

**Владимирский государственный университет**

**Л. И. БОГОМОЛОВА Л. А. РОМАНОВА**

**САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА  
В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ**

**Учебное пособие**

**Владимир 2022**

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

Л. И. БОГОМОЛОВА Л. А. РОМАНОВА

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА  
В УСЛОВИЯХ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ  
ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Учебное пособие

*Электронное издание*



Владимир 2022

ISBN 978-5-9984-1573-9

© Богомолова Л. И.,  
Романова Л. А., 2022

УДК 378  
ББК 74.489

Рецензенты:

Доктор педагогических наук  
профессор кафедры социально-гуманитарных дисциплин  
Российской академии народного хозяйства и государственной службы  
при Президенте Российской Федерации (Владимирский филиал)  
*Е. А. Плеханов*

Кандидат педагогических наук, профессор  
зав. кафедрой технологического и экономического образования  
Владимирского государственного университета  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
*Г. А. Молева*

**Богомолова, Л. И.** Самостоятельная работа студента в условиях использования инновационных технологий [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Л. И. Богомолова, Л. А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2022. – 535 с. – ISBN 978-5-9984-1573-9. – Электрон. дан. (3,76 Мб). – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод DVD-ROM. – Загл. с титул. экрана.

В пособии представлены современные подходы к практическому решению задач, связанных с подготовкой будущих педагогов к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде. Описаны и раскрыты сущностные характеристики разнообразных форм организации самостоятельной работы в условиях использования инновационных технологий и показаны рациональные способы формирования общеучебных умений, входящих в состав широкого перечня компетенций, которыми должен овладеть студент бакалавриата.

Адресовано студентам высших учебных заведений, обучающимся по педагогическим специальностям, а также учащимся колледжей, старшеклассникам, стремящимся к самосовершенствованию. Пособие может быть рекомендовано к использованию учителями-предметниками, родителями. Подготовлено в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.04.03 – Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»).

Ил. 5. Библиогр.: 40 назв.

ISBN 978-5-9984-1573-9

© Богомолова Л. И.,  
Романова Л. А., 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	5
<b>Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ</b> .....	8
1.1. Компетентностный подход – основа современного образования .....	8
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	60
1.2. Учебные и профессиональные компетенции – цель и основа самостоятельной работы.....	60
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	66
1.3. Формирование умений и навыков самостоятельной учебной работы.....	66
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	93
1.4. Основные виды учебных занятий и самостоятельная работа студента.....	94
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	137
<b>Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ</b> .....	139
2.1. Исследовательская работа и ее основные характеристики .....	139
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	201
2.2. Виды исследовательских работ .....	201
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	230
<b>Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ</b> .....	231
3.1. Инновационность как отличительная черта Российского образования .....	231
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	263

3.2. Готовность будущего педагога к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде .....	295
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	332
3.3. Профессиональная компетентность будущего педагога: традиционные и инновационные подходы к обучению .....	362
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	420
3.4. Инновационные образовательные технологии и их влияние на организацию и содержание самостоятельной работы.....	452
Вопросы и задания для самостоятельной работы.....	526
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....</b>	<b>528</b>
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ .....</b>	<b>530</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Системные изменения в сфере общего и высшего образования привели к возрастанию роли самостоятельной работы как школьника, так и студента. Динамично меняющиеся социально-экономические условия диктуют новые требования к специалистам и, в первую очередь, к специалистам в сфере образования. Достаточно обратить внимание на те кардинальные изменения в средствах обучения, которые связаны с широким распространением информационных технологий. Современный урок или занятие невозможно представить без презентации или видеоролика. Не менее очевидными становятся и те изменения, которые связаны с необходимостью формирования умения учиться, овладевать приемами анализа, сравнения и обобщения знаний, умения критически оценивать информацию, представленную в сети Internet. Очевидно, что в настоящее время на первый план выходит умение работать с информацией, добывать новые знания, необходимые для решения исследовательских и практических задач.

Кроме того, федеральные образовательные стандарты высшего образования прямо ориентируют нас на приоритет самостоятельной работы студента. И это вполне объяснимо, так как колоссальные потоки меняющейся информации не могут фиксироваться в памяти обучающегося, как это было еще несколько десятилетий тому назад. Важно осуществлять такую подготовку будущего учителя, при которой он имеет возможность овладевать приемами рациональной самостоятельной работы, учиться адекватно оценивать уровень своей подготовки и принимать оперативные меры для необходимого повышения своей компетентности.

Пособие составлено так, что студенты с его помощью могут овладеть не только универсальными приемами самостоятельной работы, такими как умение анализировать и сопоставлять информацию из различных источников или определять проблему предстоящего исследования, но и применять их в процессе использования инновационных технологий – выполнение проекта или работа с кейсом. В це-

## ВВЕДЕНИЕ

лом пособие направлено на развитие и совершенствование познавательной компетентности будущих педагогов.

Значительное место занимают и разделы, которые связаны с организационными компетенциями студентов. В современной школе овладение навыками самостоятельной работы учащимися имеет не меньшее значение, так как развитие умения учиться невозможно без овладения навыками самостоятельной учебной деятельности.

Необходимо оговориться, что понятия «самостоятельная работа» и «самостоятельная деятельность» не являются синонимами. Под самостоятельной работой обычно понимают любую организованную педагогом активную деятельность учащихся, направленную на выполнение поставленной дидактической цели в специально отведенное для этого время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизацию знаний. Таким образом, самостоятельная работа представляет собой, с одной стороны, учебное задание, т. е. то, что учащийся должен выполнить самостоятельно, объект его деятельности, а с другой – форму проявления соответствующей деятельности памяти, мышления, творческого воображения при выполнении того или иного учебного задания, которое, в конечном счете, приводит его либо к получению совершенно нового, ранее неизвестного ему знания, либо к углублению и расширению сферы действия уже полученных знаний.

Когда мы говорим о самостоятельной учебной деятельности, то ее целью является становление учащегося как ее субъекта, ее носителя и достижение такого уровня развития, когда учащиеся оказываются в силах самостоятельно ставить цель деятельности, отбирать для решения задачи знания и способы деятельности, когда они могут планировать и корректировать свои действия, соотносить полученный результат с поставленной целью, т. е. самостоятельно осуществлять учебную деятельность.

Пособие включает в себя и разделы, посвященные описанию инновационных технологий, а также особенностям организации самостоятельной работы в условиях использования каждой из них.

В настоящее время едва ли не основным видом деятельности студента становится учебное исследование, которое может осуществляться в разных формах – в виде проектной работы или кейса, в виде курсовой работы или курсового проекта и, наконец, выпускной ква-

## ВВЕДЕНИЕ

лификационной работы. Исследовательская деятельность сопровождает сегодня любого учащегося от школьника до аспиранта на протяжении всех лет обучения. Сегодня не вызывает сомнения то, что исследовательский путь познания соответствует природе человека, его мышлению, любой человек, взаимодействуя с окружающим миром, так или иначе исследует его, узнавая нечто новое.

Исследовательскую работу, организуемую в процессе обучения, целесообразно рассматривать с двух взаимодополняющих точек зрения: как метод и как уровень, до которого в идеале могут подняться многие виды учебного труда. Однако учебное исследование становится реальным не тогда, когда нам захочется его ввести в учебный процесс, а когда мы сумеем подготовить к этому уровню работы и себя, и своих учеников.

Авторский коллектив: кандидат педагогических наук, доцент Л. И. Богомоллова (Введение. Заключение. Раздел 1. «Самостоятельная работа студента – условие успешности профессиональной карьеры», Раздел 2. «Исследовательская работа как закономерный результат успешного овладения навыками самостоятельной работы»); кандидат педагогических наук, доцент Л. А. Романова (Раздел 1. «Самостоятельная работа студента – условие успешности профессиональной карьеры», Раздел 3. «Инновационные процессы в современном образовании»).



# **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

## **1.1. Компетентностный подход – основа современного образования**

Профессиональная подготовка будущего учителя в условиях постоянного развития и обновления требований к результатам педагогической деятельности строится на основе Федеральных государственных стандартов Высшего образования. ФГОС ВО по направлению «Педагогическое образование» предполагают овладение студентом различного вида и уровня компетенциями. Универсальные компетенции УК, общепрофессиональные компетенции ОПК и профессиональные компетенции ПК составляют основу будущей профессиональной деятельности педагога. В зависимости от уровня подготовки на бакалавриате или в магистратуре состав этих компетенций меняется, но неизменным остается требование к овладению навыками самостоятельной работы в различных ее проявлениях.

В Законе «Об образовании в Российской Федерации», в котором в общем виде зафиксированы цели высшего образования, говорится: «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации».

Эти общие положения конкретизируются в Федеральных образовательных стандартах, в соответствии с которыми, результатом обучения на ступени бакалавриата являются, в частности, следующие компетенции:

УК-1. Способен осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач

УК-2. Способен определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

УК-3. Способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде

УК-4. Способен осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)

УК-5. Способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах

УК-6. Способен управлять своим временем, выстраивать и реализовывать траекторию саморазвития на основе принципов образования в течение всей жизни

ОПК-1. Способен осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с нормативными правовыми актами в сфере образования и нормами профессиональной этики

ОПК-2. Способен участвовать в разработке основных и дополнительных образовательных программ, разрабатывать отдельные их компоненты (в том числе с использованием информационно-коммуникационных технологий)

ОПК-3. Способен организовывать совместную и индивидуальную учебную и воспитательную деятельность обучающихся, в том числе с особыми образовательными потребностями, в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов

ОПК-4. Способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей

ОПК-5. Способен осуществлять контроль и оценку формирования результатов образования обучающихся, выявлять и корректировать трудности в обучении

ОПК-6. Способен использовать психолого-педагогические технологии в профессиональной деятельности, необходимые для индивидуализации обучения, развития, воспитания, в том числе обучающихся с особыми образовательными потребностями

ОПК-7. Способен взаимодействовать с участниками образовательных отношений в рамках реализации образовательных программ

ОПК-8. Способен осуществлять педагогическую деятельность на основе специальных научных знаний

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ОПК-9. Способен понимать принципы работы современных информационных технологий и использовать их для решения задач профессиональной деятельности

Когда мы говорим о реализации компетентного подхода, то совершенно четко понимаем изменения в цели и результатах обучения. Целью и результатом образования сегодня становится не просто определенный объем усвоенной информации, а способность человека действовать в различных образовательных и жизненных ситуациях.

Кроме того, сегодня уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на *умении использовать* полученные знания для решения конкретных задач.

Соответственно, меняется и терминология описания всех компонентов образовательного процесса: так *цели образования* описываются в терминах, отражающих новые возможности обучаемых, например, компетентность и компетенции, обращается внимание на рост личностного потенциала учащегося.

Если при традиционном подходе цели образования прямо моделируют результат, который можно описывается ответом на вопрос: *что нового узнает* ученик (студент, школьник) в процессе обучения? В рамках же компетентного подхода предусматривается ответ на вопрос, *чему научится* ученик за годы обучения. Если при традиционном подходе при определении целей исходят из того, что личностных результатов можно достичь за счёт приобретения необходимых знаний, то при компетентном подходе в качестве *основного пути* рассматривается *получение опыта самостоятельного решения проблем*.

Терминология, с помощью которой описывается компетентный подход, включает в себя два базовых понятия: «*компетенция*» и «*компетентность*». Анализ работ по проблеме компетентного подхода позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время отсутствует однозначное толкование понятий «компетенция» и «компетентность», в связи с чем мы попытались обобщить представленные мнения о их сущности.

В переводе с латинского компетентность (лат. *competens* – *подходящий, соответствующий, надлежащий, способный, знающий*) –

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-либо области, и мнение которого поэтому является веским, авторитетным.

Слово «компетенция» происходит от латинского «*competere*», что значит «добиваться, соответствовать, подходить».<sup>1</sup>

Для более четкого определения обозначенных понятий обратимся к работам А. В. Хуторского. Он определяет понятия компетентность и компетенция следующим образом:

**«Компетенция** – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность – уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере.

**Компетентность** – совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере»<sup>2</sup>.

В рамках общего среднего образования А. В. Хуторским определен перечень ключевых образовательных компетенций. Этот перечень разработан на основе главных целей общего образования, структурного представления социального опыта и опыта личности, а также основных видов деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

В соответствии с вышесказанным ключевыми образовательными компетенциями являются следующие:

**«1. Ценностно-смысловые компетенции.** Это компетенции в сфере мировоззрения, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выби-

---

<sup>1</sup> Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / АН СССР. Ин-т философии. 2-е изд., испр. и доп. Москва : Наука, 1975. 720 с.

<sup>2</sup> Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Электронный журнал Эйдос. / <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

рать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения.

**2. Общекультурные компетенции.** Ученик должен быть хорошо осведомлен, обладать познаниями и опытом деятельности в вопросах национальной и общечеловеческой культуры, духовно-нравственных основ жизни человека и человечества, культурологических основ семейных, социальных, общественных явлений и традиций, бытовой и культурно-досуговой сфере. Сюда же относится опыт освоения учеником научной картины мира.

**3. Учебно-познавательные компетенции.** Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности, соотнесенной с реальными познаваемыми объектами. Сюда входят знания и умения организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки учебно-познавательной деятельности.

**4. Информационные компетенции.** При помощи реальных объектов (компьютер, телефон, принтер, модем, сканер и др.) и информационных технологий (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет) формируются умения самостоятельно искать, анализировать и отбирать необходимую информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее.

**5. Коммуникативные компетенции.** Включают знание необходимых языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе.

**6. Социально-трудовые компетенции** означают владение знаниями и опытом в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя), в социально-трудовой сфере (права потребителя, покупателя, клиента, производителя), в сфере семейных отношений и обязанностей, в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения.

**7. Компетенции личностного самосовершенствования** направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки. К данным компетенциям относятся правила личной гиги-

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

ены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура. Сюда же входит комплекс качеств, связанных с основами безопасной жизнедеятельности личности»<sup>3</sup>.

Введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит решить одну из главных проблем нашей школы – неумение учащихся, овладев набором теоретических знаний, применять их для решения конкретных познавательных и жизненных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не только усвоение учащимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, т.е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта.

На основе компетентного подхода формулируются требования и к подготовке будущего учителя, который не только сам должен владеть обозначенным набором компетенций, но и уметь формировать указанные выше компетенции у своих учеников.

### **ХРЕСТОМАТИЙНЫЙ МАТЕРИАЛ**

**А. В. Хуторской**

### **ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ КЛЮЧЕВЫХ И ПРЕДМЕТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ**

Введение компетенций в нормативную и практическую составляющую образования позволяет решать проблему, типичную для российской школы, когда ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но испытывают значительные трудности в деятельности, требующей использования этих знаний для решения конкретных жизненных задач или проблемных ситуаций.

Компетентный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим меняется, точнее, по иному определяется си-

---

<sup>3</sup> Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Электронный журнал Эйдос. / <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

стема методов обучения. В основе отбора и конструирования методов обучения лежит структура соответствующих компетенций и функции, которые они выполняют в образовании. Рассмотрим основания для отбора и конструирования методов обучения в компетентностном подходе. Для этого определим понятия компетенций и компетентностей, обозначим их структуру, функции. Затем построим технологию проектирования ключевых и предметных компетенций, из которой будут следовать принципы отбора необходимых методов обучения.

Опираясь на проведенные нами ранее исследования, мы считаем необходимым отличать синонимически используемые часто понятия «компетенция» и «компетентность».

**Компетенция** – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность – уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере.

**Компетентность** – совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно-значимой сфере.

Компетенции следует отличать от образовательных компетенций, т.е. от тех, которые моделируют деятельность ученика для его полноценной жизни в будущем. Например, до определенного возраста гражданин еще не может реализовать какую-либо компетенцию, но это не значит, что ее не следует у школьника формировать. В этом случае мы будем говорить об образовательной компетенции.

Образовательная компетенция – требование к образовательной подготовке, выраженное совокупностью взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности ученика по отношению к определенному кругу объектов реальной действительности, необходимых для осуществления личностно и социально значимой продуктивной деятельности.

Компетенции для ученика – это образ его будущего, ориентир для освоения. Но в период обучения у него формируются те или иные

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

составляющие этих «взрослых» компетенций, и чтобы не только готовиться к будущему, но и жить в настоящем, он осваивает эти компетенции с образовательной точки зрения. Образовательные компетенции относятся не ко всем видам деятельности, в которых участвует человек, например, взрослый специалист, а только к тем, которые включены в состав общеобразовательных областей и учебных предметов. Такие компетенции отражают предметно-деятельностную составляющую общего образования и призваны обеспечивать комплексное достижение его целей. Можно привести следующий пример. Ученик в школе осваивает компетенцию гражданина, но в полной мере использует ее компоненты уже после окончания школы, поэтому во время его учебы эта компетенция фигурирует в качестве образовательной.

### **Какие компетенции ключевые: европейский вариант**

Не существует единого согласованного перечня ключевых компетенций. Поскольку компетенции – это, прежде всего, заказ общества к подготовке его граждан, то такой перечень во многом определяется согласованной позицией социума в определенной стране или регионе. Достичь такого согласования не всегда удастся. Например, в ходе международного проекта «Определение и отбор ключевых компетентностей», реализуемого Организацией экономического сотрудничества и развития и Национальными институтами образовательной статистики Швейцарии и США строгого определения ключевых компетентностей выработано не было.

Во время симпозиума Совета Европы по теме «**Ключевые компетенции для Европы**» был определен следующий примерный перечень ключевых компетенций.

Изучать:

- уметь извлекать пользу из опыта;
- организовывать взаимосвязь своих знаний и упорядочивать их;
- организовывать свои собственные приемы изучения;
- уметь решать проблемы;
- самостоятельно заниматься своим обучением.

Искать:

- запрашивать различные базы данных;
- опрашивать окружение;
- консультироваться у эксперта;



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- получать информацию;
- уметь работать с документами и классифицировать их.

Думать:

- организовывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий;
- критически относиться к тому или иному аспекту развития наших обществ;
- уметь противостоять неуверенности и сложности;
- занимать позицию в дискуссиях и высказывать свое собственное мнение;
- видеть важность политического и экономического окружения, в котором проходит обучение и работа;
- оценивать социальные привычки, связанные со здоровьем, потреблением, а также с окружающей средой;
- уметь оценивать произведения искусства и литературы.

Сотрудничать:

- уметь сотрудничать и работать в группе;
- принимать решения — улаживать разногласия и конфликты;
- уметь договариваться;
- уметь разрабатывать и выполнять контракты.

Приниматься за дело:

- включаться в проект;
- нести ответственность;
- входить в группу или коллектив и вносить свой вклад;
- доказывать солидарность;
- уметь организовывать свою работу;
- уметь пользоваться вычислительными и моделирующими приборами.

Адаптироваться:

- уметь использовать новые технологии информации и коммуникации;
- доказывать гибкость перед лицом быстрых изменений;
- показывать стойкость перед трудностями;
- уметь находить новые решения.

### **Ключевые компетенции отечественного образования**

Для России тенденции европейского образования никогда не были безразличны. При этом не сдает позиции концепция «своего», на других непохожего, пути, сторонники которой обосновывали такое

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

отстранение спецификой отечественных традиций. Однако стоять в стороне от общих процессов и тенденций в развитии образования наша страна более не может и не должна. В этом смысле не является исключением и тенденция усиления роли компетенций в образовании. Разумеется, при конкретизации приведенных выше ключевых компетенций необходимо учитывать реальную ситуацию. Перечень ключевых компетенций, который мы приводим ниже, основывается на главных целях общего образования, структурном представлении социального опыта и опыта личности, а также основных видах деятельности ученика, позволяющих ему овладевать социальным опытом, получать навыки жизни и практической деятельности в современном обществе.

С учетом данных позиций и опираясь на проведенные нами исследования, определены следующие группы ключевых компетенций:

**Ценностно-смысловые компетенции.** Это компетенции, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. От них зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом.

**Общекультурные компетенции.** Познание и опыт деятельности в области национальной и общечеловеческой культуры; духовно-нравственные основы жизни человека и человечества, отдельных народов; культурологические основы семейных, социальных, общественных явлений и традиций; роль науки и религии в жизни человека; компетенции в бытовой и культурно-досуговой сфере, например, владение эффективными способами организации свободного времени. Сюда же относится опыт освоения учеником картины мира, расширяющейся до культурологического и всечеловеческого понимания мира

**Учебно-познавательные компетенции.** Это совокупность компетенций ученика в сфере самостоятельной познавательной деятельности, включающей элементы логической, методологической, общеучебной деятельности. Сюда входят способы организации целе-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

полагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки. По отношению к изучаемым объектам ученик овладевает креативными навыками: добыванием знаний непосредственно из окружающей действительности, владением приемами учебно-познавательных проблем, действий в нестандартных ситуациях. В рамках этих компетенций определяются требования функциональной грамотности: умение отличать факты от домыслов, владение измерительными навыками, использование вероятностных, статистических и иных методов познания.

**Информационные компетенции.** Навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире. Владение современными средствами информации (телевизор, магнитофон, телефон, факс, компьютер, принтер, модем, копир и т.п.) и информационными технологиями (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет). Поиск, анализ и отбор необходимой информации, ее преобразование, сохранение и передача.

**Коммуникативные компетенции.** Знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными событиями и людьми; навыки работы в группе, коллективе, владение различными социальными ролями. Ученик должен уметь представить себя, написать письмо, анкету, заявление, задать вопрос, вести дискуссию и др. Для освоения этих компетенций в учебном процессе фиксируется необходимое и достаточное количество реальных объектов коммуникации и способов работы с ними для ученика каждой ступени обучения в рамках каждого изучаемого предмета или образовательной области.

**Социально-трудовые компетенции.** Выполнение роли гражданина, наблюдателя, избирателя, представителя, потребителя, покупателя, клиента, производителя, члена семьи. Права и обязанности в вопросах экономики и права, в области профессионального самоопределения. В данные компетенции входят, например, умения анализировать ситуацию на рынке труда, действовать в соответствии с личной и общественной выгодой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений.

**Компетенции личностного самосовершенствования** направлены на освоение способов физического, духовного и интеллектуального саморазвития, эмоциональной саморегуляции и самоподдержки.

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

Ученик овладевает способами деятельности в собственных интересах и возможностях, что выражаются в его непрерывном самопознании, развитии необходимых современному человеку личностных качеств, формировании психологической грамотности, культуры мышления и поведения. К данным компетенциям относятся правила личной гигиены, забота о собственном здоровье, половая грамотность, внутренняя экологическая культура, способы безопасной жизнедеятельности.

Перечень ключевых компетенций дан нами в самом общем виде и нуждается в детализации, как по возрастным ступеням обучения, так и по учебным предметам и образовательным областям. Разработка образовательных стандартов, программ и учебников по отдельным предметам должна учитывать комплексность представляемого в них содержания образования с точки зрения вклада в формирование ключевых компетенций. В каждом учебном предмете (образовательной области) следует определить необходимое и достаточное число связанных между собой реальных изучаемых объектов, формируемых при этом знаний, умений, навыков и способов деятельности, составляющих содержание определенных компетенций.

### **Функции компетенций в обучении**

Компетентность ученика предполагает проявление по отношению к компетенции целого спектра его личностных качеств. «Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую». То есть компетентность всегда окрашена качествами конкретного ученика. Данных качеств может быть целый веер – от смысловых и связанных с целеполаганием (зачем мне необходима данная компетенция), до рефлексивно-оценочных (насколько успешно я применяю данную компетенцию в жизни).

Мы называем компетенции метапредметными, что означает «запредметные» или «допредметные», имея в виду то, что они носят общий характер, выходят за рамки отдельных учебных предметов и лишь в ходе разработки проектов обучения какому-либо из этих предметов конкретизируются в программе и в учебном материале.

Компетенция не сводится только к знаниям или только к умениям. Компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием в практике.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Анализ различных перечней компетенций показывает их креативную (творческую) направленность. К собственно креативным компетенциям можно отнести следующие: «уметь извлекать пользу из опыта», «уметь решать проблемы», «раскрывать взаимосвязь прошлых и настоящих событий», «уметь находить новые решения». В то же время, указаний на данные умения еще недостаточно для того чтобы целостно представить весь комплекс знаний, умений, способов деятельности и опыта ученика в отношении его креативных компетенций.

Компетентность предполагает наличие минимального опыта применения компетенции. Об этом важно не забывать при формулировании проверяемых требований к подготовке ученика, а также при проектировании учебников и учебного процесса. Какие именно знания, умения и навыки, способы деятельности и по отношению к каким предметам деятельности должны применяться учеником? В каких учебных курсах? Как часто? В какой последовательности? В какой связи с другими компетенциями? Ответы на эти вопросы требуют соответствующих исследований.

Перечислим основные функции компетенций, которые выделены нами на основании анализа их роли и места в обучении:

- отражать социальную востребованность на молодых граждан, подготовленных к участию в повседневной жизни;
- быть условием реализации личностных смыслов ученика в обучении, средством преодоления его отчуждения от образования;
- задавать реальные объекты окружающей действительности для целевого комплексного приложения знаний, умений и способов деятельности;
- задавать опыт предметной деятельности ученика, необходимый для формирования у него способности и практической подготовленности в отношении к реальным объектам действительности;
- быть частью содержания различных учебных предметах и образовательных областей в качестве метапредметных элементов содержания образования;
- соединять теоретические знания с их практическим использованием для решения конкретных задач;

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

- представлять собой интегральные характеристики качества подготовки учащихся и служить средствами организации комплексного лично и социально значимого образовательного контроля.

### **Иерархия компетенций**

Очевидно, что одни компетенции являются более общими или значимыми, чем другие. Возникает проблема типологии компетенций, их иерархии.

В соответствии с разделением содержания образования на общее метапредметное (для всех предметов), межпредметное (для цикла предметов или образовательных областей) и предметное (для каждого учебного предмета), выстраиваются три уровня:

1) ключевые компетенции – относятся к общему (метапредметному) содержанию образования;

2) общепредметные компетенции – относятся к определенному кругу учебных предметов и образовательных областей;

3) предметные компетенции – частные по отношению к двум предыдущим уровням компетенции, имеющие конкретное описание и возможность формирования в рамках учебных предметов.

Ключевые образовательные компетенции конкретизируются всякий раз на уровне образовательных областей и учебных предметов для каждой ступени обучения. Например, ключевые учебно-познавательные компетенции находят свое воплощение в общепредметной рефлексивной компетенции, а затем в такой предметной компетенции по истории, как способность выделять в любом историческом событии борьбу интересов различных сторон.

Для определения содержания каждой из компетенций необходима структура, обусловленная их общими функциями и ролью в образовании.

### **Структурные компоненты компетенции**

Чтобы обеспечить соотносимость компетенций с традиционными образовательными параметрами, раскроем содержание понятия «образовательные компетенции» путем перечня структурных компонентов компетенции:

- название компетенции;
- тип компетенции в их общей иерархии (ключевая, общепредметная, предметная компетенция);

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- круг реальных объектов действительности, по отношению к которым вводится компетенция;
- социально-практическая обусловленность и значимость компетенции (для чего она необходима в социуме);
- смысловые ориентации ученика по отношению к данным объектам, личностная значимость компетенции (в чем и зачем ученику необходимо быть компетентным);
- знания о данном круге реальных объектов;
- умения и навыки, относящиеся к данному кругу реальных объектов;
- способы деятельности по отношению к данному кругу реальных объектов;
- минимально необходимый опыт деятельности ученика в сфере данной компетенции (по ступеням обучения);
- индикаторы – примеры, образцы учебных и контрольно-оценочных заданий по определению степени (уровня) компетентности ученика (по ступеням обучения).

Перечисленный набор устанавливает набор характеристик для проектирования и описания образовательных компетенций в нормативных документах, учебной и методической литературе, а также в соответствующих измерителях общеобразовательной подготовки школьников, в том числе и в измерителях уровня их креативной подготовленности.

### **Технология конструирования компетенций**

Для того чтобы выстраивать содержание ключевых, общепредметных и предметных компетенций в дидактике и методиках, необходима специальная технология их конструирования.

Предлагаемая нами процедура конструирования образовательных компетенций опирается на рефлексивное выявление компетентностного содержания существующего образования и включает в себя четыре этапа:

- 1) поиск проявлений ключевых компетенций в каждом конкретном учебном предмете;
- 2) построение иерархической надпредметной систематики – «древа компетенций»;
- 3) проектирование общепредметных образовательных компетенций на вертикальном уровне для всех трех ступеней обучения;

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

4) проекция сформированных по ступеням компетенций на уровень учебных предметов и их отражение в образовательных стандартах, учебных программах, учебниках и методиках обучения.

На первом этапе проектирования составляется перечень образовательных компетенций, формирование которых относится (может относиться) к выбранному учебному предмету – математике, языку, истории, информатике и др. Для этого отыскиваются проявления в данном предмете ключевых компетенций (ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых, компетенций самосовершенствования). Выясняется возможный вклад учебного предмета в формирование каждой из ключевых компетенций.

Далее работа организуется следующим образом. Сначала определяются минимальные систематизированные перечни следующих компонентов учебного предмета, необходимых для составления предметных компетенций:

1. Объекты реальной действительности (природные, культурные, социальные явления, технические устройства, произведения-первоисточники и т.п.). В соответствующей учебному предмету науке или области деятельности выделите реальные предметы и явления, например, в русском языке это может быть устная речь как реальный процесс с его элементами – звуками, словами и т.п., тексты произведений как материализованные объекты; в физике – основные физические явления, вещества в различных состояниях, фундаментальные поля и взаимодействия, элементарные частицы; в химии – вещества и процессы их превращения; в истории – предметы и события исторического значения и т.д.

2. Общекультурные знания об изучаемой действительности: культурно значимые факты, идеи, гипотезы, проблемы, способы деятельности понятия, правила, законы, противоречия, теории, технологии, альтернативные подходы и др. знания, которые выработаны человечеством по отношению к соответствующим объектам. Особую роль отводится фундаментальным образовательным объектам и фундаментальным проблемам.

3. Общие и общеучебные умения, навыки, способы деятельности. Приведите систематизированные по группам перечни конкрет-



## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

ных умений, навыков и способов деятельности, относящихся к учебному предмету и имеющих общепредметную роль и значение.

Каждый из указанных в данных пунктах компонентов должен присутствовать в содержании и названии выделяемой вами компетенции. Например, только владение логическими операциями (анализ, синтез, обобщение и др.) не может являться предметной компетенцией по математике, поскольку в данной формулировке нет указания на конкретный объект (объекты), по отношению к которым указанные операции (способы деятельности) формируются. Чтобы учесть это, предметная компетенция должна выражаться, например, следующим образом: владение логическими операциями (анализ, синтез, обобщение и др.) по отношению к геометрическим фигурам.

Требование личностной значимости формирования у ученика данной компетенции также накладывает ограничение на ее содержание. Например, в приведенном примере личностная значимость владения логическими операциями по отношению к геометрическим фигурам может быть обозначена так: ... для учета и систематизации предметов различной формы (например, в коллекциях).

Таким образом, при формировании перечня предметных компетенций учитывается их комплексный характер, т.е. наличие в структуре компетенции: а) объекта реальной действительности; б) социальной значимости знаний, умений, навыков и способов деятельности по отношению к данному объекту; в) личностной значимости для ученика формирования данной компетенции. <...>

### **Древо компетенций**

Построение «древа компетенций» имеет целью иерархическую систематизацию трех уровней компетенций: ключевых, общепредметных, предметных.

Основным продуктом данного этапа является разработка общепредметных компетенций, интегрирующих на горизонтальном уровне компетенции отдельных дисциплин. Обобщение предметных компетенций до уровня общепредметных происходит: а) по общим для разных учебных предметов реальным объектам познавательной деятельности; б) по общим умениям, навыкам и способам действий. <...>

### **Динамика развития предметной компетенции**

Каждая из общепредметных образовательных компетенций имеет сквозное воплощение во всех трех ступенях обучения – начальная,

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

основная, средняя (полная) общая школа. Чтобы определить реализацию общепредметной компетенции на каждой ступени, необходимо описать динамику развития соответствующей предметной компетенции для того или иного объекта изучаемой действительности. <...>

Выполнение данного этапа проектирования предполагает учёт того, что с течением времени обучения:

а) увеличивается количество и качество освоенных учеником элементов компетенции, например, в начальной школе ученик овладевает навыком обоснованного выбора варианта контрольной работы, а в старшей профильной школе умеет отбирать для себя оптимальное количество контрольных нормативов;

б) происходит изменение или расширение объектов, к которым относится данная компетенция, например, в младших классах носителем информации ученика служит школьный дневник, а в старших классах – электронный органайзер;

в) компетенции интегрируются, взаимодействуют между собой, образуя комплексные личностные новообразования, например, компетенции проектной работы.

В качестве примера общепредметных компетенций приведем элементы природоведческих компетенций:

- Правила поведения и деятельности в природной среде (в лесу, на водоемах, в местных природных зонах в разное время года в различных природных и климатических условиях – ориентация, безопасность, сбор грибов, ягод, рыбная ловля; наблюдение птиц и местных животных (ориентация по ночному небу, определение сторон света с помощью компаса и природных признаков, способы определения времени суток и др.).

- Естественнонаучные знания, умения и опыт деятельности на селе и в городе, домашние животные, экологические проблемы, выращивание сельскохозяйственных растений.

- Уход за животными (кошка, собака, рыбки, попугаи, хомячки, корова, куры, кролики и др. – опыт ухода не менее чем за одним живым существом по выбору). Образ жизни, особенности строения и поведения, питание, сон, игры, взаимосвязь животного с человеком.

- Уход за комнатными растениями: посадка цветов, их полив, состав земли, свет, тепло, – выращивание одного из растений по выбору.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- Уход за собственным телом: правила личной гигиены, режим дня, измерение температуры тела и др.

### **Деятельностная форма представления компетенций**

Чтобы перейти к обучению, необходимо задать компетенции в деятельностной форме. В этом случае само название компетенции будет определять суть соответствующего метода обучения. Приведем примеры формулировок компетенций в деятельностной форме:

### **Ценностно-смысловые компетенции предполагают умения:**

- формулировать собственные ценностные ориентиры по отношению к изучаемым учебным предметам и сферам деятельности;
- владеть способами самоопределения в ситуациях выбора на основе собственных позиций; уметь принимать решения, брать на себя ответственность за их последствия, осуществлять действия и поступки на основе выбранных целевых и смысловых установок;
- осуществлять индивидуальную образовательную траекторию с учетом общих требований и норм.

### **Учебно-познавательные компетенции:**

- ставить цель и организовывать её достижение, уметь пояснить свою цель;
- организовывать планирование, анализ, рефлекссию, самооценку своей учебно-познавательной деятельности;
- задавать вопросы к наблюдаемым фактам, отыскивать причины явлений, обозначать свое понимание или непонимание по отношению к изучаемой проблеме;
- ставить познавательные задачи и выдвигать гипотезы; выбирать условия проведения наблюдения или опыта; выбирать необходимые приборы и оборудование, владеть измерительными навыками, работать с инструкциями; использовать элементы вероятностных и статистических методов познания; описывать результаты, формулировать выводы;
- выступать устно и письменно о результатах своего исследования с использованием компьютерных средств и технологий (текстовые и графические редакторы, презентации);
- иметь опыт восприятия картины мира.

### **Социокультурные компетенции:**

- владеть знаниями и опытом выполнения типичных социальных ролей: семьянина, гражданина, работника, собственника, потре-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ля, покупателя; уметь действовать в каждодневных ситуациях семейно-бытовой сферы;

- определять свое место и роль в окружающем мире, в семье, в коллективе, государстве; владеть культурными нормами и традициями, прожитыми в собственной деятельности; владеть эффективными способами организации свободного времени;

- иметь представление о системах социальных норм и ценностей в России и других странах; иметь осознанный опыт жизни в многонациональном, многокультурном, многоконфессиональном обществе;

- действовать в сфере трудовых отношений в соответствии с личной и общественной пользой, владеть этикой трудовых и гражданских взаимоотношений;

- владеть элементами художественно-творческих компетенций читателя, слушателя, исполнителя, зрителя, юного художника, писателя, ремесленника и др.

### **Коммуникативные компетенции:**

- уметь представить себя устно и письменно, написать анкету, заявление, резюме, письмо, поздравление;

- уметь представлять свой класс, школу, страну в ситуациях межкультурного общения, в режиме диалога культур, использовать для этого знание иностранного языка;

- владеть способами взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями; выступать с устным сообщением, уметь задать вопрос, корректно вести учебный диалог;

- владеть разными видами речевой деятельности (монолог, диалог, чтение, письмо), лингвистической и языковой компетенциями;

- владеть способами совместной деятельности в группе, приемами действий в ситуациях общения; умениями искать и находить компромиссы;

- иметь позитивные навыки общения в поликультурном, полиэтническом и многоконфессиональном обществе, основанные на знании исторических корней и традиций различных национальных общностей и социальных групп.

### **Информационные компетенции:**

- владеть навыками работы с различными источниками информации: книгами, учебниками, справочниками, атласами, картами,

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

определителями, энциклопедиями, каталогами, словарями, CD-Rom, Интернет;

- самостоятельно искать, извлекать, систематизировать, анализировать и отбирать необходимую для решения учебных задач информацию, организовывать, преобразовывать, сохранять и передавать ее;

- ориентироваться в информационных потоках, уметь выделять в них главное и необходимое; уметь осознанно воспринимать информацию, распространяемую по каналам СМИ;

- владеть навыками использования информационных устройств: компьютера, телевизора, магнитофона, телефона, мобильного телефона, пейджера, факса, принтера, модема, копира;

- применять для решения учебных задач информационные и телекоммуникационные технологии: аудио и видеозапись, электронную почту, Интернет.

### **Природоведческие и здоровьесберегающие компетенции:**

- иметь опыт ориентации и экологической деятельности в природной среде (в лесу, в поле, на водоемах и др.);

- знать и применять правила поведения в экстремальных ситуациях: под дождем, градом, при сильном ветре, во время грозы, наводнения, пожара, при встрече с опасными животными, насекомыми;

- позитивно относиться к своему здоровью; владеть способами физического самосовершенствования, эмоциональной саморегуляции, самоподдержки и самоконтроля;

- знать и применять правила личной гигиены, уметь заботиться о собственном здоровье, личной безопасности; владеть способами оказания первой медицинской помощи;

- владеть элементами психологической грамотности, половой культуры и поведения;

- иметь многообразие двигательного опыта и умение использовать его в массовых формах соревновательной деятельности, в организации активного отдыха и досуга;

- уметь подбирать индивидуальные средства и методы для развития своих физических качеств.

Таким образом, мы вплотную подошли к проблеме проектирования компетентностного обучения, т.е. основного средства реализации на практике компетентностного подхода. Разработка таких мето-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

дов, их групп по отношению к ключевым компетенциям – задача дидактики, тогда как разработка методов формирования предметных компетенций – задача частных методик обучения.

*Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал “Эйдос”. – 2005. – 12 декабря. / journal/2005/1212.htm. – Центр дистанционного образования “Эйдос”.*

### О. Е. Лебедев КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Понятия «компетентностный подход» и «ключевые компетентности» получали распространение сравнительно недавно в связи с дискуссиями о проблемах и путях модернизации российского образования. Обращение к этим понятиям связано со стремлением определить необходимые изменения в образовании, в том числе в школьном, обусловленные изменениями, происходящими в обществе.

Сейчас уже появились крупные научно-теоретические и научно-методические работы, в которых анализируются сущность компетентностного подхода и проблемы формирования ключевых компетентностей, например, монография А. В. Хуторского «Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения», книга «Модернизация образовательного процесса в начальной, основной и старшей школе: варианты решений», написанная группой авторов под редакцией А. Г. Каспржака и Л. Ф. Ивановой.

Понятийный аппарат, характеризующий смысл компетентностного подхода в образовании, ещё не устоялся. Тем не менее, можно выделить некоторые существенные черты этого подхода.

*Компетентностный подход – это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов.*

*К числу таких принципов относятся следующие положения:*

- смысл образования заключается в развитии у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта, элементом которого является и собственный опыт учащихся;

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- содержание образования представляет собой дидактически адаптированный социальный опыт решения познавательных, мировоззренческих, нравственных, политических и иных проблем;
- смысл организации образовательного процесса заключается в создании условий для формирования у обучаемых опыта самостоятельного решения познавательных, коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования;
- оценка образовательных результатов основывается на анализе уровней образованности, достигнутых учащимися на определённом этапе обучения.

Для обсуждения проблем компетентностного подхода в образовании необходимо ответить на вопросы о том, какие изменения в обществе обусловили поиск новой концепции образования и почему сложившийся подход к определению целей и содержания образования не позволяет провести его модернизацию. При этом отметим, что понятие модернизации образования нельзя сводить к конкретной программе, рассчитанной на период до 2010 года. Модернизация образования, т.е. обеспечение его соответствия запросам и возможностям общества, осуществлялась всегда – в той или иной мере. Эта мера зависит от способности системы образования к изменениям, а сама эта способность во многом определяется подходом к постановке целей, отбору содержания, организации образовательного процесса, оценке достигнутых результатов.

Главное изменение в обществе, влияющее на ситуацию в сфере образования, – ускорение темпов развития общества. В результате школа должна готовить своих учеников к жизни, о которой сама школа мало что знает. Дети, которые пришли в первый класс в 2004 г., будут продолжать свою трудовую деятельность примерно до 2060 года. Каким будет мир в середине XXI века, трудно себе представить не только школьным учителям, но и футурологам. Поэтому школа должна готовить своих учеников к переменам, развивая у них такие качества, как мобильность, динамизм, конструктивность.

Наиболее точно сейчас могут быть определены новые требования к выпускникам школы на рынке труда. Многие идеи компетентностного подхода появились в результате изучения ситуации на рынке труда и в результате определения тех требований, которые склады-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ваются на рынке труда по отношению к работнику. Десять лет назад был подготовлен и опубликован доклад специалистов Мирового банка о развитии российского образования. В этом докладе отмечались многие достоинства советской системы образования, но отмечалось, в частности, и то, что в меняющемся мире система образования должна формировать такое качество, как профессиональный универсализм – способность менять сферы и способы деятельности. Дальнейшие исследования в области рынка труда привели к формуле, которую можно определить таким образом: необходим переход от хорошего специалиста – к хорошему сотруднику.

Понятие «хороший сотрудник», конечно, включает качества хорошего специалиста, т.е. определённой специальной, профессиональной подготовленности. Но хороший сотрудник – человек, который может работать в команде, может принимать самостоятельные решения, инициативный, способный к инновациям.

Одно из требований к «хорошему сотруднику» определяется следующим образом: если раньше от работника требовались сильные мышцы, то сейчас от него требуются крепкие нервы: психологическая устойчивость, готовность к перегрузкам, готовность к стрессовым ситуациям, умение из них выходить.

В условиях России требование готовности к переменам конкретизируется в требованиях подготовки учащихся к жизни в ситуации перехода к гражданскому обществу с рыночной экономикой. В этой связи отметим, что такая подготовка не может быть обеспечена за счёт усвоения определённого количества экономических и политических понятий. Требуется другое: выработка умений делать выбор, эффективно использовать ограниченные ресурсы, сопоставлять политические декларации с политической практикой, способности вести переговоры и многие другие способности, необходимые для жизни в быстро меняющемся обществе.

Другое изменение в обществе, которое также существенно влияет на характер социальных требований к системе образования, в том числе к школе, заключается в развитии процессов информатизации. Одно из следствий развития этих процессов – создание условий для неограниченного доступа к информации, что, в свою очередь, ведёт к полной утрате школой позиций монополиста в сфере общеобразовательных знаний. Ещё одно следствие: в условиях неограниченного



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

доступа к информации в выигрыше будут те (люди, организации, страны), которые способны оперативно находить необходимую информацию и использовать её для решения своих проблем.

Но почему сложившаяся система образования не способна ответить на вызов времени и почему в связи с этим надо менять сами подходы к определению целей образования, его содержания, организации самого образовательного процесса?

Школа всегда стремилась реагировать на изменения в обществе, изменения в социальных требованиях к образованию. Такая реакция выражалась, прежде всего, в изменениях программ по учебным предметам – как в связи с достижениями в естественных науках, так и в связи с идеологическими переменами в обществе. Другой путь реагирования на новые социальные требования заключался в дополнении учебного плана новыми предметами. На разных этапах развития школьного образования в учебный план вводились трудовое обучение, производственное обучение, начальная военная подготовка, курс «Этика и психология семейной жизни», курс «Конституция СССР», ОБЖ, информатика и другие дисциплины.

Оба эти направления ориентированы на экстенсивное развитие школы, на увеличение объёма изучаемого учебного материала. Экстенсивный путь развития школы – путь тупиковый, ибо ресурсы времени, которое можно выделить на школьное образование, всегда будут ограничены. Кроме того, невозможно достичь нового качества образования (новых образовательных результатов, соответствующих потребностям развития общества) за счёт увеличения объёма знаний и даже за счёт изменения содержания знаний по отдельным предметам.

Надо использовать другой путь – изменение характера связей и отношений между учебными дисциплинами.

Связи и отношения между учебными предметами определяются прежде всего содержанием целей общего образования, соотношением общих целей школьного образования и целей изучения учебных дисциплин.

