

Российская академия образования
Южное отделение
Волгоградский государственный
педагогический университет
Волгоградский государственный институт повышения
квалификации и переподготовки работников образования
НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМ ВОСПИТАНИЯ

**ГУМАНИТАРНАЯ
ПЕДАГОГИКА**

Выпуск 2

Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Учебник для студентов
педагогических вузов

Волгоград
2006

УДК 37.022; 37.018.8

ББК 74.0

Б 839

Публикуется по решению Южного отделения РАО в соответствии с программой научных исследований «Проектирование целостных личностно-развивающих педагогических систем (в средней и высшей школе)» РК 01.20.0002252.

Авторы:

БОРЫТКО Николай Михайлович — д-р пед. наук, проф. (редактирование, введение, темы 1.1, 1.3, 2.1, 2.2, 2.3);

СОЛОВЦОВА Ирина Афанасьевна — канд. пед. наук, доц. (темы 1.6, 1.7; тематика тезисов к теме 2.2);

БАЙБАКОВ Александр Михайлович — канд. пед. наук, доц. (темы 1.2, 1.4, 1.5).

Рецензенты:

Е. В. Бондаревская — зав. кафедрой педагогики Ростовского государственного педагогического университета, заслуженный учитель РФ, действительный член РАО, доктор педагогических наук, профессор,

А. В. Кирьякова — проректор Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор

Борытко, Н. М.

Б 839 Педагогические технологии: Учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков. Под ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 59 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 2.)

ISBN 5-7087-0019-X

Раскрывается гуманитарный подход к проектированию и реализации педагогических технологий. Соответствует государственному образовательному стандарту 2005 г. (разделы «Педагогические технологии» и «Психолого-педагогический практикум»).

Предназначен для студентов педагогических вузов. Может быть полезным для системы повышения квалификации работников образования.

ББК 74. 0

ISBN 5-7087-0019-X

© Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков, 2006

ВВЕДЕНИЕ

Все многообразие современных научно-педагогических идей можно с уверенностью классифицировать в трех ведущих образовательных парадигмах – традиционной (в крайнем своем проявлении — технократической), гуманистической и гуманитарной.

Традиционная парадигма характеризуется тем, что цели образования в ней ставятся исходя из интересов общества и (или) государства и видятся, прежде всего, в формировании человека с заданными, нужными обществу или государству, качествами. Взаимодействие в такой парадигме носит односторонний характер и представляет скорее воздействие со стороны педагога. Формировать заданные качества удобнее «по частям», поэтому воспитание в традиционной парадигме дробится на отдельные направления (умственное, нравственное, физическое, трудовое и т.п.), а обучение – на отдельные операции. Кажущаяся простота предлагаемых решений по принципу «стимул — реакция» нередко приводит педагога к технократической стратегии, направленной на выработку лишь поведенческих реакций человека, количественных оценок в оценке результата педагогической деятельности.

В гуманистической парадигме образовательные цели ставятся «от человека». Поэтому в качестве целей образования выступает наиболее полная самореализация человека, раскрытие его природных задатков на основе учета его интересов и способностей. Считается, что источник развития находится в самом развивающемся человеке. Человек, таким образом, фактически признается существом самодостаточным. Акцент делается на самом человеке, а не на его связях с окружающим миром и другими людьми. Результаты исследования проблем самопознания, самоактуализации, самоутверждения, самореализации, выполненные в рамках гуманистической парадигмы, имеют важное значение для «очеловечивания» взаимоотношений педагогов и воспитанников. Однако чрезмерное увлечение этими подходами может приводить к воспитанию не индивидуальности, а индивидуализма, при котором человек пренебрегает интересами сообщества, потребительски использует окружение.

Гуманитарная парадигма, которая приходит на смену гуманистической, ставит в центр целостного человека во всем многообразии его связей и отношений с окружающим миром. Главной характеристикой гуманитарного характера позиции педагога выступает диалогичность; целью же гуманитарности выступает развитие «человеческого качества», того, что составляет истинно человеческую сущность, в его соотнесенности с миром ценностей, культуры, человеческих отношений. *В кратком изложении гуманитарная парадигма означает признание следующих фактов: целостного характера педагогических процессов и явлений; их обусловленности внутренними закономерными причинами самодвижения; нелинейного, кризисного характера саморазвития; необходимости оказания помощи (содействия) в поступательном развитии человека.*

Возможны ли в гуманитарной педагогике технологии? Не являются ли они признаком технократической стратегии? Допустимы ли они при гуманитарном подходе, который основан на признании множественности взглядов, ценностей, смыслов? От-

веты на эти вопросы имеют не только научное, но прежде всего практическое значение.

Предлагаемые в учебнике материалы — это результат не только осмысления современного научно-педагогического знания, но и собственного педагогического опыта авторов, итог организуемых ими обсуждений и дискуссий с педагогами в процессе консультирования, курсов повышения квалификации, внутришкольной методической учебы. Разработки второй части использовались как в методической работе с педагогами, так и в качестве формы проведения педагогических советов. Многие педагоги использовали их как дискуссионные формы работы с детьми. Они помогают включить в активное обсуждение предлагаемых вопросов возможно большее количество участников.

Учебник построен таким образом, чтобы изучение предусмотренных Государственным образовательным стандартом 2005 г. вопросов педагогических технологий и психолого-педагогического практикума можно было соединить с моделированием профессионально-педагогической деятельности в образовательном учреждении. Изучение данных разделов целесообразно проводить как подготовку к психолого-педагогической практике студентов. Тогда освоенные методы, формы и технологии могут быть использованы в предстоящей работе с детьми. Впрочем, рассмотрение этих вопросов по итогам педагогической практики также имеет смысл: при обсуждении можно будет анализировать наблюдения и материалы, полученные в ходе практики. С этой же целью учебник может использоваться в системе повышения квалификации работников образования.

Авторы полагают, что предлагаемый учебник из серии «Гуманитарная педагогика» будет интересен не только студентам, но и работающим педагогам для осмысления и совершенствования своего опыта. Методическим службам наверняка будут интересны разработки, приведенные во второй части, где предлагается коллективное обсуждение вопросов гуманитарной педагогики. В каждой из трех разработок даются опорные материалы к дискуссии. Предполагается также, что при обсуждении будут использованы и материалы первой части учебника, а также других выпусков серии.

Как и в других выпусках серии учебников «Гуманитарная педагогика», предлагаемые тексты содержат не только теоретический материал, но также анализ примеров из практики образования, вопросы для более глубокого понимания учебного материала, упражнения для самостоятельной индивидуальной и групповой работы, которые можно также использовать в семинарско-практических занятиях и дискуссиях. В конце учебника предлагается список литературы для более глубокого изучения рассмотренных в нем вопросов.

Раздел 1.

НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

1.1. Понятие педагогической технологии

Возможно ли говорить о технологиях в педагогике? Поскольку в буквальном переводе технология (от греч. *techne* — искусство, мастерство, умение и *logos* — слово, учение) — это учение о мастерстве, то вопрос звучит как «можно ли говорить о мастерстве педагога?». Ответ очевиден — не можно, а нужно! Учитель, освоивший педагогическую технологию, — это человек, владеющий педагогическим мастерством.

Технологией называется и научная дисциплина, изучающая закономерности, которые действуют в различных процессах. И сами операции, являющиеся частью общего производственного процесса, также называют технологией.

В общем случае технология понимается как система методов, осуществляемых в каком-либо процессе.

По характеристике японского ученого-педагога Т. Сакамото, педагогическая технология представляет собой внедрение в педагогику системного способа мышления, который можно иначе назвать «систематизацией образования»¹. Как всякую систему, ее можно представить в виде описания составляющих элементов, структуры их взаимосвязей и системообразующего элемента, задающего целостность технологии.

Элементами образовательной технологии являются педагогические *методы* (как способы взаимодействия педагога и воспитанника по достижению образовательной цели) и *приемы* (как способы воздействия педагога на обучающегося или воспитанника²).

Взаимосвязи между элементами педагогической (как, впрочем, и всякой другой) технологии также специфичны. М. И. Махмутов и Г. И. Ибрагимов определяют педагогическую технологию как «более или менее жестко запрограммированный (алгоритмизированный) процесс взаимодействия преподава-

¹ Цит. по: Кларин, М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. — М, 1994. — С. 17.

² О технологии педагогического воздействия см. в теме 1.4.

теля и учащихся, гарантирующий достижение поставленной цели»¹. В этом определении, как правило, выделяют гарантию достижения цели. Это и есть основное назначение всякой технологии. Однако важно и другое — чем обеспечивается ее достижение.

Исследователи обращают внимание на *структуру взаимодействия* учителя и учащихся — этим определяются, собственно, и способы воздействия на обучающихся, и результаты этого воздействия. Слова «жестко запрограммированный» как бы освобождают педагога от необходимости мыслить: бери какую-либо известную технологию и применяй в своей деятельности. На самом же деле жесткий тип связей между элементами педагогической технологии должен строиться на объективных законах и закономерностях.

В этом отношении полезно помнить определение В. В. Серикова, который считает, что педагогическая технология — это «*законосообразная деятельность, приводящая к законосообразному результату*»². Без понимания лежащих в основе технологии закономерностей, без педагогически развитого мышления, без учета многих факторов педагогического процесса, возрастных и индивидуальных особенностей учеников педагог не сможет эффективно использовать технологию для достижения должного результата. Попытки произвольно изменять соподчиненность применяемых в технологии приемов и методов приводят к разрушению технологии, снижению ее результативности.

Целостность педагогической технологии задается конкретностью цели, на достижение которой она направлена. Для разработки педагогической технологии цель должна быть сформулирована диагностично (В. П. Беспалько), т.е. удовлетворять следующим критериям:

а) представлять настолько точное и определенное описание формируемого свойства или качества, что его можно безошибочно дифференцировать от любых других свойств или качеств;

б) предполагать способ, «инструмент» для однозначного выявления диагностируемого свойства в процессе объективного контроля его сформированности;

в) позволять измерение интенсивности диагностируемого свойства на основе данных контроля;

г) соотноситься со шкалой оценки свойства, опирающейся на результаты измерения.

Именно по целевому признаку чаще всего и называют педагогические технологии, например: технология формирования понятия числа, технология формирования абсолютного слуха, технология коллективной творческой деятельности и т.п. Педагогические технологии могут различаться по разным основаниям: *по источнику возникновения* (на основе педагогического опыта или научной концепции), *по целям и задачам* (формирование знаний, воспитание лич-

¹ Махмутов, М. И. Педагогические технологии развития мышления / М. И. Махмутов, Г. И. Ибрагимов. — Казань, 1993. — С. 5.

² Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. — М., 1999. — С. 175.

ностных качеств, развитие индивидуальности), *по возможностям педагогических средств* (какие средства воздействия дают лучшие результаты), *по функциям учителя*, которые он осуществляет с помощью технологии (диагностические функции, функции управления конфликтными ситуациями), по тому, *какую сторону педагогического процесса «обслуживает»* конкретная технология.

В педагогической литературе дискутируется вопрос о том, *к чему относятся технологии: к деятельности или образовательному процессу?* Использование в определении технологии категорий «цель», «средство» (а методы и приемы, вне всякого сомнения, относятся к педагогическим средствам), «результат» однозначно относят ее к деятельности. Однако технологии присущи и такие характеристики процесса, как закономерная логика (интенция), стадии (этапы или фазы). Закономерности, на которых строится структура применяемых приемов и методов, есть не что иное, как устойчиво повторяющиеся причинно-следственные связи между внутренними факторами и внешними условиями становления обучающегося или воспитанника — это также относится к признакам процесса. Представляется правомерным признать, что всякая технология акцентирует внимание на процессуальной стороне деятельности (ее этапности, закономерной логике), но представляет собой целенаправленную и эффективную деятельность по управлению соответствующим (в частности, образовательным) процессом.

Любая технология представляет собой в той или иной мере теоретически осмысленную успешную педагогическую деятельность и в то же время направлена на реализацию научных идей, положений, теорий в практике. Поэтому педагогическая технология занимает промежуточное положение между наукой и опытом, интегрирует теорию и практику образования. При определении статуса педагогической технологии полезно соотнести ее с той научной концепцией, которая лежит в ее основе, указать номенклатуру целей, достигаемых с ее помощью.

Педагогическая технология — это система теоретически обоснованных принципов и правил, а также соответствующих им приемов и методов эффективного достижения педагогом целей обучения, воспитания и развития школьников.

Специфика гуманитарных педагогических технологий состоит в том, что они акцентируют внимание учителя (или воспитателя) на характере *его собственной деятельности* по педагогической помощи в самостановлении ребенка, а не на том, *каким должен стать ребенок*. Соответственно, особенно тщательно прорабатываются приемы педагогического воздействия как «прикосновение к личности» ребенка.

«Прикосновение к личности» — образное понятие, необходимое для выделения качественной стороны воздействия педагога на ребенка, влияющей на характер ответного воздействия самого ребенка, и, в итоге, определяющей общий характер

взаимодействия ребенка с педагогом и — как следствие — взаимодействия ребенка с окружающей действительностью.

Когда говорят о педагогической технологии как «искусстве прикосновения», то имеется в виду именно качественность воздействия, подразумевающая тонкость, уважительность, бережность — во имя сохранения уникальности личности и ее максимального успешного развития.

Н. Е. Щуркова¹

В используемых методах для таких технологий характерно диалогическое понимание обучаемого (воспитанника) и связанные с ним способы педагогического взаимодействия.

|| Главная особенность гуманитарных педагогических технологий — их построение на основе закономерностей мировосприятия и саморазвития ребенка, с которым работает педагог.

Зачастую учитель учитывает различные требования, методические рекомендации, инструкции и пр. и не всегда замечает то, что хотят его подопечные, каковы их интересы, потребности. В таких случаях ни одна технология не поможет учителю добиться своих целей. Деятельность педагога (его цели, потребности и мотивы, действия, средства и условия их применения) должна соотноситься, соответствовать деятельности школьника (его целям, возможностям, потребностям, интересам, мотивам, поступкам.). Только на такой основе учитель отбирает и применяет средства педагогического воздействия.

О. С. Гребенюк²

Обобщая сказанное, можно выделить следующие признаки педагогической технологии:

- *признак цели* — конкретность и диагностичность цели, достижение которой гарантирует данная технология;
- *признак диагностичности* — обеспеченность технологии диагностическими средствами, которые помогают педагогу отслеживать и корректировать процесс и результаты педагогических воздействий;
- *признак структурности* — законосообразная логика и жесткая соподчиненность использования в технологии приемов и методов (алгоритм деятельности педагога);
- *признак оптимальности* — наличие перечня условий, ограничивающих сферу применения или результативность технологии (например, возрастные границы, наличие определенных технических средств).

Технология существенно отличается от педагогического опыта как чувственно-эмпирического отражения в сознании педагога закономерностей воспитательной практики, полученного в результате эмпирического познания, как

¹ Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология. 2-е изд., доп. / Н. Е. Щуркова. — М.: Педагогическое общество России, 2005. — С. 26.

² Гребенюк, О. С. Общая педагогика: Курс лекций / О. С. Гребенюк. — Калининград, 1996. — С. 9.

единства знаний и практически усвоенных навыков, умений воспитательной деятельности. Опыт, так же как и технология, направлен на достижение конкретной цели. Однако в своих целевых характеристиках и условиях оптимальности он «привязан» к особенностям конкретных детей, стилю педагога, условиям его деятельности. Поэтому в практике других педагогов можно применить не опыт, а, как писал К. Д. Ушинский, «мысль, выведенную из опыта». Технология же обладает известной универсальностью, инвариантностью, поэтому переносима в практику разных педагогов. Вместе с тем опыт может быть «доработан» до технологии.

Многие авторские технологии, разработанные учителями, часто не обладают свойством целостности: акцентируется внимание на каком-либо достоинстве, находке в опыте учителя и не берутся во внимание остальные признаки технологии. Например, в начале своей деятельности В. Ф. Шаталов предложил такое эффективное средство, как опорные конспекты (сигналы). Но многие практики поторопились назвать это средство технологией, попытались заимствовать опыт Шаталова, но не у всех получались такие же результаты, как у автора. В дальнейшем и сам Шаталов, и его последователи дополнили опорные конспекты другими компонентами, свойственными педагогическим технологиям, и разработали одну из совершенных педагогических технологий. Этот факт говорит о том, что не всякую находку можно отнести к технологии. Главное заключается в том, что гарантированное достижение цели дает только целостная технология.

