информационных справочных систем.
2. Обновлен перечень лицензионного программного обеспечения.
3. В фонд оценочных средств внесены изменения в соответствии с приказом «Об утверждении Положения о фонде оценочных средств для текущего

контроля успеваемости, промежуточной и итоговой (государственной итоговой) аттестации» от 28.04.2018 № 297 (п).

Рабочая программа пересмотрена и одобрена на заседании кафедры современного русского языка и методики «11» мая 2018г., протокол № __8__

Внесенные изменения утверждаю:

Заведующий кафедрой современного русского языка
И методики

Н.Н. Бебриш



Одобрено НМСС (Н) филологического факультета

Протокол № 9 от 20 июня 2018г.

Председатель НМСС (Н)



А.А. Бариловская

Лист внесения изменений

Дополнения и изменения рабочей программы в рабочей программе дисциплины на 2018/2019 учебный год.

В рабочую программу дисциплины вносятся следующие изменения:

1. На титульном листе РПД и ФОС изменено название ведомственной принадлежности «Министерство науки и высшего образования» на основании приказа «о внесении изменений в сведения о КГПУ им. В.П. Астафьева» от 15.07.2018 № 457 (п).

4.1. КАРТА ЛИТЕРАТУРНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ

**«Современные технологии обучения»
для обучающихся образовательной программы
Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование,
направленность (профиль) образовательной программы Русский язык
по заочной форме обучения**

№п/п	Наименование	Место хранения / электронный адрес	Количество экземпляров / точка доступа
Основная литература			
1.	Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения [Текст] : учебное пособие / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. - 4-е изд., стер. - М. :Academia, 2008. - 176 с.	Научная библиотека	36
2.	Колеченко, А. К. Энциклопедия педагогических технологий. Материалы для специалиста образовательного учреждения [Текст] : пособие для преподавателей / А.К. Колеченко. - СПб. : КАРО, 2002, 205, 2006. - 368 с.	Научная библиотека	29
3.	Педагогические технологии [Текст] : учебное пособие для студентов педагогических специальностей / М. В. Буланова-Топоркова [и др.] ; ред. В. С. Кукушин. - 3-е изд., испр. и доп. - М. ; Ростов н/Д : МарТ, 2006. - 333 с.	Научная библиотека	45
4.	Петрова, Т. И. Современные педагогические технологии в условиях реализации ФГОС общего образования [Текст] : учебное пособие / Т. И. Петрова, Т. А. Шкерина . - Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2016. - 188 с. http://elib.kspu.ru/document/24392	ЭБС КГПУ им. В. П. Астафьева	Индивидуальный неограниченный доступ
Дополнительная литература			
5.	Новые педагогические и информационные технологии в системе образования [Текст] : учебное пособие / ред. Е. С. Полат. - 3-е изд., испр. и доп. - М. : Academia, 2008. - 269 с.	Научная библиотека	46
6.	Игровые технологии на уроках русского языка. 5-9 классы : игры со словами, разработки уроков [Текст] : дидактический материал / сост.	Научная библиотека	10

	В. Н. Пташкина. - Волгоград : Учитель, 2009. - 238 с.		
7.	Селевко, Г. К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] : в 2-х т. Т. 2 / Г. К. Селевко. - М. : НИИ школьных технологий, 2006. - 815 с	Научная библиотека	19
8.	Вахрушев, С. А. Инновационное проектирование педагогических технологий [Текст] : учебное пособие / С. А. Вахрушев. - Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2009. - 204 с.	Научная библиотека	121
9.	Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение [Текст] : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / А. П. Панфилова. - 4-е изд., стер. - М. : Академия, 2012, 2013. - 192 с	Научная библиотека	15
10.	Типы и структура уроков русского языка : Пособие для учителя / Б. Т. Панов. - М. : Просвещение, 1986. - 206,[2] с. - (Б-ка учителя рус.яз. и лит.)	Научная библиотека	11
Ресурсы сети Интернет			
11.	Сайт методической газеты для учителей русского языка «Русский язык» (Приложение к газете «Первое сентября»)	https://rus.1sep.ru/	Индивидуальный неограниченный доступ
Профессиональные базы данных и информационные справочные системы			
12.	Межвузовская электронная библиотека (МЭБ)	https://icdlib.nspu.ru	Индивидуальный неограниченный доступ
13.	EastView: универсальные базы данных [Электронный ресурс] : периодика России, Украины и стран СНГ . – Электрон.дан. – ООО ИВИС. – 2011	https://dlib.eastview.com	Индивидуальный неограниченный доступ
14.	Elibrary.ru [Электронный ресурс] : электронная библиотечная система : база данных содержит сведения об отечественных книгах и периодических изданиях по науке, технологии, медицине и образованию / Рос.информ. портал. – Москва, 2000. -	https://elibrary.ru	Индивидуальный неограниченный доступ
15.	Гарант [Электронный ресурс]: информационно-правовое обеспечение: справочная правовая система. – Москва, 1992. -	http://www.garant.ru	Доступ из локальной сети вуза
16.	Электронный каталог НБ КГПУ им. В.П. Астафьева	http://library.kspu.ru	Свободный доступ

Согласовано:

главный библиотекарь _____ / *Казанцева* / Казанцева Е.Ю.
 (должность структурного подразделения) (подпись) (Фамилия И.О.)