Как известно, под целями понимаются ожидаемые результаты деятельности, в данном случае – образовательной. Различие подходов к определению целей школьного образования заключается в понимании сущности ожидаемого результата. При традиционном подходе под образовательными целями понимаются личностные новообразо-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

вания, которые формируются у школьников. Цели обычно формулируются в терминах, которые описывают эти новообразования: ученики должны освоить такие-то понятия, сведения, правила, умения, у них необходимо сформировать такие-то взгляды, качества и т.д. Такой подход к постановке образовательных целей достаточно продуктивен, особенно по сравнению с распространённой практикой отождествления педагогических целей и педагогических задач, когда цели формулируются в терминах, описывающих действия учителя (раскрыть, объяснить, рассказать и т.п.).

Однако определение образовательных целей через описание личностных новообразований учащихся вступает в противоречие с новыми социальными ожиданиями в сфере образования. Традиционный подход к определению целей образования ориентирует на сохранение экстенсивного пути развития школы. С позиций этого подхода, чем больше знаний приобрёл ученик, тем лучше, тем выше уровень его образованности.

Но уровень образованности, особенно в современных условиях, не определяется объёмом знаний, их энциклопедичностью. *С позиций компетентностного подхода уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на способности использовать полученные знания.* При таком подходе цели образования описываются в терминах, отражающих новые возможности обучаемых, рост их личностного потенциала. В первом случае цели образования моделируют результат, который можно описать, ответив на вопрос: что нового узнает ученик в школе? Во втором случае предполагается ответ на вопрос, чему научится ученик за годы обучения в школе.

И в первом, и во втором случаях в качестве «конечных» результатов образования рассматривается развитие определённых личностных качеств, прежде всего, нравственных, формирование системы ценностей. Могут существовать различные взгляды на то, какие качества личности и какие ценностные ориентации нужно формировать у современных школьников, но эти различия не имеют тесной связи с подходом к определению целей образования. Различия в этих подходах связаны с различиями представлений о путях формирования ценностных ориентации и личностных качеств учащихся. При традици-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

онном подходе к определению целей исходят из того, что личностных результатов можно достичь за счёт приобретения необходимых знаний. Во втором случае в качестве основного пути рассматривается получение опыта самостоятельного решения проблем. В первом случае решение проблем рассматривается как способ закрепления знаний, во втором – как смысл образовательной деятельности.

*С позиций компетентностного подхода основным непосредственным результатом образовательной деятельности становится формирование ключевых компетентностей.*

Термин «компетенция» (в переводе с латинского – соответствие, соразмерность) имеет два значения: круг полномочий какого-либо учреждения или лица; круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом. Компетентность в рамках обсуждаемой темы обозначает уровень образованности. В одной из педагогических дискуссий по вопросам компетентностного подхода было предложено следующее определение: *компетентность – это способность действовать в ситуации неопределённости.*

Если исходить из этого определения при анализе достигнутого уровня образованности (как основного образовательного результата), можно выделить его следующие характеристики: сфера деятельности; степень неопределённости ситуации; возможность выбора способа действия; обоснование выбранного способа (эмпирическое, теоретическое, аксиологическое). Уровень образованности человека тем выше, чем шире сфера деятельности и выше степень неопределённости ситуаций, в которых он способен действовать самостоятельно, чем более широким спектром возможных способов деятельности он владеет, чем основательнее выбор одного из таких способов. С этой точки зрения способность ученика воспроизвести в учебной ситуации большой объём сложного по своему содержанию материала нельзя рассматривать как признак высокого уровня его образованности.

Общеобразовательная школа не в состоянии сформировать уровень компетентности учеников, достаточный для эффективного решения проблем во всех сферах деятельности и во всех конкретных ситуациях, тем более в условиях быстро меняющегося общества, в котором появляются и новые сферы деятельности, и новые ситуации. Цель школы – формирование ключевых компетентностей.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

*Под ключевыми компетентностями применительно к школьному образованию понимается способность учащихся самостоятельно действовать в ситуации неопределённости при решении актуальных для них проблем. Эта способность может быть реализована и за рамками школьного образования.*

Отметим несколько особенностей такого понимания ключевых компетентностей, формируемых школой. Во-первых, речь идёт о способности эффективно действовать не только в учебной, но и в других сферах деятельности. Во-вторых, речь идёт о способности действовать в ситуациях, когда может возникнуть необходимость в самостоятельном определении решений задачи, уточнении её условий, поиске способов решения, самостоятельной оценке полученных результатов. В-третьих, имеется в виду решение проблем, актуальных для школьников.

В связи с последним замечанием обратим внимание на одну из существенных характеристик образовательных целей. Выше было сказано о том, что эти цели отражают *ожидаемые* результаты образовательной деятельности. Возникает вопрос: ожидаемые кем? Подразумевается, что желаемые результаты образовательной деятельности ожидаются педагогами.

В этом случае образовательные цели отождествляются с педагогическими. Насколько это верно? Известно, что педагогические цели реализуются в деятельности учащихся. Необходимое условие осуществления педагогических целей – взаимосоответствие целей педагогов и целей обучаемых, причём с каждым новым поколением учеников значение этого фактора возрастает, ибо каждое новое поколение школьников становится более самостоятельным, более независимым от взглядов и суждений взрослых.

Образовательные цели (или цели школьного образования) могут стать значимым фактором результативности образовательной деятельности, если они будут моделировать результаты, соответствующие ожиданиям как педагогов, так и учащихся. Это могут быть разные, хотя и не альтернативные ожидания. Подлинные педагогические цели всегда ориентированы на длительную перспективу, на создание условий для саморазвития личности. Цели учащихся всегда ориентированы на ближнюю перспективу, на конкретный результат, обеспечивающий успех сейчас или в ближайшем будущем. Естественно, что

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

с возрастом масштабы целей учащихся меняются, хотя их прагматизм неизбежно сохраняется.

При традиционном подходе к определению целей образования педагогические цели на практике концентрируются на непосредственных результатах обучения – усвоении сведений, понятий и т.д. Эти результаты могут и не иметь особой ценности для учеников, поэтому их цели могут концентрироваться на достижении некоторых формальных показателей (отметка, медаль, способность сдать экзамен и т.д.).

Компетентностный подход к определению целей школьного образования даёт возможность согласовать ожидания учителей и обучаемых. Определение целей школьного образования с позиций компетентностного подхода означает описание возможностей, которые могут приобрести школьники в результате образовательной деятельности.

Цели школьного образования, с этой точки зрения, заключаются в следующем:

- Научить учиться, т.е. научить решать проблемы в сфере учебной деятельности, в том числе: определять цели познавательной деятельности, выбирать необходимые источники информации, находить оптимальные способы добиться поставленной цели, оценивать полученные результаты, организовывать свою деятельность, сотрудничать с другими учениками.

- Научить объяснять явления действительности, их сущность, причины, взаимосвязи, используя соответствующий научный аппарат, т.е. решать познавательные проблемы.

- Научить ориентироваться в ключевых проблемах современной жизни – экологических, политических, межкультурного взаимодействия и иных, т.е. решать аналитические проблемы.

- Научить ориентироваться в мире духовных ценностей, отражающих разные культуры и мировоззрения, т.е. решать аксиологические проблемы.

- Научить решать проблемы, связанные с реализацией определённых социальных ролей (избирателя, гражданина, потребителя, пациента, организатора, члена семьи и т.д.).

- Научить решать проблемы, общие для различных видов профессиональной и иной деятельности (коммуникативные, поиска и

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

анализа информации, принятия решений, организации совместной деятельности и т.п.).

- Научить решать проблемы профессионального выбора, включая подготовку к дальнейшему обучению в учебных заведениях системы профессионального образования.

Под ключевыми компетентностями довольно часто понимают только универсальные способы деятельности, освоение которых позволяет человеку понимать ситуацию и достигать желаемых результатов в личной и профессиональной жизни в условиях конкретного общества. В этом случае целеобразования разделяются на две группы: базовые цели плюс цели формирования ключевых компетентностей. Такой подход к постановке целей вряд ли можно признать правильным, соответствующим общим идеям компетентностного подхода.

Конечно, фактическими результатами образовательной деятельности могут стать и способность решать типовые задачи, и умение действовать по известному алгоритму. Но эти результаты не могут быть целью школьного образования: это результаты, дополнительные к основным, промежуточные, их нельзя ставить в один ряд с результатами, которые определяются как ключевые компетентности.

Возможно, что универсальные способы деятельности, о которых речь шла выше, следует определить как ключевые навыки (или ключевые умения). Точно так же способы решения проблем, связанных с реализацией определённых социальных ролей, можно рассматривать как функциональные навыки, поскольку усвоение этих способов обеспечивает функциональную грамотность.

Терминологические проблемы так или иначе со временем будут разрешены. Главное же состоит в постановке таких целей школьного образования, чтобы они ориентировали на повышение уровня образованности выпускников школы. Повышение уровня образованности, которое соответствовало бы современным социальным ожиданиям в сфере образования, должно заключаться:

- в расширении круга проблем, к решению которых подготовлены выпускники школы;
- в подготовке к решению проблем в различных сферах деятельности (трудовой, социально-политической, культурно-досуговой, образовательной, семейно-бытовой и др.);

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- в подготовке к решению различных видов проблем (коммуникативных, информационных, организационных и др.);
- в повышении сложности проблем, к решению которых подготовлены выпускники школы, в том числе обусловленной новизной проблем;
- в расширении возможностей выбора эффективных способов решения проблем.

Такое повышение уровня образованности и означает достижение нового качества образования, на что направлена программа его модернизации. Новое качество образования заключается в новых возможностях выпускников школы, в их способности решать проблемы, которые предыдущие поколения выпускников не решали.

Способность решать проблемы не сводится к освоению определённой совокупности умений. Эта способность имеет несколько составляющих: мотивы деятельности; умение ориентироваться в источниках информации; умения, необходимые для определённых видов деятельности; теоретические и прикладные знания, необходимые для понимания сущности проблемы и выбора путей её решения.

Сторонники традиционного подхода к школьному образованию, который часто называют «знаниевым», заявляют о том, что в современных дискуссиях проявляется ироническое отношение к необходимому базису образования, каковым, с их точки зрения, является объём обретенных учащимися знаний. Надо заметить, что компетентностный подход к решению проблем школьного образования совсем не отрицает значения знаний. Но при этом надо учитывать, что знания могут иметь различную ценность и что увеличение объёма знаний не означает повышения уровня образованности. Более того, повышение уровня образованности в ряде случаев может быть достигнуто лишь при уменьшении объёма знаний, который обязаны усвоить школьники.

В этом смысле школьное образование можно сравнить с процессом строительства: нужны строительные материалы и умение строить. «Знаниевый» подход ориентирован на накопление строительных материалов. В результате мы получаем склад таких материалов и кладовщиков, способных отпустить нужные материалы по требованию. Компетентностный подход ориентирован на строительство дома, на развитие умения эффективно использовать строительные материалы.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

В результате мы получаем строителей, способных построить дом. Конечно, это сравнение некорректно, но существенные различия в постановке целей образования оно отражает.

Компетентностный подход к определению целей школьного образования соответствует и объективным потребностям учеников. Вместе с тем он соответствует и направлениям творческих поисков учителей (по крайней мере, в последней трети XX века). Эти поиски были связаны с реализацией идей проблемного обучения, педагогики сотрудничества, личностно ориентированного образования. Все эти идеи отражают попытки решить проблему мотивации учебной деятельности школьников, создать модель «учения с увлечением». Компетентностный подход позволяет избежать конфликтов между учениками и педагогами, неизбежные при обучении с принуждением.

Исследования показывают, что цели общего образования учителя обычно формулируют в терминах личностно ориентированного подхода, а цели, которые учитель ставит на уроках, обычно имеют утилитарный характер. При этом ориентация на запоминание, знание отдельных формул, сведений, дат, выводов возрастает по мере приближения к выпускным экзаменам.

В связи с этим возникает проблема управления педагогическим целеполаганием. Понятно, что на педагогические цели влияют многие факторы – системы аттестации учащихся, самих педагогов, образовательных учреждений; существующие дидактические и методические материалы; квалификация педагогов и т.д. Одним из существенных средств управления педагогическим целеполаганием становится определение целей изучения учебного предмета. В зависимости от подхода к определению целей учебного предмета они могут по-разному соотноситься с общими целями школьного образования.

Отметим, что если в качестве общих целей рассматривать формирование у школьников ключевых компетентностей, то следует иметь в виду, что эти цели достигаются не только при изучении учебных предметов, но и «через» всю организацию школьной жизни, «через» её связь с другими значимыми сторонами жизни школьников.

С этой точки зрения образовательный процесс не равен учебному процессу. Образовательный процесс включает в себя и учебный процесс, и дополнительное образование детей, и их социально-творческую деятельность, и практику повседневной школьной жизни.



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Поэтому общие цели школьного образования нельзя представить как простую совокупность целей изучения учебных предметов. В то же время очевидно, что изучение учебных предметов имеет определяющее значение для целей школьного образования.

Обычно в структуре целей учебного предмета выделяют несколько компонентов: усвоение знаний; выработка умений и навыков; формирование отношений; развитие творческих способностей (последний компонент выделяется не всегда). Эта структура целей соответствует представлениям о содержании социального опыта, который необходимо освоить в школе. Такой подход к определению целей легко использовать, если содержание образования заранее определено. В этом случае уточняются образовательные результаты, которые можно получить при освоении содержания образования.

С позиций компетентного подхода определение целей предмета должно предшествовать отбору его содержания: сначала надо выяснить, для чего нужен данный учебный предмет, а затем уже отбирать содержание, освоение которого позволит получить желаемые результаты. При этом необходимо учитывать, что какие-то результаты могут быть получены лишь при взаимодействии учебного предмета с другими составляющими образовательного процесса, а каких-то результатов можно достичь только в рамках предмета и их невозможно (или трудно) получить за счёт изучения других предметов.

Первая группа целей предмета может быть охарактеризована как цели – интенции, иначе говоря, как цели, определяющие направление движения, но не как цели, определяющие результат, достижение которого гарантируется изучением предмета. Это цели формирования ценностных ориентации, мировоззренческих установок, развития интересов, формирования потребностей и достижения других личностных результатов, которые зависят от множества различных факторов, в том числе и «внешкольных».

Вторая группа целей предмета включает цели, описывающие «станцию назначения», те результаты, достижение которых школа может гарантировать (естественно, при определённой познавательной активности самого ученика и ряда других условий). В составе этой группы можно выделить четыре вида целей:

- цели, моделирующие метапредметные результаты, которых можно достичь при взаимодействии ряда предметов (например, фор-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

мирование общеучебных умений и навыков, коммуникативных и других ключевых навыков, некоторых функциональных навыков);

- цели, определяющие метапредметные результаты, которых можно достичь в рамках предмета, но можно использовать при изучении других предметов или в иных видах деятельности (например, формирование читателя как цель изучения литературы);

- цели, ориентированные на усвоение знаний и умений, обеспечивающих общекультурную компетентность учащихся, их способность разбираться в определённых проблемах и объяснять определённые явления действительности;

- цели, ориентированные на усвоение знаний и умений, имеющих опорное значение для профессионального образования определённого профиля.

Надо сделать некоторые пояснения относительно второго вида целей, моделирующих метапредметные результаты, достижение которых и становится основным смыслом изучения предмета. Во время научного обсуждения была высказана мысль о том, что смыслом изучения философии является не знание множества философских систем, а формирование умения философствовать. Естественно, что в данном случае под умением понимается не какой-либо приём, а способность рассматривать явления с определённой точки зрения, опирающаяся, в том числе, и на конкретные знания по истории философии.

Аналогичный подход можно применить к определению подобных целей и по другим дисциплинам. Так, основным смыслом изучения школьного курса биологии может быть развитие у школьников способности наблюдать, систематизировать, классифицировать, химии – способности экспериментировать, выдвигать и проверять гипотезы, географии – системно анализировать явления действительности и т.п. Возможно различное понимание таких смыслов, но в любом случае их важно выделить, ибо они и будут, прежде всего, определять место учебного предмета в системе общего образования.

Общие цели школьного образования и цели изучения отдельных предметов согласуются в учебной программе. Учитель в соответствии с программой планирует учебный процесс, определяя темы уроков, ориентируется на требования программы, изложенные в ней задачи. Для того чтобы достичь нового качества образования, нужны изменения и в учебных программах, точнее – в самом характере этих про-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

грамм. В связи с этим рассмотрим различные подходы к составлению учебных программ – традиционный и компетентностный.

При традиционном подходе программы по предметам разрабатываются независимо друг от друга. Связи между ними представлены в лучшем случае на уровне выделения общих понятий. С позиций компетентностного подхода программы по отдельным предметам должны рассматриваться как элементы образовательной программы школы.

Образовательная программа школы не может быть сведена к совокупности предметных программ. Она имеет более сложную структуру. В 90-е годы прошлого века в петербургских школах был распространён опыт составления образовательных программ. В пояснительных записках к программам формулировались общие цели школьного образования, общие требования к организации учебного процесса. В состав образовательных программ включались, помимо предметных, программы дополнительного образования. Делались попытки разработать различные виды образовательных программ, учитывающие особенности состава учеников. В рамках одной школы могли работать по различным образовательным программам, что создавало реальные возможности для индивидуализации образовательных маршрутов учащихся (см.: Петербургская школа: образовательные программы / Под ред. О. Е. Лебедева. СПб.: Специальная литература, 1999). Аналогичный опыт накапливался и в других регионах.

*Образовательная программа школы – это программа достижения целей образования в условиях данной школы.* Такой подход к пониманию сути образовательной программы привёл к выводу о необходимости создать ещё один существенный элемент программы. Поскольку общие цели образования можно осуществить лишь при взаимодействии различных предметов, то возникла идея разработать надпредметные программы как программы достижения конкретных метапредметных результатов.

Опыт разработки подобных программ возник ещё в советской школе – это опыт составления программы формирования общеучебных умений и навыков. В постсоветский период делаются попытки составить надпредметные программы, ориентированные на достижение и других образовательных результатов. Такие программы могут быть рассчитаны на отдельную ступень школьного образования и да-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

же на меньший период времени. Общий подход к разработке надпредметных программ заключается в том, что каждая из них представляет собой программу обучения школьников решению актуальной для них проблемы или освоения значимых для них умений.

Вот примеры надпредметных программ: «Книга» (обучение эффективному чтению и выбору книг), «Дискуссия», «Грамотный покупатель», «Дом» (как использовать школьные знания в домашних делах), «Первая помощь», «Инструкция» (как научиться читать инструкции, пользоваться ими и самому составлять инструкции), «Выборы».

В надпредметной программе указываются: ключевые компетентности, для формирования которых она составлена; предметы, на материале которых реализуется программа; виды познавательной и практической деятельности; формы совместной работы по различным учебным предметам (решение комплексных задач, выполнение проектов, защита выполненной работы перед группой специалистов разного профиля).

По надпредметным программам работают на уроках (и других видах занятий) по обычным школьным предметам за счёт отбора тем, сюжетов, способов деятельности, совокупность которых в итоге и позволяет получить желаемый метапредметный результат и тем самым выйти за рамки образовательных стандартов. Содержание надпредметных программ разрабатывается, исходя из запросов школьников: дело педагогов – определить, за счёт каких предметов и каким образом можно удовлетворить эти запросы.

Разработка надпредметных программ может стать одним из перспективных направлений инновационной деятельности образовательных учреждений, поскольку содержание этих программ может и должно учитывать особенности конкретной школы – социальной среды, состава учащихся, потенциала педагогического коллектива.

При разработке надпредметных программ нужно их связывать с определённым этапом школьного образования – ступенью школы, классом. Такой подход к составлению надпредметных программ требует определять общие цели образования на каждой его ступени и для каждого класса. Подобный опыт в нашей образовательной практике почти отсутствует, его надо создавать.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

С позиций компетентностного подхода нужны изменения и в предметных программах. Действующие программы определяют главным образом последовательность изучения определённого содержания, меру конкретизации этого содержания. Они ориентируют на достижение в первую очередь «объёмных» образовательных результатов – на усвоение определённого объёма знаний.

При разработке учебных программ по предметам неизбежно возникает необходимость ответить на два вопроса: по какому критерию должен осуществляться отбор учебного материала в программе и в каких познавательных единицах должно быть описано в ней содержание предмета. При ответе на первый вопрос исходят в большинстве случаев из того, что содержание предмета должно соответствовать содержанию базовой науки, поскольку большинство школьных предметов рассматриваются как основы наук – физики, истории, математики. Если есть такие области научных знаний, как «Атомная физика» или «Молекулярная физика», то и в школьном курсе физики должны быть такие разделы. Если в состав лингвистики входит фонетика, то и в школьном курсе русского языка должен быть раздел «Фонетика». Такой подход порождает трудно решаемую проблему оптимизации объёма учебного материала. При попытках сократить этот объём выясняется, что с точки зрения специалистов по базовой науке изъять из программы ничего нельзя, так как будет нарушен принцип соответствия содержания предмета базовой науке. Нет сомнений в том, что дети должны получать в школе научные знания. Но это не означает, что школьный предмет должен представлять собой уменьшенную копию той или иной науки.

Вполне возможно, что в перспективе содержание учебного предмета будет определяться, исходя из логики познавательной деятельности. Уже сейчас в зарубежной образовательной практике в качестве основной познавательной единицы при построении учебной программы рассматривается уровень усвоения школьниками учебного материала.

Обратимся к примеру разработки программ по истории для английских школ. Одна из целей школьного исторического образования определяется так: у школьников необходимо выработать понимание разных типов исторических фактов и их относительного значения.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Выделяется шесть уровней достижения этого образовательного результата:

1. Рассказывать о фактах из собственного прошлого и объяснять, почему они важны; понимать, что старые фотографии и фильмы говорят о людях или разных местах в прошлом.

2. Уметь приводить простые факты, свидетельствующие о развитии данного человека или события в прошлом.

3. Уметь описать, как люди запоминают и сохраняют прошлое, например, военные мемориалы, и объяснять, зачем они это делают.

4. Называть разные источники информации о прошлом и объяснять, как их может использовать человек, изучающий конкретную тему; уметь объяснить значение слова «наследие» и приводить конкретные примеры.

5. Уметь показывать, как чувствительность общества к собственному прошлому может повлиять на его развитие в настоящем и будущем.

6. Уметь показывать, как наследие и исторические факты могут использоваться и положительно, и отрицательно.

Понятно, что приведённые примеры не исчерпывают всех целей исторического образования. Возможны иные подходы к определению уровней исторического образования. Суть дела в том, что этот подход ведёт к построению учебной программы как программы развития познавательной самостоятельности школьников. При этом такой подход предполагает индивидуализацию образовательных маршрутов: на одном и том же этапе обучения при освоении одного и того же содержания разные ученики могут выйти на разные уровни усвоения материала, причём любой из этих уровней имеет практическое значение.

Существует и ещё одна особенность компетентностного подхода к составлению учебных программ. С позиций этого подхода надо разрабатывать не программы по курсу истории или биологии, а программы исторического и биологического образования, поскольку, как уже отмечалось, образовательные результаты в школе достигаются за счёт различных видов деятельности. Если говорить, например, о программе школьного исторического образования, то в ней желательно предусмотреть вклад в историческое образование различных учебных предметов, в ней надо определить и возможности дополнительного

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

образования, самообразования, социально-творческой деятельности в реализации целей исторического образования.

Компетентностный подход в общем образовании объективно соответствует и социальным ожиданиям в сфере образования, и интересам участников образовательного процесса. Вместе с тем этот подход вступает в противоречие со многими сложившимися в системе образования стереотипами, существующими критериями оценки учебной деятельности детей, педагогической деятельности педагогов, работы школьной администрации. На данном этапе развития общеобразовательной школы осуществить компетентностный подход скорее всего можно в опытно-экспериментальной работе образовательных учреждений. Наряду с этим необходима теоретическая и методическая подготовка кадров к реализации компетентностного подхода в системе педагогического образования, в том числе в центрах повышения квалификации.

*Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 3-12. / [Электронный ресурс]: <http://www.nekrasovspb.ru/publication/cgi-bin/publ.cgi?event=3&id=22>)*

### **И. А. Зимняя КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ – НОВАЯ ПАРАДИГМА РЕЗУЛЬТАТА СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Происходящие в конце XX и начале XXI вв. существенные изменения характера образования (его направленности, целей, содержания) все более явно, согласно ст. 2 Закона РФ «Об образовании», ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность, конкурентоспособность, мобильность будущего специалиста, что подчеркнуто в Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. Эти накапливающиеся изменения означают процесс смены образовательной парадигмы, что отмечается многими исследователями (В. И. Байденко, Г. Б. Корнетов, А. Н. Новиков, Л. Г. Семушина, Ю. Г. Татур и др.), хотя само понятие «парадигма» не всегда ими используется.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Понимая содержание понятия «парадигма», вслед за Т. Куном, как «то, что объединяет членов научного сообщества», как «... всю совокупность убеждений, ценностей, технических средств и т.д., которая характерна для членов данного сообщества», мы трактуем само понятие в самом широком смысле слова. Это позволяет не вдаваться в анализ специфики *научной* парадигмы, ее системы в развитии науки, тезиса несоразмерности теорий различных ученых и его критики, например, Х. Патиеном, Л. Лауданом. Существенным для рассматриваемой позиции является положение Т. Куна, что «парадигмы дают ученым не только план деятельности, но также указывают и некоторые направления, существенные для реализации плана».

Правомерность такого расширительного толкования понятия «парадигма» и его экстраполяции на широкий спектр социальных явлений (соответственно, сюда может быть включено и образование) подтверждается высказыванием одного из значимых исследователей социальных наук К. Бейли. Как отмечает К. Бейли, «парадигма как используемый в социальной науке термин, есть некоторый перспективный фрейм (a perspective frame of reference) соотнесения для рассмотрения социального мира, состоящий из совокупности концептов и допущений» и далее «парадигма – это ментальное окно (mental window), через которое исследователь рассматривает мир».

Можно полагать, что в такой трактовке правомерно говорить не только о парадигме образования как целостного явления, но и парадигмах его составляющих, таких как цели, содержание, результат. Так, существующая долгие годы «ЗУН – парадигма результата» образования включает теоретическое обоснование, определение номенклатуры, иерархии умений и навыков, методик формирования, контроля и оценки. Эта парадигма принималась сообществом и до сих пор принимается некоторой его частью. Однако происходящие в мире и России изменения в области целей образования, соотносимые, в части, с глобальной задачей обеспечения вхождения человека в социальный мир, его продуктивную адаптацию в этом мире, вызывают необходимость постановки вопроса обеспечения образованием более полного, личностно- и социально-интегрированного результата. В качестве общего определения такого интегрального социально-личностно-поведенческого феномена как результата образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляю-



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

щих и выступило понятие «компетенция/компетентность». Это означало формирование новой парадигмы результата образования, к рассмотрению истории становления которой мы и переходим.

Прежде всего отметим, что ориентированное на компетенции образование (competence-based education – CBE) формировалось в 70-х годах в Америке в общем контексте предложенного Н. Хомским в 1965 году (Массачузетский университет) понятия «компетенция» применительно к теории языка, трансформационной грамматике. Как отметил Н. Хомский, «... мы проводим фундаментальное различие между *компетенцией* (знанием своего языка говорящим – слушающим) и *употреблением* (реальным использованием языка в конкретных ситуациях). Только в идеализированном случае ... употребление является непосредственным отражением компетенции». В действительности же оно не может непосредственно отражать компетенцию ... противопоставление, вводимое мною, связано с сосюровским противопоставлением *языка и речи*, но необходимо ... скорее вернуться к гумбольдтовской концепции скрытой компетенции как системы порождающих процессов» (подчеркнуто – И.З.). Обратим здесь внимание на то, что именно «употребление» – есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциально-го. Употребление, по Н. Хомскому, «в действительности» в реальности связано с мышлением, реакцией на использование языка, с навыками и т.д., т.е. связано с самим говорящим, с опытом самого человека. В то же время (1959) в работе Р. Уайта «Motivation reconsidered: the concept of competence», категория компетенции содержательно наполняется собственно личностными составляющими, включая мотивацию.

Таким образом в 60-х годах прошлого века уже как бы было заложено понимание рассматриваемых сейчас различий между понятиями «компетенция» и «компетентность», где последнее и трактуется нами как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека.

При этом отметим, что сами понятия «компетенция», «компетентность» и производное «компетентный» широко использовались и ранее – в быту, литературе, его толкование приводилось в словарях. Так, например, в «Кратком словаре иностранных слов» (М., 1952 г.)

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

приводится следующее определение: «компетентный (лат. *competens, competentis* надлежащий, способный) – знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо».

Анализ работ по проблеме компетенции компетентности (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А. В. Хуторской, Н. А. Гришанова и др.) позволяет условно выделить три этапа становления СВЕ-подхода в образовании.

**Первый этап – 1960-1970 гг.** – характеризуется введением в *научный* аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция/компетентность. С этого времени начинается в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам исследование разных видов языковой компетенции, введение понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс).

**Второй этап – 1970-1990 гг.** – характеризуются использованием категории компетенция/компетентность в теории и практике обучения языку (особенно неродному), профессионализму в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении общению, разрабатывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности».

В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе», появившейся в Лондоне в 1984 г., дается развернутое толкование компетентности. Это такое явление, которое «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, ... некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной, ... эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения». При этом как подчеркивает Дж. Равен, «виды компетентности» суть «мотивированные способности».

Ниже приводится в сокращении список 39 видов компетентностей, текстуально по Дж. Равену:

- тенденция к более ясному пониманию ценностей и установок по отношению к конкретной цели;
- тенденция контролировать свою деятельность;
- вовлечение эмоций в процесс деятельности;
- готовность и способность обучаться самостоятельно;
- поиск и использование обратной связи;

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- уверенность в себе;
- самоконтроль;
- адаптивность: отсутствие чувства беспомощности;
- склонность к размышлениям о будущем: привычка к абстрагированию;
- внимание к проблемам, связанным с достижением поставленных целей;
- самостоятельность мышления, оригинальность;
- критическое мышление;
- готовность решать сложные вопросы;
- готовность работать над чем-либо спорным и вызывающим беспокойство;
- исследование, окружающей среды для выявления ее возможностей и ресурсов (как материальных, так и человеческих);
- готовность полагаться на субъективные оценки и идти на умеренный риск;
- отсутствие фатализма;
- готовность использовать новые идеи и инновации для достижения цели;
- знание того, как использовать инновации;
- уверенность в благожелательном отношении общества к инновациям;
- установка на взаимный выигрыш и широта перспектив;
- настойчивость;
- использование ресурсов;
- доверие;
- отношение к правилам как указателям желательных способов поведения;
- способность принимать решения;
- персональная ответственность;
- способность к совместной работе ради достижения цели;
- способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели;
- способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят;
- стремление к субъективной оценке личностного потенциала сотрудников;

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения;
- способность разрешать конфликты и смягчать разногласия;
- способность эффективно работать в качестве подчиненного;
- терпимость по отношению к различным стилям жизни окружающих;
- понимание плюралистической политики;
- готовность заниматься организационным и общественным планированием.

Обращает на себя внимание широкая представленность в различных видах компетентности категорий «готовность», «способность», а также фиксация таких психологических качеств, как «ответственность», «уверенность». Последнее детально сейчас изучается в плане компетентности.

Исследователи и в мире, и в России начинают не только исследовать компетенции, выделяя от 3-х до 39 (Дж. Равен) видов, но и строить обучение, имея в виду ее формирование как конечный результат этого процесса (Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Л. А. Петровская). Исследователи для разных деятельностей выделяют различные виды компетентности. Например, для языковой компетенции/компетентности Совет Европы (1990) выделяет стратегическую, социальную, социолингвистическую, языковую и учебную.

Существенно подчеркнуть, что в России в 1990 году вышла книга Н. В. Кузьминой «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения», где на материале педагогической деятельности компетентность рассматривается как «свойство личности». Профессионально-педагогическая компетентность, по Н. В. Кузьминой, включает пять элементов или видов компетентности. Они суть:

1. «Специальная и профессиональная компетентность в области преподаваемой дисциплины.
2. Методическая компетентность в области способов формирования знаний, умений у учащихся.
3. Социально-психологическая компетентность в области процессов общения.
4. Дифференциально-психологическая компетентность в области мотивов, способностей, направлений учащихся.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

5. Аутопсихологическая компетентность в области достоинство и недостатков собственной деятельности и личности».

В это же время в социальной психологии появляется книга Л. А. Петровской «Компетентность в общении», где не только рассматривается сама коммуникативная компетентность, но и предлагаются конкретные специальные формы тренингов для формирования этого «свойства личности».

**Третий этап** исследования компетентности как научной категории применительно к образованию, начиная с 1990 г., характеризуется появлением работ А. К. Марковой (1993, 1996), где в общем контексте психологии труда профессиональная компетентность становится предметом специального всестороннего рассмотрения.

В структуре профессиональной компетентности учителя А. К. Маркова выделяет четыре блока:

«а) профессиональные (объективно необходимые) психологические и педагогические знания;

б) профессиональные (объективно необходимые) педагогические умения;

в) профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;

г) личностные особенности, обеспечивающие овладение учителем профессиональными знаниями и умениями».

В более поздней работе А. К. Маркова уже выделяет специальную, социальную, личностную и индивидуальные *виды* профессиональной компетентности.

В этот же период Л. М. Митиной было продолжено исследование Л. А. Петровской в плане акцента на социально-психологический (конфликтология) и коммуникативный аспекты компетентности учителя. Согласно Л. М. Митиной, ... понятие «педагогическая компетентность» включает «знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии (саморазвитии) личности». Соответственно, автор выделяет две подструктуры: деятельностьную и коммуникативную. Интерес представляет разработка и собственно социальных компетенций. На материале изучения новой для России этого периода профессиональной деятельности – социальной работы И. А. Зимняя предлагает три основания ее рассмотрения. Первое соотносится с собственно личностной характери-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

стикой социального работника. В ней одним из определяющих критериев является соответствие гуманистического потенциала данному роду деятельности. Вторым – *компетентность* социального работника, включающая специальные знания и умения не только в конкретной области работ (например, образование), но и в тех ее сферах, которые прямо или косвенно с ней связаны (например, семейные отношения). Третьим основанием предлагаемого подхода к общей характеристике социального работника является его умение устанавливать адекватные межличностные и конвенциональные отношения в различных ситуациях общения».

Показательно, что в работах этого периода понятие компетентность трактуется по-разному: и как синоним профессионализма, и как только одна из его составляющих.

Отметим здесь общий большой вклад в разработку проблем компетентности в целом, именно отечественных исследователей Н. В. Кузьминой, Л. А. Петровской, А. К. Марковой, Л. М. Митиной, Л. П. Алексеевой, Н. С. Шаблыгиной и др.

Третий этап развития СВЕ-подхода значимо характеризуется тем, что в документах, материалах ЮНЕСКО очерчивается круг компетенций, которые уже должны (!) рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокрытое сокровище» Жак Делор, сформулировав «четыре столпа», на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить», определил по сути основные глобальные компетентности. Так, согласно Жак Делору, одна из них гласит – «научиться делать, с тем чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле *компетентность*, которая дает возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе».

В этом же году на симпозиуме в Берне (27-30 марта 1996) по программе Совета Европы был поставлен вопрос о том, что для реформ образования существенным является определение ключевых компетенций (*key competencies*), которые должны приобрести обучающиеся как для успешной работы, так и для дальнейшего высшего образования. В обобщающем докладе В. Хутмахера (Mr Walo Hutmacher) было отмечено, что само понятие *компетенция*, входя в

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ряд таких понятий, как умения, компетентность, компетенция, способность, мастерство, содержательно *до сих пор точно не определено*. Тем не менее, как отметил докладчик, все исследователи соглашаются с тем, что понятие «компетенция» ближе к понятийному полю «знаю, как», чем к полю «знаю, что». Вслед за Н. Хомским, В. Хутмахер подчеркивает, «что употребление есть компетенция в действии ...».

Отметив, что основной разработчик компетенций Г. Халаж (G. Halasz) рассматривает их формулирование как ответ на вызовы, стоящие перед Европой (сохранение демократического открытого общества, мультилингвизм, мультикультура, новые требования рынка труда, развитие комплексных организаций, экономические изменения и др.), В. Хутмахер приводит принятое Советом Европы определение пяти ключевых компетенций, которыми «должны быть оснащены молодые европейцы».

Эти компетенции следующие:

- «... политические и социальные компетенции, такие как способность принимать ответственность, участвовать в принятии групповых решений, разрешать конфликты ненасильственно, участвовать в поддержании и улучшении демократических институтов;
- компетенции, связанные с жизнью в многокультурном обществе. Для того, чтобы контролировать проявление (возрождение – *resurgence*) расизма и ксенофобии и развития климата нетолерантности, образование должно «оснастить» молодых людей межкультурными компетенциями, такими как принятие различий, уважение других и способность жить с людьми других культур, языков и религий;
- компетенции, относящиеся к владению (*mastery*) устной и письменной коммуникацией, которые особенно важны для работы и социальной жизни, с акцентом на то, что тем людям, которые не владеют ими, угрожает социальная изоляция. В этом же контексте коммуникации все большую важность приобретает владение более, чем одним языком;
- компетенции, связанные с возрастанием информатизации общества. Владение этими технологиями, понимание их применения, слабых и сильных сторон и способов к критическому суждению в отношении информации, распространяемой массмедийными средствами и рекламой;

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

– способность учиться на протяжении жизни в качестве основы непрерывного обучения в контексте как личной профессиональной, так и социальной жизни».

Очевидно, что ключевые компетенции суть самое общее и широкое определение адекватного проявления социальной жизни человека в современном обществе. При этом интересно отметить, что наряду с понятием «компетентность», а иногда как его синоним выступает «базовый навык». Так, один из участников проекта ДЕЛФИ Б. Оскарссон приводит список базовых навыков, которые содержательно могут интерпретироваться как компетентности. Согласно Б. Оскарссону, они объемны, «они развиваются в дополнение к специфическим профессиональным. Такие ключевые компетентности включают, помимо прочего, способность эффективной работы в команде, планирование, разрешение проблем, творчество, лидерство, предпринимательское поведение, организационное видение и коммуникативные навыки». К таким базовым навыкам, С. Шо в 1998 году согласно Б. Оскарссону, отнес: «*основные навыки*», например, грамота, счет; «*жизненные навыки*», например, самоуправление, отношения с другими людьми; «*ключевые навыки*», например, коммуникация, решение проблем; «*социальные и гражданские навыки*», например, социальная активность, ценности; «*навыки для получения занятости*», например, обработка информации; «*предпринимательские навыки*», например, исследование деловых возможностей; «*управленческие навыки*», например, консультирование, аналитическое мышление; «*широкие навыки*», например, анализирование, планирование, контроль». Более того, компетентности соотносятся не только с базовыми навыками, но и с ключевыми квалификациями. При этом важно, я бы сказала, компетентностное определение базовых навыков. «Это личностные и межличностные качества, способности, навыки и знания, которые выражены в различных формах и многообразных ситуациях работы и социальной жизни».

В этом широком контексте трактовки компетенции/компетентности в мире продолжается работа по изменению содержания стандартов и процедуры аттестации преподавателей, в частности и прежде всего иностранного языка. В этом же контексте в России в 2001 году в тексте «Стратегии модернизации содержания общего образования» были сформулированы основные положения



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

компетентностного подхода в образовании, узловое понятие которого – компетентность. Было подчеркнуто, что это «понятие шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает в себя (хотя понимается речь не идет о компетентности как о простой аддитивной сумме знания – умения – навыка. Это понятие несколько иного смыслового ряда). Понятие «компетентность» включает не только когнитивную и операциональную – технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую».

Такое широкое определение понятийного содержания компетентности существенно затрудняет ее измерение и оценку в качестве результата обучения, на что обращают внимание и сами разработчики. Об этом же свидетельствует и приводимое А. В. Хуторским содержание основных ключевых компетенций, в перечень которых входят: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностная компетенция.

Для того чтобы как-то упорядочить последующую трактовку компетентностей, разработчики «Стратегии модернизации содержания общего образования» предлагают разграничение компетентностей по сферам, полагая, что в структуре ключевых компетентностей должны быть представлены:

- «компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в том числе внешкольных;
- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности, (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике взаимоотношений, навыки самоорганизации);
- компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.);
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности (включая выбор путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность)».

Проведенный анализ развития СВЕ-подхода показывает, что в настоящее время образование, на мой взгляд, столкнулось с достаточ-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ной трудной и неоднозначно решаемой исследователями задачей определения как содержания этого понятия, так и оснований разграничения ключевых компетенций и объема входящих в них компонентов. Это, в свою очередь, затрудняет и разработку подходов (процедур, критериев, инструментов) к их оценке как результату образования.

В этих целях нами предпринята попытка, во-первых, выделить и теоретически обосновать основания группировки ключевых компетенций, во-вторых, определить некоторую основную, необходимую их номенклатуру и, в-третьих, определить входящие в каждую из них компоненты или виды компетентностей.

Теоретической основой выделения трех групп ключевых компетенций послужили сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Борис Герасимович Ананьев), что человек проявляется в системе отношений к обществу, другим людям, к себе, к труду (Владимир Николаевич Мясищев); что компетентность человека имеет вектор акмеологического (о высших достижениях человека) развития (Нина Васильевна Кузьмина, Анатолий Алексеевич Деркач); что профессионализм включает компетентности (А. К. Маркова).

*С этих позиций нами были разграничены три основные группы компетентностей:*

- компетентности, *относящиеся к самому себе* как личности, как субъекту жизнедеятельности;
- компетентности, *относящиеся к взаимодействию* человека с другими людьми;
- компетентности, *относящиеся к деятельности* человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах.

Анализ предлагаемых многими авторами трактовок компетентности, представленных в логике названных выше трех оснований их группировки (с учетом теоретического обоснования) позволяет определить нижеследующую номенклатуру (система названий, терминов): а) самих компетенций и б) набора входящих в каждую из них компонентов.

При этом, принимая во внимание, что компетенции это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования: знания, представления, программы (алгоритмы) действий,

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

систем ценностей и отношений, которые затем выявляются в компетентностях человека, обозначим, очертим сначала круг этих основных компетенций, имея в виду их дальнейшие проявления как в качестве компетентностей. Всего выделяем 10 основных компетенций (видов).

*1. Компетенции, относящиеся к самому человеку как личности, субъекту деятельности, общения. Они суть:*

– компетенции здоровьесбережения: знание и соблюдение норм здорового образа жизни, знание опасности курения, алкоголизма, наркомании, СПИДа; знание и соблюдение правил личной гигиены, обихода; физическая культура человека, свобода и ответственность выбора образа жизни;

– компетенции ценностно-смысловой ориентации в Мире: ценности бытия, жизни; ценности культуры (живопись, литература, искусство, музыка) науки; производства; истории цивилизаций, собственной страны; религии;

– компетенции интеграции: структурирование знаний, ситуативно-адекватной актуализации знаний, расширения приращения накопленных знаний;

– компетенции гражданственности: знания и соблюдение прав и обязанностей гражданина; свобода и ответственность, уверенность в себе, собственное достоинство, гражданский долг; знание и гордость за символы государства (герб, флаг, гимн);

– компетенции самосовершенствования, саморегулирования, саморазвития, личностной и предметной рефлексии; смысл жизни; профессиональное развитие; языковое и речевое развитие; овладение культурой родного языка, владение иностранным языком.

*2. Компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы*

– компетенции социального взаимодействия: с обществом, общностью, коллективом, семьей, друзьями, партнерами, конфликты и их погашение, сотрудничество, толерантность, уважение и принятие Другого (раса, национальность, религия, статус, роль, пол), социальная мобильность;

– компетенции в общении: устном, письменном, диалог, монолог, порождение и восприятие текста; знание и соблюдение традиций, ритуала, этикета; кросскультурное общение; деловая переписка; де-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

лопроизводство, бизнес-язык; иноязычное общение, коммуникативные задачи, уровни воздействия на реципиента.

### 3. Компетенции, относящиеся к деятельности человека

– компетенция познавательной деятельности: постановка и решение познавательных задач; нестандартные решения, проблемные ситуации – их создание и разрешение; продуктивное и репродуктивное познание, исследование, интеллектуальная деятельность;

– компетенции деятельности: игра, учение, труд; средства и способы деятельности: планирование, проектирование, моделирование, прогнозирование, исследовательская деятельность, ориентация в разных видах деятельности;

– компетенции информационных технологий: прием, переработка, выдача информации; преобразование информации (чтение, конспектирование), массмедийные, мультимедийные технологии, компьютерная грамотность; владение электронной, интернет технологией

Если представить эти компетенции как актуальные компетентности, то очевидно, что последние будут включать такие характеристики, как

а) *готовность* к проявлению компетентности (т.е. мотивационный аспект);

б) *владение* знанием содержания компетентности (т.е. когнитивный аспект);

в) *опыт* проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (т.е. поведенческий аспект);

г) *отношение* к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект);

д) *эмоционально-волевая* регуляция процесса и результата проявления компетентности.

Предложенное выше рассмотрение компетенции/компетентности в общем плане становления компетентностного подхода к образованию (СВЕ) свидетельствует, как это отмечается всеми исследователями, об очень большой сложности их измерения и оценивания. В то же время существующие решения, сопоставления оценки компетентности с оценкой общей культуры человека, его воспитанности позволяют оптимистически решать эту проблему, проблему, связанную с повышением качества образования в общем кон-

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

тексте его гуманизации и определения новой парадигмы результата образования.

*Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исслед. центр. пробл. качества подгот. специалистов, 2004. – 38 с.*

### **ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

1. Как меняется цель образования в рамках компетентностного подхода?

2. Как меняются методы и средства обучения в рамках компетентностного подхода?