О . С . Г р е б е н ю к ¹

Освоение педагогических технологий тоже должно быть технологичным, т.е. здесь также необходимо выдерживать строгую логику, нарушение которой приводит к искажению желаемых результатов в образовании.

1-й этап — знакомство с педагогической технологией. Для этого следует ответить на ряд последовательных вопросов:

- Что новое, оригинальное в ней содержится по сравнению с тем, что я уже делаю?

Уровень новизны технологии зависит не только от степени мастерства педагога, не менее важны цели, на достижение которых направлена технология, и условия, в которых она обещает быть эффективной.

- На решение каких проблем она направлена?

Возможно, эти проблемы не актуальны для детей, с которыми работает педагог. Или это проблемы не его специализации (технология формирования грамотности, к примеру, вряд ли будет полезна в работе учителя музыки).

- В каких условиях эта технология обещает быть эффективной?

Может оказаться, что требуемые условия недостижимы в работе данного педагога, тогда данная технология ему не поможет, а усилия, затраченные на ее освоение, пропадут напрасно.

¹ Г р е б е н ю к , О . С . Общая педагогика: Курс лекций / О. С. Гребенюк. — Калининград, 1996. — С. 9.

- Следует ли использовать конкретную технологию в своей работе?

Педагогическая технология может быть эффективной только в том случае, если она:

- *актуальна*, т.е. востребована современными условиями общественного развития;
- основана на *закономерностях* человеческого восприятия и развития ребенка;
- учитывает *особенности* данного состава класса (или отдельного ребенка), самого педагога и условий, в которых он эту технологию осуществляет.

- Если да, то в какой степени (целиком или на уровне отдельных элементов)?

Возможно, технология интересна, но достаточно применять ее лишь на уровне характерных для нее приемов и методов или их групп, не доводя до целостного применения.

2-й этап — изучение технологии. В его реализации поможет понимание признаков технологии.

- Определить круг задач, успешно решаемых в процессе применения технологии (это могут быть как конечные, так и промежуточные результаты, получаемые благодаря такой работе).

- Выделить критерии и показатели эффективности деятельности педагога, работающего по данной технологии, а также предусмотренные ею способы диагностики и коррекции педагогического процесса.

- Понять объективные закономерности, на которых построена технология, и допустимые границы вариативности педагогической деятельности (допустимые методы, приемы, организационные формы работы).

- Выявить условия оптимальности технологии, способы их создания или учета, варианты их сочетания, степень значимости.

3-й этап — применение технологии. Он предполагает четыре последовательных шага:

- Применение отдельных *элементов* технологии (характерных приемов и методов или их цепочек).

- *Группировка* освоенных элементов, применение их на уровне фрагментов технологии.

- Последовательное применение *всей технологии* в целом, восстановление логики, заложенной в ней.

- *Творческое* применение технологии, адаптация ее к особенностям своего стиля работы, усовершенствование отдельных элементов.

Пройдя эти этапы один за другим, педагог не только получит более совершенные результаты в образовании детей, но и удовлетворение от собственной работы, ставшей более эффективной.

1.2. Типы педагогических технологий

Когда говорят о гуманитарной педагогике, то, прежде всего речь идет о таких теориях и технологиях педагогического взаимодействия и управления образовательным процессом, которые обуславливают осмысление и осознание каждым учеником конструктивности гуманитарного отношения к другим людям, к представителям иной культуры и т.д., неотъемлемой частью которого является толерантность. В литературе представлены несколько классификаций педагогических технологий — В. Г. Гульчевской, В. П. Беспалько, В. Т. Фоменко и др. В наиболее обобщенном виде все известные в педагогической науке и практике технологии систематизировал Г. К. Селевко и представил в виде классификационных групп. Многообразие типологий обусловлено различными критериями их выделения.

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 др.

По ведущему фактору психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические технологии.

По позиции и отношению к ребенку со стороны взрослых в образовательном процессе: авторитарные, дидактоцентрические, личностно-ориентированные, гуманно-личностные, технологии сотрудничества.

По категории обучающихся: массовая, продвинутого уровня, гимназического, лицейского образования и др.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В. П. Беспалько предложена такая классификация, когда 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).

По критерию способ-метод-средство: догматические, репродуктивные, объяснительно-иллюстративные, диалоговые, коммуникативные, игровые, творческие, программированного, проблемного, развивающего, саморазвивающего обучения, и др.

Наиболее оптимальными для гуманитарного подхода можно считать диалоговые, игровые, проективные, исследовательские технологии. В целом же из всего многообразия эффективными являются те технологии, в которых используется язык естественного общения (И. А. Колесникова) людей, а человек выступает как основной информационный знак.

В пространстве гуманитарного взаимодействия встреча смыслов, динамика представлений зависят от принятия (допущения) множественности других точек

зрения, умения понять другого. Это порождает в а р и а т и в н о е видение мира, людей, их проблем, способность вступать в информационный резонанс в системе «человек — человек». Отсюда — любовь к любому ребенку, вера в его возможности как представителя человеческого рода, дающая образцы высочайшей педагогической мудрости (И. А. Колесникова). Педагогически организованное общение воспитанников в процессах согласования интересов, мнений, отношений к «Другому» — единица гуманитарных педагогических технологий. Педагог может использовать огромный материал согласований, складывающийся в ходе моделирования, для постановки задач реализации актуальных для современного общества идей толерантности, необходимой для становления «человеческого в человеке».

В книге «Творческое разрешение конфликтов» американский специалист в области конфликтологии Б. Крайдлер приводит несложный, но эффективный вид игры для младших школьников под названием «Нам нужны различия», в ходе которой учитель просит детей представить, будто они собираются совершить поездку на Марс, и затем задает им вопрос: «Если бы вам разрешили взять с собой одного напарника, то каким бы вы хотели его видеть?» Дети (да и студенты колледжа, в котором автор использовал данную технологию) обычно отвечают: «веселым», «поваром», «чтобы мог ремонтировать», «надежным другом», «сильным» и т.д. После «мозговой атаки» проводится обсуждение следующих вопросов: «Хорошо ли было бы путешествовать на Марс и жить там, если бы все члены команды и марсиане были одинаковы?» Так как дети редко называют при этом внешние физические черты, то хорошо задать вопрос: «Очень мало кто из вас сказал, как будет выглядеть спутник. Играет ли внешность большую роль в данной ситуации?» — и еще важные вопросы: «Почему в мире нам нужны разные люди?», «Почему мы должны быть толерантны к разным людям?»

Любое рассогласование в любом месте педагогического процесса выступает поводом для согласования и проявления толерантности как составляющей гуманитарности и интолерантности как ее противоположности.

Для развития гуманитарной позиции, толерантности учителю порой нужно очень немного — дать ученикам совет: молчи, не обращай внимания; не пререкайся, игнорируй; контролируй свои эмоции; не реагируй сразу же, импульсивно; подумай, прежде чем сказать; мысленно дай себе команды: «Не волнуйся», «Мне никто не угрожает», «Нужно подойти к этому рационально», «Переключи разговор на другую тему» и другие. Важно помнить и о возрасте школьников. Если речь идет о подростках, то следует помнить, что в этом возрасте нетерпимость может быть вызвана стремлением самоутверждения среди сверстников, а это часто связано со стремлением верховодить, властвовать над другими (Г. Д. Дмитриев).

Подчеркивая важность взаимоотношений и взаимозависимости для глубокого понимания различных тем, можно сказать, что обучение должно быть более кооперативным, а воспитание более коллективным. К о о п е р а т и в н ы й

метод обучения облегчает решение сложных задач. Задача делится между отдельными учениками и группами, которые потом обмениваются знаниями. Нет необходимости «упрощать» проблемы, что иногда приводит к искажению и неправильному пониманию. Кооперация подразумевает такие формы обучения, когда ученики воздействуют друг на друга, помогая при этом каждому в отдельности разбираться в более сложных задачах даже на уровне начальной школы. Следует избегать искушения упрощать задачи, надо стараться разумно выбирать такие темы и предметы обсуждения, в процессе изучения которых постепенно воспитывается способность разбираться в сложных проблемах. Темы для обсуждения должны включать проблемы, близкие и понятные детям по их личному опыту, следует обращать их внимание на разнообразие опыта и способов в решении этих проблем (Б. Э. Риэрдон).

На уроке биологии в 9-м классе при изучении способов размножения организмов поднялся вопрос об использовании бесполого размножения — клонирования. Какое влияние этот способ может оказать на человечество? Учитель предложил сделать выбор из ряда точек зрения, которые существуют в обществе на эту проблему. Затем все вместе с учителем обсудили те точки зрения, которые были выбраны учащимися, придя к выводу, что однозначно ответить на этот вопрос довольно сложно, так как необходима ясность преследуемых целей.

Многообразие мира и конфликты — это основные характеристики действительности, в которой растут воспитанники. Наиболее важный аспект кооперативного обучения состоит в том, что он показывает ученикам ценность кооперации, дает возможность проявить свое умение кооперироваться и достигать успеха. Самым важным в коллективном воспитании является то, что дети постигают ценность сотрудничества в контексте различий и получают возможность на практике осуществить навыки сотрудничества, которые необходимы всем для сохранения открытости, автономности, достоинства каждого в решении жизненных проблем.

Совместное пребывание воспитанников в группе формирует позитивный опыт проживания и работы как с теми, кто им близок, так и с теми, кого они воспринимают как «других» и даже как «чуждых» им.

Традиционной формой группового раздумья о проблемах жизни является методика «Пять минут о жизни», которую предлагает Н. Е. Щуркова. Организация ее проста: выдвигается вопрос, формулируется проблема, предлагается ситуация, иллюстрирующая реальность проблемы. Ответ не предполагается, его дает каждый участник пятиминутных занятий сам для самого себя. Смысл такой формы в иницировании самостоятельной внутренней активности личности. Например, педагог предлагает составить круг, взявшись за руки, обозначить тем самым некое единство группы; затем задается каждому участнику какое-то острое желание на данный момент, которое противоречило бы желанию других (читать книгу, пить чай, купаться в реке, петь, гулять в лесу и т.п.), при условии, что круг не разрывается, каждый попытается реализовать свое желание... Когда наступает момент

наисильнейшего напряжения связей в кругу (это может быть шнур, за который держатся дети), педагог прерывает игру. Детям предлагают обдумать вывод, который извлекается из созданной в игровом варианте ситуации.¹

Педагоги активно используют игровую технологию в обучении и воспитании школьников. Игра — это полигон для общественного и творческого самовыражения детей. Ведущий исследователь игры С. А. Шмаков писал, что «детство без игры и вне игры аномально и аморально». Лишение ребенка игровой практики — это лишение его главного источника развития: импульсов творчества, одухотворения осваиваемого опыта жизни, признаков и примет социальной практики, индивидуального самопогружения, активизации процесса познания мира. Игра всегда подразумевает взаимодействие, так как играть — значит вступать в контакты с другими игроками. Игра необычайно информативна. Она знакомит ребенка с окружающим миром и с самим собой. Игра — это свобода. В играх ребенок совершенно свободен и уже поэтому не копирует поведение людей, но обязательно вносит даже в подражательные действия нечто свое, самобытное.

Определить более или менее точную последовательность разработки игровой технологии весьма сложно, так как в одних случаях у координатора есть возможность использовать реальную документацию и компьютерную технику, а в других — под рукой нет практически ничего и приходится проводить игру, опираясь только на понимание ее необходимости для участников. Кроме того, в игре невозможно в деталях предсказать действия ее участников, нельзя смоделировать все ситуации, которые могут возникнуть по мере ее развития. И, тем не менее, игра должна быть разработана и формально описана для последующего использования. Этапы разработки игровой технологии позволяют заинтересованному преподавателю самостоятельно оформить идею новой игры, грамотно описать ее в соответствующих документах, качественно подготовить и провести с конкретной группой учащихся.

Создание технологий является одним из способов творческого самовыражения и роста мастерства педагога; при этом они должны соответствовать признакам педагогической технологии (см. тему 1.1). Подбирая методы обучения и воспитания, исходя из индивидуальных особенностей своих учащихся, педагогу необходимо принимать их различия как преимущество, а не как проблему или препятствие. Например, учитель может рассматривать языковые отличия в качестве стимула к тому, чтобы научить детей понимать и принимать культурное многообразие, жить по человеческим правилам.

Прежде чем реализовать технологию, педагогу следует хорошо усвоить ее цели, содержание и обеспечить организацию и проведение в соответствии с ее основным замыслом.

Многообразие педагогических технологий — это одна из характеристик действительности, в которой находятся современные педагоги. Технологии, по-

¹ Щуркова, Н. Е. Классное руководство: теория, методика, технология / Н. Е. Щуркова. — М., 2000. — С. 129.

строенные на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений, в наибольшей степени позволяют раскрывать значимость гуманитарных ценностей: открытости, достоинстве и справедливости человека, пребывающего в различиях взаимозависимого мира.

1.3. Педагогическая задача

Вся деятельность субъектов, в том числе учащихся и учителей, может быть описана и спроектирована как система процессов решения разнообразных задач (Г. А. Балл, Г. С. Костюк и др.). Практические действия учителя рассматриваются в рамках решения им педагогических задач, а педагогическая задача — как структурная единица его мыслительной деятельности (Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская). Н. В. Кузьмина отмечает, что «педагогическая задача возникает всякий раз тогда, когда нужно перевести учащихся из одного состояния в другое: приобщить их к определенному знанию, сформировать умения, навыки (не знал — узнал, не умел — научился, не понимал — понял) или же переделать одну систему знаний, умений, навыков (неправильно сформированную) в другую»¹.

Умение решать педагогические задачи — общепрофессиональное умение, характеризующееся целостным состоянием личности, выражающим ее сознание, стиль мышления, профессиональную позицию и ярко выраженную направленность.

Различные варианты классификации педагогических задач предлагаются в работах Г. А. Балла, Ю. Н. Кулюткина, В. А. Сластенина, Г. С. Сухобской, Н. В. Чекалевой. Анализируя типологии учебных задач, Г. А. Балл выделяет две категории действий и, соответственно, задач:

1) действия, составляющие собственно учебную деятельность (учебные действия), и задачи, на решения которых направлены эти действия (*учебные задачи*):

2) действия, которые субъект должен научиться осуществлять (критериальные действия), и задачи, которые он должен научиться решать (*критериальные задачи*).

Становление субъектной позиции будущего педагога происходит в процессе овладения им способами решения учебных и критериальных задач, совокупность которых соответствует основным типам профессиональных задач современного педагога (О. Фадеева).

«Задача» — многозначный термин в педагогике. В литературе и практике она используется как *синоним ситуации* («решение педагогической задачи» или «разрешение педагогической ситуации»); как *синоним цели* («цели и задачи работы состоят в...») или как *составляющая в достижении цели* («для достижения

¹ Цит. по: Скульский, Р. П. Учиться быть учителем / Р. П. Скульский. — М., 1986. — С. 25.

данной цели требовалось решить систему задач»); как *средство обучения, упражнение* («математическая задача», «сборник педагогических задач»); как *обозначение сложного вопроса, проблемы* («это серьезная задача»).

1. Педагогическая задача — это субъективный способ отражения педагогической ситуации в сознании педагога или воспитанника.

Если ситуация — это совокупность обстоятельств, существенно влияющих на протекание педагогического процесса, то *задача* — это образ педагогической ситуации, ее восприятие педагогом или воспитанником, отражение в сознании и деятельности.

Педагогическая задача в этом значении — это осмысление сложившейся педагогической ситуации с целью преобразования ее, перевода на новый уровень, приближающий к цели педагогической деятельности. В технологическом отношении о с о з н а н и е с и т у а ц и и к а к з а д а ч и происходит поэтапно:

- эмоционально-образное восприятие события, при котором у педагога (воспитанника) складывается *образ педагогической ситуации*;
- анализ обстоятельств, в результате которого выделяются существенные условия, вырабатывается *модель педагогической ситуации*;
- *прогнозирование и оценка перспектив* развития ситуации и возможных последствий этого процесса;
- выделение исходных данных и *вопроса или противоречия*, которое требуется разрешить;
- формулировка *целевых установок* в разрешении выделенного противоречия;
- разработка *проекта деятельности* по достижению сформулированных целей;
- отбор *средств диагностики и коррекции* достижения намеченного результата.

Из описанного алгоритма видно, что ситуация не только является исходной для формулирования педагогической задачи, но также и формой реализации ее решения.

Мастерство учителя — в умении превратить ситуацию в педагогическую задачу, т.е. целенаправить сложившиеся условия на перестройку отношений, приближая к поставленной педагогической цели. Ситуация может не стать задачей, если учитель ее не замечает или игнорирует, не придавая значения. Она может восприниматься как задача, но решаться нецелесообразно, если учитель реагирует на возникшую ситуацию окриком, тем самым не разрешая конфликт, а усугубляя его.