**4.2. Карта материально-технической базы дисциплины
«Современные технологии обучения»
для обучающихся образовательной программы
Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование,
направленность (профиль) образовательной программы Русский язык
по заочной форме обучения**

Аудитория	Оборудование	Сведения о ПО
для проведения занятий лекционного типа, занятий семинарского типа, курсового проектирования (выполнения курсовых работ), групповых и индивидуальных консультаций, текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации		
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-303а Научно-исследовательская лаборатория «Научно-исследовательский центр В.П. Астафьева»	Компьютеры -2шт., МФУ-1шт., научно-методическая литература по творчеству В.П. Астафьева	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-304	Проектор -1шт., интерактивная доска-1шт., фортепиано-1шт., компьютер с колонками-1шт., доска маркерная-1шт., акустическая система	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-306	Проектор-1шт., интерактивная доска-1шт., методические материалы по литературе, компьютер-2шт., маркерная доска-1шт., телевизор-1шт.	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-307	Учебная доска-1шт., компьютер-1шт., проектор-1шт., экран-1шт., выставочно-методические материалы	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-310	Проектор-1шт., экран-1шт., доска маркерная-2шт., компьютер-1шт, акустическая система	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-313	Учебная доска-1шт.	Нет
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-314	Методические материалы по зарубежной литературе, экран-1шт., компьютер-1шт., проектор-1шт., учебная доска-1шт., доска магнитно-маркерная-1шт.	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-319	Учебная доска-1шт.	Нет
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-321	Проектор-1шт., учебная доска-1шт., интерактивная доска-1шт.	Нет
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89,	Методические материалы, научная, научно-	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)

ауд. 1-322 Научно-исследовательская лаборатория «Региональный лингвистический центр Приенисейской Сибири»	методическая литература по русскому языку, компьютер- 1 шт., принтер-1шт.	
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-324 Компьютерный класс	Компьютеры-12шт., доска учебная-1шт., интерактивная доска-1шт.	Альт Образование 8 (лицензия № ААО.0006.00, договор № ДС 14-2017 от 27.12.2017
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-325	Проектор-1шт., экран-1шт., компьютеры- 11шт., методические материалы по русскому языку, интерактивная доска-1шт., учебная доска-1шт., телевизор-1шт., принтер-1шт., сканер-1шт., магнитофон-1шт., DVD-1шт.	Альт Образование 8 (лицензия № ААО.0006.00, договор № ДС 14-2017 от 27.12.2017
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-328	Методические материалы по русскому языку, телевизор-1шт., доска учебная-2шт.	Нет
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-331 Аудитория для проведения занятий с малочисленными группами и индивидуальной работы	Методические материалы по литературе, компьютер-2 шт., принтер-1шт., принтер- 2шт.	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-336	Моноблок-13шт., экран-1шт., проектор-1шт., принтер-1шт., учебная доска-1шт.	Microsoft® Windows® 8.1 Professional (ОЕМ лицензия, контракт № 22А/2015 от 09.10.2015); Kaspersky Endpoint Security – Лиц сертификат №1В08-190415-050007-883- 951; 7-Zip - (Свободная лицензия GPL); Adobe Acrobat Reader – (Свободная лицензия); Google Chrome – (Свободная лицензия); Mozilla Firefox – (Свободная лицензия); LibreOffice – (Свободная лицензия GPL); XnView – (Свободная лицензия); Java – (Свободная лицензия);

		VLC – (Свободная лицензия); Far Manager – (Свободная лицензия); Sanako Study 1200 (договор б/н от 23.10.2015, контракт № 22А/2015 от 09.10.2015, лицензионный сертификат № 306585, ключ продукта № S1207-C2EAC-F0F5D-7F468-5A710)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд.1-338	Интерактивная доска-1шт., проектор-1шт., ноутбук-1шт., телевизор-1шт., маркерная доска-1шт., экран-1шт.	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-343	Проектор-1шт, экран-1шт, компьютер-1шт.	Linux Mint – (Свободная лицензия GPL)
аудитории для самостоятельной работы		
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, ауд. 1-324 Компьютерный класс	Компьютеры-12шт., доска учебная-1шт., интерактивная доска-1шт.	Альт Образование 8 (лицензия № ААО.0006.00, договор № ДС 14-2017 от 27.12.2017
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, 1-01 Зал каталогов научной библиотеки	Компьютер-3шт.	Альт Образование 8 (лицензия № ААО.0006.00, договор № ДС 14-2017 от 27.12.2017
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, 1-03 Зал для научной работы	Компьютер-3шт., МФУ-3шт., рабочее место для лиц с ОВЗ (для слепых и слабовидящих)	Альт Образование 8 (лицензия № ААО.0006.00, договор № ДС 14-2017 от 27.12.2017
г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д.89, 1-04 Абонемент научной литературы	Компьютер-2шт.	Альт Образование 8 (лицензия № ААО.0006.00, договор № ДС 14-2017 от 27.12.2017