3. Выпишите из источников, помещенных в разделе «Хрестоматийный материал» определения компетентности и компетенций. Проанализируйте их и создайте наглядный образ их сущности и взаимосвязи.

4. Представьте в схематическом виде или в виде презентации «Древо компетенций».

5. Что общего Вы обнаружили в содержании представленных статей и в чем выявили их различия?

6. Покажите с помощью схемы взаимосвязь компетентности и компетенций. Перечислите группы компетенций, составляющих соответствующие компетентности.

#### **1.2. Учебные и профессиональные компетенции – цель и основа самостоятельной работы**

Самостоятельная работа студента, которая организуется на любой ступени обучения, направлена на достижение целей подготовки специалистов-профессионалов, компетенции которых соответствуют требованиям профессионального стандарта «Педагог». В ходе выполнения самостоятельной работы осуществляется активное включение обучающихся в осознанное освоение содержания образования, обеспечение мотивации, творческое овладение основными способами будущей профессиональной деятельности.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Самостоятельная работа является обязательным компонентом учебного процесса для каждого студента и определяется учебным планом. Виды самостоятельной работы студентов определяются при разработке рабочих программ и учебных методических комплексов дисциплин, непосредственно связаны с содержанием учебной дисциплины.

Самостоятельная работа в настоящее время может выступать как индивидуальная, так и коллективная учебная деятельность, осуществляемая без непосредственного руководства педагога, но по его заданиям и под его контролем. *Самостоятельная работа – это познавательная учебная деятельность, когда последовательность и средства ее выполнения определяются самим студентом.* Она способствует развитию самостоятельности, ответственности и организованности, творческого подхода к решению проблем учебного и профессионального уровня, что в итоге приводит к развитию навыка самостоятельного планирования и реализации педагогической деятельности. Целью самостоятельной работы студентов является овладение необходимыми компетенциями по соответствующему направлению и профилю подготовки, опытом творческой и исследовательской деятельности.

В соответствии с компетентностным подходом к реализации основных образовательных программ, можно выделить базовые виды заданий для самостоятельной работы:

- *для овладения знаниями:* чтение текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы); составление плана текста, графическое изображение структуры текста, конспектирование текста, выписки из текста, работа со словарями и справочниками, ознакомление с нормативными документами, учебно-исследовательская работа, использование аудио- и видеозаписей, компьютерной техники, сети Интернет и др.

- *для закрепления и систематизации знаний:* работа с конспектом лекции, обработка текста (учебника, первоисточника, дополнительной литературы, аудио и видеозаписей), повторная работа над учебным материалом, составление плана, составление таблиц для систематизации учебного материала, ответ на контрольные вопросы, заполнение рабочей тетради, аналитическая обработка текста (аннотирование, рецензирование, реферирование, конспект-анализ и др.), за-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

вершение аудиторных практических работ и оформление отчетов по ним, подготовка мультимедиа сообщений/докладов к выступлению на семинаре (конференции), материалов-презентаций, подготовка реферата, составление библиографии, тематических кроссвордов, тестирование и др.

- *для формирования умений*: решение задач и упражнений по образцу, решение вариативных задач, выполнение чертежей, схем, выполнение расчетов (графических работ), решение ситуационных (профессиональных) задач, подготовка к деловым играм, проектирование и моделирование разных видов и компонентов профессиональной деятельности, рефлексивный анализ профессиональных умений с использованием аудио- и видеотехники и др.

Самостоятельная работа может осуществляться индивидуально или группами студентов в зависимости от цели, объема, конкретной тематики самостоятельной работы, уровня сложности, уровня умений студентов. Контроль результатов самостоятельной работы студентов может осуществляться в пределах времени, отведенного на обязательные учебные занятия по дисциплине и внеаудиторную самостоятельную работу студентов по дисциплине, может проходить в письменной, устной или смешанной форме.

В связи с реализацией компетентностного подхода мы не отказываемся от таких понятий, как «знания, умения и навыки», более того они являются их составной частью и входят во все формируемые у обучающихся компетенции, независимо от того, идет ли речь о школьниках или студентах. В связи с этим особо значимым остается усвоение способов учебной деятельности, т.е. методов и приемов мыслительной и учебной деятельности, а также принципов познания, называемых еще «умением учиться». Важно подчеркнуть, что действия, составляющие «умение учиться» не являются уникальными, пригодными только для учения. Они могут входить в состав других видов человеческой деятельности. Эти действия специфичны не по содержанию, а по выполняемой ими функции – это познавательные средства.

Существенная роль в формировании культуры умственного труда, или исследовательской культуры, несомненно, принадлежит учебным умениям и навыкам.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

*Умения* – это освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретаемых знаний и навыков.

В содержании образования умения, различаемые по функциям, объединяют в три группы в зависимости от их роли в учении. Одни являются предметными способами деятельности данной отрасли (умения математические, химические, биологические и т.д.). Другие служат способами усвоения разных видов содержания (восприятие, осознание воспринятого, запоминание, проявление структур творческого поиска, эмоциональные переживания и др.). Третьи выступают в роли способов организации своих действий по усвоению предметного содержания – знаний и способов деятельности. К *учебным умениям* относятся умения третьей группы, которые можно определить как способы организации субъектом своего усвоения и свойственной последнему познавательной деятельности, или как умения, содействующие усвоению.

Среди *учебных умений* различают *общеучебные* и *специальные*. Общеучебные умения являются универсальными для всех учебных дисциплин, а специальные (предметные) характерны лишь для какой-то конкретной предметной области.

В педагогических исследованиях существует несколько классификаций общеучебных умений, имеющих, однако, сходные основания. Большинство авторов, предлагая свой перечень умений учиться, исходит из основных структурных компонентов учебной деятельности и элементов процесса обучения.

Достаточно удобная, на наш взгляд, классификация общеучебных умений была предложена И. Я. Лернером. Данная классификация включает в себя четыре группы общеучебных умений:

- *организационно-учебные умения* (планировать работу разной продолжительности; ставить цели и осуществлять самоконтроль за их реализацией; проверять по ходу и после работы ее рациональность, возможности ее корректив и совершенствования; рассматривать одну учебную цель (ближайшую) как средство или условие достижения другой учебной цели; сопоставлять результаты учения с эталонами успешного учения, его нормативами; составлять простой и сложный план текста или собственного изложения; контролировать точность высказанной или записанной мысли и корректировать ее; консульти-



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ровать, планировать проведение консультаций в зависимости от свойств консультации; участвовать в коллективной познавательной деятельности в роли ведущего или рядового; соблюдать гигиену умственного труда);

- *практические учебные умения* (бегло читать, выразительно вслух и про себя; писать четко и бегло; слушать, вникать в слушаемое, слушать и записывать; составлять библиографические записи и списки; делать, систематизировать и хранить выписки из книг удобным для нахождения и отбора способом; пользоваться справочниками (словарями и энциклопедиями) разного типа; работать с графиками, таблицами, картами; составлять краткие и пространные конспекты; составлять строгие алгоритмы; пользоваться обобщенными схемами действия; обращаться к вариативным способам действия; графически изображать мысль; планировать построение простых опытов; выполнять действия точно и аккуратно; связно, последовательно пересказывать; выбирать объект для наблюдения, быстро подмечать детали; повторять учебный материал; строить способы контроля за ходом и результатами деятельности в зависимости от условий);

- *интеллектуальные учебные умения* (владеть приемами, обеспечивающими схватывание содержания страницы, параграфа, главы, книги при беглом просмотре; реферировать параграф, главу, статью, брошюру; составлять тезисы выступления, доклада, прочитанной статьи; обозначать (формулировать) объект (проблему), подлежащий изучению (решению); изменять план действия с появлением новых средств и дополнительных задач по ходу выполнения задания или действия; предлагать варианты плана действия, решения; рефлексировать над своей деятельностью и своими отношениями с другими людьми; выстраивать объяснение явления и преобразовать его в зависимости от целей, условий, и адресата; выделять правила на основе известных действий; формулировать выводы; соотносить вопрос со знаниями и ответ с вопросом; осуществлять контроль и самоконтроль логики развертывания своей и чужой мысли, изложения; определять круг вопросов обсуждаемой темы; иерархизировать акты познавательной деятельности; опознавать виды связей (причинно-следственных, функциональных, генетических) и пр.);

- *психолого-характерологические умения* (сосредоточиваться на работе; организовывать свою волю для преодоления возникших труд-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ностей при решении учебных задач; распределять внимание между 2-3 объектами; самонастраиваться на деятельность учения; самонастраиваться на коммуникативную деятельность, связанную с учением; управлять своими интересами, влиять на свои мотивы; давать самоотчет в степени подготовленности к выполнению задания и в степени достижения цели учения и пр.).

Будущему (начинающему) учителю следует помнить, что каждый предмет содействует формированию у школьников общеучебных или, как они определяются ФГОС, метапредметных умений и навыков. Но в то же время некоторые из них он может развивать в большей степени. Например, курсу математики особенно близка задача развития общего логического навыка доказательства. Работа над сочинением на свободную тему по курсу литературы особенно интенсивно развивает самостоятельность мышления школьников. При разборе предложений по частям речи школьники непосредственно учатся анализировать, сравнивать, обобщать. Учебные курсы истории и обществоведения лучше других формируют умения планировать ответ, работать с первоисточниками, устанавливать причинно-следственные связи. Трудовое обучение развивает общие навыки рациональной организации производительного труда (приготовление рабочего места, рациональное размещение инструментов, изучение инструктивных карт, умение соблюдать нормы техники безопасности и пр.). Музыка, пение, изобразительное искусство при хорошей организации преподавания этих предметов содействуют развитию творческих умений и навыков. Курс биологии способствует овладению школьниками умениями систематизировать и классифицировать. Физика и химия учат наблюдательности, постановке и осуществлению экспериментальной деятельности, решению задач разного уровня трудности и т.д.

Формирование любого умения и навыка рациональной организации учебной деятельности имеет некоторые общие черты, требует следования определенной стратегии действий учителя и учеников.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Изучите виды заданий, которые можно использовать при организации самостоятельной работы со школьниками. Разработайте конкретные задания в соответствии с профилем обучения для усвоения и закрепления знаний, формирования умений.

2. Какие виды предметных и общеучебных (метапредметных) умений вы сможете формировать на одной из изучаемых тем по своему профилю. Разработайте задания, с помощью которых можно оценить уровень их сформированности.

3. Разработайте 3-4 задания на формирование организационно-учебных умений.

4. Подберите из учебников по Вашему профилю задания, направленные на формирование интеллектуальных умений.

5. Отберите из перечня практических умений наиболее значимые для Вашего предмета. Выбор аргументируйте.

6. Выберите одно из психолого-характерологических умений и составьте алгоритм по которому оно может быть сформировано.

### 1.3. Формирование умений и навыков самостоятельной учебной работы

Поскольку каждый обучающийся (школьник или студент) на предшествующем этапе обучения уже приобрел некоторые умения, то всегда нужно знать имеющийся исходный уровень, чтобы оценить тот базис, с которого начинается новый этап развития умений самостоятельной работы. Для этого применяются различные методы *диагностики* сформированности метапредметных умений от целенаправленного наблюдения за деятельностью школьников до организации опытно-экспериментальной работы, включающей комплекс методов. Кроме того, учитель может использовать и анализ ответов на уроках, письменных работ, осуществление проектной деятельности и организацию дидактических игр, специально ориентированных на владение интеллектуальными умениями (загадки, ребусы, головоломки и др.). С целью осуществления контроля сформированности метапредметных умений в последние годы разработан новый тип контрольных работ, диагностирующего характера, специально направленных на про-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

верку умений выделять главное, сравнивать, проводить аналогии. Проведение контрольных срезов позволяет определить насколько развиты у учащихся умения самостоятельно и рационально учиться, контролировать и оценивать свою деятельность, вносить коррективы в выполнение тех или иных заданий. Для учителя это источник эффективного использования инновационных технологий, связанных с личностно-ориентированным подходом, развития индивидуальных познавательных стратегий учащихся, оказания конкретной помощи тем, кто не приобрел еще навыки самостоятельной работы.

По завершении первого диагностического этапа начинается этап формирования и развития умений осуществлять самостоятельную познавательную деятельность, которая напрямую связана с развитостью метапредметных умений.

Если речь идет об умениях, которыми учащиеся раньше не пользовались, то начать следует с подробных пояснений всех этапов выполнения соответствующего задания и выявления совместно с учащимися алгоритма действий. Можно разработать соответствующие схемы, логические цепочки и другие образно-наглядные средства, помогающие обучающимся овладеть соответствующим умением. Важно обратить внимание на то, что у разных школьников разный темп освоения нового, поэтому, вначале формируется общий алгоритм, а затем осуществляется учет индивидуальных особенностей и создание индивидуальных маршрутов освоения умений. План выполнения любого задания целесообразно фиксировать на бумажном или электронном носителе в виде *алгоритмов действий*. Обучающихся предупреждают о возможных затруднениях в работе и о способах их устранения. Такую работу можно сопровождать показом рациональных приемов деятельности, образцов выполненных работ. Очень важно показать значимость формируемого умения или, иначе говоря, создать мотивацию овладения им. Если, например, педагог на конкретных примерах показывает, что, научившись выделять главное, учащиеся значительно сокращают затраты времени на учебную самостоятельную работу по всем предметам, то такой аргумент вызывает желание овладеть этим умением. Если же объяснение ведется эмоционально, ярко, то это усиливает аргументацию.

За инструктажем следует *этап практических упражнений* по отработке соответствующих умений и навыков. Специфика этой ра-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

боты состоит в том, что метапредметные умения и навыки формируются не на каких-то отвлеченных упражнениях логического или иного характера, а, прежде всего, в ходе обычных учебных упражнений, проводимых в логике содержания учебных предметов. Оптимальная организация формирования навыков самостоятельной работы предполагает, что педагог из ряда возможных заданий будет стремиться выбрать те, которые одновременно с сообщением знаний и отработкой предметных умений будут давать максимально возможный развивающий эффект.

При выполнении разного рода учебных заданий и упражнений обучающиеся нуждаются в разумно организованной *своевременной помощи педагога*. Так, если обнаруживается, что студенты, получившие задание, например, составить план ответа на вопрос, составляют первые пункты плана слишком подробно, включают в них второстепенные моменты, или, наоборот, формулируют их очень кратко, своевременное предупреждение об этом исключит усугубление ошибки. Необходимо стимулировать обучающихся, чтобы те задавали вопросы при появлении у них затруднений во время работы. Это позволит педагогу своевременно внести коррективы в процесс формирования учебных умений и навыков.

Неотъемлемым элементом развития навыков самостоятельной учебной работы является *оперативный контроль* за ходом этого процесса. Чтобы, например, проконтролировать сформированность *умения выделять главное*, можно использовать такие задания:

- назовите только главные признаки изучаемого понятия или все главные признаки, без которых понятие не может быть однозначно охарактеризовано;
- составьте план прочитанного параграфа, отмечая в нем лишь главные, существенные моменты;
- озаглавьте прочитанный текст;
- сделайте резюме к прочитанному абзацу;
- выделите из всех названных причин самые значимые и др.

Поскольку навыки самостоятельной работы развиваются при выполнении обычных учебных заданий, необходимо как можно чаще обращать внимание обучающихся на их развивающие возможности. Такого рода примеры станут в дальнейшем полезными образцами для организации такой работы со школьниками. И тогда студент в ходе

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

педагогической практики, формулируя задания по учебному предмету, будет использовать не репродуктивный подход, ставя вопросы: «Расскажите, как устроен амперметр» или «Опишите устройство вольтметра». Студент и учитель, которые задумываются над тем, чтобы развивать метапредметные умения, будут формулировать вопрос, направленный на овладение умением сравнивать: «Сравните устройство амперметра и вольтметра». В такой постановке вопроса сочетаются, с одной стороны, требование описать устройство этих приборов, с другой, – найти общее и отличное в их конструкции и способах действия, и тем самым продемонстрировать умение сравнивать. Если ученики, отвечая на поставленный вопрос, допускают «рядоположение», т.е. описывают последовательно устройство одного и другого прибора и не выявляют общее и отличное в них, то, вероятно, они пока еще не овладели умением сравнивать. Задача педагога – на этом примере еще раз продемонстрировать им прием сравнения.

Процесс формирования учебного умения не заканчивается этапом оперативного контроля. Необходим еще этап *применения полученного умения в разнообразных практических ситуациях*, в том числе и нестандартных. Во время такого практического применения умение становится обобщенным, универсальным и более автоматизированным, т.е. превращается в навык, который, в свою очередь, переносится в новые условия и потому отрабатывается еще глубже.

Этап *закрепления умений и навыков* сливается с повседневной учебной деятельностью школьников, которая сама по себе становится более рациональной. Ситуация применения общеучебных или метапредметных умений не обязательно следует сразу же за учебными упражнениями. Для автоматизации умений требуется неоднократное повторение, причем число таких повторений не одинаково для разных учеников. Одним из них для овладения навыком необходимо долго тренироваться в использовании соответствующего умения, другие достигают этого довольно быстро. Поэтому задача педагога состоит в том, чтобы как можно чаще моделировать ситуации, в которых обучающиеся могли бы вполне естественно применять полученное умение, превращая его в прочный навык. Благодаря этому они постепенно начнут самостоятельно, без педагогического управления, применять полученные умения и навыки в повседневной практике. Навыки постепенно будут переходить в полезную привычку действовать ра-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ционально в определенных условиях. Появление *навыка действовать рационально* свидетельствует об успешности организации сложного процесса формирования учебных умений и навыков.

Итак, теперь, когда вы знаете механизм формирования любого умения и навыка учебного труда, мы познакомим вас с приемами рациональной организации учебной деятельности, которыми может пользоваться как школьник, так и студент. Мы попытаемся представить их в виде *алгоритмов действий*.

### **Некоторые приемы организации рациональной учебной работы** ***Как работать над понятием***

Понятие – логически оформленная мысль о предмете; форма мышления, отражающая и фиксирующая существенные признаки вещей и явлений объективной реальности.

Языковыми формами выражения понятий являются слова или словосочетания (например, «книга», «студент»).

Признаки понятия (*признак – все то, в чем предметы сходны или различны*): в общем виде признаки могут быть сведены к *свойствам* (например, «большой», «белый», «обладающий волей»), *состояниям* (например, «лежит», «растет»), *действиям* (например, «работает», «читает») и *результатам действий* (например, «добился успеха», «принес пользу»).

#### Этапы работы над понятием:

1. Назовите рассматриваемое понятие, дайте его определение.
2. Вычлените ведущие свойства понятия, по которым оно отличается от других понятий этого рода.
3. Приведите пример, конкретизирующий данное понятие, найдите область его применения.
4. Попробуйте связать его с другими понятиями данного предмета и смежных с ним дисциплин.
5. Употребляя данное понятие, составьте небольшой рассказ.

Основными логическими приемами формирования понятий являются:

- а) *анализ* – мысленное расчленение предметов на их составные части, мысленное выделение в них тех или иных признаков;
- б) *синтез* – мысленное соединение в единое целое частей предмета или его признаков, полученных в процессе анализа;

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

в) *обобщение* – мысленное объединение отдельных предметов в некотором более широком понятии;

г) *сравнение* – мысленное установление сходства или различия предметов по существенным признакам или несущественным;

д) *абстрагирование* – мысленное выделение одних (существенных) признаков предмета и отвлечение от других (несущественных, второстепенных) признаков.

*Как проводить анализ* (Анализ – процедура мыслительного и реального расчленения предмета (явления, процесса), а также выделения отдельных частей, признаков, свойств)

### Порядок анализа:

1. Мысленно расчлените объект, предмет, явление на отдельные составные части, имеющие определенное функциональное значение.

2. Постарайтесь обнаружить в выделенных блоках характерные особенности, детали изучаемого предмета.

3. Подумайте о причинах такого разделения на блоки.

*Как проводить синтез* (Синтез – мысленное соединение отдельных элементов, частей, признаков в единое целое)

### Порядок синтеза:

1. Синтез необходимо начинать с нахождения ответа на вопрос: на основе чего происходит соединение изучаемых частей в единое целое?

2. Для ответа на этот вопрос проведите подробный анализ изучаемых предметов или явлений.

3. Найдите связи между отдельными частями предмета или явления, объедините их, обобщите полученные сведения.

*Как проводить обобщение* (Обобщение – мыслительный процесс, который приводит к нахождению общего в заданных предметах или явлениях)

### Порядок обобщения:

1. Найдите наиболее важные моменты в рассматриваемых предметах или явлениях.

2. Определите их сходство.

3. Установите связь между ними.

4. Сформулируйте общий вывод.

*Как проводить сравнение* (Сравнение – это сопоставление двух явлений для установления сходства и различия)



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

С точки зрения стилистики, сравнения выражаются различными способами:

- 1) формой творительного падежа;
- 2) формой сравнительной степени прилагательного или наречия;
- 3) оборотами с различными сравнительными союзами (как; будто; словно; точно; что; чем ...);
- 4) лексически (с помощью слов «подобный», «похожий» ...).

Материал сравнительной работы может быть расположен по способу последовательного сравнения, но удобнее и рациональнее расположить материал по способу параллельного сравнения, потому что при последовательном рассмотрении объектов получается не одна, а две темы. Если в сравниваемых объектах много общего, то начинать изложение следует с черт сходства; если больше черт различия, – они и раскрываются вначале. Не забудьте: в конце сравнения делается обобщение.

Сравнение двух объектов (действующих лиц, художественных произведений, предметов, явлений и т.п.) проводится всегда на каком-либо общем основании, что позволяет четко выделить в сравниваемых объектах черты сходства и черты различия.

### Советы по стилистике

В исследовательских работах, где используют прием сравнения, мы часто употребляем оценочные антонимы – слова с противоположным значением.

Вспомним некоторые виды антонимов:

1. Разнокорневые. Чаще всего в качестве разнокорневых антонимов выступают прилагательные (например, «умный – глупый», «веселый – грустный», «народная (война) – захватническая»), наречия (например, «быстро – медленно», «громко – тихо», «радушно – сурово»), существительные (например, «своекорыстие – щедрость», «естественность – позерство», «правда – ложь»), глаголы (например, «спорить – соглашаться», «любить – ненавидеть», «бороться – терпеть»).

Есть лексические формулы со значением трагических противоречий (например, «высокие интересы и порывы – равнодушие к человеческим заботам и тревогам»; «дерзновенный ум – холодный рационализм»; «гордая уверенность в себе – неотступное чувство вины» и др.).

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

2. Однокорневые (например, «патриотизм – лжепатриотизм», «недооценить – переоценить», «организовать – дезорганизовать», «молодой – немолодой», «естественный – неестественный» и т.п.)

Порядок сравнения может быть таким:

1. Найдите ответ на вопрос: кто такой, что такое?
2. Сопоставьте определения двух предметов или явлений. Найдите основное сходство.
3. Выделите существенные признаки каждого предмета (явления).
4. Сопоставьте оба или несколько сравниваемых предметов (явлений) по одним и тем же выделенным признакам.
5. Выясните все признаки сходства и различия сравниваемых объектов.
6. Найдите и объясните причины сходства и различия.

***Пример сравнения фрагмента работы выдающегося английского философа и педагога Джона Локка «Мысли о воспитании» и части главы из романа французского просветителя, мыслителя-педагога XVIII века Жана Жака Руссо «Эмиль, или О воспитании»***

*Дж. Локк наиболее правильный способ обращения с детьми видел в рассуждении, хотя уже в первых строчках параграфа «Рассуждения» оговаривался, что это может показаться странным, из чего следовало, что он будет доказывать свою точку зрения, выдвигая подобное положение. Ж.Ж. Руссо, напротив, в одной из глав знаменитого романа утверждает, что он "не видал ничего глупее детей, с которыми много рассуждали". Следовательно, с первых строк данных фрагментов о воспитании авторы придерживаются противоположных взглядов по одному и тому же вопросу, что дает возможность сопоставить точки зрения обоих выдающихся мыслителей. Дж. Локк очень осторожно, часто оговариваясь, подводит читателя к осознанию правильности названного способа обращения с детьми. Так он пишет, что имеет в виду лишь такие рассуждения, "которые подходят к детским способностям и уровню понимания..." При этом призывает "пользоваться только такими доводами, которые доступны их возрасту и уровню понимания, и выражать их совершенно краткими и простыми словами". Но Ж.Ж. Руссо, словно не замечая настойчивого повторения и предупреждения Дж. Локка о*

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

*вниманию к возрастным особенностям, довольно иронично восклицает: "Из всех способностей человека разум, который представляет собою, так сказать, объединение всех других, развивается труднее всего и позже всего, а им-то и хотят воспользоваться для развития первых способностей! Верх искусства при хорошем воспитании - сделать человека разумным, тут претендуют воспитывать ребенка с помощью разума!" Но ведь Дж. Локк еще и еще раз напоминает, что ребенок способен "воспринимать доводы касательно любого добродетельного чувства, которое нужно в них возбудить, и любого поступка, от которого их следует удерживать; при этом нужно только пользоваться такими доводами, которые доступны их возрасту и уровню понимания, и выражать их совершенно краткими и простыми словами". В этом плане, с моей точки зрения, нельзя не согласиться с Дж. Локком, поскольку дети и в раннем возрасте способны понять, что такое хорошо и что такое плохо, и, обращаясь с ними как с разумными существами, возможно внушить им, что ваша реакция на их поступки не каприз, не фантазия, а то, что диктуется разумом. По-моему, именно на такой позиции базируются источники добра и зла: от чувства, даже от прочувствования сделанного, к пониманию, от эмоциональной оценки к доводам разума. Для Дж. Локка совершенно очевидно, что дети "понимают рассуждение ... с раннего возраста", следовательно, с этого способа и возможно строить систему воспитания. Ж.Ж. Руссо утверждает совершенно противоположное: "... воспитывать ребенка с помощью разума! Это значит начинать с конца, из работы делать инструмент, нужный для этой работы". Кроме того, с точки зрения Ж.Ж. Руссо, способ рассуждения с детьми приучит последних "отделяться словами, проверять все, что им говорят, считать себя такими же умными, как и наставники, быть спорщиками и упрямыми". Кажется, что такая опасность действительно может иметь место при таком подходе, и в какой-то степени Дж. Локк опасается этого, отмечая, что "основания, на которых базируются некоторые обязанности и те источники добра и зла, из которых последние вытекают, может быть, нелегко уяснить и взрослым людям, не привыкшим отвлекаться в своих мыслях от общепринятых мнений. Дети еще менее способны исходить в своих рассуждениях из отдаленных принципов... Доводы,*

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

которые на них действуют, должны быть очевидными ..., ощутимыми, осязательными".

*В полемике (мысленной) со своим предшественником Ж.Ж. Руссо в 52 положении Книги второй «Детский возраст» приводит импровизированный диалог учителя и ребенка, показывая, что рассуждение вышеупомянутых лиц ведет лишь к нескончаемому разговору, бесполезному словесному потоку, не приводящему ни к какому положительному результату. Потому и обращается Ж.Ж. Руссо и к читателю, и к Дж. Локку с риторическим вопросом: "Не правда ли, как полезны эти наставления? Мне очень интересно было бы знать, какими рассуждениями можно заменить этот диалог. Сам Локк был бы, наверное, в большом затруднении".*

*И в итоге Ж.Ж. Руссо делает вывод, целиком противоположный мыслям Локка о рассуждении как наиболее верном способе обращения с ребенком: "Распознавать благо и зло, иметь сознание долга – это не дело ребенка. ... требовать от ребенка в десять лет рассуждения все равно, что требовать от него пяти фунтов роста. И действительно, к чему послужил бы ему разум в этом возрасте? Он служит уздой силы, а ребенок не нуждается в узде". (Локк Дж. Мысли о воспитании: Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст]; сост. и автор вводных статей А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – С. 179; Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании: Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст]; сост. и автор вводных статей А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – С. 213-214.)*

Внедрение компетентностного подхода в образование предполагает использование в учебном процессе новых технологий обучения, которые обеспечили бы качественные изменения в подготовке будущих специалистов. Акцент переносится в деятельности преподавателя с активного педагогического воздействия на личность обучающегося, в область формирования «образовательной среды», в которой происходит его самообучение и саморазвитие.

Важно отметить, что одним из важнейших условий практической реализации компетентностного подхода выступает самостоятельная работа студентов, которая предполагает повышение их мотивации на самостоятельное получение знаний и формирование навыков профессиональной деятельности, необходимых не только для эф-

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

фективного профессионального самоопределения, но и проявления жизненной позиции в различных ситуациях.

Перестройка высшего образования связана с тем, что студент становится активным субъектом своей познавательной и исследовательской деятельности. Он не просто усваивает и запоминает то, что дает ему преподаватель, но, преимущественно, сам обнаруживает в различных источниках необходимые знания, но и формулирует учебную или научную проблему, ищет оптимальные способы ее решения, оценивает результаты своих действий и окончательный результат поисковой деятельности.

Все вышесказанное предусматривает не только совершенствование собственных навыков самостоятельной работы, но и готовность будущего учителя к организации поисковой деятельности школьников, развитие их интеллектуальных и креативных способностей с учетом индивидуальных особенностей каждого.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования невозможно реализовать не только без повышения роли самостоятельной работы студента в освоении предметного содержания, но и без развития профессиональных компетенций, которые необходимы для осуществления различных видов самостоятельной работы по всем учебным предметам и развития компетенций, связанных с его будущей профессиональной деятельностью.

Обратимся к особенностям некоторых видов самостоятельной работы, которую студент выполняет на протяжении всего периода обучения.

### **Работа с научной и учебной литературой**

При работе с книгой или электронным ресурсом, прежде всего, нужно научиться оценить соответствие содержания источника той теме, по которой студент намерен готовить сообщение или писать реферат, либо выполнять другую работу. Умение подбирать нужные источники опирается на навык работы с поисковыми интернет-системами и каталогами бумажных источников. Кроме того, студент должен уметь быстро прочитывать и просматривать найденные источники, выделять в них существенное для своей работы.

Важно помнить, что рациональные навыки работы с источниками позволяют экономить время и повышают продуктивность само-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

стоятельной работы. Основная литература, обычно, рекомендуется преподавателем каждого предмета, но студент постоянно ищет дополнительные источники, уточняя и расширяя представление об изучаемом предмете. Без дополнительного поиска современное образование не может принести тех результатов, на которые сегодня рассчитывает работодатель, да и сам студент.

Необходимая литература, как правило, указывается в методических разработках и планах занятий по каждому учебному предмету. Самостоятельная работа с учебниками и дополнительными источниками (а также самостоятельное теоретическое исследование проблем, обозначенных преподавателем на лекциях) – это важнейшее условие формирования опыта научного познания.

Основные виды работы с учебной и научной литературой, из которых складывается информационно-познавательная компетенция, можно свести к следующим:

составить систематизированный список бумажных и электронных источников, с которыми следует познакомиться (что необходимо для семинаров, что для экзаменов, что пригодится для написания курсовых и дипломных работ, а что выходит за рамки определенной учебным планом и рабочими программами учебной деятельности, и расширяет общую культуру);

обязательно фиксировать библиографические данные по каждому источнику, а к электронным – не забывать отмечать дату обращения (при написании курсовых и дипломных работ это позволит экономить время);

определить, какие источники (или какие главы книг) следует прочитать более внимательно, а какие – просто просмотреть;

при составлении перечней литературы следует посоветоваться с преподавателями и научными руководителями, которые помогут сориентироваться, на что стоит обратить большее внимание, а на что вообще не стоит тратить время;

все прочитанные источники, книги, учебники и статьи следует конспектировать, но это не означает, что надо конспектировать «все подряд»: можно выписывать кратко основные идеи автора и иногда приводить наиболее яркие и показательные цитаты (обязательно с указанием страниц);

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

следует выработать способность «воспринимать» сложные тексты; для этого лучший прием – научиться «читать медленно», когда понятно каждое прочитанное слово (а если слово незнакомое, то либо с помощью словаря, либо с помощью преподавателя обязательно его узнать).

Мы видим, что разнообразная работа с источниками является обязательной частью учебно-познавательной деятельности как студента, так и школьника. Ее цель – извлечение из текста необходимой информации. Результат такой деятельности зависит от того, насколько четко представляет себе обучающийся ее цель, что именно нужно выбрать из источников, сколько и каких источников необходимо, насколько детально проанализировано содержание источников.

Грамотная работа с источниками, особенно если речь идет о научной литературе, предполагает соблюдение ряда правил, для овладения которыми необходимо целенаправленно учиться. Организуя самостоятельную работу студентов с источниками, преподаватель должен настроить их на серьезный, кропотливый труд.

Прежде всего, при такой работе невозможен формальный, поверхностный подход. Не механическое заучивание, не простое накопление цитат, выдержек, а сознательное усвоение прочитанного, осмысление его, стремление дойти до сути – вот главное правило. Другое правило – соблюдение при работе с источниками определенной последовательности. Вначале следует ознакомиться с оглавлением, содержанием предисловия или введения. Это дает общую ориентировку, представление о структуре и вопросах, которые рассматриваются в книге. Следующий этап – чтение. Первый раз целесообразно прочитать источник с начала до конца, чтобы получить о его содержании цельное представление. При повторном чтении происходит постепенное глубокое осмысление каждой главы, критического материала и позитивного изложения; выделение основных идей, системы аргументов, наиболее ярких примеров и т.д. Непременным правилом чтения должно быть выяснение незнакомых слов, терминов, выражений, неизвестных имен, названий.

Работа с источниками требует фиксации идей или фактов, обнаруженных студентом. Для этого можно использовать как бумажный вариант, так и электронный, в зависимости от того, что предпочитает студент. Фиксация включает в себя умение активно, быстро пользо-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ваться научным аппаратом электронного источника, книги, справочными изданиями, каталогами, умение вести поиск необходимой информации, обрабатывать и систематизировать ее.

В учебно-методической литературе<sup>4</sup> выделяют *четыре основные установки в чтении научного текста*:

*информационно-поисковая* (задача – найти, выделить искомую информацию);

*усваивающая* (усилия читателя направлены на то, чтобы как можно полнее осознать и запомнить как сами сведения, излагаемые автором, так и всю логику его рассуждений);

*аналитико-критическая* (читатель стремится критически осмыслить материал, проанализировав его, определив свое отношение к нему);

*творческая* (создает у читателя готовность в том или ином виде – как отправной пункт для своих рассуждений, как образ для действия по аналогии и т.п. – использовать суждения автора, ход его мыслей, результат наблюдения, разработанную методику, дополнить их, подвергнуть новой проверке).

С наличием различных установок обращения к научному тексту связано существование и нескольких *видов чтения*:

1) библиографическое – просматривание карточек бумажного или сайтов электронного каталога, рекомендательных списков, сводных списков журналов и статей и т.п.;

2) просмотровое – используется для поиска материалов, содержащих нужную информацию, обычно к нему прибегают сразу после работы со списками литературы и каталогами, в результате такого просмотра читатель устанавливает, какие из источников будут использованы в дальнейшей работе;

3) ознакомительное – подразумевает сплошное, достаточно подробное прочтение отобранных статей, глав, отдельных страниц, цель – познакомиться с характером информации, узнать, какие вопросы вынесены автором на рассмотрение, провести сортировку материала;

---

<sup>4</sup> Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов: учебно-методическое пособие/ Р. Г. Айрапетов, П. Ю. Иванов, Ж. Г. Попкова, В. В. Пряхов, Ю. В. Родионова, А. С. Шеншин, Е. И. Яковлева. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2019.



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

4) изучающее – предполагает доскональное освоение материала; в ходе такого чтения проявляется доверие читателя к автору, готовность принять изложенную информацию, реализуется установка на предельно полное понимание материала;

5) аналитико-критическое и творческое чтение – два вида чтения близкие между собой тем, что участвуют в решении исследовательских задач. Первый из них предполагает направленный критический анализ, как самой информации, так и способов ее получения и подачи автором; второе – поиск тех суждений, фактов, по которым или в связи с которыми читатель считает нужным высказать собственные мысли.

Из всех рассмотренных видов чтения основным для студентов является изучающее – именно оно позволяет в работе с учебной и научной литературой накапливать знания в различных областях. Вот почему именно этот вид чтения в рамках учебной деятельности должен быть освоен в первую очередь. Кроме того, при овладении данным видом чтения формируются основные приемы, повышающие эффективность работы с научным текстом. Научная методика работы с литературой предусматривает также ведение записи прочитанного. Это позволяет привести в систему знания, полученные при чтении, сосредоточить внимание на главных положениях, зафиксировать, закрепить их в памяти, а при необходимости вновь обратиться к ним.

Основные виды систематизированной записи прочитанного:

1. *Аннотирование* – предельно краткое связное описание просмотренной или прочитанной книги (статьи), ее содержания, источников, характера и назначения.

2. *Планирование* – краткая логическая организация текста, раскрывающая содержание и структуру изучаемого материала.

3. *Тезирование* – лаконичное воспроизведение основных утверждений автора без привлечения фактического материала.

4. *Цитирование* – дословное выписывание из текста выдержек, извлечений, наиболее существенно отражающих ту или иную мысль автора.

5. *Конспектирование* – краткое и последовательное изложение содержания прочитанного.

6. *Конспект* – сложный способ изложения содержания книги или статьи в логической последовательности. Конспект аккумулирует

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

в себе предыдущие виды записи, позволяет всесторонне охватить содержание книги, статьи. Поэтому умение составлять план, тезисы, делать выписки и другие записи определяет и технологию составления конспекта.

### *Как составить план, тезисы, конспект*

Существует несколько видов переработки, сокращения текста: составление плана, тезисов, конспекта, реферата, аннотации.

Сокращать текст можно разными способами:

- исключить отдельные его части (соответствующие определенным пунктам плана);
- сократить пересказ, изложение каждой части;
- заменить развернутые предложения более простыми.

При сокращении текста придерживайтесь следующего порядка:

1. Составьте подробный план и наметьте части (пункты), которые можно сократить.
2. В каждой части выделите главное, которое необходимо оставить.
3. Сделайте предложения более короткими.

*Важно, чтобы в сокращенном тексте были сохранены ключевые слова.*

*План* – выделение и формулировка основных мыслей, вопросов, которые необходимо раскрыть в высказывании (устном или письменном), их оглавление, последовательное изложение.

Работа над планом дает возможность сформировать умения и навыки по обобщению материала, его группировке и систематизации.

*Тезисы* – это краткое изложение основных положений статьи, книги, доклада; это выводы, обобщения, которые читатель выписывает в виде цитат или в собственной формулировке, если они имеют характер утверждения.

Чтобы правильно составить тезисы готового текста, надо научиться находить главное в тексте, в каждой его части (чему вы учились при составлении плана). Поэтому составление тезисов какого-либо текста целесообразно начинать с составления плана этого текста. Каждый тезис в отличие от соответствующего пункта плана не просто называет ту или иную часть текста, озаглавливает ее, а очень коротко излагает мысль, основное положение, заключенное в этой части.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Тезисы – один из наиболее сложных видов сокращения текста. Правильно составленные тезисы облегчают работу над докладом, рефератом.

Умение сокращать текст важно не только для составления плана и тезисов, но и для составления конспекта. В чем отличие конспекта от других видов сокращения текста?

*План* – это самая короткая форма изложения текста, его логическая схема в виде коротких формулировок; *тезисы* – основные положения текста, в них коротко, но четко выделены и сформулированы главные мысли автора по тому или иному вопросу.

*Конспект* – это краткое письменное изложение текста. Это особый вид текста, который создается в результате систематизации и обобщения первоисточника. Конспект ближе к полному, исходному тексту, он занимает больше места, чем тезисы и тем более план.

Различают следующие виды конспектов: план-конспект, текстуальный (цитатный), свободный, тематический, схематический.

- *План-конспект* – это сжатый в форме плана пересказ прочитанного или услышанного.

Характеристика конспекта: краток, прост, быстро составляется и запоминается; учит выбирать главное, четко и логично излагать мысли, дает возможность усвоить материал еще в процессе его изучения. Все это делает его незаменимым при быстрой подготовке доклада, выступления. Однако работать с ним через некоторое время трудно, так как плохо восстанавливается в памяти содержание материала.

Этапы работы:

1. Составьте план прочитанного текста или воспользуйтесь готовым.

2. Разъясните кратко и доказательно каждый пункт плана, выберите разумную и эффективную форму записи.

3. Сформулируйте и запишите вывод.

- *Текстуальный (цитатный) конспект* – это конспект, созданный из отрывков подлинника – цитат.

Характеристика конспекта: строится из высказываний автора, из изложенных им фактов; используется для работы с первоисточником; к нему можно обращаться неоднократно. Однако он не способ-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ствуует активной мыслительной работе, как правило, служит только иллюстрацией к изучаемой теме.

### Этапы работы:

1. Прочитав текст, отметьте в нем основное содержание, главные мысли, выделите те цитаты, которые войдут в конспект.

2. Пользуясь правилами сокращения цитат, выпишите их в тетрадь. Форма записи может быть разной, например:

1) .... (цитата);

.... (цитата);

.... (вывод).

2) основные вопросы; доказательства (цитаты); выводы.

3. Прочтите написанный текст, сверьте его с оригиналом.

4. Сделайте общий вывод.

*Свободный конспект – это сочетание выписок, цитат, тезисов.*

Характеристика конспекта: требует серьезных усилий при составлении; в высшей степени способствует усвоению материала, требует умения активного использования всех типов записей: планов, тезисов, выписок.

### Этапы работы:

1. Используя имеющиеся источники, выберите материал по интересующей теме, изучите его и глубоко осмыслите.

2. Сделайте необходимые выписки основных мыслей, цитат, составьте тезисы.

3. Используя подготовленный материал, сформулируйте основные положения по теме.

Кроме конспекта, составленного по отдельному тексту, иногда бывает необходим конспект по нескольким источникам, посвященным одной теме, – тематический конспект.

- *Тематический конспект* – это конспект ответа на поставленный вопрос или конспект учебного материала темы.

Характеристика конспекта: может быть обзорным и хронологическим; учит анализировать различные точки зрения на один и тот же вопрос, привлекать имеющиеся знания и личный опыт; используется в процессе работы над докладом, сообщением, рефератом.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

### Этапы работы:

1. Соберите литературу по теме. Изучите тот источник, где она изложена наиболее полно на современном уровне.

2. По этому источнику составьте подробный план с указанием страниц книги, относящихся к определенному пункту плана.

3. Изучите другие источники. Если в них встречается материал по уже имеющемуся пункту плана, запишите в плане и новый источник с указанием страниц. Если же в другом источнике материал раскрывает тему с другой стороны, добавьте еще пункт плана.

4. Проанализировав всю литературу, собранную по теме, вы получите окончательный план, по которому можно писать конспект, объединяя по пунктам материал из разных источников.

*Как добиться единства содержания конспекта, логической и грамматической связи между его частями?*

Для этого в первую очередь прочитывается весь текст, определяется его главная мысль, отбирается материал, который развивает эту мысль в логической последовательности. Текст делится на части (абзацы), указываются их границы. Особое внимание обращается на установление смысловых отношений между предложениями и частями текста, способы связи этих отношений.

5. Противоречивые, альтернативные мнения изложите во второй части конспекта или по ходу изложения, но как отступления от основной мысли конспекта так, чтобы ясно было, кто не одобряет и почему.

6. Отредактируйте составленный вами конспект, внимательно прочитайте его, если необходимо – доработайте.

Приступая к работе над конспектом, воспользуйтесь следующими рекомендациями:

1. Прежде чем конспектировать, сокращать текст, составьте его подробный, развернутый план.

2. Проанализируйте план текста и сократите в нем те части, без которых содержание этого текста будет понято правильно и главное в нем не исчезнет.

3. Запишите сокращенный план, некоторые его части объедините.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

4. В каждой из оставшихся частей определите главное и второстепенное (то, что при конспектировании может быть сокращено).

5. Предложения со сложными синтаксическими конструкциями замените по возможности простыми (короткими, сжатыми), причастные и деепричастные обороты – однородными членами.

При составлении конспекта целесообразно следовать следующим правилам:

Внимательно прочитайте текст. Уточните в справочной литературе непонятные слова. При записи не забудьте вынести справочные данные на поля конспекта. (Рукописный вариант конспекта предпочтителен).

Выделите главное, составьте план, представляющий собой перечень заголовков, подзаголовков, вопросов, последовательно раскрываемых затем в конспекте. Это первый элемент конспекта. Вторым элементом конспекта являются тезисы. Тезис – это кратко сформулированное положение. Для лучшего усвоения и запоминания материала следует записывать тезисы своими словами. Тезисы, выдвигаемые в конспекте, нужно доказывать. Поэтому третий элемент конспекта – основные доводы, доказывающие истинность рассматриваемого тезиса. В конспекте могут быть положения и примеры.

Законспектируйте материал, четко следуя пунктам плана. При конспектировании старайтесь выразить мысль своими словами. Записи следует вести четко, ясно. Грамотно записывайте цитаты. Цитируя, учитывайте лаконичность, значимость мысли. При оформлении конспекта необходимо стремиться к емкости каждого предложения. Мысли автора источника следует излагать кратко, заботясь о стиле и выразительности написанного. Число дополнительных элементов конспекта должно быть логически обоснованным, записи должны распределяться в определенной последовательности, отвечающей логической структуре произведения. Для уточнения и дополнения необходимо оставлять поля. Конспектирование – один из наиболее сложных видов самостоятельной работы. Овладение навыками конспектирования требует от студента целеустремленности и системности. Конспект ускоряет как усвоение, так и повторение материала, экономит время при повторном, после определенного перерыва, обращении к уже знакомой работе.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Учитывая индивидуальные особенности каждого студента, можно дать лишь некоторые, наиболее оправдавшие себя рекомендации:

1. Главное в конспекте не объем, а содержание. В нем должны быть отражены основные принципиальные положения источника, то новое, что внес его автор, основные методологические положения работы. Умение излагать мысли автора сжато, кратко и собственными словами приходит с опытом и знаниями. Но их накоплению помогает соблюдение одного важного правила – не торопиться записывать при первом же чтении, вносить в конспект лишь то, что стало ясным.