Таким образом, ситуация становится задачей в условиях целенаправленной педагогической деятельности (ситуация + цель = задача)¹.

¹ З я з ю н , И . А . Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич и др.; Под ред. И. А. Зязюна. — М.: Просвещение, 1989.— С. 17.

2. Педагогическая задача — это *требуемое изменение* в ребенке, в условиях и средствах его обучения и воспитания.

Задачи нередко представляются как «подцели», которые в своей совокупности конкретизируют цель деятельности и могут формулироваться в одном из двух вариантов: как последовательность шагов или как составляющие в достижении цели. В первом случае переход к решению каждой следующей задачи предполагается только при выполнении предыдущей, результаты которой и становятся предметом дальнейшей диагностики. Во втором случае педагогические задачи решаются параллельно, а объединение их результатов приводит к достижению цели. В любом варианте формулировка задачи должна намечать *получение конкретного результата* (начинаться со слов «выявить», «обосновать», «установить» и т.п.), *а не проектировать предстоящие действия* («проанализировать», «провести», «изучить», «систематизировать»), не дублировать план действий.

В соотношении с целью задача также обнаруживает направленность на конкретный результат и мотивацию в достижении этого результата. Однако задача определяет не сам результат как конечное состояние системы, а *вклад в достижение результата*.

Осознание педагогической задачи в этом отношении является непременным условием технологизации педагогической деятельности, отбора оптимальных средств достижения целей обучения и воспитания. Именно в этом отношении задача может рассматриваться как вклад (этап или составляющая) в достижении цели. Этот вклад может иметь различное значение для конечного результата педагогической деятельности, в зависимости от чего среди педагогических задач выделяются следующие виды педагогических задач:

- *стратегические* задачи определяют существенные изменения в ученике или воспитаннике (в его индивидуально-личностных свойствах, качествах, позиции, стиле деятельности), имеющие принципиальный характер для достижения долгосрочных педагогических целей;
- *тактические* задачи чаще относятся к стилю профессионального поведения, деятельности и отношений педагога, которые необходимы для достижения педагогического результата;
- *оперативные* задачи, как правило, связаны с изменением обстоятельств, влияющих на эффективность педагогической деятельности.

3. Педагогическая задача — это *преодоление педагогического затруднения* или кризиса, в котором и заключается механизм саморазвития педагога и ребенка.

Разрешение педагогических задач для педагога и для ребенка является механизмом саморазвития, поскольку, как уже сказано, это *осознанный процесс преодоления затруднения*, который включает в себя анализ и моделирование ситуации, прогнозирование и оценку перспектив ее развития, проектирование

своего поведения, деятельности и общения. Для педагога разрешение педагогической задачи — это еще и решение вопроса о требуемом характере педагогической помощи обучаемому или воспитаннику (сопровождение, поддержка или руководство).

4. Педагогическая задача — это реальное затруднение, требующее для своего разрешения определенного уровня компетентности.

Нередко задача определяется как «сложный вопрос, проблема, требующие *исследования* и разрешения». В этом определении раскрывается не только объективный характер педагогической задачи, но и потребность в анализе, моделировании, отборе вариантов решения — в теоретическом характере деятельности по ее разрешению. Действия как осознанный, целенаправленный акт решения задачи проходят в своем развитии от действий по образцу до творческих действий (С. С. Бакулевская). Интеллектуально-творческие действия характеризуются наполнением собственным смыслом, которое совершается через такие операции, как оценивание, означивание, осмысливание, рефлексия.

В этом отношении выделяются различные технологии решения педагогических задач:

- *Репродуктивные технологии* направлены на разрешение типовых педагогических задач, систематически повторяющихся в учебно-воспитательном процессе. Повторяющиеся действия педагога в повторяющихся педагогических ситуациях способствуют закреплению ритуалов в проведении урока и внеучебной работы, формируют у детей ощущение стабильности, снижают напряженность в педагогическом процессе. При этом репродуктивные технологии не подразумевают шаблона, «ритуального поведения» педагога — вариативность в его деятельности обусловлена адаптацией технологии к конкретным условиям ситуации, состоянию детей, профессиональному стилю педагога.

- *Продуктивные технологии* направлены на решение нетиповых (или вариативных) педагогических задач и требуют собственных поисковых действий педагога. Эти решения, в зависимости от субъективной новизны задачи, могут быть разного уровня: *комбинации* из известных технологий, *дополнения* собственными приемами и методами уже известных технологий или *новаторские* разработки, основанные на принципиально новых философских или психологических идеях.

- *Алгоритмические технологии* характеризуются тем, что они направлены на решение эвристических педагогических задач в принципиально непрогнозируемых ситуациях (например, организацию творчества детей). Такие технологии представляют собой не вариант решения задачи, а алгоритм эвристического поиска возможных решений, их сравнения, оценки и выбора. Алгоритмические технологии представляют собой алгоритм поиска эвристических задач, способ решения которых заранее неизвестен субъекту (Л. М. Фридман) или задач, вызывающих познавательную активность ребенка (П. И. Пидкасистый).

В содержание категории «эвристическая задача» включаются традиционные психологические критерии *латентности* (наличие противоречия

между содержанием задачи и имеющимся у человека опытом, проблемное содержание задачи) и *неопределенности* (открытость условия, полипредметность, многовариантность решения), а также педагогические — *доступность* (возможность решения задачи, т.е. посильная трудность как наличие соответствующих ресурсов на ее решение и сложность как требование особых знаний, громоздких рассуждений и исследований), *наличие смыслового контекста* (принятие намерения о решении, оценка процесса и результата решения, придание смысла, проявление креативности, взятие на себя ответственности за полученный результат)¹. Во многом термин «эвристическая задача» синонимичен терминам «творческая задача», «проблемная задача» и «нестандартная задача».

Алгоритм решения эвристических педагогических задач, разработанный на основе теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) А. В. Корзун², включает в себя следующие этапы работы над проблемой:

1. Предварительное описание проблемной ситуации.
2. Вычленение конкретной задачи из проблемной ситуации (Что нужно? Что есть? Почему нельзя получить то, что нужно?).
3. Построение абстрактной модели конкретной задачи, формулировка противоречия.
4. Построение абстрактной модели решения задачи, представление ИКР (идеального конечного результата).
5. Выявление ресурсов и выход на конкретное решение.
6. Если решение понятно только как концептуальное — формулирование подзадач, которые необходимо решить для реализации предлагаемого решения.
7. Повторение цепочки рассуждений для решения выявленных подзадач с шага №3 и конкретизация решения.
8. Рефлексия.

Педагогическая задача — заданный в определенных условиях (например, в проблемной ситуации) способ деятельности, который должен быть достигнут преобразованием этих условий согласно определенной процедуре. Задача как способ осознания ситуации включает в себя требования (результат), условия (известное) и искомое (неизвестное), формулирующееся в вопросе.

Практические педагогические задачи всегда отражают целостное восприятие педагогом конкретной ситуации. В видении ситуации, выделении проблемы, вариантов ее решения, их оценке и выборе оптимального варианта в полной мере отражается ценностно-смысловая профессиональная позиция педагога.

Авторитарный педагог предписывает жесткие схемы поведения своих подопечных, требования к ним, меры организации, контроля и стимулирования

¹ См.: Бакулевская, С. С. Становление интеллектуально-творческой деятельности старшеклассника в процессе решения эвристических задач: Дис. ... канд. пед. наук / С. С. Бакулевская. — Волгоград, 2001. — С. 77–79.

² Корзун, А. В. Применение алгоритма анализа творческих задач для решения проблем преподавания курса на основе ОТСМ-ТРИЗ / А. В. Корзун. — Минск, 2004. [http://www.trizminsk.org/e/prs/232049.htm].

разработанных им действий обучаемых или воспитанников. Такой педагог ограничивается репродуктивными технологиями разрешения педагогических задач, «подгоняя» всякую ситуацию под шаблон.

Гуманитарная стратегия предполагает в разрешении педагогической задачи максимальную инициативу, активность и ответственность самого учащегося или воспитанника. Соответственно, поведение самого педагога вариативно. Решение педагогической задачи преимущественно направлено на выработку принципов и правил собственного профессионального поведения в педагогической ситуации.

Профессиональное поведение определяют используемые педагогические концепции, тип взаимодействия с участниками образовательного процесса, смыслы педагогической деятельности, потребность в профессиональной самореализации и саморазвитии, нормы педагогической этики, уровень реализации творческого потенциала педагога.

1.4. Технологии педагогического воздействия

Долгое время в глазах общественности «воздействие» неправомерно отождествлялось с манипулированием. Этот термин объявили символом авторитарной технократической педагогики, обозначающим насилие над ребенком, пренебрежение его «самостью» — самосознанием, самовыражением, самоутверждением, саморазвитием и т.п. В связи с этим стереотипом особенно неприглядным кажется данный термин в контексте гуманитарной педагогики. Между тем, «воздействие» — одна из сторон взаимодействия. Исследователи (В. Ю. Питюков, Н. Е. Щуркова и др.) специально подчеркивают, что основное назначение педагогического воздействия заключается в переводе ребенка на позицию субъекта. Для этого педагогу, кроме общепедагогических знаний и умений, необходимо владеть техническим и технологическим инструментарием, позволяющим ему выстраивать и осуществлять воздействие при взаимодействии с ребенком и осуществлении помощи в его саморазвитии. Сам момент воздействия при этом не является признаком авторитаризма и технократизма, если педагогическое воздействие находится в области моральных норм, духовных ценностей и нравственных смыслов человека.

Важность воздействия как начального этапа взаимодействия обусловлена социально, психологически и педагогически. В современном обществе психологическая напряженность человека так велика, что прикосновение воспитателя должно быть весьма тонким, искусным. Иначе говоря, требуется умение организовать воздействие таким образом, чтобы его конечным результатом стало межличностное взаимодействие.

В качестве инструмента педагогического воздействия и влияния Н. Е. Щуркова выбирает «нежное прикосновение к душе ребенка», исключая прямое вмешательство в его внутренний мир и делающее акцент на помощи ребенку в его ду-

ховном становлении. Для этого предлагается выявлять и использовать воспитательный потенциал таких факторов, как природа, музыка, танец, литература, апелляция к разуму и эмоциям ребенка, различные формы речевого воздействия, оснащение ребенка необходимым жизненным опытом, формы воспитательной работы, в которых осуществляется проживание ценностных отношений.

Основные формы прямого педагогического воздействия: *регулирование и коррекция*, которые отражают динамику системного управления образовательным процессом. Основанием для регулирования и коррекции образовательного процесса является контроль. *Регулирование* — процесс поддержания функционирования (поддержание постоянства, внесение изменений) системы в заданном режиме. *Коррекция* — процесс внесения изменений, исправлений в различные компоненты и этапы развития системы, обеспечивающий достижение требуемых результатов. Эти процессы осуществляются тремя путями: 1) реагирование на ожидаемые изменения ситуации, предвосхищение на вредные воздействия на систему; 2) реагирование на наступившие изменения в ситуации; 3) реагирование на ошибки.

Воздействие эффективно лишь в том случае, когда его реализация осуществляется технологично. В соответствии с возрастными особенностями учащихся Л. М. Митина представила воздействие учителя на уровне приемов и «идеальных» моделей поведения.

В младшем школьном возрасте на первом месте оказывается *регламентация* поведения школьников. Воздействие учителя осуществляется путем его включения в сферу жизнедеятельности школьника. Фактором включения на этом этапе является *монологический авторитет* учителя. Учитель выступает для ученика младших классов как образец в новой для него позиции школьника. На данном этапе диалогическое по содержанию общение учитель осуществляет преимущественно в форме прямых (*указание, повеление, запрещение*) и косвенных (*совет*) субъективных требований, а также системы объективных требований (*нормы и правила*). Механизм их реализации — внушение с элементами разъяснения, убеждения, просьбы. При этом учитель дифференцирует учеников по степени внушаемости. Стоит помнить, что дети с более высоким уровнем познавательной активности менее внушаемы. Ученики младших классов — активные участники взаимодействия «учитель — ученик», они идентифицируют себя с учителем и подражают ему. Среди широких социальных мотивов в системе мотивации учения первое место в начальных классах занимают долг перед учителем, стремление выполнить его требования. Но эта система нарушается, если учитель ведет себя неграмотно, т.е. не технологично.

Самоподготовка во 2 классе школы-интерната. Звенит звонок. Ученики должны подготовиться к выполнению домашнего задания. В классе не все — двое мальчиков покупают мороженое. Когда все уже готовы к выполнению задания, Алеша и Миша вбегают в класс с мороженым. Учитель вне себя! «Опоздали! Да еще зашли в класс с мороженым! Сейчас же выбросить в урну и сесть на место!». Мальчики переглядываются, но мороженое не выбрасывают. Тогда учитель демонстративно

подходит к ним и пытается отобрать у ребят мороженое. Мальчики открывают дверь и убегают. Учитель кричит им вслед: «После урока жду в кабинете завуча!»

Подростковый возраст характеризуется появлением нового уровня самосознания, условно названного психологами «чувством взрослости». Выражается оно в стремлении быть и считаться взрослым. По сравнению с младшим школьным возрастом это совершенно новая позиция по отношению к себе и окружающему миру. Если ранее представления ребенка о себе подстраивались под представление взрослых о нем, и отношения строились на основе «морали подчинения», то теперь прежний тип отношений становится неприемлемым. Он не соответствует новому представлению подростка об уровне собственной взрослости. Поэтому в подростковом возрасте более эффективны такие приемы воздействия учителя, как **и н ф о р м и р о в а н и е** и **с т и м у л и р о в а н и е**. Особое место в системе взаимоотношений подростка и окружающих начинает занимать сверстник как более или менее равный партнер по общению. Подросток не мыслит себя вне общения, которое для него возможно главным образом в кругу сверстников. Все события коллективной жизни становятся предметом его активного эмоционального отношения.

Это произошло во время поездки в г. Адлер. Нас поселили в двух и трехместных номерах гостиницы. Вечером, как обычно, обход по номерам с пожеланиями «спокойной ночи». Я постучала в номер к моим ребятам. Ответа не последовало (двери двойные). Я вошла и замерла. Бутылка коньяка была уже пуста, но стаканы стояли еще нетронутыми. Первое желание было закричать на них, отругать, демонстративно вылить спиртное. Но у меня уже был такой «горький» опыт. В том случае результат был нулевым. Я улыбнулась (если это было похоже на улыбку), подседа к столику.. «Ну что? За что пьем?» — спросила. В ответ — молчание. Нужно было как-то разговорить ребят. Спросила: «Где покупали? Если в баре, то он очень дорогой. Неужели у вас много денег?» и т.д. Небольшая информация о коньяке — какой лучше, как и когда лучше пить, каково его действие. Беседа понемногу пошла. Говорили обо всем и ни о чем. В течение разговора один из ребят взял стакан и вылил. То же сделал его друг. Другие за ними не последовали. Мы разошлись около 24 часов. Стаканы остались стоять полными. Утром спросила, выпили ли они коньяк. Сказали, что вылили. Верить ли?¹

Лишь при условии, что учитель доказателен в своем воздействии, а ученик необходимо и достаточно критичен, их взаимодействие можно определить как убеждение (В. Н. Татенко).

В связи с развитием у подростков саморегуляции действенность прямой регламентации падает. Фактором включения становится **а в т о р и т е т л и ч н о с т и** учителя, если он выступает для подростка «значимым Другим» и входит в его систему референтной зависимости. Диалогическое по содержанию общение с учеником становится диалогическим по форме на основании приме-

¹ М и т и н а , Л . М . Эмоциональная устойчивость учителя / Л. М. Митина // Биология в школе. — 1997. — № 1. — С. 56 — 59.

нения учителем убеждения как основного приема воздействия. Мотив приобретения знаний, долг перед учителем отходят на второй план, так как главной особенностью подростка становится его ориентация на утверждение своей позиции среди окружающих — взрослых и товарищей. Протест и неподчинение — вот те средства, какими подросток хочет добиться равного со взрослым положения. Если по отношению к подростку учитель продолжает применять в основном регламентирующие приемы воздействия, это приводит к возникновению смыслового барьера, психологической защиты у подростков. Точно так же частое применение убеждения в младшем школьном возрасте может привести к пустому морализированию.