2. Форма ведения конспекта может быть самой разнообразной, она может изменяться, совершенствоваться. Но начинаться конспект всегда должен с указания полного наименования работы, фамилии автора, года и места издания; цитаты берутся в кавычки с обязательной ссылкой на страницу книги.

3. Конспект не должен быть «слепым», безликим, состоящим из сплошного текста. Особо важные места, яркие примеры выделяются цветным подчеркиванием, взятием в рамочку, оттенением, пометками на полях специальными знаками, чтобы можно было быстро найти нужное положение. Дополнительные материалы из других источников можно давать на полях, где записываются свои суждения, мысли, появившиеся уже после составления конспекта.

*Конкретный пример по составлению плана, тезисов, конспекта (по статье К. А. Гельвеция "О человеке, его умственных способностях и его воспитании" Раздел 10, гл.1; Хрестоматия по истории зарубежной педагогики.... С. 238)*

<i>План</i>	<i>Тезис</i>	<i>Конспект</i>
<i>1. Воспитание всемогуще</i>	<i>Воспитание делает нас тем, чем мы являемся.</i>	<i>Самое сильное доказательство могущества воспитания – это постоянно наблюдаемая зависимость между различными видами воспитания и их различными продуктами или результатами.</i>

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

<p>а) зависимость воспитания от различий государственного строя</p>	<p>Различия в государственном строе приводят к различным плодам воспитания.</p>	<p>Люди, которые при свободном правительстве бывают обыкновенно искренними, честными, талантливыми и гуманными, при деспотическом правительстве становятся низкими, лживыми, подлыми, лишенными таланта и мужества; это различие в их характере является плодом различия воспитания, получаемого ими при том или другом из этих правительств.</p>
<p>б) зависимость воспитания от социального положения человека</p>	<p>Тот, кто, не имея талантов, без труда может удовлетворить свои потребности и прихоти, лишен стимула к просвещению и деятельности.</p>	<p>Если в возрасте шести или семи лет савояр уже бережлив, деятелен, трудолюбив и верен, то это потому, что он беден, голоден, потому что он живет с соотечественниками, наделенный теми качествами, какие требуются от него, словом, потому, что его воспитателями являются пример и нужда – два властных наставника, которым все повинуются... Почему государей упрекают почти в одинаковом воспитании? Потому что они не нуждаются в свете знания: им достаточно захотеть, чтобы достигнуть удовлетворения своих потребностей и своих прихотей. Военные бывают обыкновенно в молодости невежественными и развратными. Почему? Потому что ничто не понуждает их учиться. В старости они часто глупы и фанатичны. Когда прошла пора разврата, невежество неизбежно делает их суеверными.</p>

*Вывод по 1 главе (это не всегда!): Ум и таланты у людей всегда суть продукты их стремлений и их особого положения. Наука о воспитании сводится, может быть, к тому, чтобы поставить людей в положение, которое заставило бы их приобрести желательные таланты и добродетели.*

*Конкретный пример по составлению плана, тезисов, конспекта (по статье Фридриха Вильгельма Адольфа Дистервега "Руководство к образованию немецких учителей"; Гл.3; Хрестоматия по истории зарубежной педагогики... С. 359)*



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

<i>план</i>	<i>тезис</i>	<i>конспект</i>
1. <i>Исходный пункт – уровень развития ученика.</i>	<i>Начинай обучение, исходя из уровня развития ученика.</i>	<i>Уровень развития ученика надо определить до начала его обучения. Так как умственное развитие связано с законом постепенности, то обучение должно следовать этому закону. Без знания уровня развития невозможно правильное обучение. Иначе ведь неизвестно, что следует предпослать, с чем нужно установить связь. Учитель должен досконально знать уровень развития и знаний ученика. Достигнуть этого можно только посредством знания жизни, молодежи и в особенности практических представлений людей, не обладающих научным образованием, но наделенных обыкновенным здравым смыслом и повседневным опытом. Опыт является той основой из которой следует исходить в обучении. Опыт этот примитивный. Его следует довести до их сознания, т.е. заставить выразить его словами, уяснить и уточнить. Учитель должен стать светочем разума и просвещения ученику, который уличен в своем мнении и направлен им на путь истины.</i>
2. <i>Принцип непрерывности в обучении.</i>	<i>Принцип непрерывности относится к субъекту, к обучаемому индивиду.</i>	<i>То обучение непрерывно, которое делает ученика способным преодолевать каждую ступень с той степенью самостоятельности, какую допускает его возраст и природа предмета, так, чтобы были достигнуты общие цели воспитания: развитие самостоятельности и полное знание предмета.</i>
3. <i>Принцип основательности в обучении.</i>	<i>Не вести ученика дальше, прежде чем он будет в силах преодолеть следующую ступень.</i>	<i>Ни один предмет не должен и не может быть исчерпан на какой-либо ступени юношеского обучения. Истинное умственное образование требует, напротив, частого возвращения к важным предметам, потому что только</i>

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

<p>3 а. Суть подлинной основательности обучения.</p>	<p><i>Учи как можно меньше!</i></p>	<p><i>повторные занятия трудными вещами в различное время и на различных ступенях умственного развития приводят учащегося к полному овладению ими.</i></p> <p><i>Старые учителя следовали обратному принципу: они учили по возможности больше, излагали как можно больше, нагромождали материал..., держались мнения: вреда от этого быть не может, выученное не составляет бременя. Что неприменимо сейчас же, что не является необходимым для продвижения вперед, того учить не надо! Учи как можно меньше! Когда ты будешь занимать ученика лишь наиболее существенным, лишь самым главным, тогда ты сможешь основательно взяться за этот материал, запечатлеть его неизгладимым образом в сознании ученика. Это и есть подлинная основательность.</i></p>
<p>4. Способ обучения, или метод предмета.</p>	<p><i>Различные вещи нельзя преподавать и изучать одинаковым образом.</i></p>	<p><i>Как следует излагать данный предмет сообразно с законом развития человеческой природы и уровнем развития учеников? Один и тот же предмет иначе преподается мальчику, чем юноше, иначе 14-летнему, чем 10-летнему. Значит, уровень развития ученика определяет метод преподавания предмета. Субъективный уровень развития всегда должен служить мерилем.</i></p>

### ***Как делать выписки (выдержки)***

*Выписка* – дословная или документально точная запись частей текста. Необходимость в выписках возникает в тех случаях, когда интересующему нас вопросу посвящено не все произведение, а лишь какая-то часть, отдельные фрагменты его или когда мы знакомимся с

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

несколькими текстами по данному вопросу. Выписки из текстов применяются при работе с любой книгой, статьей для подготовки доклада, реферата, сочинения.

Выписки необходимо делать точные, заключая в кавычки подлинные слова автора, т.е. оформляя их как цитаты и указывая (лучше в скобках) название произведения, главу, часть, параграф, страницу.

При составлении выписок и ведении записей рекомендуется использовать красную строку, выделение цветом, римские и арабские цифры, буквы алфавита и т.д.

### Этапы работы:

1. Вчитайтесь в название статьи, осмыслите его.
2. Внимательно читайте текст и по ходу чтения коротко выписывайте основные мысли.
3. Стремитесь к краткости записи.
4. Отделяйте одну мысль от другой.
5. Закончив работу, выпишите все данные источника.

### ***Как подготовить аннотацию***

*Аннотация* (от лат. Annotatio – замечание) – краткая характеристика книги, статьи и т.п., излагающая их содержание (обычно в виде перечня главнейших вопросов) и дающая иногда их оценку.

Если в реферате статья сокращается в 3-4 раза, а большие тексты, книги в 10-20 и более раз, то аннотация – это текст из 3-5 предложений, иногда и меньше, независимо от объема основного текста. Аннотация – своего рода реклама, которая должна заинтересовать читателя, передать суть книги, ее направленность, научные позиции автора и т.д.

Аннотация имеется почти в каждой книге, обычно она помещается на обратной стороне титульного листа или в конце книги. Бывает и такая аннотация, где характеристика книги сочетается с элементами ее оценки.

### Этапы работы:

1. Устно выделите основные идеи автора (авторов). Соотнесите их с соответствующей трактовкой в рекомендованном учебнике или учебном пособии, а также *с собственной позицией по данному вопросу.*

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

2. Решите, кого мог бы заинтересовать этот материал. Если в задании не рекомендован конкретный адресат информации, определите его самостоятельно.

3. Продумайте содержание аннотации. Подберите выразительные средства для повышения его стимулирующего потенциала.

4. Выберите адекватную форму аннотации (реклама, призыв, глашатайство, игра-интрига, угадай-ка, презентация и др.).

5. Письменно оформите аннотацию.

### *Примеры аннотаций*

• В романе "Эмиль, или О воспитании" изложены педагогические идеи Жана Жака Руссо, выдающегося мыслителя-педагога 18 столетия. В книге предпринята попытка наметить возрастную периодизацию развития ребенка и соответствующие каждому периоду цели, задачи воспитания и обучения, их содержание и методы. Педагогические высказывания Руссо, с которыми вы познакомитесь в книге, пронизаны идеями гуманизма и демократизма, глубокой любовью к ребенку и заботой о его всестороннем и природосообразном развитии.

• Дело преобразования современного ему общества Жан Жак Руссо, наиболее выдающийся мыслитель-педагог 18 столетия, не мыслил вне решения проблемы формирования нового человека. Ее постановке и посвящен педагогический роман "Эмиль, или О воспитании" (1762). В основу книги положена мысль, заключенная в первой ее фразе: "Все выходит чистым из рук творца, все портится в руках человека". Руссо предлагает проект воспитания согласно "естественному порядку вещей". Основной принцип воспитания – естественное развитие ребенка, следование его природе. "Наблюдайте природу и следуйте тем путем, который она намечает для вас", – пишет автор книги. Только природа воспитает в людях чувства гуманности, гражданственности, человеколюбия; только следование ей поможет достигнуть конечной цели воспитания – дать обществу полезного гражданина.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

### *Эссе, или наука размышлять*

Эссе (франц. Essai – опыт, набросок) – жанр философской, эстетической, литературно-критической, художественно-публицистической литературы, сочетающий подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь.

Жанр эссе помогает научиться размышлять, дает возможность подумать обо всем на свете, именно через этот жанр работы Вы выходите на актуальную проблему, имеете возможность увидеть альтернативные подходы в решении одной и той же проблемы.

*Эссе по работе Джона Локка "Мысли о воспитании" Глава "Побои"* (Локк Дж. Мысли о воспитании : Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст] ; сост. и автор вводных статей А.И. Пискунов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – С. 172-173.)

*О возможности взаимоотношений детского и взрослого мира люди рассуждали во все времена. Методов поддержать дисциплину у ребенка, наверное, в педагогике немало: всевозможные наставления, беседы, личный пример и т.д., но часто возникает сложнейшая проблема подмены (во многих семьях) духовной связи материальной зависимостью детей от взрослых, а хуже – рукоприкладством. Джон Локк писал о том, что "метод воздействия наказанием ... не требует ни усилий, ни много времени", но "является наименее пригодным из всех мыслимых приемов воспитания". Взрослые играют огромную роль в воспитании, в рождении и привитии в душах будущих новых людей таких черт, как гуманность, доброта, отзывчивость и внимание к окружающим. Но если взрослый пользуется постоянным методом наказания, такой род "... рабской дисциплины создает рабский характер. Ребенок подчиняется и притворяется послушным, пока над ним висит страх розги; но как только этот страх отпал и ребенок, в отсутствие наблюдающего глаза, может рассчитывать на безнаказанность, он дает еще больший простор своей естественной склонности, которая ... нисколько не изменяется, а напротив, становится ... сильнее ... и обычно прорывается с еще большей силой". Много еще у нас таких взрослых, которые формально – отцы, воспитатели, в жизни же реально – только производители своей смены. Полное пренебрежение к запросам личности ребенка "порождает ...*

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

*отвращение к тому, что воспитатель должен заставить его полюбить". "Как легко наблюдать, – писал Дж. Локк, – такое явление, что дети, которым раньше нравились те или другие вещи, начинают их ненавидеть, видя, что из-за этих вещей они подвергаются побоям и мучениям!"* Метод физического наказания – это и полное пренебрежение к элементарным правилам человечности, равнодушие. Мне думается, что именно в результате "использования" взрослыми наказания в качестве метода воспитания появляются, в самом прямом смысле слова, их смена: вначале это – дельцы, карьеристы, спекулянты, хулиганы; затем они формируются или в молчаливых нашего времени, или идут "на дно". И то, и другое – огромная опасность, колоссальный тормоз в движении к прогрессу, к счастью. Случается, что "строгость, доведенная до крайней степени, берет верх и приводит к исцелению от ранее прорывавшейся склонности", но результат получается еще хуже: взрослый мир породит слабоумное, пришибленное существо, душевно пришибленное. И в этом трудно не согласиться с великим педагогом 17 века. В зависимости от того, кто дает первый урок жизни и каким он будет, находится судьба, жизнь человека – целого мира. И от того, синяками ли будет заляпан чистый, ко всему восприимчивый и чувствительный внутренний мир начавшего складываться человека, зависит, будет ли трагедией, ломкой души, а затем и тупомозглым существованием жизнь данного человека, а значит жизнь всего общества.

*Вот такие мысли возникли у меня в ходе чтения одной из глав великого Локка.*

### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Составьте библиографию по теме: «Умение учиться как научная и практическая проблема».
2. Напишите аннотацию на одну из книг, которую Вы отобрали в библиографию.
3. Напишите рецензию на одну из отобранных книг или статей.
4. Составьте сравнительную таблицу, показывающую различия между самостоятельной работой и самостоятельной деятельностью.
5. Как Вы понимаете понятие «культура учебного труда»? Создайте и зафиксируйте наглядный образ этого понятия.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

6. Представьте в виде схемы или презентации комплект учебных умений, которые составляют умение учиться.

7. Напишите различные виды конспектов источников, помещенных в разделе «Хрестоматийный материал».

### 1.4. Основные виды учебных занятий и самостоятельная работа студента

#### Лекция

#### *Разнообразные формы организации и предъявления лекционного материала*

В связи с переходом на новые Федеральные государственные образовательные стандарты происходят и соответствующие изменения в содержании и формах обучения. В частности это касается в первую очередь лекций, как одной из старейших форм университетского образования. А ведь, наверное, ни один из вас не мыслит обучение в университете без лекционных занятий, на которых традиционно изучаются наиболее общие теоретические вопросы, которые обеспечивают целостное понимание основных закономерностей развития педагогической культуры, закладывают научные и методологические основы для дальнейшей самостоятельной работы.

Вместе с тем, ФГОС определяет, что «реализация компетентностного подхода должна предусматривать широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разборов конкретных ситуаций, различного рода тренингов) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся. В рамках учебных курсов должны быть предусмотрены встречи с представителями российских и зарубежных компаний, государственных и общественных организаций, мастер-классы экспертов и специалистов».

Под *интерактивным обучением* В. А. Богословским, Е. В. Караваевой, Е. Н. Ковтун и др. подразумевается обучение, построенное на групповом взаимодействии, сотрудничестве, кооперации студентов, образовательный процесс для которых проходит в групповой совместной деятельности.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ФГОС определяет также долевое соотношение традиционных и инновационных форм обучения: «удельный вес занятий, проводимых в активных и интерактивных формах, определяется главной целью (миссией) программы, особенностью контингента обучающихся и содержанием конкретных дисциплин, и в целом в учебном процессе они должны составлять не менее 20 процентов аудиторных занятий. Занятия лекционного типа для соответствующих групп студентов не могут составлять более 40 процентов аудиторных занятий» (цифры могут несколько различаться во ФГОС по разным направлениям подготовки).

Из вышесказанного очевидно, что помимо уменьшения количества лекций и увеличения в учебном процессе доли самостоятельной работы студентов, традиционные образовательные технологии и формы занятий претерпевают существенные *качественные* изменения. Так, В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун и др. в своих исследованиях отмечают, что «если ранее лекционные курсы были призваны сообщить студенту «от и до» необходимый *минимум* представляющихся «правильными» (общепринятыми с позиций официальной отечественной науки) сведений, без которых выпускник вуза не мог считаться специалистом в той или иной области знаний, то ныне вместо этого обозначилась функция *обзора и анализа широкого спектра мнений и школ*, представленных в данной области науки. В этой связи важнейшей задачей лекции базового курса становится прежде всего *ориентирующая* (у специальных курсов – концептуально-интерпретирующая). Лекционный курс призван показать студенту, что истина вариативна – но при этом индивидуальные концепции, в том числе и созданные самим студентом, имеют право на существование лишь после освоения уже накопленной тем или иным научным сообществом информации и ее аргументированной критики. Соответственно, схема основного лекционного курса чаще всего выглядит следующим образом:

а) определение структуры и задач конкретной научной дисциплины;

б) сообщение студенту базовых терминов, теоретических понятий данной дисциплины, показ принципа их работы при анализе фактического (эмпирического) материала;



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

в) освещение сходств и различий в трактовке базовых понятий разными научными школами, наличествующими в данной области знаний – при принципиальном отказе от выделения «единственно верной» позиции или платформы.

Разумеется, это лишь самая общая схема. Принципы чтения лекционных курсов значительно варьируются в зависимости от направления и профиля подготовки, места курса в общей структуре учебного плана (вводный курс или курс, завершающий тот или иной цикл; теоретический или прикладной курс и т.п.). Однако неизменно главное: преподаватель в ходе лекции должен не столько *сообщать информацию*, сколько ставить *проблемы*, обозначать *дискуссионные моменты* и *ориентировать* студентов в том, где именно можно получить сведения по тому или иному вопросу. Итоги же изысканий студентов, которые должны осуществляться *самостоятельно*, проверяются, обсуждаются и закрепляются на семинарах и практических занятиях. В таком случае существующие курсы лекций могут быть значительно сокращены по объему – без ущерба (а то и с выигрышем) для их содержания».

Для преподавателя, читающего лекции, функция прямой передачи информации должна трансформироваться в функцию организации самостоятельной работы студента по освоению данного учебного курса. Особое внимание уделяется формированию у обучающихся таких компетенций, как способность демонстрировать понимание общей структуры дисциплины и связей между дисциплинами, способность понимать и использовать методы критического анализа и развития теорий, оценивать качество исследований в данной предметной области, интерпретировать результаты экспериментальных способов проверки научных гипотез и т.п. В этой связи существенные изменения претерпевает сама форма организации и предъявления лекционного материала.

Опираясь на разработки А. М. Князева и И. В. Одинцовой<sup>5</sup>, представим более подробно некоторые формы организации и проведения лекций.

---

<sup>5</sup> Князев А. М., Одинцова И. В. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения. М.: Изд-во РАГС, 2008. 233 с. / <https://gigabaza.ru/doc/142869-pall.html>

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

### *Проблемная лекция*

В отличие от информационной лекции, на которой сообщаются сведения, предназначенные для запоминания, на проблемной лекции знания вводятся как «неизвестное», которое необходимо «открыть». Проблемная лекция начинается с вопросов, с постановки проблемы, которую в ходе изложения материала необходимо решить. При этом выдвигаемая проблема требует не однотипного решения, готовой схемы которого нет. Данный тип лекции строится таким образом, что деятельность студента по ее усвоению приближается к поисковой, исследовательской.

Для проблемного изложения отбираются важнейшие разделы курса, которые составляют основное концептуальное содержание учебной дисциплины, являются наиболее важными для будущей профессиональной деятельности и наиболее сложными для усвоения студентами.

Рассматриваемые в лекции проблемы должны быть доступными по своей трудности для студентов, они должны учитывать познавательные возможности обучающихся, исходить из изучаемого предмета и быть значимыми для усвоения нового материала.

На подобных лекциях обязателен диалог преподавателя и студентов. С помощью соответствующих методических приемов (постановка проблемных и информационных вопросов, выдвижение гипотез и их подтверждение или опровержение, обращение к студентам за помощью и др.) преподаватель побуждает студентов к совместному размышлению, дискуссии, которая может начаться непосредственно на лекции и продолжиться на последующем семинаре.

Чем выше степень диалогичности лекции, тем больше она приближается к проблемной и тем выше ее ориентирующий, обучающий и воспитывающий эффекты.

Лекция становится проблемной в том случае, когда в ней реализуется принцип проблемности. При этом необходимо выполнение двух взаимосвязанных условий:

- 1) реализация принципа проблемности при отборе и дидактической обработке содержания лекции;
- 2) реализация принципа проблемности при развертывании этого содержания непосредственно на лекции.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Первое достигается разработкой преподавателем системы познавательных задач – учебных проблем, отражающих основное содержание учебного предмета; второе – построением лекции как диалогического общения преподавателя со студентами на основе содержания.

При этом диалогическое общение может строиться как живой диалог преподавателя со студентами по ходу лекции на тех этапах, где это целесообразно, либо как внутренний диалог (самостоятельное мышление), что также типично для лекции проблемного характера. В рамках внутреннего диалога студенты ставят вопросы и находят ответы на них по ходу лекции или фиксируют вопросы в конспекте для последующего выяснения в ходе самостоятельных заданий, индивидуальной консультации с преподавателем, а также на семинаре.

Для полноценного диалога необходимо, чтобы преподаватель входил в контакт не как «законодатель», а как собеседник; чтобы преподаватель не только признавал право студентов на собственное суждение, но и заинтересован в нем; чтобы истинность нового знания подтверждалась не «авторитетом» преподавателя, ученого или автора учебника, но силой доказательства его истинности системой рассуждений; чтобы материал лекции предполагал обсуждение различных точек зрения на решение проблем, воспроизводил логику развития науки, ее содержания, показывал способы разрешения объективных противоречий в истории науки; общение со студентами должно подвести их к самостоятельным выводам, сделать соучастниками процесса подготовки, поиска и нахождения путей разрешения противоречий, созданных самим же преподавателем.

Проблемная лекция способствует формированию и закреплению у студентов целого ряда *компетенций*, таких как: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; способность анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы; способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики и др.

### *Лекция-диалог*

На этой лекции учебный материал проблемного содержания дается студентам в диалогическом общении двух преподавателей между собой. Моделируются профессиональные дискуссии разными специа-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

листами, например, теоретиком и практиком, сторонником и противником определенной концепции. Диалог преподавателей демонстрирует культуру совместного поиска решений задач. Студенты вовлекаются в общение, высказывают собственную позицию.

При этом нужно стремиться к тому, чтобы диалог преподавателей перерастал в полилог: студенты вовлекались бы в совместный поиск решения разыгрываемой проблемной ситуации, задавали бы вопросы, высказывали свою позицию, проявляли бы свое отношение к обсуждаемому на лекции материалу, тем самым демонстрируя эмоциональный отклик на происходящее.

Высокая активность преподавателей на лекции вдвоем вызывает мыслительный и поведенческий отклик студентов, что является одним из характерных признаков активного обучения: уровень вовлеченности в познавательную деятельность студентов сопоставим с активностью преподавателей. Помимо всего этого, студенты получают наглядное представление о культуре дискуссии, способах ведения диалога, совместного поиска и принятия решений.

Лекция-диалог более ярко и глубоко, нежели любая другая форма лекции, раскрывает личностные качества преподавателя как профессионала в своей предметной области и как педагога.

При этом подготовка и чтение лекции вдвоем предъявляет повышенные требования к подбору преподавателей. Они должны быть интеллектуально и личностно совместимы, обладать развитыми коммуникативными умениями, способностями к импровизации, высоким уровнем владения предметным материалом. Если эти требования при проведении лекции вдвоем будут соблюдены, у студентов будет сформировано доверительное отношение к такой форме работы.

Использование данной формы проведения лекции эффективно для развития таких *компетенций* как: способность генерировать новые идеи и научные гипотезы; способностью анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач; способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень; способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики и др.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

### *Лекция-визуализация*

Учит студента преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, выделяя при этом наиболее значимые и существенные элементы. На лекции используются схемы, рисунки, чертежи и т.п., к подготовке которых привлекаются обучающиеся.

Проведение лекции сводится к связному развернутому комментированию преподавателем подготовленных наглядных пособий. При этом важна логика и ритм подачи учебного материала. Данный тип лекции хорошо использовать на этапе введения студентов в новый раздел, тему, дисциплину.

Лекция-визуализация учит студентов преобразовывать устную и письменную информацию в визуальную форму, что формирует профессиональное мышление за счет систематизации и выделения наиболее значимых, существенных элементов содержания. Процесс визуализации является свертыванием мыслительных содержаний, включая разные виды информации, в наглядный образ; будучи воспринятым, этот образ может быть развернут и служить опорой для последующих мыслительных и практических действий.

На лекции используются разные виды визуализации – натуральные, изобразительные, символические, – каждый из которых или их сочетание выбирается в зависимости от содержания учебного материала. При переходе от текста к зрительной форме или от одного вида наглядности к другому может теряться некоторое количество информации. Однако это является скорее преимуществом, нежели недостатком лекции-визуализации, поскольку позволяет сконцентрировать внимание на наиболее важных аспектах и особенностях содержания, способствовать его пониманию и усвоению.

Основная трудность лекции-визуализации состоит в выборе и подготовке системы средств наглядности, дидактически обоснованной подготовке процесса ее чтения с учетом психофизиологических особенностей студентов и уровня их знаний.

Лекция-визуализация способствует формированию у студентов таких *компетенций* как: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

информацией; способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики и др.

*Лекция с заранее запланированными ошибками*, которые должны обнаружить студенты.

Эта форма проведения лекции была разработана для развития у студентов умений оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Подготовка преподавателя к такой лекции состоит в том, чтобы заложить в ее содержание определенное количество ошибок содержательного, методического характера. Список ошибок передается студентам лишь в конце лекции. При этом подбираются наиболее распространенные ошибки, которые делают как студенты, так и преподаватели во время чтения лекций. Преподаватель излагает материал лекции таким образом, чтобы ошибки были тщательно скрыты, и их не так легко можно было заметить. Это требует специальной работы преподавателя над содержанием лекции, высокого уровня владения материалом.

Задача студентов заключается в том, чтобы по ходу лекции отмечать замеченные ошибки и назвать их в конце лекции. На разбор ошибок отводится 10-15 минут. В ходе этого разбора даются правильные (лишенные ошибок) ответы на вопросы. Количество запланированных ошибок зависит от специфики учебного материала, дидактических и воспитательных целей лекции, уровня подготовленности студентов.

Опыт использования лекции с заранее запланированными ошибками показывает, что студенты, как правило, находят таковые. Нередко они указывают и такие ошибки, которые были невольно допущены преподавателем, особенно речевые и поведенческие. Преподаватель должен честно признать это и сделать для себя определенные выводы. Все это создает атмосферу доверия между преподавателем и студентами, личностное включение обеих сторон в процесс обучения. Элементы интеллектуальной игры с преподавателем создают повышенный эмоциональный фон, активизируют познавательную деятельность обучающихся.

Лекция с запланированными ошибками выполняет не только стимулирующую функцию, но и контрольную. Преподаватель может

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

оценить уровень подготовки студентов по предмету, а они, в свою очередь, проверить степень своей подготовленности. Выявленные студентами или преподавателем ошибки могут послужить для создания проблемных ситуаций, которые можно разрешить на последующих занятиях. Данный вид лекции лучше всего проводить в завершение темы или раздела учебной дисциплины, когда у студентов сформированы основные понятия и представления.

Лекции с запланированными ошибками вызывают у студентов высокую интеллектуальную и эмоциональную активность, т.к. студенты на практике используют полученные ранее знания, осуществляя совместную с преподавателем учебную работу.

Лекции с запланированными ошибками способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь; способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества; готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации; способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики и др.

### *Лекция-беседа*

Лекция-беседа, или «диалог с аудиторией», является наиболее распространенной и сравнительно простой формой активного вовлечения студентов в учебный процесс. Эта лекция предполагает непосредственный контакт преподавателя с аудиторией. Преимущество лекции-беседы состоит в том, что она позволяет привлекать внимание студентов к наиболее важным вопросам темы, определять содержание и темп изложения учебного материала с учетом особенностей студентов.

Беседа как метод обучения известна еще со времен Сократа. Это самый простой способ индивидуального обучения, построенный на непосредственном контакте сторон. Эффективность лекции-беседы в условиях группового обучения снижается из-за того, что не всегда удастся вовлечь каждого студента в двусторонний обмен мнениями. В первую очередь это связано с недостатком времени, даже если группа

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

малочисленна. В то же время групповая беседа позволяет расширить круг мнений сторон, привлечь коллективный опыт и знания, что имеет большое значение в активизации мышления обучающихся.

При этом для привлечения студентов к участию в лекции-беседе используются различные приемы, такие, например, как вопросы. При этом вопросы могут быть информационного и проблемного характера, могут служить для выяснения мнений и уровня осведомленности студентов, степени их готовности к восприятию материала. Если преподаватель замечает, что кто-то из студентов не участвует в ходе беседы, то вопрос можно адресовать лично этому студенту, или спросить его мнение по обсуждаемой проблеме. Для экономии времени вопросы рекомендуется формулировать так, чтобы на них можно было давать однозначные ответы. С учетом разногласий или единодушия в ответах преподаватель строит свои дальнейшие рассуждения.

В лекции-беседе используется своеобразный прием, основанный на принципах проблемного обучения. Слушатели, продумывая ответ на вопрос, получают возможность самостоятельно прийти к тем выводам и обобщениям, которые преподаватель должен был сообщить им в качестве новых знаний, либо понять глубину и важность обсуждаемой проблемы, что, в свою очередь, повышает их интерес и степень восприятия материала.

При такой форме занятия преподаватель должен заботиться, чтобы его вопросы не оставались без ответов, иначе они будут носить риторический характер, не обеспечивая достаточной активизации мышления обучаемых.

Лекция-беседа способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь; способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества; готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации; способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики и др.



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

### *Лекция-дискуссия*

В отличие от лекции-беседы преподаватель при изложении лекционного материала не только использует ответы студентов на свои вопросы, но и организует свободный обмен мнениями в интервалах между логическими разделами лекции, поскольку дискуссия – это свободный обмен мнениями, идеями и взглядами по исследуемому вопросу.

Такой подход оживляет учебный процесс, активизирует познавательную деятельность аудитории и, что особенно важно, позволяет преподавателю управлять коллективным мнением группы, использовать его в целях убеждения, преодоления негативных установок и ошибочных мнений отдельных слушателей. Разумеется, эффект достигается лишь при правильном подборе вопросов для дискуссии и умелом, целенаправленном управлении ею.

По ходу лекции-дискуссии преподаватель приводит отдельные примеры в виде ситуаций или кратко сформулированных проблем и предлагает студентам коротко их обсудить, затем проводится краткий анализ, делаются выводы и лекция продолжается.

Несомненным достоинством лекции-дискуссии является, то, что студенты с большой охотой соглашаются с точкой зрения преподавателя, скорее в ходе дискуссии, нежели во время беседы, когда преподаватель лишь указывает на необходимость принять его позицию по обсуждаемому вопросу. Данная форма организации процесса обучения позволяет преподавателю определить уровень усвоения изученного материала.

Недостатком лекции-дискуссии является то, что студенты не всегда правильно определяют предмет обсуждения или не владеют навыками ведения полемики, позволяющими успешно обсуждать возникающие проблемы. Поэтому лекционное занятие может утратить свою целостность и логичность. Студенты в этом случае могут укрепиться в собственном мнении, а не изменить его.

Выбор вопросов для слушателей и тем для обсуждения, должен осуществляться самим преподавателем в зависимости от квалификации состава обучающихся и тех конкретных дидактических задач, которые преподаватель ставит перед собой в данной аудитории.

Лекция-дискуссия способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: способность использовать навыки публич-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

ной речи, ведения дискуссии и полемики; владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь; способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества и др.

*Лекция с разбором конкретной ситуации*, изложенной устно или в виде краткого диафильма, видеозаписи и т.п., когда студенты совместно анализируют и обсуждают представленный материал.

Лекция с разбором конкретной ситуации – еще один способ активизации учебно-познавательной деятельности слушателей: по форме это – та же лекция-дискуссия, однако на обсуждение преподаватель выносит не вопрос, а конкретную ситуацию. Как правило, такая ситуация представляется устно или в очень короткой видеозаписи. Изложение ситуации должно быть кратким, но содержать достаточный объем информации для оценки явления и его обсуждения. Это так называемые микроситуации. Слушатели анализируют и обсуждают ситуацию сообща. Преподаватель при этом старается активизировать участие в обсуждении отдельными вопросами, обращенными к обучающимся. Предлагает сопоставить с собственной практикой, «сталкивает» между собой различные мнения и тем развивает дискуссию, стремясь направить ее в нужное русло. Затем, опираясь на правильные высказывания и анализируя неправильные, ненавязчиво, но убедительно подводит аудиторию к коллективному выводу или обобщению.

Иногда обсуждение микроситуации используется в качестве своеобразного пролога к последующей части лекции. Это бывает необходимо для того, что заинтересовать аудиторию, заострить внимание отдельных проблемах, подготовить к творческому восприятию изучаемого материала.

Для того чтобы сосредоточить внимание обучающихся, ситуация подбирается достаточно характерная и, как правило, острая. Однако это чревато опасностью потратить много учебного времени на ее обсуждение. Поскольку основным содержанием занятия является все же лекционный материал, преподаватель вынужден обрывать дискуссию. Вот почему подбор и изложение конкретных ситуаций должны

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

осуществляться с учетом конкретных рассматриваемых вопросов в рамках конкретного времени. Кроме того, у преподавателя должна оставаться возможность переносить дискуссию, считая свою задачу – заинтересовать обучающихся – выполненной.

Лекция с разбором конкретной ситуации способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: способность использовать систематизированные теоретические и практические знания гуманитарных, социальных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач; способность генерировать новые идеи и научные гипотезы; способностью анализировать результаты научных исследований и применять их при решении конкретных образовательных и исследовательских задач; способность совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень; умение логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь и др.

### *Лекция с применением техники обратной связи*

Обратная связь в виде реакции слушателей на слова и действия преподавателя существует всегда. Опытные преподаватели умело оценивают эту обратную связь и вносят соответствующие коррективы в содержание и методику проведения занятий.

В настоящее время все шире используются специально оборудованные классы для программированного обучения, где руководитель занятия имеет возможность с помощью технических устройств получать сведения о реакции всей группы слушателей на поставленный им вопрос. При этом вопросы задаются в начале и конце изложения каждого логического раздела лекции. В начале изложения – для того чтобы узнать, насколько слушатели осведомлены в проблеме. Если аудитория в целом правильно отвечает на вводные вопросы, преподаватель может ограничить изложение лишь кратким тезисом и перейти к следующему разделу лекции. Если число правильных ответов ниже желаемого уровня, преподаватель читает заранее подготовленный текст и в конце смыслового раздела задает слушателям новый вопрос, который предназначен уже для выяснения степени усвоения только что изложенного материала. При неудовлетворительных результатах контрольного опроса преподаватель возвращается к уже прочитанному разделу, изменив при этом методику подачи материала.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Преподавателю важно выяснить причины недопонимания вопроса слушателями, неудовлетворительного восприятия ими учебного материала. При этом преподаватель использует отдельные дополнительные вопросы, беглый обмен мнениями и другие, которые позволяют ему выяснить причину неудовлетворительного восприятия материала обучающимися и избрать более удачные для данной аудитории приемы подачи.

Использование компьютерной, проекционной техники позволяет организовывать учебный процесс вне участия преподавателя. В этом случае текст лекции передается в записи, сопровождаемой слайдами. В конце каждого раздела лекции слушателям задаются соответствующие контрольные вопросы, и на экране высвечиваются различные варианты ответов на них. Задача слушателей – нажать номер клавиши, соответствующей правильному, по их мнению, ответу. Если сумма правильных ответов, зарегистрированных компьютером, ниже необходимого уровня, включается программа, где лекционный материал излагается в другой форме (упрощенно). При необходимости для уточнения задается серия других вопросов.

Разумеется, эффективность такой организации учебного процесса зависит не столько от техники, сколько от качества разработанных программ и, конечно, содержания подобранного материала.

Лекция с применением техники обратной связи способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией; способность анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь и др.

### ***Лекция-консультация и групповая консультация***

Занятия в форме лекции-консультации проводятся, когда тема носит сугубо практический характер. После краткого изложения основных вопросов темы преподавателем слушатели уточняют что-либо. Ответам на вопросы слушателей может отводиться до 50 %

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

учебного времени. В конце занятия проводится дискуссия – свободный обмен мнениями.

Если объем темы достаточно большой и лекцию нецелесообразно объединять с консультацией, последней может быть посвящено специальное занятие.

Групповые консультации представляют собой своеобразную форму проведения лекционных занятий, основным содержанием которых является разъяснение слушателям отдельных, часто наиболее сложных или практически значимых вопросов изучаемой программы. Их проведение позволяет обеспечить максимальное приближение обучения к практическим интересам и запросам каждого слушателя с учетом имеющегося у него опыта и степени индивидуального восприятия изучаемого материала. Вместе с тем, обеспечивая активизацию познавательной деятельности слушателей, групповые консультации являются одним из наиболее результативных методов закрепления полученных знаний.

Групповые консультации проводятся в основном в четырех случаях:

1) когда необходимо подробно рассмотреть практические вопросы, которые были недостаточно или совсем не освещены в лекциях или при проведении других видов занятий;

2) с целью оказания слушателям помощи в самостоятельной работе, в подготовке их к выполнению лабораторных и практических заданий, к написанию рефератов или выпускных работ, сдаче экзаменов и зачетов;

3) когда слушатели самостоятельно, без проведения лекций и других видов занятий, изучают те или иные нормативные документы, инструкции, положения, постановления или методики, имеющие отраслевое и межотраслевое значение.

После ответов на вопросы преподаватель делает общее заключение по данному материалу.

Лекция-консультация и групповая консультация способствуют формированию у студентов следующих *компетенций*: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; способность анализировать мировоз-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

зренческие, социально и личностно значимые философские проблемы; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь и др.

### ***Пресс-конференция***

Консультация с привлечением специальных консультантов (специалистов) организуется по комплексным проблемам. Консультация проводится не одним преподавателем, а с участием высококвалифицированных специалистов в области изучаемой проблемы. Причем привлекать в качестве консультантов необходимо специалистов, которые хорошо знакомы с трудностями и ошибками, возникающими в практике применения тех или иных изучаемых научных рекомендаций, нормативных материалов. Это особенно необходимо при рассмотрении наиболее актуальных и комплексных проблем, когда вопросы слушателей не укладываются в рамки тематики учебного курса, выходя в ряде случаев за пределы компетенции преподавателя.

При организации занятия с участием нескольких консультантов наиболее удобна схема, когда слушатели, предварительно извещенные о профиле приглашенных специалистов, готовят в письменном виде вопросы и заблаговременно передают их организатору занятий. Консультанты, таким образом, получают возможность заранее ознакомиться с вопросами, распределить их между собой, подготовить необходимый материал и дополнять друг друга при ответах.

Иногда организаторы собирают вопросы от обучающихся еще до уточнения программы и расписания занятий и уже по характеру этих вопросов подбирают состав консультантов (специалистов).

Пресс-конференция способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; способность анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь и др.

### ***Лекция-пресс-конференция***

В рамках лекции-пресс-конференции преподаватель объявляет тему лекции и просит студентов письменно задавать ему вопросы по данной теме. Каждый студент должен в течение 2-3 минут сформулировать наиболее интересующие его вопросы, написать на бумажке и

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

передать преподавателю. Далее преподаватель сортирует поступившие записки и читает лекцию в форме связного раскрытия темы, в процессе которого формулируются ответы на заданные вопросы. В конце лекции преподаватель проводит итоговую оценку вопросов, выявляя знания и интересы обучающихся.

Проводя лекцию-пресс-конференцию, преподаватель может обнаружить, что не все студенты умеют задавать вопросы, грамотно их формулировать. Поэтому опыт участия в лекции-пресс-конференции позволяет преподавателю и студентам отрабатывать умения задавать вопросы и отвечать на них, выходить из трудных коммуникативных ситуаций, формировать навыки доказательства и опровержения, учета позиции человека, задавшего вопрос.

Активизация деятельности студентов на лекции-пресс-конференции достигается за счет адресного информирования каждого студента. В этом отличительная черта этой формы лекции. Необходимость сформулировать вопрос и грамотно его задать активизирует мыслительную деятельность студента, а ожидание ответа на свой вопрос концентрирует его внимание. Личностное, профессиональное и социальное отношение преподавателя к поставленным вопросам и ответам на них, оказывает воспитательное влияние на студентов.

Лекцию-пресс-конференцию целесообразно проводить в начале изучения темы или раздела, в середине и в конце. Если подобная лекция проводится в начале изучения темы или раздела, то она выявляет круг интересов студентов и степень их подготовленности к работе. С помощью лекции-пресс-конференции преподаватель может составить модель аудитории слушателей – ее установок, ожиданий, возможностей. Это особенно важно при первой встрече преподавателя со студентами-первокурсниками, или в начале чтения спецкурса, при введении новых дисциплин и т.п.

Если она читается в середине курса, то направлена на привлечение внимания студентов к его важнейшим моментам, уточнение представлений о степени усвоения материала, а также на систематизацию знаний студентов, коррекцию выбранной системы лекционной и семинарской работы по курсу. Наконец, в конце чтения подобной лекции имеет целью подведение итогов курса и систематизацию полученных студентами знаний.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Лекцию такого рода можно провести и по окончании всего курса с целью обсуждения перспектив применения теоретических знаний на практике как средства решения задач освоения материала последующих учебных дисциплин, средства определения будущей профессиональной деятельности.

На лекции-пресс-конференции в качестве лекторов могут участвовать два-три преподавателя разных предметных областей знания.

Лекция-пресс-конференция способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; способность анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь и др.

### ***Программированная групповая консультация***

Эта форма обучения является специфической формой проведения групповых консультаций, сочетающей в себе элементы проблемного обучения и программированного контроля знаний.

Практика показывает, что занятия в форме лекции проходят тем эффективней, чем больше вопросов задают слушатели и чем шире и предметней их содержание. Если вопросы от слушателей не поступают, занятие утрачивает необходимый элемент активизации слушателей и превращается, по существу, в лекцию традиционной формы.

Это происходит при неправильном выборе темы для лекции-консультации. Но бывает и так, что тема подобрана правильно, а вопросов от слушателей все равно мало.

Такая ситуация объясняется по меньшей мере двумя причинами: 1) тема настолько нова, что слушатели просто не представляют себе всех трудностей, с которыми им придется встретиться на практике, так как не располагают еще соответствующим опытом; 2) у слушателей сложилось ошибочное мнение о простоте рассматриваемой проблемы, причиной которого может быть неправильная оценка ее глубины, незнание всех ее нюансов или просто излишняя самоуверенность, переоценка своего прошлого опыта.

В этих случаях преподаватель должен сам предложить вопросы слушателям, т.е. запрограммировать консультацию. Важно, чтобы эти вопросы были составлены на основе изучения ошибок и трудностей, с



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

которыми слушателям приходится встречаться на практике в ходе реализации научных рекомендаций или применения нормативных актов являющихся предметом изучения.

На подготовленные вопросы преподаватель сначала просит ответить слушателей. А затем проводится анализ и обсуждение неправильных ответов. Преподаватель дает разъяснение по возникающим у слушателей дополнительным вопросам в связи с их ошибочными ответами.

Групповая консультация проводится, как правило, после лекции или цикла занятий, посвященных данной теме. Таким образом, отвечая на поставленные вопросы, слушатели актуализируют полученные знания, привлекая свой опыт, и показывают тем самым понимание проблемы и умение правильно применять то или иное положение в конкретном случае.

Для того чтобы вовлечь в процесс обсуждения каждого слушателя, целесообразно использовать технику обратной связи или проводить занятия в полностью оборудованном классе для программированного обучения. В этом случае каждому слушателю на руки выдается перечень вопросов и на каждый из них предлагается 3 – 5 ответов, из которых только один правильный. Остальные содержат в себе характерные ошибки, допускаемые на практике. Сначала каждый слушатель сам выбирает правильный ответ и сообщает его номер преподавателю устно либо с помощью техники обратной связи. Когда преподаватель объявляет действительно правильный ответ, обычно у слушателей, давших ошибочный ответ, возникают вопросы или возражения. В зависимости от сложности того или иного вопроса преподаватель может попросить прокомментировать одного из слушателей, ответивших правильно, или сам дает необходимые пояснения. Если вопросов и возражений нет, преподаватель сам вызывает их, спрашивая: не сомневаются ли слушатели в правильности такого-то ответа. Иногда при разборе того или иного вопроса полезно организовать беглый обмен мнениями (дискуссию). В любом случае преподаватель дает исчерпывающую консультацию по обсуждаемому вопросу и лишь затем переходит к следующему. В течение занятия можно таким образом рассмотреть 15 – 20 вопросов. При правильном их подборе занятие проходит весьма активно и имеет большое практическое значение для обучающихся.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Преимущество групповой консультации перед другими формами проведения лекционного занятия в том, что она позволяет в большей степени приблизить содержание занятия к практическим интересам слушателей, в какой-то степени индивидуализировать процесс обучения с учетом уровня понимания и восприятия материала каждым слушателем.

Активность слушателей на занятиях такого рода во многом зависит от выбора темы.

Программированная групповая консультация способствует формированию у студентов следующих *компетенций*: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; способность анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы и др.

### **Умение слушать, записывать, рефлексировать**

Как студенту научиться грамотно организовывать свою работу по восприятию и усвоению лекционного материала, учитывая все многообразие форм его организации и предъявления? Как из пассивного слушателя стать деятельным участником увлекательнейшего процесса постижения нового знания. Существует ряд достаточно простых правил, с которыми необходимо познакомиться, чтобы рационально организовывать свою учебную деятельность и развивать познавательные компетенции.

#### ***Как научиться слушать***

1. Приведите в порядок рабочее место, пусть ничто не отвлекает внимание. Это очень важно как в условиях очного, так и дистанционного обучения.

2. Настройтесь на восприятие материала, примите удобную позу. Помните: когда расслаблено тело расслабляется и внимание.

3. Вникните в формулировку темы лекции. Постарайтесь разобраться во всех терминах и понятиях, которые входят в формулировку темы.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

4. Осознайте поставленную лектором цель и переопределите ее для себя.

5. Изучите план лекции и постарайтесь во время работы акцентировать внимание на ключевых положениях каждого пункта плана.

6. Обращайте внимание на интонацию изложения материала преподавателем, следите за повторами в его рассказе – таким образом преподаватель выделяет главные, существенные мысли.

7. Старайтесь представить услышанное. Можно фиксировать свои представления в виде рисунков и схем, которые помогут воспроизвести услышанное.

8. Сопоставляйте услышанное с уже имеющимися знаниями. Зафиксируйте то, что является для Вас новым

9. Выделите в лекции основные мысли, положения, объедините их вокруг темы лекции. Хорошо, если сможете составить логическую схему, которая станет основой будущего ответа.

### ***Как научиться записывать лекцию***

В последние годы большинство преподавателей используют во время лекций компьютерные презентации, в которых уже зафиксированы основные идеи и видна ее структура. Наличие у студента презентации не означает, что он не должен ничего фиксировать и просто сидеть и слушать. Очень часто комментарии, которые преподаватель делает к слайдам, содержат важные замечания и пояснения, без знания которых невозможно вникнуть в сущность изучаемых понятий, законов и теорий. В связи с этим умение записывать лекцию остается актуальным и в настоящее время в условиях информационного общества.

1. Не начинайте записывать материал с первых слов преподавателя, сначала выслушайте высказываемую им мысль до конца и поймите ее.

2. Приступайте к записи в тот момент, когда преподаватель, заканчивая изложение одной мысли, начинает ее комментировать.

3. Не старайтесь записать материал дословно (при этом чаще теряется главная мысль, такую запись трудно вести), отбрасывайте второстепенные слова, те, без которых не теряется главный смысл.

4. Сокращайте слова, некоторые из них обозначайте значками. После сокращений оставляйте место, чтобы закончить запись дома.

5. Старайтесь писать быстро (не менее 120 букв в минуту).

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

6. Если в лекции встречаются непонятные места – оставьте место в тетради, после лекции уточните их у преподавателя и запишите.

7. Используйте общие правила написания конспекта (соблюдайте отступы, делайте выделения и т. д.).

8. Расставьте знаки препинания, допишите текст, подчеркните главное и пр.

### *Правила записи текста*

1. Запись должна быть компактной, убористой, чтобы на странице уместилось как можно больше текста, это улучшает его обзорность.

2. В тексте необходимо применять выделения и разграничения:

- подчеркивание и отчеркивание (для выделения заголовков и подзаголовков, выводов, отделения одной темы от другой). В процессе первой записи выделения лучше делать чернилами, которыми написан весь текст; вторичное выделение можно делать другим цветом (только не следует превращать текст в пестрые картинки);

- отступы (для обозначения абзацев и пунктов плана);
- пробельные строки (для отделения одной мысли от другой);
- нумерацию;
- выделение текста с помощью рамки (обычно в рамки заключают определения, формулы, правила, законы).

*Со временем у вас выработается своя система выделений.*

3. При записи текста необходимо пользоваться сокращениями.

*Общепринятые сокращения т.е.* – то есть (после перечисления) *и др.* – и другие (после перечисления) *ср.* – сравни (при ссылке, например, на другую часть сочинения) *вв.* – века (при обозначении цифрами веков, годов) *т.* – том *ст.ст.* – старый стиль *обл.* – область *о.* – остров *акад.* – академик *и т.д.* – и так далее (после перечисления) *и пр.* – и прочие (после перечисления) *напр.* – например *г.* – год (при обозначении цифрами веков, годов) *тт.* – томы *н.э.* – нашей эры *р.* – река *гр.* – гражданин *доц.* – доцент *ж.д.* – железная дорога *ж.-д. и ж/д* – железнодорожный *и т.п.* – и тому подобное (после перечисления) *см.* – смотри (при ссылке, например, на другую часть сочинения) *в.* – век (при обозначении цифрами веков, годов) *гг.* – годы (при обозначении цифрами веков, годов) *н.ст.* – новый стиль *г.* – город *оз.* – озеро *стр.* – страница *проф.* – профессор *им.* – имени

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

*Не менее важно научиться запоминать прослушанное или прочитанное. Для этого также существуют специальные приемы.*

### **Как научиться запоминать изученное**

1. Сосредоточьтесь, отвлекитесь от других мыслей, нацельтесь на запоминание.
2. Старайтесь понять основной смысл излагаемого материала, иначе будет действовать механическая память, которая менее продуктивна, чем логическая.
3. Уделите особое внимание структуре материала, уясните, чем вызвана такая последовательность его изложения.
4. Отделите основополагающий материал от иллюстративного, который запоминать не надо.
5. Произнесите несколько раз новые слова, даты.
6. Проговорите вслух формулировки выводов, законов.
7. Воспроизведите весь материал по плану.

Учебная деятельность студентов вуза протекает в рамках самых разнообразных форм организации учебно-воспитательного процесса, таких как лекции, семинары, практические и лабораторные занятия, практики по избранной специальности, коллоквиумы, зачеты, экзамены и другие. И хотя каждая из названных форм занимает определенное место в целостном педагогическом процессе, все они предполагают самостоятельную работу. А ведь именно в рамках самостоятельной работы, как наиболее насыщенной творческой свободой, создаются наиболее благоприятные условия для формирования выше перечисленных компетенций и освоения опыта исследовательской деятельности.

*Научившись записывать и запоминать изученное, можно легко научиться выступать перед аудиторией во время семинарского и практического занятия, коллоквиума, отвечать на зачете и экзамене, а затем и вести урок. Такое умение необходимо не только учителю, но и каждому, кто хочет научиться общаться с другими людьми.*

### **Как научиться правильно выражать свои мысли**

1. Чтобы научиться грамотно говорить, необходимо научиться читать и слушать.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

2. Читая, не только вникайте в смысл написанного, но и постарайтесь увидеть, услышать, понять и запомнить художественные особенности языка, речевые обороты.

3. Накоплению активного запаса слов поможет специальная работа: заведите словарь для записи новых слов, тренируйте себя в их запоминании и произнесении, подбирайте к словам антонимы и синонимы, изучайте слова, употребляемые в переносном смысле.

4. Стремитесь не только понять смысл речи оратора, но и запоминать приемы его построения.

5. Следите за тем, чтобы в рассказе не встречались слова-паразиты, не допускайте ненужных повторов – это обедняет речь.

6. Следите за построением предложений, избегайте особенно сложных конструкций.

*Постарайтесь ежедневно читать вслух по 15-20 мин, вникайте в смысл текста, определяйте, где нужно сделать ударение, паузу, какой оттенок придать речи.*

### **Подготовка информационного сообщения**

Информационное сообщение студент готовит к семинарам и практическим занятиям или другим видам аудиторных работ. Сообщения используются и при выполнении проектов или кейсов. Сообщение это особый вид самостоятельной работы, которая сводится к подготовке небольшого устного выступления на семинаре или, например, При подготовке к защите проекта. Автор сообщения обобщает просмотренную информацию, по той или иной теме, которую предстоит изучать или которая требует особого рассмотрения с различных точек зрения.

Необходимо отметить, что сообщение отличается от других видов самостоятельной работы, например от реферата, своим объемом и содержанием. Оно более лаконично и включает в себя только совокупность фактического материала или небольшой анализ источников по теме. Даже небольшое сообщение может быть оснащено визуальными средствами (презентацией, схемой, таблицей и т.д.). На сообщение, как правило дается 5 минут.

Как и в процессе других видов самостоятельной работы студент подбирает и анализирует литературу по теме; составляет план или схему, а иногда и презентацию, выделяя основные понятия, идеи,

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

фактический материал и озвучивает сообщение в аудитории. Слушатели выражают свое отношение к услышанному, дополняют и выносят оценку подготовленному сообщению. Преподаватель, учитывая мнение студентов, выставляет итоговую отметку, аргументируя ее. Для объективной оценки необходимы критерии, которые могут быть следующими: актуальность темы; соответствие содержания теме; глубина проработки материала; грамотность и полнота использования источников; наличие элементов наглядности.

### *Написание реферата*

Реферат – это более значимый и объемный вид самостоятельной работы студента, содержащий информацию, дополняющую и развивающую основную тему, изучаемую на аудиторных занятиях. Темы рефератов, как правило находятся в локусе профессионально-педагогических интересов и актуальных психолого-педагогических проблем. Реферат, в отличие от сообщения всегда оформляется в текстовом бумажном или электронном виде. Он может служить началом работы над курсовым проектом или ВКР, научной студенческой статьи или дальнейшего выступления на научной конференции. Реферат включает обзор нескольких источников, которые студент анализирует и обобщает, а в последствии в аудитории и защищает свою работу в течении 7-10 минут.

Слово "реферат" (от латинского – *referre* – докладывать, сообщать) означает сжатое изложение в устной или письменной форме содержания какого-либо вопроса или темы на основе критического обзора информации.

Когда студент начинает работать над рефератом, он должен четко представлять себе тему, а лучше и проблему будущей работы, видеть цель и решаемые для достижения цели задачи. Текст реферата должен быть таким, чтобы будущие читатели понимали написанное, могли увидеть части реферата и проследить его основную мысль. В связи с этим рекомендуется постоянно задавать себе вопрос, будет ли понятно написанное читающим, что интересного и нового смогут они найти в работе. Реферат включает список использованных источников, поэтому необходимо сразу фиксировать их библиографическое описание, чтобы затем составить перечень источников. Необходимо составить развернутый план будущего реферата, а затем приступить к

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

его написании. Ниже приводится перечень с описанием основных частей реферата.

*Введение*, в котором раскрывается цель и задачи реферата; здесь необходимо сформулировать педагогическую или психолого-педагогическую проблему, которая будет проанализирована в работе, изложить своё отношение к ней, то есть мотивацию выбора; определить особенность постановки данной проблемы авторами изученной литературы; объяснить актуальность и практическую значимость выбранной темы.

*Основная часть*. Главы и параграфы основной части должны быть направлены на рассмотрение самых значимых вопросов в теме реферата. Изложение содержания изученной литературы предполагает его критическое осмысление, глубокий логический анализ.

Каждый раздел основной части реферата предполагает детальное изучение каждого вопроса темы и последовательное его изложение с обязательными ссылками на первоисточник. В целом, содержание основной части должно отражать позиции отдельных авторов, сравнительную характеристику этих позиций, выделение основных вопросов, выбранной для исследования темы. Студент должен показать свободное владение основными понятиями, с помощью которых описывается выбранная тема. Если того требует тема и способ ее изложения, необходимо включить в текст таблицы, схемы, графики и другой иллюстративный материал. Важное место в реферате занимают и цитаты из изученных источников.

*Заключение*. В заключении студент формулирует основные итоги работы и оценивает полноту рассмотрения проблемы, высказывает личную позицию по отношению к содержащимся в реферате идеям или событиям.

*Список использованных источников и литературы.*

*(О требованиях к оформлению списка литературы к любому виду письменных работ будет написано ниже в специальном разделе.)*

Написание реферата можно начать с яркой цитаты или афоризма, отражающего суть описываемой темы. И затем переходить непосредственно к реализации намеченного плана. Изложение может вестись дедуктивным или индуктивным способом, от простого – к сложному. Не следует подробно останавливаться на деталях, забывая



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

о главном. Важно помнить, что работу будут читать другие. Написание рефератов является одной из эффективных форм обучения студентов, если он написан продуманно и самостоятельно. Целью написания рефератов является формирование развития у студентов различных учебных компетенций, направленных на осуществление разнообразной самостоятельной работы: работы с источниками, в результате которой студенты осуществляют анализ и обобщение, систематизацию изученного, делают собственные выводы теоретического и практического характера, обосновывая их соответствующим образом. В процессе написания любой письменной работы студент совершенствует умение излагать мнения других исследователей, высказывать сужения в письменной форме, грамотным языком, в хорошем научном стиле, что в дальнейшем пригодится ему при написании курсовых работ и ВКР.

В учебной литературе встречаются различные классификации письменных работ студентов, в зависимости от содержания и назначения в учебном процессе рефераты можно подразделить на две основные группы (типы): научно-проблемные и обзорно-информационные<sup>6</sup>.

**Научно-проблемный реферат.** При написании этого вида реферата студент должен изучить и кратко изложить имеющиеся в литературе суждения по определенному, спорному в теории, вопросу (проблеме) по данной изучаемой теме, высказать по этому вопросу (проблеме) собственную точку зрения с соответствующим ее обоснованием. На основе написанных рефератов возможна организация «круглого стола» студентов данной учебной группы. В таких случаях может быть поставлен доклад студента, реферат которого преподавателем признан лучшим, с последующим обсуждением проблемы всей группой студентов.

**Обзорно-информационный реферат.** Разновидностями такого реферата могут быть: 1) краткое изложение основных положений той или иной книги, монографии, другого издания (или их частей: разделов, глав и т.д.) как правило, только что опубликованных, содержа-

---

<sup>6</sup> Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов: учебно-методическое пособие / Р. Г. Айрапетов, П. Ю. Иванов, Ж. Г. Попкова, В. В. Пряхов, Ю. В. Родионова, А. С. Шеншин, Е. И. Яковлева. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2019. 73 с.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

щих материалы, относящиеся к изучаемой теме по курсу дисциплины. По рефератам, содержание которых может представлять познавательный интерес для других студентов, целесообразно заслушивать в учебных группах сообщения их авторов; 2) подбор и краткое изложение содержания статей по определенной проблеме (теме, вопросу), опубликованных в различных журналах за тот или иной период, либо в сборниках («научных трудах», «ученых записках» и т.д.). Такой реферат может рассматриваться и как первоначальный этап в работе по теме курсовой работы. Темы рефератов определяются преподавателем, ведущим занятия в студенческой группе. Литература либо рекомендуется преподавателем, либо подбирается студентом самостоятельно, что является одним из элементов самостоятельной работы.

Реферат представляется в печатном или электронном виде. Объем реферата должен быть в пределах 15-20 страниц текста, набранного 14 кеглем, через 1,5 интервала. При оформлении реферата необходимо ориентироваться на правила, которые устанавливаются в Положениях об оформлении курсовых и выпускных квалификационных работ.

Написание реферата и его защита в аудитории предполагает, что студент должен знать правила написания и оформления реферата, а также уметь подготовить сообщение по теме своего реферата, быть готовым отвечать на вопросы преподавателя и студентов по содержанию реферата.

В отличие от информационного сообщения, при написании реферата студент совершенствует умение выбирать литературу (основную и дополнительную); изучать и анализировать информацию (уяснение логики материала источника, выбор основного материала, краткое изложение, формулирование выводов); умение оформлять реферат согласно установленной форме.

Соответственно, критериями оценки реферата могут быть: актуальность темы; соответствие содержания теме; глубина проработки материала; грамотность и полнота использования источников; соответствие оформления реферата требованиям.

### *Создание презентаций*

Создание презентаций один из наиболее распространенных видов самостоятельной работы. Это самостоятельное создание студен-

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

том наглядных информационных пособий, выполненных с помощью мультимедийной компьютерной программы, например PowerPoint.

Разработка презентаций требует владения соответствующей программой и умением анализировать и обобщать изучаемый материал, представлять его в сжатом логичном виде на слайдах. Такая работа требует от студента умения собирать и классифицировать материал, перерабатывать и систематизировать информацию, представлять ее в виде отдельных лаконичных тезисов или схем, отражающих основное содержание представленного материала по изучаемой теме. Тем самым подготовка презентаций развивает информационные и познавательные компетенции обучающегося (студента или школьника). В презентации могут быть представлены результаты любого вида внеаудиторной самостоятельной работы, по формату соответствующие режиму презентаций.

Одной из разновидностей задания, сочетающего реферат и презентацию, может быть *реферат-презентация*. Данная форма выполнения самостоятельной работы отличается от написания реферата и доклада тем, что студент результаты своего исследования представляет в виде презентации. Серией слайдов он передаёт содержание темы своего исследования, её главную проблему и социальную значимость. Слайды позволяют значительно структурировать содержание материала и, одновременно, заостряют внимание на логике его изложения. Происходит постановка проблемы, определяются цели и задачи, формулируются вероятные подходы её разрешения. Слайды презентации должны содержать логические схемы реферируемого материала. Студент при выполнении работы может использовать таблицы, схемы, диаграммы, графики, анимационное и звуковое сопровождение, фотографии, рисунки и т.д. Каждый слайд должен быть прокомментирован, то есть он должен сопровождаться краткими пояснениями того, что он иллюстрирует. Во время презентации студент имеет возможность делать пояснения, устно дополнять материал слайдов. После проведения демонстрации слайдов реферата студент должен дать личную оценку социальной значимости изученной проблемной ситуации и ответить на заданные вопросы.

В процессе работы над рефератом и представления его итогов в виде презентации студент тщательно изучает материалы темы, выделяя главное и второстепенное; устанавливает логическую связь между

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

элементами темы; представляет характеристику элементов в краткой форме; выбирает опорные сигналы для акцентирования главной информации и отобразить в структуре работы; оформить работу и предоставить к установленному сроку.

Также как и другие виды самостоятельной работы, презентация требует оценивания. Критериями оценки могут быть следующие: соответствие содержания теме; правильная структурированность информации; наличие логической связи изложенной информации; эстетичность оформления, его соответствие требованиям; представление презентации в срок.

### *Участие в научной студенческой конференции*

Студенческие научные конференции в каждом вузе имеют свои традиции и, как правило, проходят ежегодно. Участие в научной студенческой конференции дает возможность приобрести навыки научной работы, совершенствовать познавательные и коммуникативные компетенции, связанные со способностью публично высказывать на высоком теоретическом уровне свои наработки и суждения, делать обоснованные теоретические выводы, основанные на глубоком изучении и обобщении мнений, высказанных в научной литературе различными авторами, а также анализе педагогической практики.

Участие студентов в таких конференциях не предполагает массовости. Привлечение студентов к данной форме самостоятельной работы осуществляется преподавателем на основании признания в соответствующей группе значимости тех исследований, которые велись студентов в течение определенного времени. Это может быть выступление по теме курсовой или выпускной квалификационной работы.

Основой доклада на научной студенческой конференции являются материалы одной или нескольких курсовых либо выпускной квалификационной работы, но такой доклад не может быть простым пересказом исследовательских работ. Кроме того, необходимо иметь в виду, что время доклада на научной студенческой конференции строго ограничено (не более 10-15 минут), поэтому указанные ранее материалы всегда представляют собой лишь основу для доклада, но не его содержание. Подготовка доклада студентом для выступления на научной студенческой конференции предполагает тщательный отбор материалов, с точки зрения их актуальности и новизны. В докладе

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

должна отражаться та научная проблема, которую сформулировал студент для изучения. В связи с этим в докладе студента после чрезвычайно краткого вступления с изложением актуальности предлагаемой вниманию аудитории проблемы должны быть представлены положения научного характера, подтверждающиеся анализом высказанных в научной литературе точек зрения, тенденций современного образования, а также обобщения передового педагогического опыта.

Изложение положений научного характера в докладе, связанное с критикой имеющихся в научной литературе мнений или педагогической практики, должно осуществляться чрезвычайно корректно и доказательно. Студент, делающий доклад на научной студенческой конференции, должен быть готов к вопросам, которые будут задавать ему слушатели, что делает необходимым при подготовке к докладу тщательное обдумывание дополнительной аргументации высказываемой в нем авторской позиции.

Главная особенность доклада заключается в том, что перед студентом стоит задача продемонстрировать своё ораторское искусство, умение в течение 7 – 10 минут кратко изложить основные положения изученного материала, быть готовым ответить на заданные вопросы. Процедура доклада позволяет студенту подготовить раздаточный материал, иллюстрирующий содержание его сообщения, показать умение работать с доской, компьютерной техникой в аудитории.

Как форма свободного общения с группой, доклад позволяет студенту продумать возможность организации обратной связи в работе с группой – задать вопросы по теме доклада, попросить студентов группы высказать своё мнение по рассматриваемой проблеме развития современного образования, организовать мини-обсуждение.

Выступление на научной студенческой конференции, как правило, завершается представлением тезисов доклада или самого доклада в виде статьи в научных студенческих изданиях. Часто у студентов возникают трудности с электронным оформлением текста статьи. В связи с этим мы сочли необходимым включить раздел, связанный с правилами компьютерного оформления текста.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

### *Основные правила и рекомендации компьютерного оформления текста*

Требования к оформлению текстовых документов реализуются с помощью специальных компьютерных команд. «В текстовом процессоре Microsoft Word при вводе текста с клавиатуры заполняется текущая строка. Переход на новую строку осуществляется автоматически, как только текущая строка заполняется до конца. Если нет необходимости образовывать новый абзац, то для перехода на новую строку нельзя использовать клавишу *Enter*. Принудительно перейти на новую строку без образования нового абзаца можно используя сочетание клавиш *Shift+Enter*. При этом в документ вставляется непечатаемый знак – разрыв строки. На новую страницу переход осуществляется автоматически при заполнении текущей страницы. Для перехода к новой странице нельзя использовать клавишу *Enter*. Принудительный переход к новой странице осуществляется сочетанием клавиш *Ctrl+Enter* или с помощью команды *Разрыв страницы* на вкладке *Вставка*. При этом в документ вставляется непечатаемый знак – разрыв страницы.

Между словами в тексте ставится один пробел. Различные режимы выравнивания (по левому краю, по центру, по правому краю, по ширине) могут изменять ширину пробелов между словами. Для того чтобы зафиксировать величину какого-либо пробела или чтобы после этого пробела не осуществлялся переход на новую строку следует использовать сочетание клавиш *Ctrl+Shif Пробел*. При этом в документ вставляется непечатаемый знак – неразрывный пробел.

Для получения «красной строки» (абзацного отступа) или получения необходимого режима выравнивания строки/абзаца (по левому краю, по центру, по правому краю, по ширине) нельзя использовать клавишу *Пробел*. Установка величины абзацного отступа, а также выравнивание на странице осуществляется с помощью команды *Абзац* или соответствующих кнопок (пиктограмм) на вкладке *Главная*.

При вводе текста с клавиатуры следует также придерживаться следующих правил набора знаков препинания: знаки препинания . , : ; ! ? пишутся слитно со словом, за которым следуют; после знаков препинания . , : ; ! ? ставится пробел, за исключением тех случаев, когда этими знаками заканчивается абзац; перед знаками « “ ( [ { ставится пробел. Следующее за этими знаками слово пишется без пробела;

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

знаки » ” ) ] } пишутся слитно со словом, за которым следуют. После этих знаков ставится пробел, за исключением тех случаев, когда ставятся знаки препинания, которые пишутся слитно со словом, за которым следуют; знак дефиса (-) пишется слитно с предшествующей и последующей частями слова.

Для образования знака тире ( – ) после слова ставится пробел, затем дефис, затем еще пробел и продолжается ввод текста. После ввода следующего слова знак дефиса автоматически преобразуется в тире. Для ввода знака тире можно использовать также комбинацию клавиш Ctrl + - (минус на цифровой клавиатуре). Для ввода знака длинного тире (—) следует использовать сочетание клавиш Alt + Ctrl + - (минус на цифровой клавиатуре)»<sup>7</sup> [14; 54-55].

### *Оформление компьютерной презентации*

#### *Структура презентации*

Готовясь к защите курсовой работы или ВКР необходимо обращать внимание как на содержание презентации, так и на ее структуру и оформление слайдов. Как известно, удерживать активное внимание слушателей можно не более 15 минут. В связи с этим легко подсчитать, что среднем времени просмотра слайда в 1 минуту, общее количество слайдов не должно превышать 15-ть. Первый слайд презентации должен содержать тему работы, фамилию, имя и отчество исполнителя, номер учебной группы, а также фамилию, имя, отчество, должность и ученую степень преподавателя.

На втором слайде принято отображать научный аппарат работы: цель и задачи, а затем – краткое содержание работы. Все последующие слайды целесообразно разбить на логически связанные части, которые отражают суть работы согласно ее плана. На заключительный слайд помещается главный вывод работы.

***Рекомендации по оформлению презентаций в MicroSoft Power Point*** «Для визуального восприятия текст на слайдах презентации должен быть не менее 18 пт, а для заголовков – не менее 24 пт.

---

<sup>7</sup> Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов: учебно-методическое пособие/ Р. Г. Айрапетов, П. Ю. Иванов, Ж. Г. Попкова, В. В. Пряхов, Ю. В. Родионова, А. С. Шеншин, Е. И. Яковлева. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2019. С. 54-55.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Макет презентации должен быть оформлен в строгой цветовой гамме. Фон не должен быть слишком ярким или пестрым. Текст должен хорошо читаться. Одни и те же элементы на разных слайдах должны быть одного цвета. Пространство слайда (экрана) должно быть максимально использовано, за счет, например, увеличения масштаба рисунка. Кроме того, по возможности необходимо занимать верхние  $\frac{3}{4}$  площади слайда (экрана), поскольку нижняя часть экрана плохо просматривается с последних рядов.

Каждый слайд должен содержать заголовок. В конце заголовков точка не ставится. В заголовках должен быть отражен вывод из представленной на слайде информации. Оформление заголовков заглавными буквами можно использовать только в случае их краткости. На слайде следует помещать не более 5-6 строк и не более 5-7 слов в предложении. Текст на слайдах должен хорошо читаться. При добавлении рисунков, схем, диаграмм, снимков экрана (скриншотов) необходимо проверить текст этих элементов на наличие ошибок. Необходимо проверять правильность написания названий улиц, фамилий авторов методик и т.д.

Нельзя перегружать слайды анимационными эффектами – это отвлекает слушателей от смыслового содержания слайда. Для смены слайдов используйте один и тот же анимационный эффект. Наименование программ, в которых были сделаны расчеты, графика и т.д. должны быть указаны в именительном падеже (не «рисунок в Allplane», а «рисунок в Allplan»)<sup>8</sup>.

### ***Порядок и принципы выполнения компьютерной презентации***

Перед созданием презентации необходимо четко определиться с целью, создаваемой презентации, построить вступление и сформулировать заключение, придерживаться основных этапов и рекомендуемых принципов ее создания.

Основные этапы работы над компьютерной презентацией:

1. Спланируйте общий вид презентации по выбранной теме, опираясь на собственные разработки и рекомендации преподавателя.

---

<sup>8</sup> Методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов: учебно-методическое пособие/ Р. Г. Айрапетов, П. Ю. Иванов, Ж. Г. Попкова, В. В. Пряхов, Ю. В. Родионова, А. С. Шеншин, Е. И. Яковлева. Нижний Новгород: Нижегородский госуниверситет, 2019. С. 56.



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

2. Распределите материал по слайдам.
3. Отредактируйте и оформите слайды.
4. Задайте единообразный анимационный эффект для демонстрации презентации.
5. Распечатайте презентацию.
6. Внимательно просмотрите готовый вариант перед демонстрацией с целью выявления ошибок.
7. Доработайте презентацию, если возникла необходимость.

### ***Основные принципы выполнения презентации:***

- помните, что компьютерная презентация не предназначена для автономного использования, она должна лишь помогать докладчику во время его выступления, правильно расставлять акценты;
- не усложняйте презентацию и не перегружайте ее текстом, статистическими данными и графическими изображениями. Наиболее эффективная презентация Power Point – простая презентация;
- не читайте текст на слайдах. Устная речь докладчика должна дополнять, описывать, но не пересказывать, представленную на слайдах информацию;
- дайте время аудитории ознакомиться с информацией каждого нового слайда, а уже после этого давать свои комментарии показанному на экране. В противном случае внимание слушателей будет рассеиваться;
- делайте перерывы. Не следует торопиться с демонстрацией последующего слайда. Позвольте слушателям подумать и усвоить информацию;
- предложите раздаточный материал в конце выступления, если это необходимо. Не делайте этого в начале или в середине доклада, т.к. все внимание должно быть приковано к вам и к экрану;
- обязательно отредактируйте презентацию перед выступлением после предварительного просмотра (репетиции).

# Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

## Семинарские и практические занятия: традиции и инновации

### *О семинарском занятии и подготовке к нему*

В общепринятом смысле семинар означает такую форму организации учебной работы, когда его участники знакомят друг друга с итогами своей самостоятельной работы. Напоминаем: слово «семинар» в переводе с латинского означает «рассадник».

Семинарское занятие призвано способствовать углубленному изучению слушателями той или иной темы, овладению определенной методологией применительно к особенностям изучаемой отрасли науки, приобретению навыков научного подхода при решении проблем.

Семинар как коллективная форма взаимодействия и общения способствует формированию у студентов целого ряда компетенций: владение культурой мышления, способность к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей её достижения; способность анализировать мировоззренческие, социально и лично значимые философские проблемы; способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества; умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь; готовность к кооперации с коллегами, к работе в коллективе; владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации, навыками работы с компьютером как средством управления информацией; умение использовать нормативные правовые документы в своей деятельности; способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики; осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание мотивацией к выполнению профессиональной деятельности и др.

Выделяют следующие виды учебных семинаров (по А. М. Князеву, И. В. Одинцовой)<sup>9</sup>

Междисциплинарные. На занятия выносятся тема, которую необходимо рассмотреть в различных аспектах: политическом, эко-

---

<sup>9</sup> Князев А. М., Одинцова И. В. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения. М.: Изд-во РАГС, 2008. 233 с. / <https://gigabaza.ru/doc/142869-pall.html>

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

номическом, научно-техническом, юридическом, нравственном и психологическом, педагогическом и др. На семинар могут быть приглашены специалисты соответствующих профессий и преподаватели данных дисциплин. Между студентами распределяются задания для подготовки сообщений по теме. Метод междисциплинарного семинара позволяет расширить кругозор студентов, приучает к комплексной оценке проблем, развивает способность видеть межпредметные связи.

Проблемные. Перед изучением раздела курса преподаватель предлагает обсудить проблемы, связанные с содержанием данного раздела, темы. Студенты получают задание отобрать, сформулировать и обосновать определенные проблемы. Во время семинара в условиях групповой дискуссии проводится обсуждение данных проблем. Метод проблемного семинара позволяет выявить уровень знаний студентов в данной области и сформировать устойчивый интерес к изучаемому разделу учебного курса.

Тематические. Этот вид семинара готовится и проводится с целью акцентирования внимания студентов на какой-либо актуальной теме или на наиболее важных и существенных ее аспектах. Перед началом семинара студентам дается задание – выделить существенные стороны темы, или же преподаватель может это сделать сам в том случае, когда студенты затрудняются, проследить их связь с практикой общественной или трудовой деятельности. Тематический семинар углубляет знания студентов, ориентирует их на активный поиск путей и способов решения затрагиваемой проблемы.

Ориентационные. Предметом этих семинаров становятся новые аспекты известных тем или способов решения уже поставленных и изученных проблем, опубликованные официальные материалы, указы, директивы и т.п. Студентам предлагается высказать свои соображения, свое мнение, свою точку зрения по данной теме, возможные варианты исполнения данного закона или решения данной проблемы. Метод ориентированных семинаров помогает подготовить к активному и продуктивному изучению нового материала, аспекта или проблемы.

Системные. Проводятся для более глубокого изучения различных проблем, имеющих прямое или косвенное отношение к изучаемой теме. Метод системных семинаров расширяет границы знаний студентов, не позволяет замкнуться в узком кругу темы или учебного

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

курса, помогает обнаружить причинно-следственные связи явлений, вызывает интерес к изучению различных сторон общественно-экономической жизни.

Исследовательские. В вузах широкое распространение получают семинары исследовательского типа с независимой от лекционного курса тематикой, целью которых является углубленное изучение отдельных научно-практических проблем, с которыми может столкнуться будущий специалист.

*В чем же заключается подготовительная работа участников семинара независимо от формы его организации и проведения? – С выбора темы: рекомендуется выбрать ту тему, которая покажется вам менее других понятной, т.е. более трудную, чтобы самому разобраться до конца в ней.*

Самостоятельно (или с помощью преподавателя) составляется библиография (список литературы) к выбранной теме. Доступная литература тщательно просматривается (чтение-просмотр), а затем выборочно читается и фиксируется (аннотация, выписка цитат, тезисы, конспект) все, что представляет интерес для темы.

Собранный материал организуется: приводится в систему, определяется его главное содержание, логика движения мыслей (план), подбираются аргументы. В этой работе немалую роль играют индивидуальные особенности докладчика: его склад ума, умение формулировать мысль, разнообразно пользоваться индуктивным и дедуктивным способами изложения, аргументировано отстаивать свою точку зрения и, конечно же, владение устной речью.

Способам и умениям выступления с докладом на семинаре можно и нужно учиться. Например, лучше всего сделать сообщение не информационным, а проблемным: не просто в определенном порядке перечислять мысли (скорее всего – заимствованные), а воспроизвести перед слушателями сам процесс рождения мысли, поиск ее доказательств и определение причинно-следственных связей.

И последнее. Доклад, как правило, не должен быть длительным (от 10 до 15 мин.). Но он обязательно должен вызвать реакцию со стороны слушателей, заинтересовать их, – только в этом случае можно считать, что ваша цель достигнута.

*Устное выступление (лекция, доклад, подготовка к ответу на семинарском занятии и практическом занятии).*

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

*«Общественные устные выступления обычны теперь в нашей жизни. Каждому надо уметь выступать на собраниях, а может быть, с лекциями и докладами.*

*Тысячи книг написаны во все века об искусстве ораторов и лекторов. Не стоит здесь повторять все то, что известно об ораторском искусстве. Скажу лишь одно, самое простое: чтобы выступление было интересным, выступающему самому должно быть интересно выступать. Ему должно быть интересно изложить свою точку зрения, убедить в ней. Материал лекции должен быть для него самого привлекательным, в какой-то мере удивительным. Выступающий сам должен быть заинтересован в предмете своего выступления и суметь передать этот интерес слушателям - заставить их почувствовать заинтересованность выступающего. Только тогда будет его интересно слушать.*

*И еще: в выступлении не должно быть несколько равноправных мыслей, идей. Во всяком выступлении должна быть доминирующая идея, одна мысль, которой подчиняются другие. Тогда выступление не только заинтересует, но и запомнится.*

*А по существу, всегда выступайте с добрых позиций. Даже выступление против какой-либо идеи, мысли стремитесь построить как поддержку того положительного, что есть в возражениях спорящего с вами...»*

*(Д. С. Лихачев)*

### **Что поможет успешно выступить?**

1. К устному выступлению необходимо тщательно подготовиться. А это значит, что надо обязательно продумать содержание речи (о чем говорить, какие факты, примеры использовать, на какие источники ссылаться, как и чем аргументировать, продумать выводы и обобщения).

2. Важно хорошо знать тему выступления, разбираться в существе вопроса, понимать цели и задачи выступления: чего от слушателей надо добиться, в чем убедить их, к каким подвести выводам, на что настроить, против чего предостеречь.

3. Личная убежденность оратора, докладчика в том, что (о чем) он будет говорить: надо отстаивать свое мнение, свою точку зрения, свой подход, учитывая, однако, и сложившееся общественное мнение.

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Это вовсе не значит, что думать и говорить надо так, как говорят и думают все. Однако, если мнение выступающего расходится с мнением слушателей, говорить, убеждать придется уже иначе, не так, как в выступлении перед своими единомышленниками. Начинать в таком случае желательно с того, что может объединить со слушателями, а уже потом выдвигать тезис, с которым не все будут согласны, очень основательно аргументируя его, ссылаясь на весомые для слушателей факты, авторитеты.

4. Вспомните слова А. С. Пушкина об одной из героинь своих сказок: «А как речь-то говорит, словно реченька журчит». Значит, нужно поработать над своей речью. Она должна звучать плавно и ровно, без скороговорок и постоянного жестикулирования.

5. Выделите наиболее важные слова и словосочетания, обороты речи, продумайте, какие выразительные средства языка можно использовать в своем выступлении (сравнения, эпитеты, метафоры ...).

6. Вся речь, особенно ее начало, должна быть построена так, чтобы сразу заинтересовать слушателя развитием своей главной мысли, аргументацией, завладеть его вниманием, а потом все время держать его в эмоциональном напряжении, сделать своим единомышленником.

7. Чтобы слушатели поверили, «пошли» за вашими мыслями, старайтесь воздействовать не только логикой, рассуждениями, но и своей волей, эмоциями, посредством интонации, выразительных пауз в нужном месте, логических ударений, в отдельных случаях – посредством жестов, скупых, но выразительных.

8. Чтобы не потерять нить выступления, имейте перед собою краткий его план, в котором должны быть: начало, первые фразы; основные положения; краткие тезисы и обороты, с помощью которых вы будете переходить от одной мысли к другой; выводы, заключение.

9. Постарайтесь по этому плану предварительно продумать все свое выступление, а затем наедине или перед кем-либо из товарищей произнесите его вслух. Так вы сможете понаблюдать за своей дикцией, тембром голоса, темпом речи, паузами, проверить себя в правильности произношения отдельных слов.

Заранее прорепетировав свое выступление, вы наметите себе, в каких местах речи надо усилить голос, где сделать паузы, где потребуются жесты, вопросы к слушателям, как вы будете вести себя, если

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

возникнет шум в зале или смех или раздадутся реплики, вопросы. Во время выступления старайтесь смотреть на слушателей.

Итак, публичное выступление требует от оратора живости, эмоциональности, увлеченности тем, о чем говорит, и убежденности в том, что говорит, умения общаться с публикой.

При подготовке выступления Вы можете использовать следующую опорную лексику, лексические обороты и синтаксические конструкции.

### Опорная лексика:

- научная лексика («личность»; «мышление»; «мировоззрение»; «цель и задачи образования»; «принципы»; «взгляды»; «теории и идеи»; «педагогическая система»; «парадигма»; «историко-педагогический факт»; «нравственные установки» и др.)

- эмоционально-оценочная лексика («блистательный дебют»; «взволнованный голос автора»; «тонкий психолог»; «поражает смелость»; «учитель»; «вдохновитель»; «наставник»; «последователь» и др.)

### Синтаксические конструкции:

- со значением условия и следствия («каждая деталь убеждает в том, что...»; «...это напоминает нам, что...»; «...если не примем во внимание...»; «наше представление будет односторонним, если...» и др.)

- о сложности и противоречивости вопроса («не сразу открывается подлинный смысл...»; «...с одной стороны, он..., с другой...»; «...но вместе с тем...»; «...если мы упустим..., то наше представление о...» и др.)

Энантисемия (способность самого слова приобретать противоположные значения):

вероятно; по-видимому; может быть (значение неопределенности)	<u>наверно</u>	точно, определено, именно так (значение определенности)
воздавать хвалу; прославлять (положительное значение)	<u>славить</u>	распространять дурные слухи (отрицательное значение)
действие с целью охватить что-либо	<u>объехать</u>	действие с целью обойти, миновать что-либо

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

Фразеологизмы – оксюмороны (*оксюморон – стилистический прием, построенный на соединении антонимов в фразеологическое сочетание, которое своей необычностью оказывает на читателя этическое, эстетическое и эмоциональное воздействие*). Например: «умный дурак»; «белая ворона»; «знакомый незнакомец»; «богатый нищий»; «пышное увяданье»; «громко молчать»; «заживо похоронить»; «медленно поспешать»; «без ножа зарезать»; «выйти сухим из воды»; «ломиться в открытую дверь»; «хорошо погрустить»; «серьезно посмеяться» и др.

Самостоятельная работа может быть организована по-разному. Так, например, в рамках самостоятельной работы по педагогическим дисциплинам могут быть предложены следующие варианты заданий.

### ***Варианты заданий на закрепление лекционного материала:***

- после анализа материалов лекций ответьте на следующие вопросы...;
- подготовьтесь к развернутому ответу на вопросы..., предварительно составив тезисы своего ответа;
- составьте краткую аннотацию на один из источников, на которые ссылается лектор;
- составьте библиографию статей из периодических изданий по теме...;
- представьте в виде таблицы...;
- представьте анализ идей...;
- покажите общее и особенное ...

### ***Варианты заданий для подготовки к семинарским занятиям:***

#### ***1. Задания, предполагающие работу с первоисточниками:***

- составьте конспект (план-конспект; текстуальный, или цитатный конспект; свободный; тематический) первоисточников, указанных в перечне литературы;
- сделайте тезисные выписки из указанных источников;
- заполните представленную таблицу;
- составьте сравнительную таблицу педагогических теорий и систем различных авторов;
- составьте библиографию статей из педагогической периодики по определенной проблематике;



## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

- подготовьте библиографический список и подробный план раскрытия темы;
- прочтите текст (статью, работу, рукопись...) и подготовьте письменную аннотацию (самостоятельно выбранному адресату);
- напишите краткий реферат изученного педагогического произведения, отметив основное его содержание и сформулировав краткие выводы (*Не бойтесь высказывать свое мнение. Ваш реферат должен отражать именно Вашу точку зрения на предмет!*);
- подготовьтесь к выполнению цитатного диктанта: заполните пробелы в тексте и назовите авторов представленных цитат;
- подготовьтесь к выполнению тестовых заданий по теме семинара;
- представьте сравнительный анализ статей из педагогической периодики (указанного временного периода);
- прочитав указанную статью, выполните следующие задания:
  - ответьте на предложенные к ней вопросы (например, «Согласны ли Вы с позицией автора?», «В чем Вы не согласны с позицией автора?»);
  - составьте тезисный план статьи;
  - заполните таблицу (пропуски в таблице).

2. *Творческие задания, предполагающие индивидуальный подход к их выполнению:*

- разработайте проект работы образовательного учреждения по определенной педагогической системе;
- дайте сравнительный анализ линий преемственности в идеях авторов одной исторической эпохи или по определенной проблеме;
- определите основные педагогические условия реконструкции авторской педагогической концепции или системы в работе современного образовательного учреждения;
- составьте педагогический словарь терминов по авторской педагогической системе (на основе анализа трудов педагога);
- попробуйте с позиций сторонников данного подхода (концепции, системы) и их оппонентов аргументировано доказать обоснованность следующих суждений;
- напишите письмо, адресованное автору статьи, в котором в тезисной форме выскажите свои суждения по поводу содержания его

## Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ

статьи (попытайтесь написать письмо в стиле, которым пользовались в те годы).

Предложенные выше задания предполагают достаточно высокий уровень овладения *культурой учебного труда – базовой основы формируемых профессиональных и учебных компетенций*, которая включает в себя *рефлексивную культуру*: умение анализировать, сравнивать, структурировать, делать выводы, а также осмыслять и обобщать научную информацию и пр.; *научно-информационную культуру*: умение воспринимать и обрабатывать информацию, из информации получать новое знание, интерпретировать текстовые сообщения, создавать недостающие части текста, организовывать обсуждение и защиту рефератов, докладов, участвовать в научно-практических конференциях, научных дискуссиях, деловых играх и пр.; *знание основ педагогического исследования*: умение самостоятельно определять направление исследования, формулировать проблему, подлежащую решению, владеть навыками работы с педагогической литературой (источниками, интерпретациями, учебно-методическими пособиями); умение конспектировать (это может быть сделано или путем углубленного изучения одного источника, или путем соотнесения нескольких источников, нахождения их логического и смыслового единства и специфики, целостного письменного изложения основных мыслей), составлять библиографический список и план раскрытия темы и др.

Иными словами, самостоятельная работа предполагает наличие достаточно высокого уровня учебной культуры, и, прежде всего, культуры умственного труда, или исследовательской культуры.

### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Оцените свое умение слушать и воспринимать лекцию. Над какими приемами Вам предстоит дополнительно поработать, а какими Вы уже успешно овладели?

2. Составьте алгоритм умения слушать лекцию. Оформите его в виде визуального образа, который будет опорой на занятиях со школьниками.

## **Раздел 1. САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА – УСЛОВИЕ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КАРЬЕРЫ**

3. Выделите Ваши индивидуальные способы запоминания учебного материала лекции. Продумайте тактику их совершенствования.

4. Составьте план своего выступления на практическом или семинарском занятии по выбранной теме.

5. Зафиксируйте в соответствии с планом содержание своего выступления, выделяя в тексте ключевые моменты, которые важны для понимания темы.

6. Какие мнемонические правила Вам известны? Используя Интернет-источники, найдите дополнительные мнемонические правила и составьте задания, направленные на их использование.