В старшем школьном возрасте несколько смягчаются те противоречия, которые свойственны подростковому возрасту. В большинстве случаев устанавливаются ровные отношения с окружающими, взаимопонимание с учителями и родителями. Первостепенное значение приобретает фактическое осознание своей действительной жизненной позиции, своих возможностей и вместе с тем неосуществленных помыслов и стремлений. Данный возраст характеризуется нетерпимостью к назиданиям и нравоучениям, поэтому в работе со старшеклассниками учителю необходимо сочетать и **н ф о р м и р о в а н и е с и н с т р у к т и р о в а н и е м**, которое выступает уже не как прямое требование, а как санкционирование. Старшеклассники внутренне принимают систему педагогических санкций, если они не обижают и не оскорбляют их человеческого достоинства, как в нижеописанном случае.

В группе обучаются только девочки 16 — 17 лет. Учительница эстетики не допускает к занятиям девочек, которые накладывают макияж. Сама она никогда не красит губы, не подкрашивает глаза. В этом видит вульгарность. Так и говорит учащимся: «Пришли, накрасились, как с панели». Однажды учительница потащила умывать девочку в туалет, при этом не стесняясь в выражениях. Привела девочку в класс, та в слезах. Учительница: «Все будете ходить ко мне на уроки такими!» Девочки продолжали краситься — учительница кричать на них. В учительской она рассказывала, как умывает девочек, какая она требовательная. Винаила своих коллег, что они не предъявляют единых требований к учащимся. Коллеги ей говорили: «Ну почему вы считаете, что это плохо, когда девочки пытаются выглядеть хорошо?» А она категорично: «Они не умеют краситься!» «Пригласите на урок косметолога, — советовали, — пусть покажет, расскажет»... Конфликты с девочками были постоянными. В итоге класс, где она была классным руководителем, отказался от нее.

Внутренняя требовательность, самовнушение старшеклассника базируются на процессах самовоспитания личности. Для учителя и ученика общение выступает как диалогичное и по форме, и по содержанию. **У ч е т ц е н н о с т н о с м ы с л о в ы х п о з и ц и й** в педагогическом процессе обеспечивает соблюдение требования незаметного воспитательного воздействия. Много зависит от творческих усилий учителя, его умений управлять

своим эмоциональным состоянием. В конечном счете все это позволяет педагогу добиваться желаемых результатов, решать собственные педагогические задачи, придерживаясь при этом гуманитарной стратегии. Учителю полезно быть всегда готовым к решению трудных задач, особенно если они возникают неожиданно и могут «выбить человека из колеи».

На уроке биологии в 7-м классе учащиеся, работая в парах, составляли словарь терминов. Двое учащихся, отличающихся слабой успеваемостью, некоторое время не включались в работу, испытывая затруднения, связанные с выполнением задания. Затем один из них встал и подошел к другой парте поинтересоваться, как необходимо выполнить задание, при этом не обратившись к учителю. Не заметить нарушения дисциплины было нельзя, и учитель удивленно спросил:

— Вадим, а что случилось..?

— Ну, а что, у меня хорошее настроение, нельзя разве?

— К сожалению, пока нельзя, но, очевидно, хорошее настроение тебе придает уверенности для работы.

— Наверное, да, — согласился он.

Выполнение задания продолжилось без нарушений дисциплины.

Знание возрастных, индивидуальных особенностей школьников и механизмов взаимодействия с ними позволяет педагогу осуществлять регулирование и коррекцию педагогического процесса без фрустрации (переживания, связанного с неудачей).

Воздействия учителя в рамках игры имеют ряд особенностей, связанных с соревновательным характером. Коррекция и регулирование деятельности, поведения и общения учащихся должны соответствовать одной из важнейших особенностей воспитательного процесса — постоянной занятости внимания человека и чередования эмоций.

Так, при организации игры педагог должен соблюдать следующие правила: наиболее сильным игровым группам, состав которых отличается от всех остальных участников, выдается минимальный ресурс, то есть они стартуют в заведомо худших условиях; строго установленный регламент и учет времени, с тем чтобы его хватило для полного анализа рассматриваемой проблемы и для заключения; чем сильнее отдельный участник или игровая группа, тем выше уровень ответственности, например, шкала штрафных санкций, которые они обязаны «выплачивать» при обнаружении ошибок в расчетах; неукоснительное соблюдение трех принципов — гласности, сравнимости результатов и создания одинаковых условий для участников.

Наполнение деятельности школьников целесообразным содержанием не с помощью сухих дидактических приемов, а посредством создания эмоционально окрашенной атмосферы общей заинтересованности и активности обеспечивает действенность педагогических воздействий в образовательном процессе.

1.5. Технологии педагогического управления в образовании

В словарях управление определяется как свойство организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), т.е. рассматривается как неотъемлемое свойство систем. Сегодня в теории и практике управления внимание педагогов сосредоточено на взаимодействии, сотрудничестве, рефлексивном управлении, которые представляют собой цепь последовательных, взаимосвязанных функций: педагогического анализа, целеполагания, планирования, организации, контроля. Поликультурность социальной среды предполагает учет в управлении образованием интересов представителей разных культур в одном месте (класс, школа и т.д.). Сложность управленческой деятельности в такой среде в том и состоит, что все люди независимо от социокультурной принадлежности имеют равные права на образование, уважение и т.д., но при этом должны соблюдать равные обязанности, а это не всегда возможно в силу исторически сложившихся культурных различий. Естественно, между культурами есть много отличий, но есть и много схожего, что нашло отражение в народной мудрости: пословицах и поговорках, сказках и присказках.

Так, например, во всех этнических культурах слепая жадность и корысть не приветствуются, а гостеприимство и радушие, наоборот, ценятся.

Спросил человек мудреца:

— Почему, когда приходишь к бедняку, он встречает тебя приветливо и готов помочь, чем только может? Приходишь к богачу — он тебя в упор не видит?

— Взгляни в окно, — сказал мудрец, — что ты там видишь?

— Людей, идущих по своим делам, женщин, которые ведут за руку своих детей...

— А теперь посмотри в зеркало — что ты там видишь?

— Ну что я могу там видеть — конечно, себя самого...

— А между тем и в оконной раме, и в зеркале — одно и то же — стекло. Но стоит лишь добавить немного серебра, и ты будешь видеть только себя.¹

Школа, класс как сложная динамическая социальная система выступает объектом педагогического управления. Оно представляет собой организацию целенаправленного и сознательного взаимодействия участников педагогического процесса, а в итоге — создание оптимальных условий для развития каждого человека независимо от его культурной принадлежности. Управление развитием личности осуществляется путём общения, а его способ выступает как существенный компонент стиля педагогического руководства. Такое педагогическое общение требует от учителя этнической и психологической культуры, сущность которой, согласно А. А. Бодалеву, сводится к следующим умениям: разбираться в других людях и верно оценивать их психологию; адекватно эмоционально откликаться на их поведение и состояние; выбирать по отношению к

¹ Игры ума / Сост. В. А. Воронцов. — М., 2002. — С. 160.

каждому такой способ обращения, который, не расходясь с требованиями морали, в то же время наилучшим образом отвечал бы индивидуальным или культурным особенностям тех, с кем приходится общаться.

Для эффективного разрешения культурного конфликта можно использовать утверждения: «Это оскорбляет меня, унижает, обижает, задевает мои чувства», — показывающие эмоциональное состояние оскорбленного человека, вместо обвинительных утверждений: «Ты меня оскорбил, обидел, задел мои чувства».

При характеристике человека, семьи или группы иной культуры целесообразно использовать выражения со словами «некоторые», «иногда», «порой», «отчасти», ибо они не ставят характеризуемого человека в положение, при котором он вынужден защищать свою культурную группу.

Учитель, зная о том, что в классе есть дети других национальностей, может повесить плакат, на котором напишет несколько слов на языке этих учеников и сам может выучить, например, их приветствия на родном языке, счет и т.д.¹

Специфика технологий педагогического управления состоит в том, что целенаправленное и сознательное взаимодействие участников педагогического процесса на основе диалога и равноправия должно обеспечивать оптимальное удовлетворение образовательных запросов представителей различных этнических и социальных групп.

Общение учителя и учащихся не сводится только к деловому общению на уроках, а включает различные формы общения, в том числе и доверительное, вне урока. Вместе с тем это общение людей, занимающих различные социальные позиции, что обуславливает наличие определённой социальной дистанции между ними.

Соблюдение социальной дистанции является важной предпосылкой эффективности педагогического управления, особенно в доверительном общении, происходящем вне учебной деятельности. Уменьшение этой дистанции, которое иногда наблюдается у неопытных учителей и находит своё выражение в фамильярности отношений, как правило, ведёт к утрате авторитета. Чрезмерное увеличение социальной дистанции также приводит к отрицательным последствиям, затрудняет установление контакта. Вместо симпатии и доверия к учителю появляется отчуждённость, возникает ситуация социально-смысловых ножниц, т.е. непонимание друг друга или (что встречается значительно чаще) непонимание одного из них другим, причём другой этого не замечает. Противоречия, возникающие между индивидуальными, этническими, культурными, социальными особенностями детей и неизменными формами педагогического общения, способны привести к предрассудкам, стереотипам, предубежденности во взаимоотношениях и снизить качество педагогического процесса.

В реализации технологий управления на основе диалога важно услышать собеседника и быть услышанным. Народная мудрость гласит: «Стремитесь не к

¹ Дмитриев, Г. Д. Многокультурное образование / Г. Д. Дмитриев. — М., 1999. — С. 44 — 48.

тому, чтобы вас понимали, а тому, чтобы вас нельзя было не понять». Таким образом, педагог должен заботиться об установлении и поддержании обратной связи с собеседником. Это позволяет собеседникам уточнить позиции, круг проблем, лучше представить ситуацию, индивидуальные и культурные особенности друг друга, быть более информированными о сходствах и отличиях при принятии решений.

В общем виде правила в таком диалоге могут быть следующими:

- соблюдайте такт, корректность по отношению к собеседнику;
- сначала слушайте, а потом говорите, не перебивайте без надобности;
- не навязывайте свою точку зрения, ищите истину вместе;
- отстаивая свои позиции, не будьте категоричны, умейте усомниться в самом себе;
- в своих доводах опирайтесь на факты, а не на слухи и чужие мнения;
- старайтесь правильно задавать вопросы, они являются основным ключом в поисках истины;
- не давайте готовых «рецептов» решения проблем, постарайтесь так построить логику рассуждений, чтобы собеседник сам находил нужные решения.

Обычно люди терпимы к тем, кого они легко отождествляют с собой, то есть «к таким, как мы». Педагоги, с одной стороны, подчеркивают сходство между людьми, а с другой — отмечают и то, что группы людей и отдельные люди могут отличаться друг от друга. Любого человека или группу людей можно охарактеризовать с помощью различных признаков. Часто выясняется, что у отдельных людей и целых групп есть общие черты, хотя они, казалось бы, сильно отличаются друг от друга. Исследуя вместе с учащимися грани самобытности и индивидуальные качества, педагог создает основу для дружбы и солидарности несхожих между собой людей.

Ученикам предлагается найти (в классе, группе, дома) того, у кого одинаковый рисунок узора на пальцах, например, на указательном пальце левой руки. (Можно раздать увеличительные стекла, линзы). После того, как обнаружится, что сходных узоров ни у кого нет, надо отметить, что таких сходных узоров на пальцах нет ни у кого на Земле. Оказывается, что индивидуальная уникальность человека проявляется не только в узорах на пальцах, но и в строении ушей, носа, головы, цвете глаз и во всем остальном. Люди отличаются также по своим характерам и поведению. И поэтому надо относиться к разным характерам людей, нравятся они вам или нет, так же спокойно, как и к разным узорам на пальцах, разному цвету глаз и т.д. Ведь они не вызывают раздражения, а почему вас раздражает характер другого человека? Он получил его как и вы свой, от природы.¹

Важнейшим элементом технологий управления является наличие обратной связи, осуществляемой через о ц е н и в а н и е совместной деятельности и межличностного общения учащихся (в игре, учебной деятельности). Для повышения эффективности управления оцениванию должна подвергаться не только ре-

¹ З в е р е в , А . Т . Экологические игры / А. Т. Зверев. — М., 1998. — С. 50.

зультативность, то есть те последствия, к которым приведут выработанные учащимися решения, но и характер самих полученных результатов и решений, вне связи с последствиями, которые «наступили».

Объектами оценивания должны выступать:

- качество выработанных решений (непосредственно само решение и его последствия);
- соответствие характера совместной деятельности и межличностного общения социальным, этнопсихологическим и другим нормам;
- деятельность каждого участника, его вклад в выработанное группой решение.

Используемая педагогом система оценивания должна быть связана с особенностями социокультурной ситуации той среды, в которой осуществляется деятельность учащихся. Роль педагога заключается в направлении деятельности учащихся на выработку решений, позволяющих разрешать проблемы жизнедеятельности в поликультурной среде. Если же решения субъективно осознаются школьниками, то управление образовательным процессом становится составной частью их самосовершенствования как уникальной личности, признающей общечеловеческие ценности.

Качество технологий управления проявляется в создании условий для сохранения каждым человеком своей уникальности на основе диалогического взаимодействия в поликультурной среде.

1.6. Технологии контроля образовательного процесса

Контроль в деятельности педагога направлен на два основных объекта: педагогический *процесс* и *результат* педагогической деятельности. Итоги контроля служат основой целеполагания и планирования; кроме того, контроль позволяет судить о достигнутых в образовательном процессе результатах, а следовательно, об изменениях, которые необходимо внести в образовательный процесс.

Контроль образовательного процесса означает получение достоверной информации о качестве образовательного процесса и результатах деятельности включенных в него субъектов; данные контроля являются основанием для регулирования и коррекции образовательного процесса.

Корректно организованный контроль в образовательном процессе предполагает:

- разработку и использование стандартов, эталонов, моделей, критериев, на основании которых осуществляется контроль;
- определение сферы действия каждой из этих норм;
- сбор информации о степени соответствия объектов контроля разработанным нормам;

- оптимизацию педагогического взаимодействия, отношений субъектов, включенных в образовательный процесс (воспитательная функция).

Основное требование к контролю образовательного процесса — необходимость и достаточность критериев и показателей, на основе которых осуществляется контроль.

Контроль предполагает такие операции, как выявление, измерение, качественный анализ и оценивание, и включается в более общее понятие педагогической диагностики, под которой понимается определение характеристик процесса и результатов образовательной деятельности педагога и учащихся (воспитанников) с целью выявления, анализа, оценивания и корректировки образовательного процесса.

В практике применяются разнообразные формы контроля обучения. По характеру получения информации можно выделить: устный, письменный, лабораторный контроль; по месту контроля на основных этапах обучения: предварительный, текущий, повторный, периодический, итоговый; по средствам: машинный, безмашинный, программированный; в зависимости от субъектов осуществления контроля: внешний контроль, взаимоконтроль, самоконтроль; в зависимости от технологий контроля: стандартизированный и нестандартизированный контроль.

Стандартизированному контролю подвергаются элементы обязательного содержания программы. Одной из наиболее распространенных технологий стандартизированного контроля обучения являются *тесты достижений*. Тест достижений представляет собой систему заданий возрастающей трудности, направленных прежде всего на выявление уровня знаний учащихся. Одно из важнейших назначений теста состоит в том, чтобы опросить всех учащихся по всем вопросам учебного материала определенного объема в одинаковых условиях, применяя ко всем без исключения одну и ту же заранее разработанную шкалу оценок.

Тесты могут быть направлены на выявление следующих знаний: а) знание фактов и их причин; б) знание научных и иных проблем по изучаемой теме, наличие представлений о возможных путях их решения; в) знание фундаментальных понятий по теме, их определений; представление об объеме и содержании понятий; знание практического применения понятий; г) знание основных правил, закономерностей и законов, их формулировок, условий и границ проявления, специфики применения; д) знание теорий, опытных фактов, послуживших основой их разработки; основных положений, уравнений, доказательств, выводов, практических приложений, прогностических возможностей. Одни и те же знания могут изучаться с различной полнотой, глубиной, обобщенностью, осознанностью. Выявление этих качеств знаний может быть целями тестирования.

В тесты включаются задания различного уровня сложности: задания на узнавание; репродуктивные задания; задания, выполняемые по определенному алгоритму; задания, предполагающие применение знаний в нестандартных си-

туациях; задания, предполагающие продуктивные действия, без «готовых» вариантов решения.

Тестирование возможно в бумажном варианте, когда каждому испытуемому выдается список заданий, или в автоматизированной форме с помощью компьютера. После окончания тестирования осуществляется математическая обработка результатов.

В настоящее время в обучении наряду с жестко алгоритмизированными технологиями контроля применяются «мягкие» гуманитарные технологии, направленные на определение возможностей процесса обучения для развития творческих и рефлексивных способностей детей, формирования их личностного отношения к информации и учебной деятельности.

К таким технологиям можно отнести *технологию рефлексии* в обучении¹.

Р е ф л е к с и я (от лат. *reflexio* – обращение назад) – процесс самопознания субъектом внутренних психических актов и состояний. Рефлексия в обучении – мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектом обучения своей деятельности. Рефлексия относится к содержанию предметных знаний и деятельности субъекта, подразумевает исследование уже осуществленной деятельности с целью фиксации ее результатов и повышения ее результативности в дальнейшем.

Технология организации рефлексии ученика на уроке включает следующие **э т а п ы** :

- остановка предметной деятельности;
- восстановление последовательности выполненных действий;
- изучение составленной последовательности действий;
- формулирование результатов;
- проверка гипотез в последующей деятельности.

В результате своей деятельности в процессе обучения ученик приобретает опыт, который посредством рефлексии трансформируется им в знания. Эти знания отличаются от изначально полученной им информации тем, что ученик понимает смысл информации, формирует определенное отношение к ней, самоопределяется относительно этой информации. Ученик осмысливает свой начальный уровень знаний и представлений, сопоставляет его с конечным уровнем, определяет, в чем и насколько (качественно и количественно) произошли у него изменения.

Отрефлексированное знание включает в себя следующие компоненты:

- «знаю что» (информация о содержании своего знания и незнания);
- «знаю как» (информация об усвоенных действиях, относящихся к способам рождения, развития и преобразования знания);
- «знаю зачем» (понимание смысла информации и деятельности по ее получению);

¹ Х у т о р с к о й , А . В . Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2004. – С. 162-163.

- «знаю я» (самоопределение относительно данного знания и соответствующей информации).

Рефлексия связана с целеполаганием, т.к. является осознанием способов достижения поставленных целей. Таким образом, по отношению к ученику она выполняет воспитывающую функцию.

Контроль воспитательного процесса обладает существенными особенностями по сравнению с контролем процесса обучения:

- сложность, многомерность и многофакторность воспитания и человека как субъекта воспитания затрудняют всесторонний контроль процесса и результатов воспитания;

- воспитательный процесс и включенные в него субъекты динамичны, изменчивы, а потому контролировать воспитательный процесс с помощью неизменных, раз и навсегда заданных критериев невозможно;

- между явлениями воспитательного процесса нет линейной зависимости типа: чем более грамотно организован воспитательный процесс, чем более грамотно осуществляется педагогическая деятельность, тем выше ее результативность — зависимость между педагогическими явлениями имеет значительно более сложный характер и определяется законами функционирования и развития сложных неравновесных систем (законами синергетики);

- в воспитании, в отличие от обучения, нет стандарта, поэтому контроль воспитательного процесса может производиться либо по отношению к возможностям (индивидуально-личностного потенциала воспитанника или условий воспитательной работы), либо по динамике результатов педагогической деятельности;

- для контроля воспитательного процесса важным показателем являются отношения, эмоциональная атмосфера воспитательного процесса; в связи с этим требуется особая корректность и доверительность в процессе осуществления контроля, забота о достоинстве субъектов воспитания.

Для контроля воспитательного процесса Н. Е. Щуркова предлагает *технологию послойного анализа* (так называемая методика «луковица»)¹: «Суть протекающего формирования личности спрятана как бы в луковице, многослойные одежды скрывают сердцевину. Снимая один слой за другим, мы можем добраться до ядра и обнаружить соответствие предмета установленному критерию».

Целью технологии послойного анализа выступает выявление меры присвоения воспитанником ценностей и социально-ценностных отношений. Данная технология учитывает двудоминантный характер воспитательного процесса — участие в нем как педагогов, так и воспитанников. Поэтому контроль воспитательного процесса также имеет две стороны: с одной стороны, рассматривается профессиональная работа педагога по организации воспитательного процесса, с

¹ Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие / Н. Е. Щуркова. — СПб.: Питер, 2005. — С. 273-279.

другой — жизнедеятельность воспитанника и мера его воспитанности как продукт воспитания.

Логика контроля воспитательного результата такова: от поверхностного впечатления о ребенке к анализу его ценностных предпочтений. Общим критерием оценки при этом выступает присвоение воспитанником мира как ценности и обретение личностного смысла в ценностях жизни.

Первый слой — *внешний вид воспитанника*. Этот показатель, как правило, неразрывно связан с внутренним миром ребенка. Однако необходимо учитывать и возможность противоречивости этой связи, дисгармонии внутреннего и внешнего, что особенно характерно для подросткового возраста.

Второй слой — *физическое и психическое здоровье детей*. Здесь изучается как поведение детей, так и школьная документация. Состояние детей необходимо проследивать не в течение одного дня, а на протяжении длительного промежутка времени.

Третий слой — *характер деятельности детей*, ее качественный результат. Во внимание принимаются все виды деятельности. Их предметный результат очевиден, доступен для восприятия, почти всегда имеет материализованную форму, поэтому легко поддается изучению и оценке.

Четвертый слой — *поведение детей*, по которому можно судить о мере усвоения ими культуры общества. При этом следует учитывать зависимость поведения от настроения и самочувствия ребенка, от конкретных ситуаций, в которые он оказывается включенным, его стремление к подражанию разным людям. Поэтому поведение должно рассматриваться в разных ситуациях и в разных видах деятельности.

Пятый слой — *взаимоотношения* детей между собой, с педагогами и другими людьми. При этом особое внимание обращается на ценностные предпочтения воспитанников, наличие смыслов по отношению к наивысшим ценностям жизни. Для определения характера взаимоотношений необходимо использовать широкий диапазон диагностических методик, а также наблюдение, беседу и другие методы.

Шестой слой — *отношение воспитанника к самому себе*, мера осмысления им своего «Я», что служит основанием для производимого постоянно жизненного выбора.

Таким образом, технология послойного анализа воспитательного процесса отвечает признаку *структурности*, поскольку предполагает достаточно жесткий алгоритм деятельности педагога, осуществляющего контроль.

Одновременное послойное рассмотрение («встречное движение») характеристик организованного воспитательного процесса позволяет соотносить результаты контроля профессиональной деятельности педагога и результаты контроля воспитательного результата.

Контроль профессиональной деятельности педагога предполагает анализ следующих «слоев»:

Первый слой — *материально-техническое оснащение* жизнедеятельности детей в образовательном учреждении, являющееся одним из важных условий воспитания. Основными критериями при этом выступают гигиеничность, красота, удобство, порядок, к также доступность средств обучения, оборудования и т.п. для каждого ребенка.

Второй слой — *документы*, фиксирующие ход работы и принципиальные позиции педагогов в организуемой ими деятельности (программа воспитания, план работы на определенный период, результаты диагностических исследований, позволяющие проследить тенденции в воспитании). Критерием оценки является информативность, наличие в документации достаточных оснований для выстраивания содержания, методики и технологий воспитательной работы.

Третий слой — *содержательный*: здесь профессиональному анализу подвергаются функции педагога (директора, заместителя директора по воспитательной работе, классного руководителя) в педагогическом коллективе. Основной критерий оценки — четкость в определении и выполнении профессиональных функций.

Четвертый слой — *разнообразная деятельность детей*, ее содержание, методическое оснащение, мера вовлечения детей в разнообразные виды деятельности для развития способностей каждого ребенка. Критериями оценки здесь выступают качество предметного результата деятельности и ценностная ориентация деятельности.

Пятый слой — *социально-психологический климат* в воспитательном учреждении и отдельных малых группах, в которых каждый ребенок имеет непосредственный контакт с другими. Критерием оценки избирается самочувствие человека в школьном коллективе.

Шестой (глубинный) слой — *профессиональное мастерство педагогов*: уровень их культуры, образования, педагогическое мышление, осмысленность воспитательной концепции, методическая и технологическая подготовленность. Критерием оценки выступает продуктивность реальной работы с детьми на основании принципов воспитания.

Наконец, ядро «луковицы» — *отношение педагога к ребенку*. Критерий оценки этого слоя работы — гуманная, толерантная профессиональная позиция педагога. Именно она фокусирует в себе всю систему профессиональных взглядов педагогического коллектива.

Технология послойного анализа предполагает не сравнение детей друг с другом, а определение динамики и тенденций их развития (сравнение «детей вчера» с «детьми сегодня»), что способствует становлению гуманных, диалогических, толерантных отношений между детьми, между педагогами и воспитанниками.

К условиям, обеспечивающим *оптимальность* применения технологии послойного анализа, можно отнести следующие:

- Понимание воспитанности ребенка не как степени соответствия некому стандарту, выраженной исключительно в количественных характеристиках, а как динамики его включения в культуру, формирования ценностных отношений к окружающему миру и самому себе; такое понимание базируется на признании права человека на свободный выбор своего жизненного пути и множественности вариаций образа жизни, достойной человека.

- Учет сильного социального влияния микросреды.

- Высокая научно-педагогическая квалификация педагога, осуществляющего контроль воспитательного процесса.

В настоящее время в педагогике используется понятие **мониторинга**. Суть мониторинга заключается в непрерывности слежения за состоянием образовательной системы или ее элементов. Объектом педагогического мониторинга являются и образовательные результаты, и процесс их достижения. Мониторинг наряду с контролем предполагает анализ причин выявленных несогласований, поиск путей их преодоления; внесение соответствующих корректив; в процессе мониторинга обязательно используются количественные данные.

Допустим, педагог постоянно наблюдает агрессию детей друг к другу, настороженность к учителям, готовность высмеять слабого человека, невнимательность и отсутствие интереса к речи ученика... Педагог делает вывод о низкой мере ценностного отношения к Человеку. Теперь, просматривая программу воспитания, он может ввести коррективы для усиления планируемого влияния на формирование у детей отношения к человеку как феноменальному явлению мира и жизни¹.

По словам Н. Е. Щурковой, «общая удовлетворяющая педагога картина воспитательного результата, вычерченная в мониторинге, — это кривая, устремленная вверх. Обратный вариант свидетельствует о неуспешности воспитательного процесса либо о его полном отсутствии в образовательном заведении»².

1.7. Технология коллективной творческой деятельности

Коллективной творческой деятельностью, по определению автора данной технологии И. П. Иванова, называется «такая организация совместной деятельности взрослых и детей, при которой все члены коллектива участвуют в планировании и анализе; деятельность носит характер коллективного творчества и направлена на пользу и радость далеким и близким людям».

Технология организации коллективной творческой деятельности **предполагает**:

- организацию жизни детского коллектива как общественно значимой — на основе совместной заботы педагогов и воспитанников об улучшении окру-

¹ Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие / Н. Е. Щуркова. — СПб.: Питер, 2005. — С. 287.

² Там же. С. 290.

жающей жизни, жизни своего коллектива и самосовершенствовании, о близких и далеких людях;

- построение коллектива на принципах сменяемости ролей (в коллективе нет постоянных поручений и постоянных руководителей, каждый может попробовать себя в любой роли), опоры на «малые группы» внутри коллектива (состав этих групп постоянно меняется — так дети учатся взаимодействовать с разными людьми), коллективного планирования, подготовки, анализа и организации общих дел, отношений и поступков;

- организацию жизни детского коллектива как личностно значимой и эмоционально насыщенной;

- организацию жизни детского коллектива как художественно инструментальной (посредством ритуалов, традиций, игровых приемов и т.п.);

- особую позицию педагога как старшего товарища («рядом и чуть впереди»), искреннего и понимающего, готового и умеющего взаимодействовать с детьми.

Центральным звеном коллективной творческой деятельности является *коллективное творческое дело* (КТД). Именно правила его организации составляют основу технологии организации коллективной творческой деятельности.

В организации «классического» КТД, разработанного И. П. Ивановым, выделяют **шесть стадий**:

Первая стадия — предварительная работа коллектива, целью которой является создание настроения на предстоящее дело, формирование мотивации.

Возможны разные формы организации деятельности детей на этой стадии:

Стартовая беседа. Ее ведет педагог, показывающий школьникам привлекательность предстоящего дела или ставящий проблему, для решения которой нужно провести определенное дело. Идет коллективное обсуждение по вопросам: что будем проводить? зачем (для кого)? когда? с кем вместе? кто будет участвовать? кому быть организатором? (Вопрос «Как?» при этом не ставится).

Разведка интересных дел (РИД). Она может предшествовать стартовой беседе. Класс (отряд) делится на микрогруппы (оптимальное число детей в микрогруппе — пять человек), и каждая микрогруппа получает задание: пройти по определенному маршруту (библиотека, детский сад, школьный «живой уголок», парк), возможно, побеседовать с определенными людьми (библиотекарем, заведующей детским садом, учителем биологии) и выяснить, какие интересные дела там можно провести, кто нуждается в помощи. Из «разведанных» дел во время общей беседы выбирается самое интересное и нужное.

«Развивающаяся кооперация». Первоначальный список дел составляется индивидуально, затем индивидуальные результаты объединяются и корректируются в парной работе, потом парные продукты анализируются и отбираются в «четверках», затем, если требуется, проводится аналогичная работа в «восьмерках». В итоге появляется общий список предложений, идей, который экспертами или каким-то другим способом доводится до решения.

«Мозговой штурм». Коллектив школьников разбивается на микрогруппы; задача каждой из них — за определенный промежуток времени (он должен быть коротким) предложить как можно больше коллективных творческих дел. При прове-

дении мозгового штурма не разрешается отбрасывать ни одной идеи (даже самой фантастической), существует жесткий запрет на критику предлагаемых идей, поощряется развитие идей. Результаты мозговых штурмов объединяются в единый список. Затем специально выделенная группа экспертов или ведущий в диалоге со всем коллективом отбираются одно или несколько дел, которые и будут проводиться в ближайшее время. При этом педагог обязательно должен указать критерии отбора (ценностный характер, реалистичность, возможность участия для всех и др.). «Не принятые к исполнению» идеи могут быть помещены в «банк идей» и использованы позже.

«Аукцион идей». Предварительно создается «ящик предложений», куда все желающие могут опустить записки с предложениями о том, какие КТД можно было бы провести в ближайшее время, и с краткой характеристикой их замысла. Затем предложения выставляются на «аукцион». Отбираются те из них, за которые заплатили больше условных «денег».

Вторая стадия — коллективное планирование, разработка проекта КТД. На этом этапе детский коллектив разбивается на микрогруппы (команды, звенья, экипажи, бригады), каждая из которых разрабатывает свой вариант проведения предстоящего дела. Для активизации работы воспитанников педагог может использовать различные приемы: *подсказка* (например, совет почитать какую-либо книгу, посмотреть телепередачу.), «заговор» с отдельными членами коллектива («Давайте по секрету от других подумаем вот над чем...»), «мозговой штурм», *увлечение* воспитанников перспективой предстоящего дела, *прямое участие* в обсуждении. Затем каждая микрогруппа защищает свой вариант проведения КТД перед всем коллективом. В результате коллективного обсуждения разных вариантов рождается проект КТД. Выбирается «совет дела» — временный орган, который будет руководить проведением КТД; в него входят представители всех микрогрупп.

Определяющую роль на этом этапе, по утверждению И. П. Иванова, играет взаимное убеждение и взрослого, и самих подростков. В это время и учатся подростки творческому поиску лучшего варианта решения задачи, а взрослые приучают каждого к такому поиску. Для этого используют разные приемы. В большинстве своем одобряют, поддерживают ребят, порой и хвалят (иногда и авансом), помогают выразить свою мысль, советуют, наконец, доверяют осуществлению высказанного и принятого общим сбором КТД.

Третья стадия — коллективная подготовка КТД. Совет дела уточняет совместно выработанный проект КТД, разрабатывает и распределяет по микрогруппам поручения по подготовке к предстоящему делу. Поручения обсуждаются в микрогруппах, которые планируют и начинают работу по воплощению отдельных частей общего замысла, учитывая высказанные ранее пожелания и предложения. На этой стадии микрогруппы готовят свои «кусочки» предстоящего дела, творческие сюрпризы, элементы оформления, награды. Совет дела координирует деятельность микрогрупп.

В процессе подготовки КТД воспитанники применяют имеющиеся у них знания и опыт ценностного взаимодействия. При этом дети приучаются самостоя-

тельно выполнять принятые решения. Именно на этой стадии КТД складываются традиции жизни коллектива, традиции повседневного общения (обмена мыслями, предложениями), традиции самостоятельной подготовки добрых сюрпризов для товарищей.