7. В настоящее время преподаватель, читающий лекцию, как правило, использует презентацию и по завершении рассылает ее студентам. Оцените преимущества и недостатки использования презентаций в процессе восприятия и усвоения темы.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

### 2.1. Исследовательская работа и ее основные характеристики

#### *Логика и структура педагогического исследования*

Эффективность научного поиска во многом обуславливается последовательностью исследовательских шагов, которые должны привести к истинным результатам, т. е. логикой исследования. Специфика психолого-педагогического исследования определяется тем, что предметом исследования становится сложная система взаимоотношений развивающегося человека с окружающей средой, все многообразие социальных связей развивающегося человека. При этом и сам растущий и развивающийся человек входит в этот предмет как субъект образования. Все это определяет высокие требования к логической обоснованности, а следовательно, экономичности, целесообразности структуры научного поиска.

В. В. Краевский обращает внимание на признаки научности, которые должен учитывать всякий исследователь<sup>10</sup>. Он выделяет четыре признака, представляя их в виде ориентиров и критериев оценки работы исследователя, входящих в состав ее методологического обеспечения.

Первый из них – характер целей, которые мы ставим. Цель может быть практической или познавательной. Если ставится научно-познавательная цель – выявить эффективность того или иного научно обоснованного метода обучения или формы проявления воспитательной функции самостоятельной работы, это – цель познавательная, и полученное знание идет в копилку педагогической науки.

Второй признак – выделение специального объекта исследования.

Третий признак – применение специальных средств познания. В практической работе учитель применяет методы обучения и воспита-

---

<sup>10</sup> Краевский В. В. Общие основы педагогики : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности "Педагогика" / В.В. Краевский. 4-е изд., стер. Москва : Академия, 2008.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ния, приемы, организационные формы, материальные средства: компьютеры, таблицы, кинофильмы и т.п. Исследователь применяет методы науки: экспериментирование, моделирование, создание гипотез и т.д.

Четвертый признак – однозначность терминологии. Это постоянное требование к научному познанию. В ходе развития науки содержание понятий непрерывно обогащается, разветвляется. Это закономерный процесс. Но в рамках одного научного труда: дипломной работы, диссертации, монографии, статьи и т.д. автор обязан точно определить главные понятия и придерживаться этих определений до конца. Без специальной оговорки он не должен употреблять термины в разных значениях.

В. В. Краевский приводит общие логические правила научного изложения, которые, в сущности, так или иначе, соотносятся с требованием однозначности.

- основные понятия, утверждения должны быть явно определены независимо от знания их читателем, собеседником или оппонентом;

- при оценке истинности суждений следует пользоваться только определениями, которые дал тот, кто их предложил, не подменять их своими представлениями;

- явное определение не принимается, если оно не согласуется с контекстом;

- выбор подходящего определения опирается на специфику задачи, которая решается с помощью данного определения.

Разработка логики, воплощающей стратегию поиска, – сложный процесс, который не только предшествует, но и сопутствует всему процессу исследования, ибо характер и последовательность шагов во многом предопределяются полученными уже в ходе работы результатами и возникшими трудностями. Тем не менее, основную работу по конструированию логики педагогического исследования необходимо проделать в начале работы, опираясь на принцип моделирования конечного результата и предположительные представления о тех этапах изыскания, которые обеспечат его достижение.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

В. И. Загвязинский и Р. Атаханов<sup>11</sup> выделяют три этапа конструирования логики исследования: постановочный, собственно исследовательский и оформительно-внедренческий.

Первый этап – от выбора темы до определения задач и разработки гипотезы – в значительной мере может осуществляться по общей для всех исследований логической схеме (проблема – тема – объект – предмет – научные факты – исходная концепция – ведущая идея и замысел – гипотеза – задачи исследования). Логика этой части научного поиска хотя и не строго однозначна, но все же в значительной мере задана.

Логика же второго – собственно исследовательского – этапа работы задана только в самом общем виде, она весьма вариативна и неоднозначна (отбор методов – проверка гипотезы – конструирование предварительных выводов – их опробование и уточнение – построение заключительного вывода).

Более однозначна логика заключительного этапа исследования. Она включает апробацию (обсуждение выводов, их представление общественности), оформление работы (отчеты, доклады, книги, диссертации, рекомендации, проекты и т. д.) и внедрение результатов в практику.

В каждом исследовании необходимо найти один из оптимальных вариантов последовательности поисковых шагов, исходя из характера проблемы, предмета и задач исследования, уровня оснащения работы, возможностей исследователя и других факторов, а также определить логику и характер изложения результатов с учетом подготовленности и интересов адресата. Ясно, что логика каждого исследования специфична, своеобразна. Наша задача – наметить те общие подходы, которые позволят выявить инвариантные элементы любой работы, а также показать, как эти элементы функционируют в исследованиях, раскрывающих взаимодействие школы и социальной среды, личности и коллектива, педагога и воспитанника, человека и культуры, становление и развитие личности в разных образовательных системах.

---

<sup>11</sup> Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Всякое научное исследование включает в себя следующую систему характеристик:

В начале исследования формулируется *проблема*: что надо изучить из того, что ранее в науке не было изучено?

*тема*: как это назвать?

*актуальность*: почему именно эту проблему нужно в настоящее время изучать?

*объект* исследования: что рассматривается?

*предмет* исследования: как рассматривается объект, какие присущие ему отношения, аспекты и функции выделяет исследователь для изучения?

*цель* исследования: какой результат предполагается получить, каким, в общих чертах, видится этот результат еще до его получения?

*задачи*: что нужно сделать, чтобы цель была достигнута?

*гипотеза*: предположение о том, при каких условиях может быть достигнут желаемый образовательный результат?

*научная новизна* исследования: что сделано из того, что другими не было сделано, какие результаты получены впервые?

*теоретическая значимость*: что нового вносится в науку, ее теорию, чем пополняется ее содержание? (*для курсовых и выпускных квалификационных работ, как правило, не указывается*)

*практическая значимость*: какие конкретные недостатки практики можно исправить с помощью полученных в ходе исследования результатов?

### Постановочный этап исследования

Этот этап начинается с выяснения характера и последовательности шагов, осуществляемых на постановочном этапе работы

### *Проблема и тема исследования*

Исследовательская работа начинается с выбора *объектной области* исследования, т. е. той сферы действительности (в нашем случае – педагогической), в которой обнаруживаются требующие разрешения проблемы. В образовательной системе в качестве таких сфер выступают дошкольное воспитание, образовательный процесс в начальной, средней или высшей школе, патриотическое и нравственное воспитание, информатизация, процесс формирования УУД и др.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Выбор объектной области определяется такими объективными факторами, как ее значимость, наличие нерешенных проблем, новизна и перспективность, и субъективными факторами связанными с интересами и возможностями исследователя.

Выбор объектной области требует изучения объективной потребности в обновлении элементов образовательной системы, учета реальных условий и возможностей. В условиях модернизации системы образования можно выявить множество актуальных тем, связанных с обновлением содержания образования, реализацией компетентностного подхода, разработкой инновационных образовательных технологий и т.д.

После выявления объектной области осуществляются следующие тесно связанные между собой шаги – определение *проблемы* и *темы* исследования. Тема исследования должна содержать проблему, поэтому, для определения и уточнения темы необходимо выявление исследовательской проблемы.

Каждый исследователь должен четко представлять себе проблему, которую нужно изучить. Формулируя проблему, мы пытаемся ответить на вопрос: что надо изучить из того, что ранее в науке не было изучено? Проблема в научном исследовании носит объективный характер, на нее нет ответа не только у исследователя, но и в науке в целом. Важно подчеркнуть *отличие научной проблемы и практической задачи*. В образовании практические задачи решаются регулярно и не всегда они связаны с научными проблемами. Решение практических задач часто приводит к постановке научной проблемы. Однако научные проблемы могут и опережать те вопросы, которые встают в педагогической практике. Таким образом, научная проблема – это вопрос на который еще не существует ответа в науке и исследователь хочет его найти. В отличие от ответа на практический вопрос решение проблемы не содержится в существующем знании и не может быть получено путем преобразования наличной научной информации. Требуется найти способ получения новой информации и получить ее.

Формулировка проблемы осуществляется на основе выявления противоречий между установленными фактами и их теоретическим осмыслением, между разными объяснениями, интерпретациями фактов. Научная проблема не выдвигается произвольно, а является результатом глубокого изучения состояния практики и научной литера-



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

туры, отражает противоречия процесса познания на определенном историческом этапе.

В настоящее время очевидны проблемы, связанные с унифицированным характером образовательных стандартов и индивидуальными возможностями, склонностями, интересами; между задачами формирования здорового человека и увлеченность школьников информационными технологиями, гиподинамией и перегрузками учебными заданиями и целый ряд других проблем.

Проблема, вытекающая из выявленных противоречий, должна быть актуальной, отражать то новое, что входит или должно войти в жизнь.

«Часто правильно поставленный вопрос означает больше, чем решение проблемы наполовину», – отмечал В. Гейзенберг.

Как справедливо отмечают В. И. Загвязинский и Р. Атаханов<sup>12</sup>, чтобы перейти от практической задачи к научной проблеме, необходимо совершить по крайней мере две процедуры:

- а) определить, какие научные знания необходимы, чтобы решить данную практическую задачу;
- б) установить, имеются ли эти знания в науке.

Если знания есть и необходимо их только отобрать, систематизировать, использовать, то собственно научной проблематики не возникает. Если необходимых знаний не хватает, если они неполные или неточные, то возникает проблема. Для ее выделения и последующего решения нужно возможно полнее изучить то, что известно по теме, по смежным вопросам. Для решения значительных практических задач часто необходима разработка целого комплекса теоретических и прикладных проблем, и наоборот, разрешение крупной научной проблемы обычно позволяет решить не одну, а целый ряд практических задач.

Приведем несколько примеров. В исследовании Н. Н. Мининой на тему: «Реализация развивающей функции обучения в школе в процессе объяснения» выявлено противоречие между высокой научно-образовательной значимостью объяснения в аспекте развивающей функции обучения, предполагающей его нацеленность на формиро-

---

<sup>12</sup> Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. 2-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2005.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

вание и совершенствование познавательного опыта школьников, и отсутствием научно обоснованных механизмов построения объяснения в процессе обучения, реализация которых приводила бы к формированию этого опыта. На его основе автор формулирует *проблему* исследования: имеет ли отношение реализация развивающей функции обучения применительно к объяснению, и если да, то при каких условиях она осуществляется?

В другом исследовании Н. В. Кузнецовой на тему «Учебные развивающие задания как средство формирования познавательного опыта школьников» выявлено противоречие между необходимостью осуществления процесса обучения, направленного на совершенствование познавательного опыта школьников, обеспечивающего динамику их интеллектуального развития, и отсутствием научно обоснованного подхода к построению содержания учебного материала, которое бы обеспечивало формирование этого опыта. И формулируется *проблема* исследования: выявить, каковы дидактические средства построения комплексов учебных развивающих заданий, обеспечивающих целенаправленное формирование познавательного опыта школьников.

Заключенное в проблеме противоречие должно прямо или косвенно найти отражение в теме, что мы и видим в приведенных выше примерах. Тема во многом определяет содержание дальнейшей работы. Она должна представлять собой лаконичное и четкое ограничение аспектов исследуемой области.

*Тема – это содержание работы, заключенное в одной фразе.*

Тема, как правило, представляет собой проблему, сформулированную в виде назывного предложения.

Дальнейший процесс решения проблемы связан с определением объекта и предмета исследования.

### ***Объект и предмет исследования***

Понятие *объект исследования* нетождественно понятию «*объективная реальность*» или понятию «*объектная область исследования*». В качестве объекта познания выступают связи, отношения, свойства реального объекта, которые включены в процесс познания. Объект исследования – это определенная совокупность свойств и отношений, которая существует независимо от познающего, но отража-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ется им, служит конкретным полем поиска. Это делает объект научного познания некоторым единством объективного и субъективного.

Объект педагогики как науки определяется как *образование*, точнее, *образовательная деятельность*. Объект отдельно взятого педагогического исследования лежит в той же сфере. Исследуется всякий раз какой-то участок этой деятельности. Объектом может быть, например, процесс обучения школьников решению задач или процесс формирования экологической культуры у младших школьников.

*Объект исследования* в педагогике – это *процесс или явление*, которые существуют независимо от исследователя и на которое обращено его внимание.

*Объект* определяют как область поиска, то, на что направлено исследование. Определяя объект исследования необходимо ответить на вопрос «что исследуется? Какой процесс или явление?».

Объект педагогического исследования, как уже было сказано, находится в рамках целенаправленного образовательного процесса.

*Предмет исследования* – это определенный аспект изучения объекта, точка зрения, с которой рассматривается объект. Необходимо отметить, что именно предмет определяет тему исследования.

Как правило, объект и предмет исследования соотносятся между собой как целое и часть, общее и частное. При таком определении связи между ними *предмет – это то, что находится в границах объекта*.

Например:

Объект исследования: процесс объяснения в теории и практике школьного обучения.

Предмет исследования: влияние объяснения как дидактической процедуры на формирование познавательного опыта школьников.

Или:

Объект исследования: процесс формирования познавательного опыта школьников в обучении.

Предмет исследования: взаимосвязь учебных развивающих заданий и познавательного опыта школьников.

Предмет исследования связан со следующими вопросами: как рассматривается объект, какие отношения, свойства, функции объекта раскрывает данное исследование?

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*В одном и том же объекте могут быть выделены различные предметы исследования. В предмет включаются только те элементы, связи и отношения объекта, которые подлежат изучению в данной работе. Поэтому определение предмета исследования означает и установление границ поиска, и предположение о наиболее существенных в плане поставленной проблемы связях, и допущение возможности их временного вычленения и объединения в одну систему. В предмете в концентрированном виде заключены направления поиска, важнейшие задачи, возможности их решения соответствующими средствами и методами.*

Предмет исследования – это своего рода ракурс, точка обзора, позволяющая видеть специально выделенные отдельные стороны, связи изучаемого. Иначе говоря, это определенный аспект изучения объекта. Предмет исследования входит как составная часть в объект исследования.

Выделение одного или нескольких предметов исследования – это уже начало теоретического анализа, определения некоторых оснований и целевых установок последующей исследовательской работы.

### ***Цель и задачи исследования***

Как известно, целенаправленность – важнейшая характеристика деятельности человека, поэтому уже в начале исследования необходимо определить его цель. Прежде чем достигнуть чего-то, человек создает мысленный образ того, к чему стремится. Цель – это планируемый результат.

*Необходимо различать цель исследовательской деятельности в педагогике и цель педагогической деятельности.* Очень часто у начинающего исследователя возникают сложности с их различением, особенно тогда, когда один и тот же человек одновременно выступает в двух ролях и педагога, и исследователя. Исследовательская цель в педагогическом исследовании – это результат решения объективной научной проблемы, в то время как педагогическая деятельность может быть направлена на решение субъективных проблемы, значимой только для конкретного педагога.

*Цель* – это обоснованное представление об общих конечных или промежуточных результатах поиска.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Важным и необходимым этапом исследования является конкретизация общей цели в системе исследовательских задач.

*Задача* представляет собой звено, шаг, этап достижения цели. Задача – это цель преобразования конкретной ситуации или, иными словами, ситуация, требующая своего преобразования для достижения определенной цели. Задача всегда содержит известное (обозначение условий ситуации) и неизвестное, искомое, требуемое, рассчитанное на совершение определенных действий, приложение усилий для продвижения к цели, для разрешения поставленной проблемы. Реализованная с учетом конкретных условий задача синтезирует содержательную, мотивационно-побудительную и операционную стороны исследовательской деятельности и является ее своеобразным «фокусом».

Процедура целеполагания и определения порядка реализации цели достаточно сложна, вариативна, требует глубокого проникновения в исследуемую область и смежные области знания, учета специфики каждого исследования.

Среди значительного количества задач, подлежащих решению, очень важно выделить основные. Их рекомендуется выделить сравнительно немного, не более 5-6. В. А. Загвязинский и Р. Атаханов отмечают, что обязательно должны быть выделены три группы задач:

1. *Историко-диагностическая* связана с изучением истории и современного состояния проблемы, определением или уточнением понятий, общенаучных и психолого-педагогических оснований исследования;

2. *Теоретико-моделирующая* – с раскрытием структуры, сущности изучаемого, факторов его преобразования, модели структуры и функций изучаемого и способов его преобразования;

3. *Практически-преобразовательная* – с разработкой и использованием методов, приемов, средств рациональной организации педагогического процесса, его предполагаемого преобразования и с разработкой практических рекомендаций

Остальные, более частные задачи, можно рассматривать в качестве подзадач к основным.

Вот как сформулировала цель и соответствующие задачи своего исследования Н. Н. Минина:

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*Цель исследования:* научно обосновать и экспериментально проверить педагогические условия реализации развивающей функции обучения в школе в процессе объяснения.

*Задачи исследования:*

1. Определить состояние изученности проблемы объяснения в педагогической теории и практике современного школьного образования.
2. Раскрыть сущность объяснения как дидактической процедуры.
3. Обосновать совокупность педагогических требований, предъявляемых к объяснению, функционально ориентированному на формирование познавательного опыта школьников.
4. Определить принципы отбора содержания объяснения с ориентацией на формирование познавательного опыта школьников.
5. Разработать дидактические схемы объяснения, применение которых направлено на формирование познавательного опыта школьников во всей полноте его уровней.
6. Осуществить экспериментальную проверку действенности выявленных педагогических условий реализации развивающей функции обучения в процессе объяснения учебного материала.

В исследовании Н. В. Кузнецовой:

*Цель исследования:* разработать совокупность дидактических средств построения комплексов учебных развивающих заданий, использование которых позволяет целенаправленно формировать познавательный опыт школьников, обуславливающий динамику их интеллектуального развития.

*Задачи исследования:*

- 1) раскрыть содержание понятия «учебное развивающее задание»;
- 2) выявить теоретические предпосылки для разработки совокупности дидактических средств построения комплексов учебных развивающих заданий, обеспечивающих формирование познавательного опыта школьников в процессе обучения;
- 3) определить базовые дидактические принципы построения комплексов учебных развивающих заданий;
- 4) разработать типологию и видовое разнообразие учебных развивающих заданий;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

5) определить критериальные характеристики сформированности познавательного опыта школьников;

б) экспериментальным путём проверить действенность представленных дидактических средств построения комплексов учебных развивающих заданий.

Мы видим, что задачи конкретизируют цель и определяют тактику научного поиска.

### *Идея, замысел и гипотеза исследования*

Поставив задачи, исследователь подготавливает «прорыв», свое, пусть маленькое, открытие, а все последующие логические этапы будут представлять ступени движения к инструментовке, проверке истинности и воплощению этого открытия. Формой такого предвосхищения, предвидения результатов выступает *гипотеза* – обоснованное предположение о том, как, каким путем, за счет чего можно получить искомый результат. В форме гипотезы проявляется реальное движение познания к новым, более глубоким обобщениям на основе предвидения.

Для выдвижения гипотезы необходимы не только тщательное изучение состояния дела, научная компетентность, но и осуществление хотя бы части диагностического обследования на основе опросов, анкет, тестирования и других методов, используемых в педагогике и психологии.

Формирование гипотезы в сознании исследователя – сложный и пока еще мало изученный процесс. Ясно, что в психологическом плане здесь наряду со способностями к конструированию и переконструированию знаний, мысленному моделированию значительную роль играют проблемное видение, альтернативный характер мышления, перенос и интуиция.

В логическом плане происходит движение от анализа научных фактов, не объясняемых имеющейся теорией, к ведущей идее преобразования и новому замыслу, которые затем развертываются в гипотезу.

В связи с этим возникает необходимость обратиться к вопросу о *научном факте*. Факт как научное понятие неправомерно смешивать с явлением. Явление – момент бытия, эмпирическая единица знания, отражение отдельного как такового, взятого вне его связей и взаимодействий, а факт – отражение многих явлений и связей, их обобщение.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ние, он в значительной мере – результат идеализации, предположения о том, что все аналогичные явления, связи, отношения принадлежат к данному классу явлений.

*Педагогическим фактом* на этом основании можно считать отдельные, многократно и достоверно зафиксированные связи между условиями среды и факторами развития личности. Такова, например, зависимость между авторитетностью педагога и воспитательным эффектом его воздействия, между познавательной активностью учащихся и их развитием, между степенью интеграции воспитательных влияний среды и результатами воспитания. Все это эмпирические факты. В качестве фактов могут выступать и отдельные положения теории (конкретные зависимости, законы), если речь идет о более широких обобщениях, о поиске общего, инвариантного в воспитании на разных возрастных этапах, в разных воспитательных системах. Полнота и достоверность фактов, достаточно богатая фактологическая база – необходимое (хотя и недостаточное) условие достоверности выводов.

По мере накопления фактов, не укладывающихся в рамки существующих объяснений, возникает потребность в новой теории, которая и зарождается в виде *ключевой идеи* и замысла ее осуществления. Так, например, многократно зафиксированное явление, заключающееся в том, что второгодники учатся плохо, отрицательно относятся к учению, часто бросают школу, встают на путь правонарушений, позволило установить факт: второгодничество наносит серьезный ущерб личности и обществу, оно педагогически не оправдано. Возникла идея: предупреждение неуспеваемости на основе диагностики ее причин; и возник замысел: на основе конкретной диагностики причин неуспеваемости разработать систему предупреждения неуспеваемости.

Развитие ключевой идеи связано с мысленным развертыванием замысла, его идеальным, воображаемым осуществлением в виде *гипотезы*, содержащей предвосхищение, догадку о путях, способах и результатах решения поставленных задач.

«Рождение» идеи, претворение ее в замысле, а затем развертывание его в гипотезу и представляет собой самый сложный, творческий элемент исследования, его *творческое ядро*, прорыв к новому.



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Возникает вопрос, можно ли дать определенные рекомендации по осуществлению этого этапа?

Правомерен ли вообще вопрос о механизмах, технологии творческой деятельности? Известно, что творческий процесс глубоко индивидуален, своеобразен, неповторим. Он не укладывается ни в какие правила и предписания и в этом смысле *нетехнологичен*. Творчество в определенном смысле *антипод деятельности по алгоритму*, по строгой технологии. Но только в определенном смысле. Характерно, что во всем мире в период глубоких преобразований в образовании нарастают две противоположные тенденции – тяга к технологизации и стремление к творчеству.

Можно утверждать, что не правы те, кто противопоставляет эти две тенденции, считая их взаимоисключающими (В. П. Беспалько). В действительности каждый подход служит решению специфического класса задач: технологический подход – для решения типовых, стандартных задач, для обеспечения оптимальных параметров и процедур деятельности в достаточно определенных ситуациях, творческий подход – для решения задач в сложных, в чем-то новых и нетипичных проблемных ситуациях. Однако нередко эти подходы взаимодействуют, взаимопроникают друг в друга. Дело в том, что в педагогическом творчестве тесно переплетаются два начала: логическое и интуитивное; их взаимообусловленность объясняется тем, что педагогическое творчество осуществляется на основе качественной переработки не только ясно осознаваемой, но и заложенной в подсознании информации об условиях протекания педагогического процесса. На первый взгляд, педагогическое решение приходит неосознанно в виде готового знания о способе деятельности, но необходимо помнить, что логическое начало оказывает сильнейшее влияние на формирование интуитивного. В. В. Краевский по этому поводу отмечает: «Тот факт, что решение конкретных педагогических задач происходит на основе интуиции, не означает, что учитель всегда действует «по наитию». Интуитивный опыт учителя – это его собственный опыт общения с учениками. Однако для того, чтобы этот опыт можно было воспроизвести или передать другим, он должен быть осмыслен». (В. В. Краевский Проблемы научного обоснования обучения: Методологический анализ. – М., 1977.)

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

К. Д. Ушинский еще в XIX веке писал, что для педагогики «важен не опыт, а мысль, выведенная из опыта».

Результативность поиска, наличие в нем хотя бы элементов новизны зависят от того, возникла ли у исследователя идея открытия (нововведения). Понятие «идея» можно раскрыть как мысль о необходимом преобразовании, как единство, мостик от известного к новому. Рождение идеи – очень сложный индивидуальный процесс, в основе которого лежат опыт, логическая проработка, интуиция, мысленные «пробы» и эксперименты.

Прежде всего, следует обратиться к *исходному факту*, фиксирующему существующую, но не удовлетворяющую нас ситуацию, скажем, катастрофическое ухудшение здоровья подрастающего поколения или разобщенность воспитательных инструментов общества, снижение уровня учебно-познавательной мотивации школьников и т. д. Предварительная оценка исходных эмпирических данных убеждает, что нередко неблагополучие ощущают или осознают все субъекты педагогического процесса: и дети, и родители, и педагоги.

После анализа и оценки исходных педагогических фактов целесообразно четко выделить и зафиксировать основные положения *теоретической концепции* (исходной концептуальной основы) данного исследования. Следует заметить, что в качестве таковых берутся хорошо проверенные положения, которые в данном исследовании уже не проверяются (хотя, разумеется, могут быть уточнены и конкретизированы).

Затем каждый исходный факт многократно соотнести с основными положениями теоретической концепции, стремясь, стремясь мысленно преобразовать его в иное, желаемое состояние. При этом осуществляется поиск условий, механизмов, средств и способов деятельности для перевода исходного факта в искомый, желаемый. Одновременно может родиться идея преобразования. Ну а если она так и не родилась? Тогда приходится прибегать к заимствованию уже выдвинутых кем-то идей, которые необходимо проинтерпретировать применительно к своему исследованию, конкретизировать в соответствии с условиями и возможностями.

Следующий (а нередко идущий одновременно) этап – инструментовка идеи, которая приводит к возникновению замысла. *Замысел* – это инструментированная идея, это идея, снаряженная средства-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ми ее осуществления. Теперь остается мысленно реализовать замысел, проделать путь восхождения к цели. Такое мысленное предвосхищение и приводит к гипотезе-предположению о содержании, структуре, функциях искомого состояния преобразуемых объектов педагогической действительности, о путях и способах движения к этой цели. Гипотеза – это своего рода эпицентр исследования, проводимого как на макро-, так и на микроуровне. В форме гипотезы возникает и развивается новое знание, новая теория. Именно в гипотезе синтетически представлены содержание и процессуальная сторона творческого поиска: исходная концептуальная основа, идея и замысел ее реализации.

Целесообразно содержательную сторону гипотезы рассматривать в единстве с ее языковым оформлением. По этому поводу А. Д. Ботвинников отмечает, что гипотезу желательно формулировать по схеме: «Если ..., то так как ...», что позволяет реализовать описательную, объяснительную и прогностическую функции гипотезы.

Использование указанной «понятийной цепочки»: *исходный факт – проблема – исходные концептуальные положения – идея – замысел – гипотеза – желаемый результат* определенно прослеживается в большинстве инновационных поисков.

Термин «гипотеза» произошло от греческого *hypothesis* — «основание, предположение». Оно означает достоверно не доказанное объяснение причин каких-либо явлений, утверждаемое предположение, имеющее научное обоснование, прием познавательной деятельности.

Гипотеза возникает из потребностей общественной практики, отражает научные абстракции, систематизирует имеющиеся теоретические представления, включает суждения, понятия, умозаключения, составляя таким образом целостную структуру. Научная гипотеза всегда выходит за пределы изученного круга фактов, не только объясняет их, но и выполняет прогностическую функцию. По мнению академика В. А. Ядова, гипотеза – это «главный методологический инструмент, организующий весь процесс исследования и подчиняющий его внутренней логике».

Научная гипотеза всегда требуется в тех случаях, когда психолого-педагогическое исследование опирается на опытно-экспериментальную работу, если предварительно выдвигаются пред-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

положения в качестве научно обоснованного ориентира. Она возникает вследствие обобщения накопленного фактического материала, активно влияет на формирование новой теоретической концепции, систематизацию научного знания, накопление новых фактов до тех пор, пока не будет отвергнута или на ее основе не будет обоснована новая научная теория. Следовательно, гипотеза незаменима в ситуации, когда необходимо объяснить причинно-следственные зависимости педагогического явления, а существующих знаний для этого недостаточно.

Очевидно, гипотеза не требуется в исследованиях по истории психологии и педагогики, сравнительных психологии и педагогике и при обобщении психолого-педагогического опыта, так как объяснение причинно-следственных зависимостей в этих ситуациях основывается не на формирующем эксперименте, а на констатирующем, а также на логических и исторических методах доказательства. Гипотеза не может быть истинной или ложной, поскольку утверждение, содержащееся в ней, носит проблематичный характер. О гипотезе можно говорить лишь как о корректной или некорректной по отношению к предмету исследования.

Первоначальные подходы к решению научной проблемы еще не представляют собой гипотезы, их можно назвать всего лишь догадками. Любая гипотеза проходит стадию предположения. Она выражается в форме проблематичных суждений, истинность или ложность которых еще не доказана, однако эти суждения имеют большую долю вероятности, так как основаны на уже доказанных предшествующих знаниях.

Различают *рабочую* гипотезу (или временное предположение для систематизации имеющегося фактического материала) и *научную* (или реальную) гипотезу, которая создается, когда накоплен значительный фактический материал и появляется возможность выдвинуть «проект» решения, сформулировать положения, которые с определенными уточнениями и поправками могут быть развиты в научную теорию, воплощены в методики и технологии. Процесс создания гипотезы, таким образом, длителен, он часто совмещается с другими этапами исследования.

Структура гипотезы может быть трех-составной, т. е. включать: а) утверждение; б) предположение; в) научное обоснование. Напри-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

мер, учебно-воспитательный процесс будет таким-то, если сделать вот так и так, потому что существуют следующие педагогические закономерности: во-первых...; во-вторых...; в-третьих... Однако психолого-педагогическая гипотеза может выглядеть и по-другому, когда обоснование в явном виде не формулируется. При этом структура гипотезы становится двусоставной: это будет эффективным, если, во-первых...; во-вторых...; в-третьих... Подобная гипотеза становится возможной в том случае, когда утверждение и предположение сливаются воедино в форме гипотетического утверждения: это должно быть так-то и так-то, потому что существуют следующие причины...

Можно выделить ряд стадий конструирования гипотезы. Первоначально исследователь фиксирует возникновение проблемной ситуации, затем доказывает невозможность объяснить причины нового явления с помощью известных приемов и средств научного исследования; всесторонне изучает новое явление, формулирует научное предположение о возможной причине его возникновения, одновременно определяет следствия, логически вытекающие из предполагаемой причины. На заключительной стадии происходит опытно-экспериментальная проверка соответствия этих следствий фактам действительности, т. е. *гипотеза признается основательной только тогда, когда выведенные следствия начинают соответствовать реальным фактам.*

Опираясь на научные требования, можно сформулировать ряд *практических рекомендаций* для описания гипотезы исследования:

- она не должна включать слишком много предположений (как правило, делается одно основное предположение, крайне редко – больше);
- в нее нельзя включать неоднозначные или не уясненные самим исследователем понятия и категории;
- при формулировке гипотезы следует избегать оценочных суждений;
- гипотеза должна адекватно отвечать на поставленный вопрос, соответствовать фактам, быть проверяемой и приложимой к широкому кругу явлений;
- оформление гипотезы должно быть стилистически безупречным, а также логически простым;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- гипотеза предполагает соблюдение преемственности с уже имеющимся знанием.

По логической структуре гипотезы могут носить линейный характер, когда выдвигается и проверяется одно предположение, или разветвленный, когда необходима проверка нескольких предположений.

В дидактике (теории обучения) и педагогической психологии в последние десятилетия родился ряд принципиально новых гипотез: гипотеза о ведущей роли теоретического обобщения в школьном обучении (Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов), об обучении в будущем как органическом синтезе элементов проблемного и сообщающего обучения (М. Н. Скаткин), о необходимости усвоения в школе всех элементов человеческой культуры (И. Я. Лернер), об «опережающем» обучении (Ш. А. Амонашвили) и др.

В теории и методике воспитания новые гипотезы вычлняются труднее. Скорее можно вести речь о возрождении на новой основе ряда старых идей и гипотез. Таковы принципиально важные идеи о коллективе как воспитательной системе (Л. И. Новикова, В. М. Коротов, В. А. Караковский и др.), о коллективной творческой деятельности как средстве воспитания личности (И. П. Иванов и др.), о воспитании как широком социальном процессе, требующем единства школы и среды (Л. И. Новикова, В. Г. Бочарова, В. Д. Семенов и др.).

Необходимо заметить, что в прикладных исследованиях чаще всего идея рождается вместе с замыслом, причем последний проявляется наиболее открыто, осознаваемо, идея же часто остается скрытой, не осознается порой даже самим автором. Это понятно: практик часто мыслит конкретно, его идеи сразу «одеваются» в методические инструменты и формы реализации.

Следует сказать и еще об одном аспекте предвидения – о предвидении возможных негативных последствий внедрения нововведений. Их относят к так называемым побочным результатам опытной или экспериментальной работы.

Любой поиск, любой эксперимент, так или иначе, включает определенные факторы риска. Это неудивительно, ибо изменяется, трансформируется пусть не очень эффективная, но работающая система, и утверждается нечто новое. Нужно, конечно же, стремиться к минимизации риска, отсеять наиболее опасные варианты. Затем, в

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

процессе мысленного «проигрывания» нововведений, нужно постараться выявить возможные осложнения, потери, конфликты, чтобы предусмотреть меры их профилактики и компенсации. Например, переход в обычной школе на гимназические программы образования может породить и социальную напряженность в отношениях с родителями, и опасную конфронтацию среди учащихся, и чувство неполноценности у части школьников, и перегрузку гимназистов, и ряд других опасных явлений. И если не предусмотреть меры профилактики, можно нанести ущерб детям и загубить хорошее начинание.

Усиленная социальная опека и защита могут снизить инициативу, ответственность, самостоятельность, породить иждивенчество. Это ярко проявилось, в частности, в школах-интернатах для детей коренных народов Севера.

Надо также предвидеть, что нередко нововведения встречают явное или скрытое сопротивление у определенной части педагогов.

С выдвижением гипотезы заканчивается первый этап педагогического исследования. Его логика, как было показано, определяется в основном общими требованиями к научному поиску.

### ***Научная новизна, теоретическая и практическая значимость результатов исследования***

На стадии завершения исследования необходимо подвести итоги, четко и конкретно определить, какое новое знание получено и каково его значение для науки и практики. В этом случае в качестве главных критериев оценки результатов научной работы выступают научная новизна, теоретическая и практическая значимость:

- *новизна результатов*: что сделано из того, что другими не было сделано, какие результаты получены впервые?

- *значение для науки*: в какие проблемы, концепции, отрасли науки вносятся изменения, направленные на развитие науки, пополняющие ее содержание?

Теоретическая значимость отражает возможные перспективы использования полученных результатов для дальнейшей работы, для решения других проблем.

- *значение для практики*: какие конкретные недостатки практики можно исправить с помощью полученных в ходе исследования результатов?

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*Практическая значимость* заключается в том, какие конкретные результаты, полученные в ходе работы, можно использовать в педагогической практике.

Описывая практическую значимость исследования, необходимо обозначить раздел практической педагогической деятельности, в котором полезно применить результат исследования для исправления конкретного недостатка.

Некоторые авторы выделяют еще один критерий научно-педагогического исследования – готовность результатов к использованию и внедрению.

*Критерий научной новизны* характеризует содержательную сторону результатов исследования, т. е. новые теоретические положения и практические рекомендации, которые ранее не были известны и не зафиксированы в психолого-педагогической науке и практике. Обычно выделяют научную новизну теоретических (закономерность, принцип, концепция, гипотеза и т. д.) и практических (правила, рекомендации, средства, методы, требования и т. п.) результатов.

Нужно различать два способа представления научной новизны результатов исследования: описание новизны и ее содержательное изложение. Простое описание (упоминание) полученных исследователем научных результатов уместно в том случае, когда новые результаты входят в состав других характеристик исследования, например, защищаемых положений или заключения о теоретической значимости работы. Приведем примеры описания научной новизны результатов исследования: «Выявлены два типа построения заданий, связанных с формированием теоретических знаний»; «Определена эффективность игровых приемов обучения, применяемых в контексте современной методики руководства детской изобразительной деятельностью».

Следующие два критерия определяют значимость результатов исследования для науки и практики.

*Критерий теоретической значимости* определяет влияние результатов исследования на имеющиеся концепции, идеи, теоретические представления в области теории и истории педагогики. Он дает возможность судить о сущности и закономерности психолого-педагогических процессов и явлений, непосредственно связан с научной новизной и степенью сформированности теоретических положений, т.



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

е. концептуальностью, доказательностью сделанных выводов, перспективностью результатов исследования для разработки вопросов прикладного плана.

*Критерий практической значимости* определяет изменения, которые стали реальностью или могут быть достигнуты посредством внедрения результатов исследования в практику. Прикладная значимость результатов зависит от числа и категорий лиц, заинтересованных в результатах научного труда, масштаба внедрения, степени готовности к этому результатов исследования, предполагаемого социально-экономического эффекта.

### Методы исследования

#### *Использование эмпирических методов в педагогических исследованиях*

В педагогических исследованиях, а, следовательно, и при написании курсовых и выпускных квалификационных работ используются различные эмпирические методы: опросные (беседа, интервью, анкетирование, тестирование и др.) методы, наблюдение и опытно-экспериментальная работа.

#### *Методы опроса в педагогическом исследовании*<sup>13</sup>

##### *Беседа как метод исследования*

Беседа – один из основных методов педагогики, который предполагает получение информации об изучаемом явлении в логической форме как от исследуемой личности, членов изучаемой группы, так и от окружающих людей. В последнем случае беседа выступает как элемент метода обобщения независимых характеристик. Научная ценность метода заключается в установлении личного контакта с объектом исследования, возможности получить данные оперативно, уточнить их в виде собеседования.

Беседа может быть формализованной и неформализованной. *Формализованная беседа* предполагает стандартизированную постановку вопросов и регистрацию ответов на них, что позволяет быстро группировать и анализировать полученную информацию. *Неформализованная беседа* проводится по нежестко стандартизированным вопросам, что дает возможность последовательно ставить дополнитель-

---

<sup>13</sup> Образцов П. И. Психолого-педагогическое исследование: методология, методы и методика: Учебное пособие. Орел, 2012. 247 с.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ные вопросы, исходя из сложившейся ситуации. В ходе беседы этого вида, как правило, достигается более тесный контакт между исследователем и респондентом, что способствует получению наиболее полной и глубокой информации.

В практике педагогических исследований выработаны определенные правила применения метода беседы:

- беседовать только по вопросам, непосредственно связанным с исследуемой проблемой;

- формулировать вопросы четко и ясно, учитывая степень компетентности в них собеседника;

- подбирать и ставить вопросы в понятной форме, побуждающей респондентов давать на них развернутые ответы;

- избегать некорректных вопросов, учитывать настроение, субъективное состояние собеседника;

- вести беседу так, чтобы собеседник видел в исследователе не руководителя, а товарища, проявляющего неподдельный интерес к его жизни, думам, чаяниям;

- не проводить беседу второпях, в возбужденном состоянии;

- выбирать такое место и время проведения беседы, чтобы никто не мешал ее ходу, поддерживать доброжелательный настрой.

Обычно процесс беседы не сопровождается протоколированием. Однако исследователю можно при необходимости делать для себя некоторые пометки, которые позволят ему после окончания работы полностью восстановить весь ход беседы. Протокол или дневник как форму регистрации результатов исследования лучше всего заполнять после окончания беседы. В отдельных случаях могут использоваться технические средства ее регистрации – видеозапись или диктофон. Но при этом респондент обязательно должен быть проинформирован о том, что запись беседы будет осуществляться с применением соответствующей техники. В случае его отказа применение названных средств не рекомендуется.

Вызвать человека на откровенность и выслушать его – большое искусство. Естественно, что откровенность людей надо ценить и бережно, этично обращаться с полученной информацией. Откровенность беседы повышается, когда исследователь не делает никаких записей.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Необходимо отличать беседу как метод исследования от беседы как метода воспитания.

Методы опроса представляют собой письменные или устные, непосредственные или опосредованные обращения исследователя к респондентам с вопросами, содержание ответов на которые раскрывает отдельные стороны изучаемой проблемы. К этим методам прибегают в тех случаях, когда источником необходимой информации становятся люди – непосредственные участники изучаемых процессов и явлений. С помощью методов опроса можно получить информацию как о событиях и фактах, так и о мнениях, оценках, предпочтениях опрашиваемых.

Значение методов опроса в педагогике тем больше, чем менее обеспечена изучаемая сфера (педагогические процессы и явления) исследовательской информацией и чем менее эта сфера доступна непосредственному наблюдению. Вместе с тем методы опроса не универсальны. Наиболее плодотворно они используются в сочетании с другими методами педагогического исследования.

Широкое применение методов опроса объясняется тем, что информация, получаемая от респондентов, чаще богаче и подробнее, чем та, которую можно получить с использованием других методов. Она легко поддается обработке, получить ее можно сравнительно оперативно и дешево.

Среди *недостатков методов опроса* можно указать следующие:

- субъективность получаемой информации: респонденты нередко склонны переоценивать значение некоторых фактов или явлений, своей роли в них;
- искажение информации, которое может происходить за счет методических ошибок при составлении инструментария исследования, определении выборочной совокупности («выборки»), интерпретации данных;
- неизвестность необходимых сведений опрашиваемым.

Методы опроса в педагогических исследованиях применяются в следующих формах: в виде интервью (устного опроса), анкетирования (письменного опроса), экспертного опроса, тестирования (со стандартизированными формами оценки результатов опроса).

*Анкетирование* – метод эмпирического исследования, основанный на опросе значительного числа респондентов и используемый

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

для получения информации о типичности тех или иных педагогических явлений.

Этот метод дает возможность установить общие взгляды, мнения людей по тем или иным вопросам; выявить мотивацию их деятельности, систему отношений.

Различают следующие варианты анкетирования: *личностное* (при непосредственном контакте исследователя и респондента) или *опосредованное* (анкеты распространяются раздаточным способом, а респонденты отвечают на них в удобное время); *индивидуальное или групповое; сплошное или выборочное.*

Как и в беседе, в основе анкетирования лежит специальный вопросник – анкета. Исходя из того, что анкета – это разработанный в соответствии с установленными правилами документ исследования, содержащий упорядоченный по содержанию и форме ряд вопросов и высказываний, часто с вариантами ответов на них, разработка ее требует особого внимания, вдумчивости.

Анкета должна включать три смысловые части:

- *вводную*, в которой содержится цель и мотивировка анкетирования, подчеркивается значимость участия в нем респондента, гарантируется тайна ответов и четко излагаются правила заполнения анкеты;

- *основную*, состоящую из перечня вопросов, на которые надлежит дать ответы;

- *социально-демографическую*, призванную выявить основные биографические данные и социальное положение опрашиваемого.

Практика показывает, что при *разработке* анкеты исследования целесообразно учитывать следующие основные *требования*:

- провести апробирование (пилотаж) анкеты с целью проверки и оценки ее обоснованности;

- поиска оптимального варианта и объема вопросов;

- разъяснить перед началом опроса его цели и значение для результатов исследования;

- корректно ставить вопросы, так как это предполагает уважительное отношение к респондентам;

- оставлять возможность анонимных ответов;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- исключить возможность двусмысленного толкования вопросов и использования специальных терминов и иностранных слов, которые могут быть непонятны респондентам;
- следить за тем, чтобы в вопросе не предлагалось оценивать несколько фактов сразу или высказывать мнение о нескольких событиях одновременно;
- строить анкету по принципу: от более простых вопросов к более сложным;
- не увлекаться многословными, длинными вопросами и предложенными вариантами ответов на них, так как это затрудняет восприятие и увеличивает время на их заполнение;
- ставить вопросы линейным (каждый последующий вопрос развивает, конкретизирует предыдущий) и перекрестным (ответ на один вопрос проверяет достоверность ответа на другой вопрос) способами, что создает у опрашиваемых благоприятную психологическую установку и желание давать искренние ответы;
- предусматривать возможность быстрой обработки большого количества ответов с использованием методов математической статистики.

Опыт проведения опросов свидетельствует о том, что респондент дает более полные и содержательные ответы, когда анкета включает небольшое количество вопросов (не более 7-10).

При составлении анкеты используются несколько вариантов построения вопросов. Это открытые, закрытые и полузакрытые вопросы, а также вопросы-фильтры и вопросы на ранжирование.

*Открытыми* называют вопросы, на которые респонденты должны самостоятельно дать ответы и занести их в специально отведенные для этого места в анкете или в специальном бланке. Такие вопросы используют в тех случаях, когда исследователь стремится привлечь опрашиваемого к активной работе по формированию предложений, советов по какой-либо проблеме или когда не совсем ясен набор альтернатив по задаваемому вопросу.

*Закрытыми* называются вопросы, к которым в анкете предлагаются возможные варианты ответов. Они используются в тех случаях, когда исследователь четко представляет себе, какими могут быть ответы на вопрос, или когда надо оценить что-либо по определенным, важным для изучения признакам и т. д. Преимуществами закрытых

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

вопросов являются: возможность исключить неправильное понимание вопроса, сопоставить ответы различных групп респондентов, а также простота заполнения анкеты и обработки полученных данных.

*Полузакрытый вопрос* отличается от закрытого тем, что кроме предложенных вариантов ответов, имеется своеобразная строка, на которой респондент может отразить свое личное мнение по существу вопроса. Это делается в тех случаях, если исследователь не уверен, что для выражения своего мнения опрашиваемому будет достаточно списка возможных альтернатив.

Количество вариантов ответов в закрытых и полужакрытых вопросах не должно быть слишком большим – максимум 15. Кроме того, в любом вопросе закрытого или полужакрытого типа следует дать альтернативу: «Затрудняюсь ответить». Это нужно для того, чтобы респонденты, которые не знают, как ответить на вопрос, или не имеют определенного мнения по затронутой в нем проблеме, могли отразить свою позицию.