Четвертая стадия — стадия проведения КТД. Это и есть собственно коллективное творческое дело, итог работы, проделанной при его подготовке. В коллективном творческом деле нет зрителей — участниками являются все. При проведении КТД допускаются отступления от первоначального проекта (сценария) за счет сюрпризов микрогрупп, экспромтов, импровизаций.

Позиция педагога во время проведения КТД может варьироваться от открытого руководства делом до тех или иных способов косвенного или опосредованного влияния (участие в жюри, проведение части КТД.). При этом чем больше у ребят опыта организации совместной деятельности, тем больше педагог отходит от позиции руководства и обращается к более мягким вариантам педагогической помощи в форме регулирования настроения, взаимоотношений, позиций.

Пятая стадия — коллективное подведение итогов, коллективный анализ проведенного дела. На этой стадии организуется участие каждого члена коллектива в разговоре об опыте (как своем собственном, так и своих товарищей) проведенного КТД. В коллективном анализе возможны две линии: анализ организации КТД и саморефлексия. Для анализа организации КТД школьникам предлагаются для обсуждения следующие вопросы: а) Что понравилось и почему? Кому скажем «спасибо»?; б) Что не получилось и почему?; в) Что предлагаем на будущее? (В случае необходимости вопросов может быть и больше). С целью организации саморефлексии ставятся вопросы, обращенные к анализу отношений, чувств, мыслей: Что тебе дало участие в общем деле? Какие вызвало чувства? Какие мысли? Что тебе показалось важным? Что показалось неожиданным, удивительным? Помогло ли КТД что-то понять в себе?

Возможны разные формы анализа: разговор по кругу, «время на шум» (дается 5–7 минут для обсуждения КТД по микрогруппам, затем от каждой микрогруппы говорит кто-то один; такую форму подведения итогов целесообразно использовать в большом коллективе и там, где ребята не приучены к индивидуальным выступлениям, к откровенному высказыванию перед всеми своей точки зрения), анкета (возможно, в форме стенгазеты), методика «Цветопись» (с помощью определенных цветов дети оценивают проведенное дело или свое самочувствие во время его подготовки и проведения).

Шестая стадия — ближайшее последствие. На этой стадии руководитель коллектива организует использование воспитанниками в учебной и внеучебной деятельности того опыта, который был накоплен при планировании, подготовке, проведении и обсуждении КТД. Это может быть работа в микрогруппах на уроке, подготовка сюрприза для малышей, оформление летописи коллектива.

В рамках технологии организации коллективной творческой деятельности предполагается проведение КТД различной направленности — трудовых, познавательных, художественно-творческих, спортивных, общественно-политических.

Каждое КТД является комплексным средством воспитания, поскольку предполагает развитие в единстве личностных, индивидуальных и субъектных качеств воспитанника.

Основными условиями воспитательной эффективности коллективных творческих дел являются:

- единство жизненно-практической (улучшение жизни коллектива и окружающей жизни) и воспитательной направленности. Каждое дело — это форма творческого содружества воспитателей и воспитанников, их общей творческой гражданской заботы — практической, организаторской, воспитательной;
- творческий характер каждого КТД («каждое дело — творчески, иначе — зачем?»): осуществление непрерывного поиска лучших решений жизненно важной задачи на всех стадиях организации;
- ценностная интерпретация задач каждого дела;
- единство стадий организации каждого дела, объединенных общей идеей, ценностью.

Одна из задач технологии организации коллективной творческой деятельности и одновременно одно из важных условий ее успешной реализации — становление конструктивных отношений в команде (микрогруппах и коллективе в целом). Для решения этой задачи педагог должен быть ориентирован не только на практический результат КТД, коллективной организаторской деятельности, творческих игр и праздников (сделали..., организовали..., помогли...), но и на сам процесс взаимодействия в ходе их подготовки и проведения, осознавать его большие воспитательные возможности.

Взаимодействие в контексте технологии организации коллективной творческой деятельности, как и любое воспитательное взаимодействие, должно быть диалогическим, осуществляться на основе понимания педагогом воспитанника. Данная технология не исключает, а напротив, предполагает органическое включение в нее других технологий.

На всех этапах организации КТД необходимо особенно внимательное отношение к детям с заниженной самооценкой, «новеньким», «трудным», ко всем, кого коллектив по каким-либо причинам не принимает. Для таких детей целесообразно применять *технология создания ситуации успеха*. Эта технология позволит всем увидеть таких детей с неожиданной (неожиданно хорошей) стороны, изменить отношение к ним в лучшую сторону, а им самим — занять достойное место в команде, включиться в общую работу «на радость и пользу людям», применив проявившиеся в ситуации успеха способности.

Становлению конструктивных отношений в команде способствует применение *технологии стимулирования деятельности* детей. Умелое применение различных

видов педагогических требований, поощрений и наказаний позволяет педагогу регулировать отношения в микрогруппе и в коллективе в целом, делая акцент на стимулировании гуманитарных моделей поведения.

Гуманитарная профессиональная позиция педагога подразумевает не только принятие различных точек зрения, но и устойчивость собственной позиции, способность отстаивать в культурных формах свои ценности. Для решения этой задачи педагог может демонстрировать приемы, составляющие *технологию этической защиты*, и обучать этим приемам воспитанников.

С целью становления конструктивных отношений в команде педагог постоянно сам демонстрирует соответствующее поведение и отношения, основанные на диалоге, и добивается реализации подобных моделей в поведении и отношениях воспитанников. Ведь для школьников чрезвычайно важно иметь образец, в соответствии с которым можно выстраивать деловые и личные отношения с окружающими людьми.

Приобретение опыта гуманных отношений в команде, складывание убежденности в необходимости таких отношений, осознание их «плюсов» — один из важнейших результатов коллективной творческой деятельности и показатель правильной организации взаимодействия педагогов и воспитанников.

Коллективная творческая деятельность — это деятельность одновременно практическая и духовная, позволяющая ребенку приобрести не только практические, организаторские, коммуникативные и другие навыки, но также выявить и реализовать свои способности, приобрести опыт диалогического взаимодействия и гуманных отношений, освоить принятые в обществе способы и формы реализации ценностных отношений к окружающему миру и другим людям.

Вопросы

1. Какие признаки характеризуют педагогическую технологию? Поясните примерами. Чем может различаться педагогическая технология и технологичный педагогический опыт?
2. Какие этапы выделяются в освоении педагогической технологии? Чем определяется последовательность перехода от одного этапа к следующему?
3. Какие выделяются типы педагогических технологий? По какому основанию они классифицируются? Поясните примерами.
4. Чем обусловлена необходимость соблюдения этапов конструирования технологии и последовательность перехода от одного этапа к следующему?
5. Какова роль педагогических задач в освоении педагогической деятельности? Какие аспекты выделяются в педагогической задаче?
6. Каковы особенности технологий решения различных типов педагогических задач?

7. Опишите сущность регулирования и коррекции образовательного процесса, укажите их взаимосвязи.

8. Каким особенностям должны соответствовать технологии педагогического воздействия, обеспечивающие сохранение конструктивности в отношениях? Приведите примеры таких воздействий.

9. В чем состоит специфика технологий управления педагогическим процессом в поликультурной образовательной среде?

10. Какова роль диалога в реализации технологий управления образовательным процессом? Поясните примерами.

11. Что понимается под контролем образовательного процесса? Какие функции он выполняет?

12. В чем состоит технология послынного анализа педагогического процесса? Какими педагогическими возможностями она обладает?

13. Каковы основные положения и условия эффективности технологии коллективной творческой деятельности?

14. В чем специфика каждой стадии организации коллективного творческого дела? Какие возможности для становления личностных, индивидуальных, субъектных свойств ребенка содержит каждая стадия?

Упражнения

1. Выделите технологические признаки в приведенной ниже ситуации. В чем проявились эти признаки (проиллюстрируйте примерами из текста).

В глухом уголке школьной усадьбы пионеры посадили хризантемы. К осени здесь расцвели белые, синие, розовые цветы. В ясный теплый день я привел своих малышей. Дети были в восторге от обилия цветов. Но горький опыт убедил меня в том, что детское восхищение красотой часто бывает эгоистичным. Ребенок может сорвать цветок, не видя в этом ничего предосудительного. Так получилось и на этот раз. Вот я вижу в руках у ребят один, другой, третий цветок. Когда осталось не больше половины цветов, Катя вскрикнула:

— А разве можно рвать хризантемы?

В ее словах не было ни удивления, ни возмущения. Девочка просто спрашивала. Я ничего не ответил. Пусть этот день станет уроком для детей. Ребята сорвали еще несколько цветков, красота уголка исчезла, лужайка выглядела осиротевшей. Порыв восхищения красотой, вспыхнувший в детских сердцах, угас. Малыши не знали, что делать с цветами.

— Ну как, дети, красивый этот уголок? — спросил я. — Красивы эти стебельки, с которых вы сорвали цветы?

Дети молчали. Потом сразу заговорило несколько человек:

— Нет, некрасивые...

— А где теперь мы будем любоваться цветами?

— Эти цветы посадили пионеры, — говорю детям. — Они придут сюда любоваться красотой — и что же увидят? Не забывайте, что вы живете среди людей. Каждому хочется любоваться красотой. У нас в школе много цветов. Но что получится, если каждый ученик сорвет по одному цветку? Ничего не останется. Людям нечем будет любоваться. Надо создавать красоту, а не ломать, не разрушать ее.

Придет осень, наступят холодные дни. Мы пересадим эти хризантемы в теплицу. Будем любоваться красотой. Чтобы сорвать один цветок, надо вырастить десять.

Через несколько дней мы пошли на другую лужайку — здесь росло еще больше хризантем. Дети уже не срывали цветов. Они любовались красотой.

В. А. Сухомлинский¹

2. Найдите технологические признаки в разработке «орлятского огонька» (по кн.: Песня серебряных горнов. М., 1975):

ОРЛЯТСКИЙ ОГОНЕК

Огонек — вечерний сбор отряда на своем отрядном месте у костра. Здесь ведется разбор прожитых дней или одного дня, одного дела, оценивается отношение к работе, личные качества каждого. Здесь мечтают, спорят и всегда поют самые дорогие, самые любимые песни. На «огоньке» знакомства выбирают девиз жизни, строят планы на будущее и на завтрашний день и всегда неизменно оценивают себя, своих товарищей, свою работу.

Правила

1. На «огоньке» товарищу верю я — абсолютное, без всяких проверок доверие!
2. На «огоньке» говори обо всем, о самом сокровенном, условие одно — всегда откровенно!
3. Как думаешь, так и говори — без уступок, но обсуждай не человека, а его поступок!

Структура «огонька»

Песня

Вначале — «для настроения».

В середине разговора — чтобы снять напряжение или изменить эмоциональный тонус, направить разговор в новое русло.

Песней заканчивается разговор у костра.

Разбор прожитого дня

Начинается с отчета дежурных и строится по неизменной формуле: «Что было хорошего?» — «Что плохо?» — «Что надо сделать, чтобы было лучше?»

В отчете: выполнен ли план на день, справились ли звенья с заданиями, есть ли в адрес отряда (класса) замечания, как проявили себя сегодня те или иные ребята?

После отчета командира — мнение звеньев о прожитом дне.

Дальше — свободное обсуждение, каждый может сказать свое слово. Говорят все, но по одному.

«Будь искренним, уважай общее мнение и оценку!»

Откровенный разговор

Что думают, как живут ребята — это важно всем. «Расскажи мне обо мне».

Время для творчества

Можно прочитать свои любимые стихи. «Летучий» конкурс: кто больше небесных звезд назовет по именам, кто больше знает «звезд» театра, кино, музыки, спорта, науки...

¹ Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям. Мн, 1981. С. 84–85.

Можно провести подготовленную днем защиту самых различных творческих реальных или фантастических проектов, идей, предложений. Время этого этапа «огонька» — 10 мин.

Гость на «огоньке»

Это может быть встреча с интересным человеком.

Сюрприз для «огонька»

Как правило, его готовит дежурное звено. Поздравляют именинников, дарят подарки. Новая песня. Живая картинка «про вас и про нас». Картошка.

Время на проведение всего «огонька» — 1 час.

В конце, положив руки на плечи друг другу, произносят слова прощания:

День отшумел и ночью объятый

Лагерь зовет уснуть...

Спокойной вам ночи, девчата-орлята,

Спокойной вам ночи, мальчишки-орлята,

Завтра нам снова в путь!

Сравните найденные проявления технологических признаков с теми, которые вы обнаружили при выполнении предыдущего задания.

3. Разделитесь на группы по 3 человека. Заполнив таблицу, разработайте проект педагогической технологии по воспитанию такого важного для современного человека свойства, как толерантность. Для этого последовательно выполните следующие задания и подготовьтесь к защите:

а) Согласно предложенным сферам личности (колонка 1) в таблице сформулируйте педагогические цели по воспитанию толерантности.

б) Какие из направлений воспитания толерантности наиболее соответствуют сформулированным вами целям (колонка 2). Насколько близкими Вам по духу (т.е. взглядам, способностям, принципам) они представляются? По отношению, к каким из них Вы чувствуете себя уверенно для их воплощения, а к каким не очень, и что дает Вам основания это утверждать? Поясните в группе — почему (т.е. обоснуйте свой выбор и поясните, что Вас в ней привлекло)?

г) Вспомните и продумайте известные Вам методики и формы обучения и воспитания толерантности для достижения каждой цели в отдельности. Исходя из этого, а также собственного опыта предложите свои методы (колонка 3), при необходимости постарайтесь обоснованно их отстоять перед коллегами в дискуссионной группе.

д) Определите критерии, по которым можно судить о достигнутых результатах, и методы оценки результата (колонка 4).

СФЕРА ЛИЧНОСТИ: для формулировки цели	ОБЛАСТЬ: необходимые условия для осуществления педагогического процесса	СРЕДСТВО: методики и формы воспитания и обучения	КРИТЕРИИ и ПОКАЗАТЕЛИ: оценка достижения результативности и протекания педагогического процесса
Самооценка			
Самосознание			

СФЕРА ЛИЧНОСТИ: для формулировки цели	ОБЛАСТЬ: необходимые условия для осуществления педагогического процесса	СРЕДСТВО: методики и формы воспитания и обучения	КРИТЕРИИ и ПОКАЗАТЕЛИ: оценка достижения результативности и протекания педагогического процесса
Саморегуляция			
Самоопределение			

4. Прочтите ситуацию.

Разговор с отцом

Идет разговор в учительской с родителем трудного ученика. Мальчик часто приходит в школу с невыученными уроками, дерзит, игнорирует школьную дисциплину. Во время урока может, например, встать и без разрешения выйти из класса. Отец его, доктор наук, руководитель крупной фирмы, говорит в ответ на советы педагога:

Поймите, у меня сложная работа, она имеет значение не только в масштабах города, но и страны. У меня нет времени заниматься сыном. Я его отправляю в школу, воспитывайте его вы! Это же ваша обязанность!

Когда педагог заметил, что воспитывать можно только совместными усилиями школы и семьи, в том числе и самого папы, он опять возразил:

— Я делаю все, что от меня зависит. У сына мощный компьютер с выходом в Интернет, большая библиотека, он имеет прекрасную коллекцию дисков, сколько раз его возили по России и другим странам... водили по музеям...

Отец долго перечислял элементы своего участия в воспитании. Считал это главным, и на беспокойство школы по поводу поведения сына взирал с усмешкой.

Сформулируйте варианты педагогических задач с позиции учителя-предметника, классного руководителя, родителей. Определите виды этих задач (оперативные, тактические, стратегические) и предложите их решения. Какие технологии требуются для решения каждой из выделенных вами задач?

Воспользуйтесь алгоритмом решения эвристических педагогических задач для того, чтобы разрешить описанную в ситуации проблему развития мальчика.

5. Познакомьтесь с ситуациями и предложите способы эффективного педагогического воздействия для регулирования протекания педагогического процесса. Какие закономерности развития ребенка они учитывают?

С и т у а ц и я 1. Получив двойку на уроке, ученик шумно и демонстративно садится и начинает грубо высказываться в адрес учителя.

С и т у а ц и я 2. Учитель входит в класс со звонком и начинает урок. В классе тихо звучит музыка. Учитель несколько повышает голос, музыка усиливается.

6. Выделите 3–4 ошибки, наиболее часто совершаемые педагогами при осуществлении регулирования и коррекции образовательного процесса (используйте для этого и ситуации, приведенные в тексте учебника). Проанализируйте их на наличие между ними взаимосвязи и взаимозависимости.

7. В рассмотренных в теме 1.4 технологических приемах коррекции и регулирования игровой деятельности выделите элементы гуманитарного воспитания.

8. Познакомьтесь с ситуацией (М и т и н а , Л . М . Эмоциональная устойчивость учителя / Л. М. Митина // Биология в школе. — 1997. — № 1. — С. 59.).

«Звенит звонок на шестой урок. Сейчас ко мне должен прийти на урок XI класс. Проходят пять, десять минут после звонка. Никого нет, ни единого ученика! Иду разыскивать их по школе, случайно выглядываю в окно и вижу, что почти весь класс на спортплощадке играет в волейбол. Спускаюсь к ним, прошу подняться в кабинет. Они просят: «Давайте мы этот урок поиграем, а на седьмой урок придем». Я говорю: «Даю вам еще пять минут. Заканчивайте игру и поднимайтесь». Ухожу. По дороге встречаю завуча школы. Она интересуется, пришел ли на урок XI класс (ребята часто не приходят на последние уроки). Отвечаю, что они сейчас придут, — играли в волейбол. Жду в кабинете, ребят нет. Заглядывает завуч: «Пришли?» «Еще нет». Через некоторое время слышу голоса завуча и ребят в коридоре, выхожу к ним. Они, красные и возбужденные после игры, проходят мимо меня в класс, сопровождаемые «напутственными словами» завуча: «Вы уже не то что озверели, а оборзели».

Ужасно стыдно перед ребятами за то, что поневоле «донесла» на них, перед завучем — что не справилась. Следующий — седьмой — урок, естественно, идет наперекосяк. Отношения с ребятами резко испортились. После сообщения, что надо было просто остаться с ними и поиграть в волейбол. Отношения у нас до этого случая сложились такие, что это было бы вполне естественно. А «прогуленное» занятие провести в послеурочное время. Почему эта мысль не пришла мне в голову раньше?»

Оцените эффективность управленческих действий завуча школы. Согласны ли вы с размышлениями учительницы о своих действиях? Ответ обоснуйте.

9. Покажите необходимость использования в управленческой деятельности таких «непопулярных» методов, как принуждение, предупреждение, выговор по отношению к воспитаннику.

10. Пользуясь рекомендованной к данной главе литературой, подберите комплекс из 3–5 «нестандартных» технологий стандартизированного контроля обучения. Примените эти технологии во время педагогической практики и сделайте вывод об их результативности.

11. Если результат воспитания относителен («ребенок сегодня» сравнивается с собой вчерашним), то зачем нужны модели в воспитании (модель формируемого качества, модель процесса формирования определенного качества.)? Не смещают ли они внимание педагога с уникальности каждого воспитанника на некий стандарт?

12. Возможна ситуация, когда некоторые ребята неохотно включаются, а то и вовсе не включаются в практическую работу или участвуют лишь потому, что «надо». Есть и такие, которые в самом начале увлекаются, а затем быстро охла-

девают, не умея преодолевать трудности. Предложите педагогические приемы, стимулирующие активность детей.

13. Ориентируясь на признаки педагогической технологии (см. тему 1.1), докажите, что организация коллективной творческой деятельности является именно технологией, а не каким-либо другим педагогическим феноменом.

14. Пользуясь предложенной к данной теме литературой, подготовьте сообщение на 7–10 минут об одной из воспитательных технологий, и выступите с ним перед однокурсниками. Включите в свое выступление демонстрацию педагогических приемов, входящих в состав описываемой вами технологии.

Литература

- Аникеева, Н. П.* Воспитание игрой / Н. П. Аникеева. — М., 1987.
- Аникеева, Н. П.* Психологический климат в коллективе / Н. П. Аникеева. — М., 1989.
- Афанасьев, С. П.* Что делать с детьми в загородном лагере / С. П. Афанасьев, С. В. Коморин, А. И. Тимонин. — М.: Новая школа, 1994.
- Беспалько, В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М.: Педагогика, 1989.
- Власова, Н. М.* Руководство по управлению людьми: инструменты власти и влияния / Н. М. Власова. — М.: ИНФРА-М, 2000.
- Воспитательная деятельность педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Н. М. Борытко, С. Д. Поляков, Н. Л. Селиванова.* — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — С. 204-226.
- Гребенюк, О. С.* Общая педагогика: Курс лекций / О. С. Гребенюк. — Калининград, 1996. С. 7–11.
- Гузеев, В. В.* Образовательная технология: от приема до философии / В. В. Гузеев. — М., 1996.
- Гузеев, В. В.* Лекции по педагогической технологии / В. В. Гузеев. — М., 1992.
- Гузеев, В. В.* Основа авторской технологии / В. В. Гузеев // Народное образование. — 1998. — № 9.
- Иванов, И. П.* Воспитывать коллективистов / И. П. Иванов // Педагогический поиск / Сост. И. Н. Баженова. — М.: Педагогика, 1988.
- Иванов, И. П.* Методика коммунарского воспитания / И. П. Иванов. — М.: Просвещение, 1990.
- Иванов, И. П.* Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. — М., 1989.
- Караковский, В. А.* Воспитание? Воспитание... Воспитание! / В. А. Караковский, Л. И. Новикова, Н. Л. Селиванова. — М., 2000.
- Кларин, М. В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / М. В. Кларин. — М., 1994.
- Кларин, М. В.* Технология обучения: идеал и реальность / М. В. Кларин. — Рига, 1999.
- Кларин, М. В.* Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. — М.: Знание, 1989.
- Майоров, А. Н.* Проблемы обеспечения управления образованием / А. Н. Майоров // Школьные технологии. — 1999. — № 3.

Матрос, Д. Ш. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга / Д. Ш. Матрос // Школьные технологии. — 1999. — № 3.

Махмутов, М. И. Педагогические технологии развития мышления / И. И. Махмутов, Г. И. Ибрагимов. — Казань, 1993.

Меерович, М. Широкие возможности ТРИЗ / М. Меерович, Л. Шрагина // Народное образование. — 1998. — № 9.

Полат, Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; Под ред. Е. С. Полат. — М., 2001.

Образовательная программа — маршрут ученика. Ч. 1 // Под ред. А. П. Тряпицкой. — СПб., 1998.

Парыгин, Б. Д. Социально-психологический климат коллектива. Пути и методы изучения / Б. Д. Парыгин. — Л., 1981.

Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии: Учеб.-практич. пособие / В. Ю. Питюков. — М., 1997.

Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / Под ред. И.Я. Лернера. — М.: Педагогика, 1972.

Поляков, С. Д. Технологии воспитания / С. Д. Поляков. — М., 2002.

Равен, Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Дж. Равен. — М., 1999.

Рагозина, Л. Д. . Классное руководство. Формирование жизненного опыта у учащихся / Л. Д. Рагозина, Н. Е. Щуркова. — М., 2002.

Самоукина, Н. В. Игры в школе и дома: Психотехнические упражнения и коррекционные программы / Н. В. Самоукина. — М., 1993.

Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. — М., 1998.

Симонов, В. П. Педагогический менеджмент / В. П. Симонов. — М., 1997.

Сластенин, В. А.. Целостный педагогический процесс как объект профессиональной деятельности учителя / В. А. Сластенин, А. И. Мищенко. — М.: Прометей, 1997.

Спирин, Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач: (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П. И. Пидкасистого / Л. Ф. Спирин. — М., 1997.

Титова, Е. В. Как научиться действовать / Е. В. Титова. — М., 1992.

Управление воспитательной работой школы: проблемы и решения / Под ред. В. А. Караковского, Л. И. Новиковой и др. — М., 1999.

Хуторской, А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения / А. В. Хуторской. — СПб.: Питер, 2004.

Хуторской, А. В. Современная дидактика: Учебник для вузов / А. В. Хуторской. — СПб.: Питер, 2001.

Шмаков, С. А. Ее величество игра / С. А. Шмаков. — М., 1992.

Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология. 2-е изд., доп. / Н. Е. Щуркова. — М.: Педагогическое общество России, 2005.

Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие / Н. Е. Щуркова. — СПб.: Питер, 2005.

Юдин, В. В. Сколько технологий в педагогике? / В. В. Юдин // Школьные технологии. — 1999. — № 3.

Раздел 2.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ

2.1. Конструирование стратегий и принципов формирующей деятельности

Форма организации обсуждения: Регламентированная дискуссия.

Предлагаемая форма обсуждения, как и всякая игра, предполагает жесткое выполнение правил. Именно благодаря этому обсуждение протекает динамично и содержательно. На обдумывание время предоставляется только при подготовке выступления (при проведении дискуссии на учебном занятии этот этап можно вынести на подготовительную работу), в ходе обсуждения реакция должна быть незамедлительной. Для этого работу команд (кто задаст очередной вопрос, кто будет отвечать на заданный команде вопрос) регулируют капитаны.

Время проведения: 90–180 мин.

Количество участников обсуждения: 12–50 чел.

Подготовка. В зависимости от предполагаемого времени обсуждения участники дискуссии разбиваются на 3–5 равных по численности команд. Чем больше времени отводится на работу, тем большее количество команд можно создать. При этом в команде не должно быть менее 3 и более 10 человек. По количеству команд отбираются проблемы для группового обсуждения:

1. Субъектность подразумевает такие свойства, как активность, инициативность, напористость... Как они могут сочетаться с гуманитарностью? Не противоречит ли она субъектности?

2. Не являются ли призывы к гуманитарности, толерантности попытками подорвать национальные традиции в образовании и воспитании молодежи, привить им чуждые жизненные ценности?

3. Не является ли гуманитарное воспитание подготовкой к жизненным неудачам? Ведь такому человеку не выжить в агрессивной среде!?

4. Каким должен быть настоящий педагог: толерантным, безвольным и сомневающимся интеллигентом или решительным, четким и целеустремленным организатором?

5. Что может дать гуманитарность педагогу-исследователю? Ведь научный поиск подразумевает методологическую чистоту, верность единому подходу, с

позиций которого интерпретируются явления и факты, проектируется деятельность.

6. Гуманитарная позиция учителя на уроке желательна, но возможна ли? Ведь здесь требуется четкая организация работы класса и нет возможности «пойти навстречу» каждому из учеников, учесть множественность взглядов?

7. На каких уровнях управления образованием возможна гуманитарность, множественность? Реальна ли она в школьном классе, в школе, в городе, регионе? Если да, то в чем должна проявляться? Если нет, то как может смягчаться технократизм, авторитаризм современной системы образования?

Команды рассказываются группками в аудитории. Им дается следующая инструкция по организации коллективной работы:

Организация работы в командах

1. Определите того, кто будет сообщать результат работы всей группы (выступающего).

2. Выберите организатора обсуждения.

3. Выделите из своей команды одного человека для организации групповой дискуссии (в жюри и пресс-центр).

4. Обсудите предложенную проблему и подготовьте от команды выступление продолжительностью до 5 мин. по следующим вопросам:

- В чем суть выделенной проблемы?
- С какими другими она сопрягается?
- К каким последствиям приводит наличие данной проблемы?
- Какие факторы делают проблему «живучей»?

Проиллюстрируйте свои выводы примерами из опыта. Докажите, что выделенная вами проблема действительно относится к числу важнейших.

Работа в командах. На работу команд отводится 15–20 мин. За это время они должны обсудить предложенную проблему и подготовить краткое аргументированное выступление.

Групповая работа. Команды поочередно представляют подготовленные выступления. Жюри оценивают выступления, вопросы, ответы, возражения, дополнения и заключительное слово. Пресс-центр обобщает высказанные идеи, мнения и предложения, чтобы представить отчет в конце дискуссии.

Порядок проведения регламентированной дискуссии

1. *Выступление* первой команды (продолжительность до 5 мин., оценивается до 5 баллов).

2. *Вопросы* от других команд (до 3 вопросов от команды, каждый оценивается до 3 баллов) и ответы на них выступающей команды (продолжительность каждого ответа не более 1 мин., каждый оценивается до 3 баллов).

3. *Возражения* от команд (по одному возражению продолжительностью не более 1 мин. от команды, каждый оценивается до 3 баллов).

4. *Дополнения* от команд (по одному дополнению продолжительностью не более 1 мин. от команды, каждый оценивается до 3 баллов).

5. *Заключительное слово выступающих* (продолжительностью не более 1 мин., оценивается до 3 баллов).

6. *Объявление оценок жюри.*

Далее переходят к выступлениям следующих команд и их обсуждению в том же порядке.

Правила дискуссии

- Руководит дискуссией ведущий. Остальные участники обсуждения подчиняются его решениям.

- При паузе в 10 секунд ведущий объявляет переход к следующему этапу.

- Ведущий вправе зачесть выступление сверх регламента за использование следующего этапа.

- Ведущий вправе прерывать выступление, продолжающееся дольше разрешенного времени.

Во время обсуждения пресс-центр может выписывать на доске (или вывешивать на табличках) ключевые фразы, цитаты к ходу обсуждения, свои вопросы.

По окончании дискуссии жюри подсчитывает сумму баллов и объявляет команду-победительницу (заранее желательно приготовить призы), а пресс-центр подводит содержательные итоги обсуждения.

2.2. Проектирование содержания развития и способов реализации потенциальных возможностей

Предлагаемые задания и темы для обсуждения предполагают проектировочную и конструктивную деятельность — разработку конкретных программ, планов, форм работы, а также их *обязательное теоретическое обоснование*. При конструировании педагогических ситуаций и разработке педагогических проектов необходимо, во-первых, отобрать и сконструировать информацию, которая должна быть усвоена воспитанниками, во-вторых, предусмотреть освоение ими гуманитарной модели поведения в данной ситуации и, в-третьих, обеспечить формирование опыта диалогических отношений.

Форма организации обсуждения: Ролевая игра «Защита тезисов выступления»¹.

Данная форма дискуссии используется для обсуждения заранее подготовленных сообщений. Они могут быть посвящены теоретическим вопросам, описанию и анализу опыта практической работы (в т.ч. педагогической практики). При этом

¹ Разработана на основе: Чуракова, Р. Г. Моделирование педагогических ситуаций в ролевых играх: Сб. ролевых игр / Р. Г. Чуракова. — М: 1991. — С. 92–96.

каждый участник обсуждения знакомится с каждым из представленных материалов, анализирует и оценивает их, вычленяет важные для себя аспекты. Дополнительно к предложенному сценарию игры можно организовать работу пресс-центра, который обобщил бы представленные материалы и предложил общее содержательное резюме.

Время проведения: 90–180 мин.

Количество участников обсуждения: 14–35 чел.

Подготовка.

Предварительно каждый участник обсуждения готовит тезисы выступления по своей теме (на это отводится около 2 час.). Тезисы оформляются играющими в письменной форме (например, в форме методической листовки) объемом не более одной стандартной страницы формата А4 или А3.

Желательно, чтобы конспект содержал краткое *введение* (изложение главных моментов содержания или план изложения), отдельные законченные *тезисы*, раскрывающие тему (методику, технологию, стратегию деятельности и т.п.), и *заключение* (краткое резюме, оценка, вывод, варианты применения предлагаемых методик). Конспект может быть составлен в любой схематической форме или в форме развернутого плана.

При оформлении конспекта можно использовать ЗАГЛАВНЫЕ БУКВЫ, выделяющие ключевые мысли, цветные карандаши или фломастеры (цветом выделяются наиболее важные места в конспекте), прямоугольные рамочки вокруг наиболее значимых терминов, подчеркивание, рисунки, схемы.

На обороте этого листа вычерчивается оценочный бланк (см. табл. 1). В таблице количество строчек должно быть равно количеству играющих (участников обсуждения).

Таблица 1

ОБРАЗЕЦ ОЦЕНОЧНОГО БЛАНКА

№ экс-перта	Индивидуальный номер автора тезисов _____		
	Тема	Предлагаю	Идею

Примерные темы для подготовки тезисов

1. Формирование гуманитарных установок у школьников¹ в творческой деятельности.
2. Ситуации успеха в работе:
 - а) с «инокультурными» детьми;
 - б) с детьми-инвалидами;

¹ В предлагаемых здесь и далее темах возраст воспитанников выберите сами (если он не указан).