Довольно часто в анкетах используются *вопросы-фильтры*. Они состоят одновременно как бы из двух вопросов: сначала выясняется, относится ли опрашиваемый к определенной группе или известен ли ему факт (явление), о котором пойдет далее речь. Затем респондентам, ответившим утвердительно, предлагается высказать свое мнение или оценку факта, события, свойства.

Существует еще одна разновидность вопросов анкеты, применяемых в педагогических исследованиях – *вопросы на ранжирование*. Их используют тогда, когда среди множества вариантов ответов требуется выявить наиболее важные и значимые для респондента. В этом случае опрашиваемый присваивает каждому ответу соответствующий номер в зависимости от степени его значимости.

Существенное значение имеет *предварительное апробирование анкеты*. Внешние признаки ответов (стереотипность, односложность, альтернативность, значительное число ответов типа – «не знаю», «затрудняюсь ответить» или пропусков, белых полос; «угадывание» ответа, желательного для исследователя и т. п.) говорят о том, что формулировки вопросов сложны, неточны, в известной мере дублируются один другим, сходны по содержанию, что анкетированные не осознали значения проводимого опроса, важности для исследователя правдивых ответов.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*Интервью* – разновидность метода опроса, специальный вид целенаправленного общения с человеком или группой людей.

В основе интервью лежит обычная беседа. Однако, в отличие от нее, роли собеседников закреплены, нормированы, а цели определяются замыслом и задачами проводимого исследования.

*Специфика* интервью состоит в том, что исследователь определяет заблаговременно лишь тему предстоящей беседы и основные вопросы, на которые он хотел бы получить ответы. Все необходимые сведения, как правило, черпаются из информации, полученной в процессе общения лица, берущего интервью (интервьюера), с лицом, дающим его. От характера этого общения, от тесноты контакта и степени взаимопонимания сторон во многом зависит успех интервью, полнота и качество полученной информации.

Интервью имеет свои достоинства и недостатки по сравнению с анкетированием. Главное различие между ними – в форме контакта. При анкетировании общение исследователя и опрашиваемого опосредуются анкетой. Вопросы, содержащиеся в ней, их смысл респондент интерпретирует самостоятельно в пределах имеющихся у него знаний. Он формирует ответ и фиксирует его в анкете тем способом, который указан в тексте анкеты, либо объявлен лицом, проводящим опрос. При проведении интервью контакт между исследователем и человеком – источником информации, осуществляется при помощи специалиста (интервьюера), который задает вопросы, предусмотренные программой исследования, организует и направляет беседу с респондентами, а также фиксирует полученные ответы согласно инструкции.

В этом случае четко выявляются следующие *преимущества интервью*:

во-первых, в ходе работы с опрашиваемыми удается учесть уровень их подготовки, определить отношение к теме опроса, отдельным проблемам, зафиксировать интонацию и мимику;

во-вторых, появляется возможность гибко менять формулировки вопросов с учетом личности опрашиваемого и содержания предстоящих ответов;

в-третьих, можно поставить дополнительные (уточняющие, контрольные, наводящие, поясняющие и т. п.) вопросы;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

в-четвертых, приближенность интервью к обыденному разговору способствует возникновению непринужденной обстановки общения и искренности ответов;

в-пятых, интервьюер может вести наблюдение за психологическими реакциями собеседника и при необходимости корректировать беседу.

В качестве *основного недостатка* этого метода следует выделить большую трудоемкость работы при незначительном количестве опрашиваемых респондентов.

*Метод тестирования* – выполнение испытуемым заданий определенного рода с точными способами оценки результатов и их числового выражения.

Этот метод позволяет выявить уровень знаний, умений и навыков, способностей и других качеств личности, а также их соответствие определенным нормам путем анализа способов выполнения испытуемым ряда специальных заданий. Такие задания принято называть тестами.

Тест – это стандартизированное задание или особым образом связанные между собой задания, которые позволяют исследователю диагностировать меру выраженности изучаемого свойства у испытуемого, его психологические характеристики, а также отношения к тем или иным объектам. В результате тестирования обычно получают некоторую характеристику, показывающую меру выраженности исследуемой особенности у личности. Она должна быть соотносима с установленными для данной категории испытуемых нормами.

Следовательно, с помощью тестирования можно определить имеющийся уровень развития некоторого свойства у объекта исследования и сравнить его с эталоном или с развитием этого качества у испытуемого в более ранний период.

Тесты характеризуются следующими признаками: *объективностью* (исключением влияния случайных факторов на испытуемого), *модельностью* (выраженностью в задании какого-либо сложного, комплексного целого явления), *стандартизованностью* (установлением одинаковых требований и норм при анализе свойств испытуемых, или процессов и результатов).

*По направленности* тесты делятся на тесты достижения, тесты способностей и тесты личности.



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*Тесты достижений* в основном дидактические, определяющие уровень овладения учебным материалом, сформированность у обучающихся знаний, навыков и умений. *Дидактический тест* следует понимать как систему заданий специфической формы и определенного содержания, расположенных в порядке возрастающей трудности, создаваемой с целью объективной оценки структуры и измерения уровня подготовленности обучающихся. Таким образом, дидактический тест целесообразно рассматривать не как обычную совокупность или набор заданий, а как систему, обладающую двумя главными системными факторами: содержательным составом тестовых заданий, образующих наилучшую целостность, и нарастанием трудности от задания к заданию. Принцип нарастания трудности позволяет определить уровень знаний и умений по контролируемой дисциплине, а обязательное ограничение времени тестирования – выявить наличие навыков и умений. *Трудность задания* как субъективное понятие определяется эмпирически, по величине доли неправильных ответов. Этим трудность отличается от объективного показателя – *сложности*, под которой понимают совокупность числа понятий, вошедших в задание, числа логических связей между ними и числа операций, необходимых для выполнения задания. Отметим, что задания теста представляют собой не вопросы и не задачи, а утверждения, которые в зависимости от ответов испытуемых превращаются в истинные или ложные.

*Тесты способностей* чаще всего связаны с диагностикой познавательной сферы личности, особенностей мышления и обычно называются интеллектуальными. Они позволяют судить не только о результатах в усвоении определенного учебного материала, но и о предпосылках респондента к выполнению заданий данного типа, класса.

К ним относятся, например, тест Равена, тест Амтхауэра, субтесты Векслера и др.

*Тесты личности* дают возможность по реакции на задания теста судить об особенностях свойств личности – направленности, темпераменте, чертах характера. Проявления свойств личности вызываются посредством предъявления проективного материала (незаконченные предложения, изображения, стимулирующие ассоциативные реакции респондентов).

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Метод тестирования является наиболее спорным и одновременно широко распространенным при исследовании личности. В чем же спорность этого метода? Какие трудности стали осознаваться в тестологии? Что тормозит его распространение?

*Во-первых*, успешное решение теста в обычных условиях не означает успешность аналогичных умственных усилий в сложной обстановке. Респондент, получивший высокий балл по результатам тестирования в обычных условиях, может оказаться эмоционально неустойчивым к стрессам, теряться в опасной ситуации. Разумеется, в целях приближения условий решения теста к реальным социальным условиям можно создавать напряженность у испытуемых в процессе тестирования, сокращать время на решение теста, вводить элементы имитации этих условий и т. д., но это значительно осложняет применение тестовых методик.

*Во-вторых*, зная характер тестовых процедур (а скрыть их при массовых исследованиях практически невозможно), испытуемому можно просто подготовиться к решению аналогичного теста, а в некоторых случаях – узнать результат заранее. Одним словом, может возникнуть эффект, когда некоторые респонденты лучше решат тест не в силу своих способностей, а в силу своей предусмотрительности, находчивости, смекалки. Создать высококачественный тест не так-то просто, не менее сложно и соизмерить результаты, полученные при его решении.

*В-третьих*, результаты тестирования в данный момент (диагностика) могут существенно различаться с результатами подобных испытаний через значительный промежуток времени в силу неравномерного развития способностей у людей. Одним словом, психолого-педагогическая диагностика не учитывает развития личности, обладает незначительными прогностическими возможностями, имеет как бы ближнюю границу действенности.

*В-четвертых*, большинство параметров, которые надежно диагностируются тестовыми методиками, не являются ведущими, определяющими качества личности. Часто качества личности являются отдельными функциями психики, параметрами, регистрирующими изменения в личности. Допустим, можно путем тщательного и длительного тестирования отобрать людей с развитыми способностями к поиску математических зависимостей. Но значит ли это, что

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

они будут лучшими даже в области, требующей аналогичных способностей? Нет, не всегда. Специалист может уметь быстро и точно мыслить, но он не хочет напрягать свой интеллект, не имеет интереса к своей специальности, не обладает достаточной ответственностью и т. д. Следовательно, отбирать их необходимо с учетом личностных качеств, направленности, мотивов деятельности. Но как раз эти параметры не могут быть диагностированы разработанными тестовыми методиками.

### *Методы изучения продуктов деятельности и обобщения передового педагогического опыта*

К эмпирическим методам, применяемым при проведении педагогических исследований, относится группа методов, связанная с изучением и обобщением передового педагогического опыта, а также с изучением педагогической документации и продуктов деятельности человека. Кратко охарактеризуем каждый из этих методов с точки зрения их значимости для получения достоверной информации об объекте и предмете проводимого исследования.

*Метод изучения продуктов деятельности* – это исследовательский метод, позволяющий опосредованно изучать сформированность знаний, навыков и умений, интересов и способностей человека, развитие различных психических качеств и свойств личности на основе анализа продуктов его деятельности.

Следует заметить, что в той или иной степени все методы педагогики направлены на анализ деятельности. В этом смысле данный способ исследования является синтезирующим. По мнению В. И. Загвязинского, «особенность этого метода заключается в том, что исследователь не вступает в непосредственный контакт с самим человеком, а имеет дело с продуктами его предшествующей деятельности или размышлениями о том, какие изменения произошли в самом испытуемом в процессе и в результате его включенности в некоторую систему взаимодействий и отношений». Из сказанного следует, что изучение продуктов деятельности человека в широком смысле есть не что иное, как изучение последствий предпринятых им усилий, которые внесли изменения, повлекли реальные сдвиги в его жизненных позициях, позволили изменить свое отношение к системе ценностей и т. д. В более узком плане речь может идти о материализованных результа-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

тах деятельности человека. Например, в качестве объекта изучения могут рассматриваться продукты детской деятельности: сочинения, контрольные и проверочные работы, рисунки, тетради по отдельным дисциплинам, поделки, различные модели, детали и т. п. В частности, просмотр нарисованных детьми рисунков может оказать существенную помощь в определении их способностей в художественном творчестве, выработанности навыков, уровня развития творческих возможностей. Если же обратить внимание на то, как дети используют различные цветовые оттенки в изображении предметов, то можно получить дополнительную информацию о развитии у них отдельных психических качеств и свойств.

Использование метода анализа продуктов детской деятельности поистине требует настоящего искусства. По объективным результатам исследователь должен восстановить не только сам процесс протекания деятельности (часто она недоступна наблюдению), но и динамику мотивов, субъективного ее компонента. Сравнительный анализ позволяет более конкретно выявить условия и предпосылки повышения эффективности деятельности определенного вида. Исследователю важно соотнести продукт детской деятельности с мотивами, условиями этой деятельности, с поведением ребенка, группы.

Сочетание метода изучения продуктов деятельности с наблюдением, беседой, педагогическим экспериментом и т. д. дают возможность исследователю изучать особенности и последовательность выполнения различных видов действий непосредственно в процессе деятельности. Это позволяет получить представление не только о механизмах выполнения отдельных действий, но и об условиях реализации деятельности в целом. Поскольку единичный продукт деятельности может быть получен случайно, желательно проведение анализа разных продуктов деятельности одного и того же ребенка. Сохранение продуктов детской деятельности обеспечивает возможность их последующего сравнения, оценки динамики развития творческих и других способностей ребенка.

К методам изучения продуктов деятельности можно отнести *метод изучения педагогической документации* (отчетно-учетной, нормативной и др.). В процессе работы исследователь сталкивается с необходимостью изучать различные документы: служебные характеристики; личные дела, медицинские карты, автобиографии, учени-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ческие дневники; журналы контрольных проверок, приказов и распоряжений руководства образовательных учреждений; протоколы собраний и заседаний и т. п. Анализ этих документов позволяет выявить динамику развития личности обучающегося, сопоставить официальные мнения, получить объективные данные, характеризующие реально сложившуюся практику организации образовательного процесса. Следует заметить, что информация, полученная из различных документов, обычно обширна, объемна. Непросто запомнить биографические данные даже одного человека. Когда же обследуются десятки и сотни людей, то эта задача усложняется до предела. Помимо этого, характеристики и другие документы пишутся в произвольной форме, что создает трудности при их сопоставлении, анализе и оценке. Здесь помогает только опыт, интуиция, автоматизация обработки и хранения данных документов с помощью компьютера.

В качестве одного из методов работы с документами, в частности с текстами, в психолого-педагогических исследованиях широко применяется *метод контент-анализа*, позволяющий получить достоверную информацию путем ее специальной выборки. Контент-анализ (англ. content – содержание, analysis – разложение) – метод выявления и оценки специфических характеристик текстов и других носителей информации (видеозаписей, интервью, ответов на открытые вопросы анкеты и т. д.). При его использовании на больших массивах информации (например, текстов) в соответствии с целями исследования выделяются определенные смысловые единицы содержания и формы информации (например, отдельные психологические характеристики, виды взаимодействия людей и т. д.). Далее для выявления существующих тенденций определяются частота и объем их употребления. Контент-анализ дает возможность выявлять в текстах отдельные психолого-педагогические характеристики личности, коллектива и т. д. В отличие от содержательного анализа, этот научный метод используется для получения информации, отвечающей некоторым качественным критериям – объективности, надежности и валидности.

***Метод изучения и обобщения передового педагогического опыта.***

В Российской педагогической энциклопедии *педагогический опыт* определяется как «совокупность практических знаний, умений,

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

навыков, приобретаемых педагогом в ходе повседневной учебно-воспитательной работы; один из источников развития педагогической науки».

Встречаются и другие определения этого понятия. Так, по мнению Э. И. Моносзона, педагогический опыт – это практическая педагогическая деятельность и результат этой деятельности, выражающийся в качестве личности воспитуемого, обучаемого. М. Н. Скаткин различает понятие педагогического опыта в широком смысле, определяя его как практику обучения и воспитания, и в узком – как мастерство педагога, приобретенное в результате более или менее длительной работы (синоним опытности). И. К. Журавлев разводит понятия передового педагогического опыта и педагогической практики, считая второе более широким понятием, так как передовой опыт содержится в практике. В. И. Загвязинский различает такие понятия, как положительный опыт и передовой: «*Положительный опыт* – это опыт, позволяющий, опираясь на традиционные подходы, получать результаты, отвечающие современным требованиям. Он, как правило, опережает тот уровень, который достигнут в массовой педагогической практике. *Передовой опыт* – это опыт, реализующий прогрессивные тенденции развития воспитания и социальной помощи, опирающийся на научные достижения, создающий нечто новое в содержании, средствах, способах социально-педагогического процесса, в силу этого позволяющий достигать оптимально возможных в конкретных условиях и ситуациях результатов».

Основное внимание ученых, как правило, всегда направлено на критериальную сторону внедрения передового педагогического опыта. Если свести воедино все признаки, по которым педагогический опыт относят к передовому, то образуется достаточно широкий их комплекс.

Приведем критерии (требования, признаки, показатели и т. д.), которым должен удовлетворять, по мнению В. И. Загвязинского, передовой педагогический опыт:

- актуальность и перспективность;
- новизна в постановке целей, отборе содержания, выборе средств и форм организации педагогического процесса;
- соответствие основным положениям современных социальных наук;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- устойчивость и стабильность достижения положительных результатов;
- возможность творческого применения опыта в сходных условиях, его переносимость на другие объекты;
- оптимальное расходование сил, средств и времени педагогов и обучающихся для достижения положительных результатов.

Исследователь, обобщивший передовой опыт, дает в руки своим коллегам практически новый инструмент. Благодаря ему обновляется педагогический процесс, преподаватели учатся работать иначе, с большей эффективностью, поскольку им не надо тратить силы и время на поиск того, что уже найдено.

При изучении передового педагогического опыта исследователь имеет дело с содержанием, процессами, условиями, качеством и результатами работы конкретных людей. Во внимание принимаются следующие основные *компоненты* передового педагогического опыта:

- конкретные задачи учебно-воспитательной работы, которые успешно решаются авторами опыта;
- реальная деятельность, действия, операции преподавателей, учащихся и других участников педагогического процесса — авторов передового педагогического опыта;
- новизна, преимущество их работы перед работой других;
- основные идеи опыта и условия его реализации;
- обусловленность опыта личностными качествами авторов, условиями, созданными в образовательных учреждениях;
- пути и средства передачи, освоения и внедрения данного передового педагогического опыта.

В общем цикле научного исследования опыт стоит в его начале и в конце. Это значит, что педагогический опыт, т. е. практика, выступает как источник познания и как объект преобразования на основе научного обобщения образцов. Такова типичная логика познавательного процесса, основанного на законах гносеологии.

Группируя педагогический опыт по разным основаниям, В. И. Журавлев предлагает следующую его классификацию:

- *по качеству*: передовой, положительный, эффективный, неэффективный, рациональный, нерациональный, отрицательный.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- *по масштабу*: единичный, типичный, индивидуальный, групповой, коллективный, массовый;

- *по новизне и значимости*: новаторский и модифицирующий.

Одним из условий успеха изучения передового педагогического опыта является накопление достаточных по количеству, качеству и разнообразию фактов. Это касается работы над объектом любого масштаба: опыта большого числа педагогов или только одного из них, опыта, отражаемого монографически, или опыта успешного решения преподавателем какой-либо конкретной педагогической задачи.

По логике научной работы за накоплением и фиксированием разнородной информации о передовом педагогическом опыте следует обработка всех имеющихся в распоряжении исследователя материалов.

При изучении системы работы конкретного педагога, педагогического коллектива практикуется схема-модель основных параметров, по которым собирается, а затем классифицируется фактический материал, характеризующий целостный процесс деятельности авторов опыта. Например, подобная модель для анализа опыта новаторской работы преподавателя может содержать следующие пункты, по которым группируется фактический материал:

- данные о личности педагога-мастера: возраст, специальность, педагогический стаж, группы, которыми педагог руководил ко времени изучения опыта;

- данные о характере действий и операции: как планирует работу, как изучает обучающихся, как проектирует и реализует учебное занятие, какие методы, формы и средства при этом применяет и т. д.

Завершающим этапом научного рассмотрения обработанных фактов, раскрывающих содержание педагогического опыта, считается его обобщение. Понятие *обобщение передового педагогического опыта* неоднозначно. Чаще всего под этим термином подразумевается нахождение общего, типичного, того, что может быть доступно для исполнения другими педагогами, а не обусловлено талантом конкретного педагога. Под *обобщением* понимается выведение из конкретных методических, организационных, образовательных решений своеобразной общей идеи, которая может стать основой продуктивного осуществления ряда педагогических задач. Итогом обобщения пере-



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

дового педагогического опыта может стать тенденция, закономерная связь явлений, установленная исследователем.

*Психолого-педагогический эксперимент (опытно-экспериментальная работа)* – «комплексный метод исследования, который обеспечивает научно-объективную и доказательную проверку правильности обоснованной в начале исследования гипотезы. Он позволяет глубже, чем другие методы, проверить эффективность тех или иных нововведений в области обучения и воспитания, сравнить значимость различных факторов в структуре педагогического процесса и выбрать наилучшее (оптимальное) для соответствующих ситуаций их сочетание, выявить необходимые условия реализации определенных педагогических задач. Эксперимент позволяет обнаружить повторяющиеся, устойчивые, необходимые, существенные связи между явлениями, т. е. изучать закономерности, характерные для педагогического процесса» (Ю. К. Бабанский).

В отличие от обычного изучения педагогических явлений в естественных условиях путем их непосредственного наблюдения эксперимент позволяет искусственно отделять изучаемое явление от других, целенаправленно изменять условия педагогического воздействия на испытуемых.

Педагогический эксперимент требует от исследователя высокой методологической культуры, тщательной разработки его программы и надежного критериального аппарата, позволяющего фиксировать эффективность образовательного процесса.

Таким образом, *сущность эксперимента* заключается в активном вмешательстве исследователя в психолого-педагогический процесс с целью его изучения в заранее запланированных параметрах и условиях. В эксперименте в совокупности используются методы наблюдения, беседы, опросов и т. д. И. П. Павлов, отмечая преимущества эксперимента перед наблюдением, утверждал: «Наблюдение собирает то, что ему предлагает природа, опыт же берет у природы то, что он хочет». Исследователь в процессе эксперимента по своей воле вызывает или формирует те или иные психолого-педагогические явления в различных, заранее определенных условиях (которые в большинстве случаев также находятся под его влиянием). Эксперимент позволяет варьировать факторы, которые воздействуют на изучаемые

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

процессы и явления, воспроизводить их неоднократно. Его сила в том, что он дает возможность создавать новый опыт в точно учитываемых условиях.

В педагогике выделяют несколько основных видов эксперимента. Прежде всего, различают естественный и лабораторный эксперименты. *Естественный* эксперимент проводится в реальных для испытуемых условиях деятельности, но при этом создается или воссоздается то явление, которое следует изучать. Этот вид эксперимента в силу того, что проводится в обычных условиях деятельности испытуемых, дает возможность замаскировать его содержание, цели и при этом сохранить суть, которая заключается в активности исследователя в изменении условий выполнения изучаемой деятельности. Таким образом, «на первой стадии эксперимента исследователь изучает начальное состояние деятельности – поведение обучающихся, уровень сформированности у них знаний, навыков, умений или других характеристик, которые вытекают из содержания научной работы. Затем он один или совместно с коллегами осуществляют преднамеренные изменения в содержании, формах, методах или средствах изучаемого вида деятельности. После проведенных изменений вновь изучается, например, уровень воспитанности, развитости или успешности обучения и делается вывод об эффективности применяемой в естественных условиях системы мер».

В случае *лабораторного* эксперимента в учебном коллективе выделяется группа испытуемых. Исследователь работает с ними, применяя специальные методы исследования – беседы, тестирование, индивидуальное и групповое обучение и наблюдает за эффективностью своих действий. После завершения эксперимента сравниваются предшествующие и вновь полученные результаты.

Выделяют также *констатирующий* и *формирующий* эксперименты. В первом случае исследователь экспериментальным путем устанавливает только состояние изучаемой педагогической системы, констатирует факты наличия причинно-следственных связей, зависимости между явлениями. Полученные данные могут служить материалом для описания ситуации как сложившейся и повторяющейся или быть основой для исследования внутренних механизмов становления тех или иных свойств личности или качеств педагогической деятельности. Это дает основание для такого построения исследования, кото-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

рое позволяет прогнозировать развитие изучаемых свойств, качеств, характеристик. Когда же исследователь применяет специальную систему мер, направленных на формирование у испытуемых определенных личностных качеств, повышение результативности учебной или трудовой деятельности, речь идет уже о формирующем эксперименте. Он ориентирован на изучение динамики развития изучаемых психологических свойств или педагогических явлений в процессе активного воздействия исследователя на условия выполнения деятельности. Следовательно, основная особенность формирующего эксперимента заключается в том, что сам исследователь активно и позитивно влияет на изучаемые явления. В этом проявляется активная роль педагогики как науки, активная жизненная позиция ученого, осуществляющая принцип единства теории, эксперимента и практики.

В ходе психолого-педагогического эксперимента решается ряд *задач*:

- установить неслучайные взаимосвязи между воздействием исследователя и достигаемыми при этом результатами; между определенными условиями и полученной эффективностью в решении педагогических задач;

- сравнить продуктивность двух или нескольких вариантов психолого-педагогического воздействия и выбрать оптимальный из них по критериям результативности, времени, приложенным усилиям, используемым средствам и методам;

- обнаружить причинно-следственные, закономерные связи между явлениями, представить их в качественной и количественной формах.

Среди наиболее важных *условий эффективности* проведения педагогического эксперимента можно выделить:

- предварительный тщательный теоретический анализ исследуемого явления, его истории, изучение массовой педагогической практики для максимального сужения поля эксперимента и его задач;

- конкретизация гипотезы с точки зрения ее новизны, необычности, противоречивости по сравнению с привычными установками, взглядами;

- четкое формулирование задач эксперимента, разработка признаков и критериев, по которым будут оцениваться результаты, явления, средства и пр.;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- корректное определение минимально необходимого, но достаточного числа экспериментальных объектов с учетом целей и задач эксперимента, а также минимально необходимой длительности его проведения;

- умение организовать в ходе эксперимента непрерывную циркуляцию информации между исследователем и объектом экспериментирования, что предупреждает прожектерство и односторонность практических рекомендаций, затруднения в использовании выводов. Исследователь получает возможность не ограничиваться лишь сообщением о средствах и методах, результатах их применения, а вскрыть в ходе психолого-педагогических воздействий возможные затруднения, неожиданные факты, важные аспекты, нюансы, детали, динамику исследуемых явлений;

- доказательство доступности сделанных из материалов эксперимента выводов и рекомендаций, их преимущества перед традиционными, привычными решениями.

Проведение психолого-педагогического эксперимента предполагает три основных этапа работы.

*Первый этап* – подготовительный, на котором решаются следующие задачи:

- формулирование гипотезы, т. е. того положения, выводы о правильности которого следует проверить;

- выбор необходимого числа экспериментальных объектов (числа испытуемых, учебных групп, учебных заведений и др.);

- определение необходимой длительности проведения эксперимента;

- разработка методики его проведения; выбор конкретных научных методов для изучения начального состояния экспериментального объекта: анкетный опрос, интервью, экспертная оценка и др.;

- проверка доступности и эффективности разработанной методики эксперимента на небольшом числе испытуемых; определение признаков, по которым можно судить об изменениях в экспериментальном объекте под влиянием соответствующих педагогических воздействий.

*Второй этап* – непосредственное проведение эксперимента. Этот этап должен дать ответ на вопросы об эффективности новых пу-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

тей, средств и методов, вводимых экспериментатором в психолого-педагогическую практику. На этом этапе создается экспериментальная ситуация. Суть ее заключается в формировании таких внутренних и внешних условий эксперимента, в которых изучаемая зависимость, закономерность проявляется наиболее чисто, «без примеси» воздействия случайных, неконтролируемых факторов.

На данном этапе необходимо последовательно решать такие *задачи*:

- изучить начальное состояние условий, в которых проводится эксперимент;
- оценить состояние самих участников педагогических воздействий;
- сформулировать критерии эффективности предложенной системы мер;
- проинструктировать участников эксперимента о порядке и условиях его эффективного проведения (если эксперимент проводит не один человек);
- осуществить предлагаемую автором систему мер по решению определенной экспериментальной задачи (формирование знаний, умений или воспитание определенных качеств личности, коллектива и др.);
- зафиксировать полученные на основе промежуточных срезов данные о ходе эксперимента, которые характеризуют изменения, происходящие в объекте под влиянием экспериментальной системы мер;
- указать затруднения и возможные типичные недостатки, которые могут возникнуть в ходе проведения эксперимента;
- оценить текущие затраты времени, средств и усилий.

*Третий этап* – завершающий, когда подводятся *итоги эксперимента*:

- описываются результаты осуществления экспериментальной системы мер (конечное состояние уровня знаний, умений, навыков, уровня воспитанности и др.);
- характеризуются условия, при которых эксперимент дал благоприятные результаты (учебно-материальные, гигиенические, морально-психологические и др.);
- описываются особенности субъектов экспериментального воздействия (педагогов, воспитателей и др.);

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- предоставляются данные о затратах времени, усилий и средств;

- указываются границы применения проверенной в ходе эксперимента системы мер.

При подготовке эксперимента перед исследователем всегда встают два вопроса: *как осуществить репрезентативную (показательную для всей совокупности) выборку экспериментальных объектов* (СКОЛЬКО испытуемых включать в эксперимент, сколько педагогов должно участвовать в нем, сколько учебных заведений должно быть охвачено экспериментальной работой и т. п.); *какова должна быть длительность эксперимента?*

Однозначного ответа на эти вопросы дать невозможно, поскольку указанные критерии зависят от многих факторов: гипотезы, целей и задач эксперимента, явлений, подлежащих изучению, избранных методов исследования, предполагаемых результатов и т. п.

Можно предложить несколько *практических рекомендаций*, которые помогут исследователю сориентироваться в решении этих задач.

Количество испытуемых в контрольной и экспериментальной группах, с одной стороны, желательно иметь как можно большее (так как только в этом случае с достаточной надежностью можно избежать воздействия на результат эксперимента неконтролируемых, случайных факторов, существенно искажающих их, и получить статистически надежные результаты). Но с другой – эти группы не должны быть чрезмерно большими, так как в этом случае существенно усложняется управление экспериментом. Однако если качество управления и контроль за ходом эксперимента достаточно эффективны, то наука и практика только выигрывают от широты эксперимента.

Вместе с тем экспериментальная выборка должна быть достаточно представительной. Например, если исследователь проводит проверку новой системы мер, которую он желает затем распространить на все типы средних школ страны, то в эксперименте должны принять учащиеся дневных и вечерних, городских и сельских школ. Если экспериментатор осознает невозможность осуществления такого широкого эксперимента, то он конкретизирует задачу исследования и сужает ее до изучения реально возможного числа объектов и их ха-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

рактера: оставляет лишь городские или только сельские школы, только младшие, средние или старшие классы. Таким образом, задачи эксперимента и число объектов, включаемых в него, тесно взаимосвязаны и могут влиять друг на друга. Однако решающим элементом все же являются задачи эксперимента, которые исследователь намечает заранее. Именно они определяют необходимый характер выборки.

Далее исследователь должен сузить число экспериментальных объектов до минимально необходимого. Например, из числа сельских школ взять не десять, а две или одну школу, из числа младших классов – не три, а два или даже один. Как же правильно выбрать это минимально необходимое число школ, классов, учеников? Для этого важно учитывать специфику темы исследования. Если речь идет, например, о проверке методики изучения какой-либо темы по курсу истории, физики или другому предмету, то в этом случае можно ограничиться одним экспериментальным и одним контрольным классами. В экспериментальном классе проводятся необходимые изменения в соответствии с разработанной системой, а в контрольном идет обычный процесс. Очень важно, чтобы экспериментальный класс был типичным, т. е. не превосходил контрольный класс по уровню успеваемости.

Если исследователь хочет выявить типичные причины неуспеваемости учащихся современной школы, то ему придется собрать информацию об учащихся каждой возрастной группы, из городских, сельских школ и др. В этом случае с помощью специального опроса требуется получить данные о причинах неуспеваемости школьников всех классов – с первого по выпускной. Например, в ходе одного экспериментального исследования нужно было охватить три тысячи учеников. Но когда по таблице случайных чисел были выбраны примерно 250 человек из трех тысяч, то распределение причин неуспеваемости стало повторяться. Это дало основание остановиться на информации о 250 учениках для более углубленного анализа. Как правило, в случаях изучения проблем дидактики минимальное количество человек в контрольной и экспериментальной группах должно быть не менее 60 человек. Только при таком количестве респондентов начинает рельефно проявляться закон больших чисел, и, следовательно, достигается статистическая надежность исследования.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Если речь идет об эксперименте по воспитательным проблемам, то возможны случаи, когда в эксперимент вовлекаются лишь 30-40 человек (при такой выборке возможно обрабатывать статистические данные). Обычно в эксперименте должен принять участие какой-то сформировавшийся коллектив – учебный класс, возрастная группа. Если же исследователь разрабатывает рекомендации для целой возрастной группы, то в эксперимент надо включать представителей каждого отдельного возраста.

Таким образом, нет и не может быть какого-то единого, шаблонного, стандартного решения о выборе числа экспериментальных объектов. Однако важно знать и помнить, что при проведении психолого-педагогического исследования всегда требуется доказывать репрезентативность выборки как с точки зрения представительности всех категорий испытуемых, так и с точки зрения объективности результатов, которые могут быть получены в ходе экспериментальной работы.

Определяя необходимую *длительность* эксперимента, следует иметь в виду, что слишком краткий его срок приводит к необъективным научным рекомендациям, к преувеличению роли и значения отдельных педагогических факторов. Слишком длительный срок отвлекает исследователя от решения других задач, повышает трудоемкость работы. Поэтому в каждом исследовании следует специально доказывать минимально необходимую продолжительность эксперимента.

Это возможно сделать, во-первых, путем анализа предшествующего опыта проведения аналогичных экспериментов, в которых были сделаны корректные научно-практические выводы; во-вторых, путем соотнесения цели и задач эксперимента с необходимой его длительностью. Если, например, исследователь изучает особенности восприятия учебного материала младшими школьниками, то ему целесообразно вести эксперимент в течение четырех лет, охватив 1-е, 2-е, 3-й и 4-е классы. Соответственно избирается длительность эксперимента и для других возрастных групп. Правда, этот срок можно сократить, если исследователь имеет возможность одновременно вести эксперимент во всех классах возрастной группы или если доказано, что классы, в которых ведется работа, равны по их качественному и количественному составу. Как видим, длительность эксперимента и число экспериментальных классов взаимосвязаны между собой, и ис-



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

следователю важно определиться, по какому из критериев следует осуществлять выбор.

Если в процессе эксперимента изучается влияние обучения на формирование фактических знаний, то необходимо охватить наиболее типичные и вариативные разделы данного учебного предмета, а не ограничиваться одной наиболее простой темой. В то же время, если изучается методика преподавания одной темы, то, естественно, длительность эксперимента должна распространиться на весь период ее изучения. Причем полезно провести повторный срез в том же году в подготовительном классе или в следующем году для большей убедительности полученных данных.

Когда исследуется влияние каких-то педагогических средств на развитие мышления, воли, эмоциональной, мотивационной сферы, то эксперимент (как показывает опыт предшествующих исследований) должен длиться не менее года, а обычно – в течение двух лет, так как трудно обнаружить действительные изменения в психической сфере личности за короткий срок.

Результаты педагогических экспериментов в психолого-педагогических исследованиях также как и результаты, полученные другими методами исследования, не следует абсолютизировать. Они обязательно нуждаются в подкреплении и проверке с использованием других научных методов педагогики и психологии. Эффективность экспериментальной работы в решающей степени зависит от мастерства исследователя, его методологической и методической оснащенности.

### *Теоретические методы в педагогических исследованиях*

Огромная роль в обработке и осмыслении получаемого эмпирического материала принадлежит *методам теоретического анализа и синтеза*. Сильной стороной этих методов является применение диалектической логики при качественном анализе изучаемых фактов, возможность охватить одновременно большое количество данных и проникнуть в их сущность, произвести мысленную реконструкцию изучаемого, обнаружить и вычленить интересующие исследователя стороны, признаки, свойства, закономерности развития.

Теоретический анализ путем абстрагирования и сравнения *дает исследователю возможность разложить изучаемое на элементы,*

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

*вскрыть его структуру и специфику*, идти от сложного к простому. Синтез же позволяет воссоздать педагогическое явление в целом, в системе его наиболее существенных связей, обосновать ту или иную теоретическую концепцию. Единство аналитико-синтезирующей деятельности – внутреннее единство, так как синтез содержится уже в самом анализе.

Анализ и синтез используются с самого начала процесса исследования: при определении его целей и задач, замысла (основной идеи), гипотезы, предполагаемых результатов.

Наиболее активно эти методы применяются при сборе и обработке фактов, накопленных в ходе исследования: при раскрытии связи между ними, объяснении изменений в психологии людей, их действий и поведения и т. п. На этом основании исследователь получает возможность сделать научно обоснованный прогноз, спроектировать то новое, чего еще нет в психолого-педагогической теории и практике.

В педагогическом исследовании могут применяться разные виды теоретического анализа. В. П. Давыдов, например, выделяет среди них классификационный, каузальный, диалектический, а также анализ отношений.

Наиболее прост *классификационный анализ*, с помощью которого на первичной, описательной стадии научного исследования явления упорядочиваются и систематизируются на основе сходства, смежности, повторяемости.

*Анализ отношений* – более трудный этап познания, преследующий цель углубить понимание сущности исследуемых явлений, изучить процесс их развития путем разложения изучаемого на отдельные части и исследования отношений между ними, т. е. путем выявления функциональной зависимости.

В. И. Загвязинский, говоря о проведении психолого-педагогического исследования, выделяет такие виды анализа, как элементарный анализ и анализ по единицам.

«Элементарный анализ – это мысленное выделение отдельных частей, связей на основе декомпозиции, расчленения целого. Например, при конструировании педагогического процесса можно для анализа вычленить отдельно его цели, содержание, внешние условия,

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

технологии, организацию, систему взаимоотношений его субъектов, способы совершенствования.

Анализ по единицам предполагает расчленение процесса с сохранением целостности его структурных элементов, каждый из которых удерживает важнейшие признаки целостного процесса. На учебном занятии это может быть постановка и решение познавательной задачи, в деятельности обучающегося – конкретное действие (вид деятельности), в учебном процессе – ситуация педагогического взаимодействия и т. д.».

После выполнения аналитической работы возникает необходимость синтеза композиции и интеграции результатов анализа в общей системе. На основе синтеза предмет анализа воссоздается как система связей и взаимодействий с выделением из них наиболее существенных.

Для того чтобы исследователь успешно использовал теоретический анализ и синтез, ему необходимо овладеть законами логики, основными формами и приемами познания психолого-педагогических явлений и процессов. В этих условиях он сможет сделать достоверные, обоснованные суждения и выводы, придать выдвигаемым положениям убедительность и доказательность, обеспечить предвидение дальнейшего хода исследования и его результаты, определить способы проверки этих результатов в педагогическом процессе.

Последовательное осуществление анализа и синтеза дает возможность исследовать не только отдельные стороны педагогического процесса, но и сам процесс в целом, в его сложной структуре, где каждый элемент выполняет свою функцию.

В теоретическом осмыслении фактического материала большое значение имеют *абстрагирование и конкретизация*. Эти средства познания тесно связаны с анализом и синтезом, но у них свое предназначение. Известно, что абстрагирование – это мысленное отвлечение какого-либо признака, свойства предмета от самого предмета с целью более глубокого изучения сути исследуемого.

Абстрагирование имеет особую ценность при изучении сложных процессов, таких, например, как воспитание и обучение. С помощью абстрагирования исследователь может выделить общие признаки у многих изучаемых предметов или вычленить какой-либо признак у одного предмета и специально исследовать его. Наконец, мо-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

жет быть создан идеализированный объект, т. е. объект, не существующий в реальной педагогической практике, но дающий представление об идеале, о совершенном, законченном виде. Так, в качестве идеальных объектов – в «чистом виде» – можно создать «идеального специалиста, профессионала», «идеального выпускника учебного заведения», «идеальное учебное занятие» и т. д. Это и будет тот ориентир, на достижение которого направляет свои усилия исследователь.

Однако чем выше степень абстрагирования, тем сложнее становятся пути приведения теоретических знаний в форму, готовую для использования на практике.

Решить эту задачу, включить полученные теоретические знания (абстракции) в систему существующих концепций с тем, чтобы уточнить, углубить, развить, а может быть, и доказать их несостоятельность, помогает метод конкретизации. Конкретизация – не что иное, как мысленный процесс воссоздания определенного психолого-педагогического явления на основе ранее сделанных абстракций. К примеру, педагог использует абстракции «обучение», «воспитание», «преподавание», «учение», «восприятие», «осмысление», «запоминание», «практика» и т.п. в отношении к конкретному виду учебного занятия. Это означает, что он применяет в исследовании метод конкретизации, обогащает понятие новыми признаками, достигая единства многообразия, сочетания многих качественных характеристик предмета.

Взаимосвязь абстрагирования и конкретизации обусловлена самим процессом познания. Как известно, он начинается с «живого созерцания», т. е. чувственного восприятия конкретного. Познавая конкретное, исследователь вычленяет отдельные свойства, признаки, изолирует их от других признаков предмета, создает одностороннее знание, абстракции. Так происходит движение «от живого созерцания к абстрактному мышлению».

Но когда отдельные признаки, стороны предмета изучены, начинается новый этап в познании: движение от абстрактного к конкретному. Мышление исследователя конструирует из отдельных абстракций предмет в его целостном виде, т. е. как мысленное конкретно-действенное знание, дающее результатам исследования выход в широкую педагогическую практику.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Восхождение от абстрактного к конкретному, направленное на воспроизведение развития и его источников (внутренних факторов, противоречий), принято выделять в особый метод диалектического познания – *метод восхождения от абстрактного к конкретному*. Он необходим как для познания сложных процессов, так и для изложения результатов познания, позволяющих наиболее адекватно воспроизводить развитие и функционирование сложных объектов.

В педагогических исследованиях активно применяются *индукция* и *дедукция*. Используя индуктивный путь, исследователь идет от эмпирического уровня к уровню теоретическому посредством обобщения отдельных фактов, аналогий, статистического описания и выводов, различных форм экстраполяции от известного к неизвестному. Тем самым осуществляется проникновение в сущность явлений, открытие их закономерностей, построение гипотез и теорий.

Применение дедуктивного пути позволяет выводить утверждения из одного или нескольких утверждений на основе законов и правил логики.

Индукция и дедукция неразрывно связаны между собой, поэтому для психологии и педагогики как гуманитарных наук крайне необходимо пропорциональное развитие обоих методов. Односторонний индуктивизм неизбежно ведет к простой регистрации фактов без глубокого их анализа и обобщения, к концентрации внимания на внешней стороне педагогических явлений и процессов, к переоценке техники исследования, с одной стороны, и к недооценке системы научных знаний, понятийно-категориальной системы науки, игнорированию научной методологии – с другой.

В противоположность этому однобокая ориентация на дедуктивный метод исследования приводит к формированию абстрактных понятийных схем без надлежащего анализа и обобщения психолого-педагогических явлений, что делает невозможным понимание их содержательных сторон. На деле это приводит к замене подлинно научных рекомендаций всякого рода наставлениями, указаниями и т. п., годными якобы для всех случаев.

В последние годы педагоги все более активно применяют в теоретических исследованиях *метод моделирования*. Сущность его заключается в установлении подобия явлений (анalogии), адекватности одного объекта другому в определенных отношениях и на этой основе

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

превращения более простого по структуре и содержанию объекта в модель более сложного (оригинал). Исследователь получает возможность переноса данных по аналогии от модели к оригиналу. Иначе говоря, модель – вспомогательное средство, которое в процессе познания, исследования дает новую информацию об основном объекте изучения. Она может послужить и конструированию нового, еще неизвестного в практике. В таком случае исследователь, выявив характерные черты, свойства, признаки существующих явлений, процессов педагогической практики, начинает поиск нового из компоновки, сочетания, моделирует принципиально новое состояние изучаемого. Так возникают модели-гипотезы, носящие предположительный характер и требующие проверки, модели-концепции, превращающиеся в научно обоснованные теории.

Следовательно, моделирование – это воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения. Второй из объектов называют моделью первого. В наиболее общем виде модель определяют как систему элементов, воспроизводящую определенные стороны, связи, функции предмета исследования. В основе моделирования лежит определенное соответствие (но не тождество) между исследуемым объектом (оригиналом) и его моделью.

Теоретическая модель представляет собой некоторую четкую фиксированную связь элементов, предполагает определенную структуру, отражающую внутренние, существенные отношения реальности, и это становится ее главным признаком. Именно внутренняя дифференцированность теоретических моделей позволяет действовать с ними как с идеализированными объектами. Нормативная модель также является идеализированной, поскольку она – лишь впоследствии реализуемый прообраз проекта педагогической деятельности, но не непосредственный проект. Такая модель содержит общее представление о том, что должно быть сделано для достижения наилучших результатов. В данном случае метод моделирования используется в целях научного предвидения, под которым следует понимать научно-исследовательскую операцию для получения данных о предметах и процессах, либо еще не существующих, либо существующих, но не познанных. Предвидение такого рода создает основу для

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

правильного выбора способа деятельности в будущем, может моделироваться и сам способ деятельности.

Механизм моделирования включает обычно следующие операции:

- переход от естественного объекта к модели, построение модели;
- экспериментальное исследование модели;
- переход от модели к естественному объекту, когда результаты, полученные при исследовании, переносятся на данный предмет.

В педагогике моделирование приобретает особое значение в связи с задачей повышения теоретического уровня науки, поскольку оно неразрывно связано с абстрагированием и идеализацией, посредством которых происходит выделение сторон моделируемых объектов, отображаемых на модели. Любое теоретическое представление о каком-либо объекте можно рассматривать как качественную модель этого объекта.

Так, например, содержание образования представляет собой многоуровневую педагогическую модель социального заказа, обращенного к образованию и, соответственно, к педагогам. Эта модель задает структуру и нормы деятельности по формированию содержания образования на уровнях общего теоретического представления учебного предмета, учебного материала, процесса обучения и структуры личности учащегося.

Нормативную функцию выполняет моделирование процесса преподавания учебного предмета с помощью так называемых графов. *Графом* называют расположенную на плоскости геометрическую конструкцию, состоящую из вершин, которые соединены ориентированными определенным образом линиями. С помощью графов изображают внутрисубъектные связи между разделами и темами данного учебного предмета. Благодаря этому появляется возможность установить наиболее рациональную последовательность изучения этих разделов и выделить наиболее важные из них.