- в) с отстающими учащимися;
 - г) с «трудными» детьми;
 - д) с новичками в классе.
3. Гуманитарность как стратегия разрешения конфликтов:
- а) между мальчиками и девочками;
 - б) между детьми разных национальностей;
 - в) между педагогом и воспитанником;
 - г) между «нестандартным» ребенком и классным коллективом.
4. Ситуация встречи с необычным: воспитание гуманитарных установок.
5. Ситуация оказания деятельной помощи: правила и приемы конструирования.
6. Ситуация нравственного выбора: выбор в пользу гуманитарности.
7. К гуманитарности через диалог: программа этических диалогов для старшеклассников.
8. Реализация принципов гуманитарного воспитания на уроке¹.
9. Ситуация-общение: реализация принципов гуманитарного воспитания.
10. Формирование способности школьника к самоопределению в контексте гуманитарности.
11. Программа работы педагога по воспитанию диалогических отношений в классе или во временном детском коллективе.
12. Организация процесса самопонимания воспитанника как условия формирования у него гуманитарных установок.
13. Реализация принципа интерактивности на ценностной фазе гуманитарного воспитания.
14. Формы и методы решения задач гуманитарного воспитания в рамках проективной фазы.
15. Педагогическое сопровождение воспитанника:
- а) представителя «иной» культуры;
 - б) инвалида;
 - в) отстающего учащегося;
 - г) «трудного»;
 - д) новичка в классе.
16. Педагогическая поддержка воспитанника:
- а) представителя «иной» культуры;
 - б) инвалида;
 - в) отстающего учащегося;
 - г) «трудного»;
 - д) новичка в классе.
17. Педагогическое руководство воспитанником:
- а) представителем «иной» культуры;
 - б) инвалидом;
 - в) отстающим учащимся;

¹ Можно рассмотреть урок вообще или урок на определенную тему.

- г) «трудным»;
- д) новичком в классе.

18. Воспитание веротерпимости в поликультурном учебно-воспитательном коллективе: планирование работы классного руководителя.

19. Формирование у школьников способности к саморегуляции как необходимое условие становления субъектности.

20. Формирование гуманитарных установок в интеллектуальной деятельности школьников.

21. Закон «развитие через преодоление» как основа проектирования системы ситуаций диалогического взаимодействия.

22. Закон возрастания потребности в «Другом» как основа моделирования процесса гуманитарного воспитания.

23. Педагогическое управление процессом выработки общей тактики поведения в малой группе.

24. Педагогическая диагностика уровня развития конструктивных отношений в учебно-воспитательном коллективе (общие требования и принципы реализации).

25. Система диагностических методик для определения уровня развития конструктивных отношений в учебно-воспитательном коллективе.

26. Формирование у школьников потребности в гуманитарном и конструктивном взаимодействии.

27. Мотивирование совместной деятельности школьников на основе гуманитарных установок.

28. Формирование рефлексивных умений педагога как условие становления его субъектом профессионально-педагогической деятельности.

29. Развитие коммуникативных умений педагога как условие успешного ценностно-смыслового взаимодействия с воспитанниками.

30. Профессиональное самосовершенствование педагога как условие становления его субъектом профессионально-педагогической деятельности.

Проведение игры.

Первый этап игры (10 мин.). Формируются игровые команды (в каждой команде до 7 человек); выбираются капитаны команд; присваиваются каждому игроку соответствующие игровые номера, указывающие номер команды и индивидуальный номер игрока.

Номера первой игровой команды; I-1, I-2, I-3, I-4, I-5, I-6, I-7. Номер I-1 принадлежит капитану команды.

Номера второй команды: II-1, II-2, II-3, II-4, II-5, II-6, II-7.

Номера третьей команды: III-1, III-2, III-3, III-4, III-5, III-6, III-7.

Номера четвертой команды; IV-1, IV-2, IV-3, IV-4, IV-5, IV-6, IV-7. Соответственно номер IV-1 принадлежит капитану.

Второй этап игры (15 мин.). Каждый представитель команды изучает тезисы своих коллег. Капитан организует работу в команде так, чтобы каждый прочел все тезисы, находящиеся в команде. Изучая тезисы, каждый оценивает их по следующим критериям:

- выбранная *тема* актуальна (+), неактуальна (–);
- *предложить* автору раскрыть тезисы более подробно в устном выступлении целесообразно (+), нецелесообразно (–);
- *идею* на «вооружение» беру (+), не беру (–).

Оформляется это в специальном оценочном бланке, приколотом к тезисам или начерченном на их обороте (см. табл. 1).

В заключение команда коллективно решает, какие тезисы представляют наибольший интерес по степени новизны проблемы и по уровню ее развития. Правый верхний угол формата тезисов помечается в этом случае специальным знаком. Например, знак «П — !» означает: вторая команда считает содержание этих тезисов лучшими и предлагает автору в устном выступлении раскрыть содержание тезисов более подробно.

Третий этап игры (3 раза по 15 мин. = 45 мин.¹). Каждая команда знакомится с тезисами всех остальных команд. Капитан каждой игровой команды должен в обмен на свои материалы последовательно получить тезисы всех остальных команд. Деятельность игровых команд на третьем этапе аналогична деятельности на втором этапе.

Четвертый этап игры (10 мин.). Игровые команды решают вопрос о том, какие тезисы целесообразно вынести на коллективное обсуждение. Отбирается по одной работе из каждой команды. Ее автор становится докладчиком. Далее разыгрывается комплект ролей: союзник, критик, конформист, пропагандист.

ИНСТРУКЦИИ ИГРОКАМ

Докладчик. В обязанности докладчика входит развернутое сообщение содержания тезисов своего выступления. Докладчик имеет право выбрать форму своего сообщения (лекция, собеседование, рассказ с иллюстрациями), вступить в конфронтацию с критиком, аргументированно отстаивая свою позицию, выступить с заключительным словом.

Критик. Критик, отмечая сильные стороны выступления, выделяет наиболее слабые места или нераскрытые моменты, ограничения в использовании представляемого опыта, давая докладчику возможность дополнить свое сообщение. Это основная задача критика.

Конформист. Это «чисто» игровая роль человека без собственной твердой позиции. Конформист легко меняет свою точку зрения, поддерживая и докладчика, и критика. Однако конформист каждый раз подчеркивает самые сильные стороны выступлений того и другого, подбирая свои аргументы в защиту позиций сначала докладчика, затем критика.

Союзник. Специалист, разделяющий точку зрения докладчика (может быть, что союзник писал тезисы на эту же тему). Его цель — при выступлении обратить внимание на возможность практического использования основных идей обсуждаемой проблемы. Он может подтвердить это собственными примерами. Фактически союзник помогает раскрыть технологическую сторону и психологические ос-

¹ Время рассчитано на четыре команды. Соответственно при уменьшении или увеличении числа команд изменяется и время проведения этого этапа.

нования представляемого докладчиком опыта. Фактически он выступает с позиций психолога.

Союзник может выступить одновременно с докладчиком (парная лекция). В этом случае отдельного выступления может и не быть.

Пропагандист. В обязанности пропагандиста входит защита не столько содержания выступления докладчика, сколько пропаганда тех идей, которые развиваются в сообщении. Пропагандист имеет право на собственное выступление, которое более широко и глубоко развивает проблему. Здесь показываются варианты использования идей, изложенных в выступлении докладчика. Таким образом, роль пропагандиста схожа с позицией методиста.

Последовательность выступлений: Докладчик — Союзник — Конформист — Критик — Конформист — Пропагандист — Докладчик. При выступлении игроки не сообщают, какую из ролей они проигрывают. Общая продолжительность выступления — до 10 мин. Время и очередность выступлений внутри команды регулирует капитан.

Пятый этап игры (30 мин.). Репетиция команд — подготовка коллективного выступления продолжительностью до 10 мин. в соответствии с разыгранными ролями.

Шестой этап игры (4 раза по 10 мин. = 40 мин.). От имени всей команды последовательно выступают докладчик, союзник, конформист, критик, вновь конформист, затем пропагандист и докладчик. Двойное выступление конформиста (после союзника и критика) вносит некоторое оживление в игру. Это подлинно игровой момент, в процессе которого разыгрывается поведение человека, склонного соглашаться с любым мнением. В силу своеобразия роли целесообразно роль конформиста поручить человеку с юмором.

Седьмой этап игры (10 мин.). Подведение итогов: лучшие тезисы, с которыми удалось познакомиться в процессе игры, лучшее выступление докладчика, конформиста, критика, союзника, пропагандиста.

2.3. Технология обмена опытом педагогической работы

Форма организации обсуждения: Игра-защита.

Это командная игра, при которой четыре команды численностью от 3 до 10–12 чел. каждая готовят проекты на одну и ту же тему. Поочередно обсуждая представленные проекты, все участники обсуждения могут совместно разработать наиболее приемлемый вариант решения проблемы.

Время проведения: 90–180 мин.

Количество участников обсуждения: 12–50 чел.

Подготовка. Заранее выбирается проблема, по которой предлагается разработать проект решения. Участники обсуждения разбиваются на четыре равных по численности команды, каждая из которых готовит свой проект, а также его

защиту продолжительностью до 5 мин. Проект может разрабатываться заранее, или для этого выделяется подготовительный этап игры (1–1,5 час.). Проекты могут быть представлены на листах ватманской бумаги, компьютерными презентациями. Для их наглядного представления можно воспользоваться и обычной классной доской.

Непосредственно перед проведением определяется ведущий обсуждения и пресс-центр.

План проведения игры-защиты. В ходе игры каждая команда поочередно выполняет одну из ролей.

Выступающий — представитель команды (или несколько человек) излагает разработанный вариант (**до** 5 мин.)

Оппонент — представитель следующей команды начинает говорить сразу же после выступающего, выделяя слабые места в предложенном варианте, критикуя его (**ровно** 2 мин.).

Защитник — аргументированно отвергает критику оппонента и выделяет наиболее выигрышные места в предложенном варианте (**ровно** 2 мин.).

Эксперты — последняя команда подводит итог обсуждения предложенного варианта, сопоставляя различные точки зрения (**ровно** 1 мин.).

Поскольку времени на подготовку выступлений оппонентов, защитников и экспертов не отводится, следует еще до начала выступления с проектом в каждой команде определить основного выступающего в каждой из этих ролей. При затруднении ему на помощь приходят другие члены его команды. Капитан регулирует работу команды в целом. При этом жесткое правило: *оппоненты только критикуют, защитники только хвалят, а эксперты выдают заключение на основе высказанных ранее мнений, а не свое собственное.*

В представление команды входят выступление (до 5 мин.) и ответы на вопросы (до 2 мин.). Каждая команда имеет право на *один* вопрос выступающим. Оппоненты, защитники и эксперты *обязаны* полностью использовать свой регламент: выступать не дольше и не короче. При этом оппоненты только критикуют, а защитники только восхваляют представленный проект. И те, и другие — аргументировано. За выступление короче или дольше положенного времени команде назначаются штрафные баллы (1 балл за каждое нарушение). За успешное выполнение своей роли команда поощряется (до 3 баллов за каждый успех). Все поощрения и штрафы — право ведущего.

Далее команды меняются ролями. И так четыре раза, пока каждая команда не побывает поочередно в каждой из четырех ролей.

По количеству поощрительных и штрафных баллов может быть выбрана самая продуктивная команда, которую целесообразно поощрить призом (это могут быть конфеты, торт, самодельные картонные медали).

Пресс-центр в ходе игры отбирает ценные идеи и готовит итоговое заключение или обобщенный проект решения проблемы. Предложение пресс-центра может быть обсуждено в свободной дискуссии.

Подведение итогов. Вначале слово для итогового заключения предоставляется пресс-центру. Потом идет свободная дискуссия, в ходе которой уточняют-

ся и дополняются высказанные точки зрения, а также методика проведения игры-защиты. Для этого следует ответить на вопросы: *Как шли к получению результата? Насколько оптимален этот результат? Как провести подобную коллективную работу со школьниками?*

Примерные проблемы для подготовки проектов

1. «Правовая школа»: установление в образовательном учреждении взаимоотношений, основанных на соблюдении прав каждого из участников образовательного процесса.

2. «Педагогическая адвокатура»: создание в школе службы защиты прав обучающихся от произвола педагогов и родителей.

3. «Кодекс чести педагога»: разработка свода моральных норм профессионального поведения педагога и механизма их регулирования.

4. «Со-управляемая школа»: разработка системы соуправления школой педагогами, детьми, родителями и общественностью.

5. «Идеология школы»: система деятельности по формированию у обучающихся образа школы, представлений о ее месте в окружающем мире, о ее прошлом и будущем.

6. «Традиции — дорога в современность»: как создавать условия для зарождения, сохранения, развития традиций школы и использования их в образовательном процессе.

7. «Диалог на уроке»: система диалогических методов обучения для школьников разных возрастов.

8. «Дискуссия — не спор»: включение в педагогический процесс дискуссионных методов обсуждения, направленных на сопоставление различных точек зрения, выработку единых позиций.

9. «Мультикультурная школа»: разработка системы мер по созданию в школе атмосферы толерантности к различным национальным, культурным или религиозным традициям.

Литература

Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. — Екатеринбург, 1996.

Борытко, Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания: Монография / Н. М. Борытко. — Волгоград, 2001.

Воспитательный процесс: изучение эффективности / Под ред. Е. Н. Степанова. — М., 2000.

Гребенюк, О. С. Научно-методическое обеспечение курса общей педагогики / О. С. Гребенюк. — Калининград, 1997.

Иванов, И. П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И. П. Иванов. — М., 1989.

Игры: обучение, тренинг, досуг: Кн. 5 // Педагогические игры. — М., 1994.

Ингекамп, К. Педагогическая диагностика / К. Ингекамп. — М., 1991.

Казакова, Е. И. Диалог на лестнице успеха / Е. И. Казакова, А. П. Тряпицына. — СПб., 1997.

Кан-Калик, В. А. Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. — М., 1987.

Классному руководителю: Учеб.-метод. пособие / Под ред. М. И. Рожкова. — М., 1999.

Лукашенок, О. Н. Конфликтологический этюд для учителя / О. Н. Лукашенок, Н. Е. Щуркова. — М., 1998.

Мой мир и я: путь к единению: Пособие для учащихся. — М., 1993.

Питюков, В. Ю. Основы педагогической технологии / В. Ю. Питюков. — М., 1997.

Планирование воспитательной работы в классе / Под ред. Е. Н. Степанова. — М., 2000.

Прутченков, А. С. Тренинг коммуникативных умений / А. С. Прутченков. — М., 1993.

Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования образовательных систем / В. В. Сериков. — М., 1999.

Фридман Л. М. Изучение личности учащихся и ученических коллективов / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. — М., 1988.

Чернышов, А. С. Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций / А. С. Чернышов. — М., 1999.

Шемшурин, А. И. Основы этической культуры: Кн. для учителя / А. И. Шемшурин. — М., 1999.

Шилина, З. М. Классный руководитель: искусство воспитания / З. М. Шилина. — М., 1997.

Щуркова, Н. Е. Классное руководство: Игровые методики / Н. Е. Щуркова. — М., 2001.

Щуркова, Н. Е. Классное руководство: Настольная книга учителя / Н. Е. Щуркова. — М., 1999.

Щуркова, Н. Е. Классное руководство: Рабочие диагностики / Н. Е. Щуркова. — М., 2001.

Щуркова, Н. Е. Классное руководство: теория, методика, технология / Н. Е. Щуркова. — М., 1999.

Щуркова, Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. — М., 1998.

Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие / Н. Е. Щуркова. — СПб., 2005.

Щуркова, Н. Е. Собрание пестрых дел / Н. Е. Щуркова. — М., 1994.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
РАЗДЕЛ 1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ.....	5
1.1. Понятие педагогической технологии.....	5
1.2. Типы педагогических технологий.....	11
1.3. Педагогическая задача.....	15
1.4. Технологии педагогического воздействия	20
1.5. Технологии педагогического управления в образовании.....	25
1.6. Технологии контроля образовательного процесса.....	28
1.7. Технология коллективной творческой деятельности.....	34
РАЗДЕЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРАКТИКУМ	47
2.1. Конструирование стратегий и принципов формирующей деятельности	47
2.2. Проектирование содержания развития и способов реализации потенциальных возможностей.....	49
2.3. Технология обмена опытом педагогической работы	54

Учебное издание

Николай Михайлович БОРЫТКО
Ирина Афанасьевна СОЛОВЦОВА
Александр Михайлович БАЙБАКОВ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Учебник для студентов педагогических вузов

Издательство Волгоградского государственного института повышения
квалификации и переподготовки работников образования

Лицензия ИД № 05329 от 09.07.01

Подписано к печати 25.07.06 г. Формат 60x84/16. Печать офс. Бумага офс.
Гарнитура «Таймс». Усл. печ. л. 3,5. Уч.-изд. л. 3,75. Тираж 500 экз. Заказ

Отпечатано с готового оригинала-макета в ООО «Бланк». Лицензия 3550.
400131, Волгоград, ул. Скосырева, 2а.