В последние десятилетия неоднократно предпринимались попытки построить количественные модели объективных закономерностей, присущих педагогическим явлениям и процессам. Предложенные модели так или иначе пытаются описывать природу обучения и воспитания современными математическими средствами. Однако по-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

строение таких моделей, которые ввиду неоднозначности и многофакторности педагогических процессов должны носить вероятностный характер, наталкивается на труднопреодолимые препятствия. Конструирование вероятностной математической модели предполагает, во-первых, выявление статистических величин, которые характеризуют фактические свойства изучаемых феноменов, обнаруживаемых путем качественного анализа; во-вторых, построение модели, устанавливающей зависимости определенных величин, которые достаточно хорошо отображают обобщенные статистические характеристики опыта.

Для решения этих задач либо ищут подходящую модель среди готового набора различных функций, используемых в математике, либо пытаются построить специальную функцию, которая отображала бы связи и зависимости, присущие природе педагогических процессов. Однако уже используемые функциональные зависимости построены не из педагогических, а из чисто математических соображений. Попытки же построить количественную модель педагогических объектов до того, как сущность этих объектов однозначно выявится на качественном уровне, приводят к тому, что математические модели теряют реальный содержательный характер.

В педагогической теории выделяется иногда особый вид моделирования – *мысленный эксперимент*. Его содержание складывается из соотношения теоретических и экспериментальных данных, полученных в исследовании, с динамической моделью, имитирующей те ситуации, которые могли бы возникнуть при реальном экспериментировании. Такая идеальная модель позволяет обнаружить наиболее важные для исследователя связи и отношения в изучаемом объекте, объяснить и конкретизировать уже имеющиеся приемы и правила, главным образом, путем абстракции и идеализации.

Такой эксперимент представляет собой логическое рассуждение о том, как протекали бы определенные явления или процессы, если удалось бы создать условия, почему-либо неосуществимые в данный момент. Экспериментатор создает и превращает идеальные объекты в определенные динамические модели, мысленно имитируя ситуации, которые могли бы быть в реальном экспериментировании. Нередко мысленный эксперимент предшествует реальному. Представляя себе мысленно ход возможного эксперимента, исследователь уточняет ло-



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

гику и варианты для проверки, а также определяет предполагаемые, гипотетические результаты, с которыми он впоследствии будет сравнивать результаты действительного эксперимента.

Моделирование, особенно идеальных объектов, в педагогике очень сложно ввиду многообразия и сложности изучаемых явлений и процессов. Однако необходимость применения этого метода становится все более ощутимой и настоятельной. Необходимо только помнить, что любая модель всегда беднее прототипа, что она отражает лишь его отдельные стороны и связи, так как теоретическое моделирование всегда включает абстрагирование.

### *Сравнительно-исторические методы педагогического исследования*

В педагогических исследованиях активно применяются сравнительно-исторические методы. Один из них – генетический метод, позволяющий исследовать явления на основе анализа их развития.

В педагогике важно проследить возникновение явления, ступени его развития, процесс постепенного формирования личностных качеств у студентов, профессиональных знаний и умений, изменений, произошедших в результате применения педагогических мер воздействия или взаимодействия. Эти задачи и решает *генетический метод*, раскрывая специфику, тенденции развития исследуемого явления, новые подходы к решению задач, определяя результативность этих подходов и прогнозируя развитие ситуации.

Генетический метод, как правило, реализуется в форме срезов. Это значит, что изменение соответствующих показателей устанавливается в определенные временные интервалы. По существу, данный метод представляет собой одну из форм диалектического метода, позволяющего выявить сущностные характеристики явлений, определить причинные зависимости и тем самым установить оптимальные условия развития личности, ее движущие силы.

В процессе педагогических исследований широко используется *метод сравнения*, устанавливающий сходство или различие между предметами и явлениями и дающий возможность прийти к синтезированному выводу.

Сравнение используется при применении различных методов (наблюдения, эксперимента и т. д.) и в единстве с генетическим мето-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

дом. Оно важно для объяснения явлений и тогда, когда собственно разъяснения нет, но на первый план выходит сопоставление явлений.

К основным методам педагогического исследования относится *исторический метод*. Он применяется, прежде всего, при изучении проблем истории педагогики. Эта отрасль педагогической науки раскрывает возникновение, состояние и развитие учебно-воспитательных учреждений, создание и развитие педагогических теорий в конкретных исторических условиях.

На основе методологического принципа историзма сформировался и применяется в педагогике собственно *сравнительно-исторический метод*, обеспечивающий такое изучение педагогических явлений, которое прослеживает и сравнивает их в развитии. Например, анализ категории образования в рамках этого метода позволяет: объяснить, как это понятие формировалось в прошлом, какие этапы оно прошло в своем развитии; выявить, каким образом возникли те или иные концепции образования, каковы их источники, что в этих теориях нуждается в реконструировании; сравнить этапы развития отдельных концепций и т. п. Это дает возможность проследить сходство и различие компонентов, их изменения; показать, в чем заключается ограниченность или односторонность прошлых концепций образования и как они были преодолены, какие их элементы перешли в новые современные теории. Иначе говоря, углубляя представления о прошлом, сравнительно-исторический анализ обогащает понимание современных проблем образования.

В историко-педагогических исследованиях также применяются различные общенаучные логические методы (анализ и синтез, классификация, индукция и дедукция, сравнительный и сравнительно-исторический) и используются, кроме того, специфические для истории педагогики процедуры: изучение архивных материалов, официальных документов, статистических данных, учебников и учебных пособий, учетно-отчетной документации и т. п. Источниками разнообразных сведений служат произведения искусства, мемуарная литература, дневники, воспоминания, народное художественное творчество. Поэтому исследователю в области истории педагогики необходимо знание всеобщей истории, истории философии, культуры, других областей исторического знания.

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Оценивая прогрессивность или реакционность того или иного явления, надо учитывать характер конкретных исторических условий его существования с точки зрения того нового, что сделали педагоги по сравнению со своими предшественниками.

Таким образом, историзм как метод исследования не может быть сведен лишь к описанию минувших явлений. Он позволяет раскрыть внутренний механизм изменений в явлениях, причинные связи на конкретных этапах их развития, проследить, каким образом из старого состояния феномена возникает новое.

В процессе исследования анализ исторического развития педагогических явлений всегда находится в единстве с процессами логического анализа и, напротив, теоретический анализ, проводимый логически, используется для объяснения исторического развития явлений. Эти методы взаимно переплетаются, дополняют и обогащают друг друга.

В зависимости от цели исследования, познания большее значение придается тому или другому методу, но в любом случае следует избегать простого описания и хронологического перечня событий. Необходимо выявлять тенденции, закономерности их развития, различать существенное и несущественное, необходимое и случайное, создавать научную основу интерпретации исторических фактов, вскрывать перспективы развития педагогической теории и практики.

В современных педагогических понятиях, естественно, отражается и их история. Только зная о том, как развивались понятия воспитания, обучения, образования и других категорий, можно определить пути их дальнейшего развития. Единство логического и исторического анализа обеспечивает качественное решение этой задачи в процессе психолого-педагогического исследования.

### **Примеры формулировок научного аппарата к курсовым работам**

#### **1. Тема: Исследовательские задания как средство развития творческих способностей**

**Объектом исследования** является процесс развития творческих способностей школьников.

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Предмет исследования:** исследовательские задания как эффективное средство развития творческих способностей.

**Цель исследования:** изучить сущность и механизмы использования исследовательских заданий для развития творческих способностей учащихся.

**Задачи исследования:**

- 1) на основе анализа психолого-педагогической литературы рассмотреть сущность понятий «творчество», «творческие способности», выявить структуру творческих способностей;
- 2) охарактеризовать исследовательская деятельность учащихся;
- 3) рассмотреть особенности исследовательских заданий, используемых для развития творческих способностей у учащихся.
- 4) изучить опыт учителей по использованию исследовательских заданий в практике для развития творческих способностей для выделения типов эффективных заданий;
- 5) разработать отдельные исследовательские задания и проверить их эффективность на уроках биологии.

**Методы исследования:** анализ литературы, обобщение и интерпретация результатов исследования, изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, анализ результатов опытной работы по изучаемой теме.

**2. Тема: Проектная деятельность как педагогическое средство развития умения работать с историческими источниками**

**Объект исследования:** процесс формирования познавательных умений.

**Предмет исследования:** проектная деятельность как педагогическое средство развития умения работать с источниками на уроках истории в 5 классе.

**Цель исследования:** изучить особенности организации проектной деятельности как педагогического средства развития умения работать с историческими источниками

Исходя из цели, объекта и предмета исследования, можно выделить следующие задачи:

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

- 1) провести теоретический анализ научно-педагогических трудов, где раскрывается содержание понятия «проектная деятельность»;
- 2) охарактеризовать понятие «умение работать с историческими источниками», формируемое при помощи проектной деятельности;
- 3) выявить особенности организации проектной деятельности, реализуемой на уроках истории согласно требованиям ФГОС ООО;
- 4) обобщить педагогический опыт наиболее эффективного использования проектной деятельности как педагогического средства развития умения работать с историческими источниками.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретические: анализ источников по изучаемой проблеме, анализ передового педагогического опыта, систематизация и обобщение полученной в ходе исследования информации.

### **3. Тема: Игровая технология как средство развития учебной компетентности.**

**Объект исследования:** процесс развития учебной компетентности.

**Предмет исследования:** игровая технология как средство развития учебной компетентности.

**Цель исследования** – изучить и выявить условия использования игровой технологии в качестве средства развития учебной компетентности.

#### **Задачи исследования:**

1. Проанализировать и описать особенности и структуру игровой технологии.
2. Выявить сущность понятия «учебная компетенция».
3. Обосновать педагогические критерии сформированности учебной компетентности.
4. Отобрать игры, направленные на развитие учебной компетентности и проверить их эффективность в опытной работе.
5. Проанализировать и обобщить результаты опытной работы.

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

**Методы исследования:** анализ философской, психолого-педагогической, учебной и методической литературы по теме исследования; обобщение и систематизация научных идей и практических результатов исследования; педагогическое моделирование, наблюдение.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что на основе выявленных теоретических положений, разработан комплекс игр, который может использоваться педагогами для развития учебной компетентности.

### **Примеры научного аппарата ВКР**

**1. Тема: «Особенности формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка при изучении имени числительного»**

**Проблему** данного исследования можно сформулировать в виде вопроса: Как организовать работу по изучению темы «Имя числительное» для того, чтобы эффективно формировать познавательные УУД у младших школьников?

**Объект исследования:** процесс формирования познавательных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка.

**Предмет исследования:** особенности формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка при изучении имени числительного.

**Цель исследования:** выявить способы формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка при изучении имени числительного.

**Гипотеза исследования:**

Процесс формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка при изучении имен числительных может быть более эффективным, если:

- будут учтены психолого-педагогические особенности формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников;

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

- будет разработан дополнительный систематизированный комплекс мероприятий по формированию познавательных универсальных учебных действий младших школьников в рамках изучения темы «Имя числительное».

### **Задачи исследования:**

– раскрыть сущность и содержание понятий «универсальные учебные действия» и «познавательные универсальные учебные действия»;

– описать психолого-педагогические особенности формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников при изучении частей речи на уроках русского языка;

– охарактеризовать особенности изучения имени числительного на уроках русского языка в начальной школе.

– провести анализ пособий современных действующих учебно-методических комплексов с целью выявления возможностей по формированию познавательных универсальных учебных при изучении темы «Имя числительное»;

– определить актуальное состояние уровня сформированности познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка при изучении имени числительного;

– описать способы формирования познавательных универсальных учебных действий младших школьников на уроках русского языка при изучении имени числительного;

– организовать опытно-экспериментальную работу и представить ее результаты.

**Основными методами исследования** наблюдение, анализ результатов деятельности (высказываний, самостоятельных и контрольных работ); анализ психолого-педагогической и методической литературы; опытно-экспериментальная работа по формированию познавательных УУД.

**Научная новизна** исследования заключается в описании особенностей формирования познавательных УУД младших школьников на уроках русского языка при изучении имени числительного и разработке способов, позволяющих их продуктивно развивать.

**Практическая значимость** выпускной квалификационной работы заключается в разработке системы мероприятий, направленных

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

на формирование познавательных УУД младших школьников при изучении имени числительного.

**2. Тема: «Микротекст как педагогическое средство формирования коммуникативной компетенции школьников в условиях современного образования»**

**Проблема:** Каков спектр педагогических средств, функционально ориентированных на формирование коммуникативной компетенции школьников в современном обучении?

**Объект исследования:** теория и практика формирования коммуникативной компетенции школьников.

**Предмет исследования:** микротекст как педагогическое средство формирования коммуникативной компетенции школьников.

**Цель исследования:** разработать комплекс педагогических условий использования микротекстов в процессе современного школьного обучения в целях формирования коммуникативной компетенции обучающихся.

**Гипотеза исследования:** использование микротекстов в процессе обучения приведет к планируемому формированию и развитию коммуникативной компетенции школьников если:

- будут выявлены педагогические функции микротекста по отношению к формированию коммуникативной компетенции школьников в обучении;

- содержание учебного материала по учебным предметам будет обогащено посредством введения в него микротекстов, отобранных на основе требований художественности, аксиологичности, многоаспектности и поликультурности;

- в организации уроков будут использоваться специальные приемы обучения, обеспечивающие реализацию образовательного потенциала микротекстов в отношении формирования и развития коммуникативной компетенции школьников.

Поставленная цель и выдвинутая гипотеза определили необходимость решения следующих **задач** исследования:

1. Проанализировать философскую, психологическую, педагогическую и методическую литературу по исследуемой проблеме с целью выявления теоретических предпосылок для использования мик-



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ротекста как педагогического средства формирования коммуникативной компетенции школьников.

2. Раскрыть содержание понятия «микротекст» в контексте научного педагогического знания.

3. Определить совокупность педагогических функций микротекста в процессе формирования коммуникативной компетенции.

4. Разработать процессуальную модель формирования коммуникативной компетенции школьников средствами работы с микротекстом в процессе обучения.

5. Составить тематическое планирование по литературе в 5 – 9 классах с включением микротекстов в содержание учебного материала.

Для решения поставленных в исследовании задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические (теоретический анализ философской, психологической, педагогической и методической литературы; педагогическое моделирование); эмпирические (педагогическое наблюдение; беседа; анкетирование; опытно-экспериментальная работа; количественный и качественный сравнительный анализ экспериментальных данных).

**Научная новизна** результатов исследования заключается в следующем:

- раскрыто содержание микротекста как педагогического понятия;
- выявлены педагогические функции микротекста в процессе формирования коммуникативной компетенции школьников в условиях современного обучения;
- разработана процессуальная модель формирования коммуникативной компетенции обучающихся средствами работы с микротекстом.

**Практическая значимость** результатов исследования заключается в том, что:

- использование учителями литературы представленных в ВКР подходов к планированию уроков с включением микротекстов будет способствовать повышению качества школьного образования в отношении формирования коммуникативной компетенции обучающихся;
- применение в практике школьного обучения выявленных в ВКР приемов использования микротекстов в организации процесса

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

обучения будет способствовать снижению эмпиричности в организации процесса обучения и тем самым повышению продуктивности процесса формирования у школьников коммуникативной компетенции;

- полученные выводы и результаты исследования могут использоваться в системе непрерывного педагогического образования, охватывающей как базовую профессиональную подготовку, так и различные формы переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

### **ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

1. Внимательно изучите содержание параграфа и попробуйте поработать над научным аппаратом к теме своей курсовой работы или ВКР. Выделите и зафиксируйте положения, определяющие ее актуальность.

2. Определите проблему, которую Вам предстоит решить, и зафиксируйте ее в виде вопроса.

3. Цель – это планируемый результат. Сформулируйте объект и предмет вашего исследования. Какого результата Вы хотите достичь? Зафиксируйте цель и задачи своего исследования.

4. Продумайте систему эмпирических и теоретических методов исследования, которые необходимы для получения запланированного результата (достижения цели).

5. Оцените, при каких условиях будет выполняться то, к чему Вы стремитесь. Сформулируйте гипотезу Вашего исследования в виде: « ...будет выполняться, если:

- ...(перечислите условия при которых проверяемые связи будут выполняться)».

### **2.2. Виды исследовательских работ**

Как уже отмечалось выше, основным критерием исследовательской работы, как и всякой творческой, является новизна. В практике обучения реферат рассматривается как форма отчета о результатах исследовательской деятельности учащихся, студентов. В отличие от конспекта, который является сокращенным вариантом изложения

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

текста другого автора, реферат – это новый авторский текст (новый по изложению, систематизации материала, по авторской позиции, по сравнительному анализу, но не обязательно новый по идеям). Реферирование является стержневой деятельностью и при написании курсовой работы, и при написании выпускной квалификационной работы. Это еще раз подчеркивает взаимосвязь всех видов исследовательских работ и необходимость их поэтапного освоения. В курсовой работе к реферативной части добавится изложение практического исследования, а выпускная квалификационная работа, в свою очередь, будет отличаться от курсовой работы более глубокой проработкой исследуемой проблемы и масштабами обобщений.

### *Реферат*

Реферат – этап самостоятельной работы студента (школьника) по усвоению научной информации, приобщение к научному исследованию. Сам термин «реферат» (в пер. с лат. означает «докладывать», «сообщать») имеет два значения: 1 – краткое изложение научной работы, содержания прочитанного текста; 2 – доклад на какую-либо тему, основанный на обзоре литературных и других источников.

Особенностью реферата является тот момент, что он должен представлять собой не только изложение определенной научной публикации, но и критический ее анализ, не компиляцию из ряда работ, а аналитический обзор по выбранной проблематике.

*Реферирование – создание нового текста, в котором излагается сущность вопроса на основе анализа, классификации, обобщения одного или нескольких источников.*

Источниками реферата могут быть первоисточники, первичный текст (исторический документ, литературное, музыкальное, художественное произведение) и вторичный текст, интерпретирующий научные, научно-популярные, литературно-критические статьи, монографии.

Реферат по педагогике может быть трех видов:

1. Критическая рецензия на педагогическое произведение или цикл взаимосвязанных работ. Реферат, построенный по данному принципу, включает в себя: оценку актуальности рецензируемой работы; краткое изложение теоретической позиции автора рецензируе-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

мой работы и критический ее анализ; доказательства личной позиции по данной проблеме и выводы.

2. Аналитический обзор по историко-педагогической проблематике, построенный в виде изложения истории изучаемого вопроса и опыта его реализации на современном этапе. В рамках данного типа реферата, осуществленный анализ работ должен помочь формированию представления о прогрессивных авторских концепциях и видения возможности применения на современном этапе.

3. Критический анализ дискуссии представляет собой глубокое изучение противостоящих точек зрения по какому-либо педагогическому вопросу в различные исторические периоды. Главная его цель - выделить существо полемики. Для этого требуется с историко-педагогической позиции проанализировать теоретические положения, выдвигаемые различными сторонами и сформулировать личностное отношение к выявленному противоречию, а также наметить пути разрешения данной проблемы.

*В целом этапы работы над рефератом и его структура, должны соответствовать этапам исследовательской деятельности.*

К работе над рефератом обычно допускаются только те, кто имеет склонность и способность к исследовательской работе или те, кто имел подобный опыт (выступал на конференциях, слётах, семинарах). Написание итогового реферата проводится в несколько этапов.

### *Основные этапы подготовки и защиты реферата*

*1 этап – подготовительный – выбор темы реферата*

Этот выбор осуществляется самостоятельно или с помощью преподавателя.

### Требования к формулировке темы реферата.

В процессе изучения состояния исследуемой проблемы тема может

несколько раз корректироваться. Окончательная формулировка темы должна отвечать перечисленным ниже требованиям.

Тема должна формулировать проблему, достаточно разработанную в науке (по этой теме должно быть достаточное количество доступных источников).

Тема должна быть сформулирована таким образом, чтобы для ее раскрытия требовалось привлечение нескольких источников. В теме

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

для реферата может быть сформулирован только один аспект проблемы.

Формулировка темы должна быть связана с учебной программой курса:

- *углублять* программу: указывать на новые связи (межпредметные, внутрипредметные, интеграционные);

- *расширять* программу: рассматривать историю проблемы, новые теории, новые аспекты проблемы, новые источники.

Преподаватель обговаривает со студентами темы и предлагает каждому список основных работ по каждой теме.

*2 этап – самостоятельная работа обучающегося*

- Отбор источников
- Глубокое изучение проблемы
- Осмысление
- Конспектирование литературных, научных и др. источников
- выстраивание логической последовательности;
- составление развёрнутого плана.

*3 этап – корректирование плана*

Корректировка плана осуществляется в процессе индивидуальных консультаций, которые преподаватель проводит не реже одного раза в месяц.

*4 этап – написание черновика реферата*

Структура реферата:

Введение. Отражает актуальность темы, т.е. почему возникла необходимость в работе именно по этой теме, Какое теоретическое значение она имеет. Здесь же раскрываются цель и задачи, которые исследователь ставит при написании работы.

Основная часть. Раскрывает содержание работы и подразделяется на отдельные параграфы, вопросы (по плану работы). Каждый параграф начинается с задачи и заканчивается выводом. Основная часть может содержать параграф, который отражает краткую историю исследуемой проблемы, в нем автор ссылается на исследования ученых по этой теме. Здесь же может быть сказано и о достигнутых результатах по определенным вопросам, сделан обзор литературы. Цитаты и ссылки оформляются согласно общим требованиям. Искусство использования ссылок и цитат обеспечивает стилевое единство реферата как авторского текста.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

В основной части могут быть также представлены схемы, графики, таблицы, рисунки, фотографии и т.п.

На этапе написания черновика реферата можете воспользоваться следующей памяткой.

### ***Памятка «Как работать над рефератом»***

1. Продумайте тему своей работы, выделите проблему, основную идею, в общих чертах определите содержание, набросайте предварительный план.

2. Составьте список литературы, который следует прочитать. В процессе чтения отмечайте и выписывайте все то, что наверняка будет включено в реферат.

3. Разработайте более подробный, окончательный план и возле всех пунктов и подпунктов укажите, из какой книги или статьи следует взять необходимый материал.

4. Во вступлении к работе (во введении) обоснуйте актуальность выбранной темы. Сделайте обзор литературы по теме. Укажите нерешенные проблемы. Сформулируйте цели и задачи работы.

5. Приступайте к созданию собственного текста исследования. Последовательно раскрывайте все предусмотренные планом вопросы, обосновывайте основные положения, подкрепляйте их конкретными примерами и фактами.

6. Проявите свое личное отношение к рассматриваемой проблеме: отразите в работе собственные мысли и чувства.

7. Старайтесь писать грамотно, точно и лаконично выражайте мысль. Разделяйте текст на абзацы.

8. В пронумерованных сносках укажите, откуда взяты приведенные в тексте цитаты и факты.

9. Составьте, если это целесообразно, схемы, диаграммы, таблицы ...

10. В конце работы подведите итоги. Сделайте обобщающий вывод.

Самокритично прочитайте свою работу, устраните замеченные недостатки, скорректируйте объем, внесите поправки и перепишите реферат начисто, соблюдая требования к его структуре и внешнему оформлению.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Заключение. Содержит основные выводы, к которым исследователь пришел в ходе работы. В заключении может быть изложено отношение автора к выполненной работе (с какими трудностями столкнулся, что нового для себя открыл).

Список литературы оформляется согласно общим требованиям.

В некоторых работах целесообразно сделать приложение, куда помещаются дополнительные материалы: таблицы, схемы, графики, фотографии, описания, макеты или модели и т.п.

Изложенное понимание реферата как целостного авторского текста определяет его критерии оценки.

*5 этап – первая проверка реферата*

Преподаватель проверяет черновик реферата, составляет рекомендации и возвращает реферат на доработку и оформление его на чистовик.

*6 этап – оформление окончательного варианта работы*

*7 этап – итоговая проверка реферата и его рецензирование*

За три, две недели до экзамена реферат сдается на рецензию.

Рецензент должен четко сформулировать замечания и вопросы, желательно со ссылками на работу (можно на конкретные страницы работы, на исследования и фактические данные, которые не учел автор). Рецензент сообщает замечания и вопросы соискателю за несколько дней до защиты.

В конце рецензии руководитель, учитывая сказанное, определяет оценку.

*8 этап – защита реферата*

Аттестационная комиссия знакомится с рецензией на представленную работу и выставляет оценку после защиты реферата. Для устного выступления достаточно 10-20 минут (примерно столько времени отводится на ответ по билетам на экзамене).

***Памятка для выступающего*** (примерные рекомендации к порядку выступления).

1. Обращение-приветствие к членам экзаменационной комиссии.

2. Представление реферата (курсовой или дипломной работы):

а) объявление темы работы

б) почему выбрана данная тема? Чем эта тема интересна? В чём её актуальность?

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

3. Анализ используемой литературы.

Какая изучена (прочитана) литература?

Целесообразно подробно охарактеризовать 1-2 литературных источника, которые в работе проанализированы наиболее подробно.

4. Краткое изложение основных идей.

В ходе защиты высказываются свои мысли, наблюдения, выводы, сделанные на основе первоисточников, включённых в текст реферата. Приводятся доказательства главных положений. Используется фактический и практический материал.

5. Заключение.

Выводы, прогнозы.

6. Финальная фраза: «Благодарю Вас за внимание».

Текст выступления может быть написан заранее, но желательно не зачитывать его, а выступать, лишь изредка обращаясь к тексту (цитаты, статистические данные). Во время ответа на вопросы старайтесь думать не о "правильности" ответа, а об аргументированности, доказательности ваших размышлений. Подумайте, может быть, целесообразно заранее заготовить отдельные цитаты, формулы и т.д., которые могут пригодиться при ответе. Постарайтесь говорить громко и спокойно.

*9 этап – оценка реферата*

Критерии оценки реферата:

1. Обоснование научной, практической значимости и актуальности выбранной темы. Выделена ли проблема исследования, основная идея? Определены ли цели и задачи работы?

2. Сделан ли анализ источников, различных точек зрения на рассматриваемую проблему?

3. Удалось ли создать собственный текст исследования, показать свое понимание данной проблемы, последовательно и логично изложить материал. Не допущены ли фактические ошибки и неточности? Уместно ли использованы цитаты?

4. Имеются ли обобщения? Сформулирован ли вывод как результат исследования? Раскрыта ли тема реферата? Достигнута ли цель в работе?

5. Соблюдены ли требования к структуре реферата, его внешнему оформлению?

6. Выдержан ли объем реферата?



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

7. Грамотность написания текста реферата: нет ли грамматических и стилистических ошибок. Правильно ли осуществлено цитирование?

8. Имеется ли приложение (схемы, диаграммы, таблицы, рисунки, фотографии и т. п.)? В чем ценность материалов, включенных в приложение? Уместны ли они?

9. При защите реферата во время промежуточной аттестации обращается внимание на изложение сути рассматриваемой проблемы, краткий анализ различных позиций к этой теме, грамотное и логичное представление собственной точки зрения, выводы, и при необходимости, ответы на дополнительные вопросы членов аттестационной комиссии.

### Нормы оценивания реферата

*Отметка "5"* ставится, если выполнены все требования к написанию и защите реферата: обозначена проблема и обоснована ее актуальность, сделан краткий анализ различных точек зрения на рассматриваемую проблему и логично изложена собственная позиция, сформулированы выводы, тема раскрыта полностью, выдержан объем, соблюдены требования к внешнему оформлению, даны правильные ответы на дополнительные вопросы.

*Отметка "4"* – основные требования к реферату и его защите выполнены, но при этом допущены недочеты. В частности, имеются неточности в изложении материала; отсутствует логическая последовательность в суждениях; не выдержан объем реферата; имеются упущения в оформлении; на дополнительные вопросы при защите даны неполные ответы.

*Отметка "3"* – имеются существенные отступления от требований к реферированию. В частности: тема освещена лишь частично; допущены фактические ошибки в содержании реферата или при ответе на дополнительные вопросы; отсутствует вывод.

*Отметка "2"* – тема реферата не раскрыта, обнаруживается существенное непонимание проблемы.

### ***Требования к оформлению реферата***

1. Требования к объему реферата.

Объем определяется содержанием работы и находится в пределах 15-20 печатных страниц.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Приложение не входит в объем работы и может быть значительным как по числу страниц, так и по объему.

2. Страницы нумеруются.

3. В тексте реферата не допускаются сокращения названий, наименований, слов.

4. Текст должен быть написан грамотно.

5. При изложении сведений из различных источников обязательна ссылка на них. В тексте после каждого отрывка в скобках указывается номер, под которым этот источник записан в списке используемой литературы.

Если необходимо подтвердить свою мысль цитатой, то фраза берется в кавычки, а также делается ссылка на источник либо в скобках после цитаты, либо в нижней части страницы, отделяемой чертой от основного текста.

6. Иллюстрации. Иллюстрации называются и нумеруются.

7. Список литературы.

В конце работы приводится список использованной литературы, который пронумеровывается. Статьи и книги в списке располагают в алфавитном порядке – по первым буквам фамилий авторов. Запись о книге выполняется в следующем порядке: фамилия, инициалы автора, место издания. При указании места издания сокращенно пишутся только Москва (М), Ленинград (Л), Санкт-Петербург (СПб). Названия других городов пишутся полностью.

8. Приложения.

В некоторых работах целесообразно сделать приложение, куда помещаются дополнительные материалы: таблицы, схемы, графики, фотографии, описания и т. п. Приложения называются и нумеруются.

### *Курсовая работа*

Курсовая работа – более сложный, чем реферат, вид самостоятельной письменной работы, направленный на творческое освоение общепрофессиональных и профильных профессиональных дисциплин (модулей) и выработку соответствующих профессиональных компетенций. Объем курсовой работы может достигать 25-30 страниц; время, отводимое на ее написание – семестр. В зависимости от объема времени, отводимого на выполнение задания, курсовая работа может иметь различную творческую направленность.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Курсовая работа во многом делается по такому же алгоритму, что и реферат.

### Титульный лист

В верхней части титульного листа помещаются сведения об учреждении, в котором выполнена работа. В середине пишется тема работы. Справа – фамилия ее автора и научного руководителя. Внизу указывается место и год выполнения работы.

На первой странице работы, следующей за титулом, делается оглавление (содержание), являющееся ее планом с указанием страниц. Оглавление оформляется как сложный план текста.

Далее следуют: введение, главы с параграфами, заключение, список литературы, список иллюстраций (если они есть), приложения. Список иллюстраций и приложений дается в том порядке, в каком они расположены в тексте.

### ***Структура курсовой работы***

*Введение.* Во введении следует обосновать актуальность избранной темы, раскрыть ее теоретическую и практическую значимость. Если исследуемая проблема достаточно хорошо изучена, следует кратко изложить существующие точки зрения. Здесь же дается исследовательский аппарат работы – объект и предмет исследования, раскрываются задачи, которые исследователь ставит при написании работы. Во введении также должна быть четко сформулирована цель, которую автор ставит перед собой, и способы ее реализации. Во введении можно сказать об основных этапах работы и перечислить методы ее выполнения (наблюдение, эксперимент, беседа, анкетирование, тестирование, изучение литературы, исторических источников, их анализ, сравнение и т.п.). Объем введения 2-3 страницы.

*Основная часть* курсового исследования должна соотноситься с поставленными задачами. В зависимости от того, сколько задач стоит перед автором, основная часть делится на главы, а внутри на параграфы (обычно основная часть состоит из двух глав). Разделы должны быть соразмерны друг другу, как по структурному делению, так и по объему. Содержанием основной части курсового исследования является теоретическое осмысление проблемы и изложение конкретного фактического материала. Последовательность изложения того и другого может быть различной. Все зависит от желаний и предпочтения автора. Чаще всего вначале излагаются основные теоретические по-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ложения по исследуемой теме, а затем конкретный текстовый материал, который аргументированно подтверждает изложенную теорию. Но возможна и другая последовательность, когда вначале анализируется конкретный материал, а затем на основе этого анализа делаются теоретические обобщения и выводы. (Например, основная часть может содержать следующие главы: первая – отражает краткую историю исследуемой проблемы. В ней автор ссылается на исследования ученых по этой теме. Во втором параграфе первой главы можно сделать обзор литературы и раскрыть теоретическую базу исследования. Во второй главе дается описание хода и результатов опытно-экспериментальной части.) Следует помнить, что перенасыщенность текста цитатами источников, в которых этот вопрос рассматривается (литературно-критические, научные статьи, монографии), чаще свидетельствует о неразработанности авторской позиции.

Внимательно следует относиться к оформлению цитат. Цитата, как мы уже отмечали, это точное воспроизведение части авторского текста. Цитата заключается в кавычки и сопровождается ссылкой на первоисточник. В практике применяется три варианта оформления ссылок: внутритекстовой, подстрочный, затекстовой. В случае внутритекстового оформления ссылки источник указывается сразу же за цитатой в круглых скобках.

Подстрочное оформление ссылки делается следующим образом. В тексте, после цитаты, заключенной в кавычки, над строкой ставится цифра или звездочка. На той же странице внизу под последней строкой текста проводится черта длиной 2 см., под ней повторяется цифра или звездочка, а затем дается библиографическое описание цитируемого издания с указанием страницы, откуда была взята цитата. При этом возможно начинать нумерацию ссылок на каждой странице заново от единицы, или вести сквозную нумерацию для каждой главы или в целом для всей работы.

Затекстовые ссылки оформляются с помощью квадратных скобок [ ]. Они удобны тем, что освобождают подстрочные сноски для другой информации. В скобках ставится арабская цифра, которая указывает порядковый номер первоисточника в алфавитном списке литературы, расположенном в конце работы, а через запятую курсивом указывается страница. Например, [4; 23].

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

В том случае, когда дается не точная цитата, а излагается идея другого автора, то она не заключается в кавычки, но в соответствии со всеми требованиями указывается первоисточник, где была сформулирована используемая мысль. Не указывается только страница. Если в работе приводится формулировка какого-либо концептуального положения, название (или ссылка) принципа, имеющего своего автора, то автор указывается с инициалами в круглых скобках. Например, «... принцип центрации образования на развитии личности учащегося...» (А. В. Мудрик).

Если в процессе работы создается дидактический материал, можно описать методику его создания и использования в учебно-воспитательном процессе.

В основной части могут быть также представлены схемы, графики, таблицы, рисунки, фотографии и т.п.

Основная трудность при выполнении курсовой работы кроется в организации и построении эксперимента, поскольку в педагогической реальности результат, зачастую, обусловлен таким количеством факторов (иногда случайных), что даже учесть их не всегда возможно, тем более, однозначно выделить причины, породившие те или иные результаты. Кроме того, в педагогике всегда присутствовал и присутствует фактор субъективности. Не случайно, время и опыт проверяют и порой опровергают, казалось бы, самые обоснованные нововведения. В связи с вышесказанным особенно тщательно нужно продумать критерии, показывающие преимущества предлагаемого подхода. Критерии должны дать исследователю возможность оценить истинность или ложность выдвинутой гипотезы. Необходимо также сопоставить полученные результаты с аналогичными результатами других исследователей или практиков. При этом главное – выяснить причины совпадения или расхождения результатов.

В конце каждой главы должны быть сформулированы краткие выводы. Объем основной части курсовой работы около 20 страниц.

В *заключении*, как правило, автор курсового исследования обобщает результаты осмысления проблемы, выводы, рекомендации, формулирует практические предложения, которые вытекают из его работы, подчеркивает их научную новизну и практическую значимость, а также определяет основные направления для дальнейшего исследования в этой области знаний. Объем заключения составляет 2-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

3 страницы. Необходимо иметь в виду, что введение и заключение никогда не делятся на части.

*Библиографический список.* Библиографическое описание документов, включенных в библиографический список, составляется в соответствии с требованиями ГОСТ («Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления»).

Последовательность формирования библиографического списка может быть различной:

- по значимости документов (нормативные акты, документальные источники, монографии, статьи, пр. литература);
- по алфавиту фамилий автора или названий документов;
- по хронологии издания документов и т.п.

*Приложения.* Приложения к курсовой работе могут содержать первичный исследовательский материал: анкеты социологических опросов, статистические данные, копии документов, логические схемы, таблицы, формы договоров, копии конкретных соглашений, исполнительных документов, нормативные акты, извлечения из законодательных, правовых и иных документов и т.п. Приложения могут быть оформлены в виде таблиц, схем, графиков, диаграмм, иллюстраций и т.п. Каждое приложение начинается с нового листа, имеет свое название и располагается в порядке ссылки на него в тексте работы. Приложения нумеруются арабскими цифрами или заглавными буквами в правом верхнем углу вслед за словом «Приложение». Например, «Приложение 3» или «Приложение В». Если приложение одно, то оно не нумеруется. Нумерация страниц приложений является продолжением нумерации основного текста. В оглавлении указываются номер приложения и его название. Например: «Приложение 1. Схема производственного процесса». Если приложение выполнено на листах иного формата, чем текстовая часть работы, то оно должно быть сложено по формату А-4. Приложения не засчитываются в заданный объем курсовой работы. Общий объем приложений – не более 10 листов.

Общий объем курсовой работы без учета приложений должен составлять 25-30 страниц текста.

*Защита курсовой работы* проходит на открытом заседании кафедры или секции студенческого научного общества. В течение 7-10

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

минут студент излагает основные положения работы, а затем отвечает на вопросы членов комиссии или присутствующих. По результатам в зачетную книжку проставляется дифференцированная оценка (зачет).

При оценке уровня выполнения курсовой работы, в соответствии с поставленными целями для данного вида учебной деятельности могут контролироваться следующие умения, навыки и компетенции:

- умение работать с объектами изучения, критическими источниками, справочной и энциклопедической литературой;
- умение собирать и систематизировать практический материал;
- умение самостоятельно осмысливать проблему на основе существующих методик;
- умение логично и грамотно излагать собственные умозаключения и выводы;
- умение соблюдать форму научного исследования;
- умение пользоваться глобальными информационными ресурсами;
- владение современными средствами телекоммуникаций;
- способность и готовность к использованию основных прикладных программных средств;
- умение обосновывать и строить априорную модель изучаемого объекта или процесса;
- способность создать содержательную презентацию выполненной работы.

*Наиболее распространенные недостатки:*

- недостаточно используется новейшая специальная и научная литература и источники по теме за последние 3-5 лет, современные словари, справочники и т.п.;
- зачастую основная часть работы не структурирована, т.е. в тексте работы отсутствуют разделы (параграфы), и материал подается «сплошным текстом»;
- отсутствуют или недостаточно четко выделены критерии, согласно которым работа оценивается на «неудовлетворительно»;
- тема и (или) содержание работы не относится к предмету дисциплины;
- работа перепечатана из Интернета, или других носителей информации;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

- неструктурированный план курсовой работы;
- объем работы менее 15 страниц текста;
- в работе отсутствуют ссылки и сноски на нормативные и другие источники;
- в работе отсутствует приложение (копии документов, логические схемы и т.д.);
- оформление курсовой работы не соответствует требованиям (отсутствует нумерация страниц, неверное или неполное оформление библиографии и т.д.).

### *Выпускная квалификационная работа*

Выпускная квалификационная работа (ВКР) – это самостоятельная научно-исследовательская работа, в которой на основе авторских разработок или авторского обобщения научно-практической информации решены задачи, имеющие актуальное значение для развития образовательной организации. ВКР – это заключительный этап подготовки специалиста в рамках основной профессиональной образовательной программы высшего образования (ОПОП ВО).

*Выпускная квалификационная работа на степень бакалавра* – самостоятельно выполненная работа, носящая исследовательский характер, в которой обучающийся должен показать владение теорией и практикой предметной области, умение решать конкретные задачи в сфере своей профессиональной и научной деятельности.

Выпускная квалификационная работа должна продемонстрировать зрелость выпускника как профессионала, способного творчески формулировать и решать актуальные научно-исследовательские задачи в области образования. В содержании ВКР на степень бакалавра необходимо отразить как теоретическую, так и практическую направленности исследования. Теоретическая часть ориентирована на описание методических основ исследуемых вопросов, понятийного аппарата, новых концепций и идей в выбранной области исследования. Ее выполняют на основе глубокого изучения научно-практической литературы по направлению подготовки. Практическая часть исследования должна демонстрировать способности будущего специалиста решать реальные практические образовательные задачи на основании выделенных подходов. Структура ВКР не отличается от структуры курсовой работы и включает:



## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

- введение, которое содержит все характеристики научного исследования, изложенные в определенной последовательности;
- основную часть, раскрывающую теоретическое и практическое содержание работы;
- заключение, которое содержит краткое описание достигнутого автором в соответствии с поставленными в работе задачами;
- список использованных источников, оформленный согласно требованиям ГОСТ 7.1-2003 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» (см. п. 2.5);
- приложение.

Выпускная квалификационная работа как форма итоговой аттестации студентов за весь период обучения имеет как обучающую, так и оценочную функции. При работе над ВКР студент должен в полной мере проявить три основные группы умений, уже освоенных им при выполнении курсовых работ:

- поиск информации и оформление научной мысли в реферативном ключе;
- планирование, проведение эмпирического исследования и оформление его результатов;
- планирование, проведение инновационной работы в образовательной области и оформление ее результатов.

При работе над теоретической составляющей ВКР студент должен продемонстрировать следующие учебные умения и навыки:

- самостоятельный поиск информации по заданной теме;
- отбор существенной информации, необходимой для полного освещения изучаемой проблемы;
- анализ и синтез знаний и исследований по проблеме;
- обобщение и классификацию информации по исследовательским проблемам;
- логичное и последовательное раскрытие темы;
- обобщение психолого-педагогических знаний по проблеме и формулирование выводов на основании литературного обзора материала;
- стилистически правильное оформление научного текста;

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

– оформление научной работы в соответствии с утвержденными стандартами.

При выполнении работы, содержащей эмпирическое психолого-педагогическое исследование, студент должен продемонстрировать следующие умения:

– обосновать актуальность и новизну эмпирического исследования; – определить объект и предмет эмпирического исследования;

– сформулировать цели, задачи и гипотезу эмпирического исследования;

– спланировать эмпирическое исследование;

– подобрать методы и методики для проверки гипотезы эмпирического исследования;

– выполнить качественную и количественную обработку данных эмпирического исследования;

– стилистически грамотно и аргументированно описать процесс и результаты эмпирического исследования;

– выполнить интерпретацию результатов эмпирического исследования;

– сформулировать выводы и рекомендации по итогам проведенного исследования;

– оформить научную работу в соответствии с требованиями.

Качество выполненной выпускной квалификационной работы – важное диагностическое средство, позволяющее оценить степень сформированности компетенций бакалавров, предусмотренных ФГОС ВО в области научно-исследовательской деятельности. К защите допускают ВКР, прошедшую проверку на объем заимствования с итоговой оценкой оригинальности не ниже 50 %

*Выпускная квалификационная работа на степень магистра* – это самостоятельная научно-исследовательская работа, в которой на основе авторских разработок или авторского обобщения научно-практической информации решены задачи, имеющие актуальное значение для развития современного образования. Это заключительный этап подготовки магистранта в рамках общеобразовательной профессиональной программы высшего образования. ВКР на степень магистра должна продемонстрировать зрелость выпускника как научного работника, способного творчески формулировать и решать научные задачи. Она призвана раскрыть научный потенциал магистранта, по-

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

казать его способности в организации и проведении самостоятельного исследования, использовании современных методов и подходов при решении проблем в исследуемой области, выявлении результатов проведенного исследования, их аргументации и разработке обоснованных рекомендаций и предложений. Тема ВКР на степень магистра должна быть актуальной, соответствовать современному состоянию и перспективам развития российского образования. Тему выбирают в соответствии со специализацией, по которой обучается магистрант. Содержание ВКР на степень магистра должно отражать как теоретическую, так и практическую направленность исследования. Теоретическая часть ориентирована на разработку методических основ исследуемых вопросов и понятийного аппарата, использование новых концепций и идей в выбранной области исследования. Ее выполняют на основе глубокого изучения научно-практической литературы по направлению подготовки. Практическая часть исследования должна демонстрировать способности магистранта к решению реальных практических задач из его профессиональной области на основе разработки подходов в исследуемых вопросах. ВКР должна иметь внутреннее единство и логическую последовательность в раскрытии избранной темы, что свидетельствует о способности автора самостоятельно вести научный поиск, используя теоретические знания и практические навыки, видеть профессиональные проблемы, знать методы и приемы решения.

Основные требования, предъявляемые к выпускным квалификационным работам:

- актуальность проводимого исследования;
- высокий научно-теоретический уровень разработки проблемной ситуации;
- связь теоретических положений, рассматриваемых в работе, с практикой современного образования;
- наличие элементов самостоятельного научного творчества: самостоятельного характера изложения и обобщения материала; формулировки и обоснования собственного подхода к решению дискуссионных вопросов теории и практики образования; качества использованных методов и методик и самостоятельности анализа собранного эмпирического материала; полноты и системности вносимых предло-

## **Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

жений по рассматриваемой проблемной ситуации; самостоятельной формулировки выводов по результатам проведенного исследования;

– использование оригинальных источников аналитического и статистического характера; – грамотность, логичность изложения материала.

Выпускник выполняет ВКР по материалам, собранным им лично за период обучения и научно-исследовательской практики.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из следующих элементов: 1) титульного листа ВКР; 2) задания на ВКР, которое представляет собой один лист А4, распечатанный с обеих сторон (прил. 3); 3) аннотация (объем не более одного листа А4), выполненной на русском и английском языках. Аннотация содержит цель ВКР, результаты работы и их новизну, степень внедрения и так далее, а также сведения об объеме ВКР, количестве иллюстраций, таблиц, приложений, количестве использованных источников. 4) пояснительной записки, в состав которой входит: – содержание; – перечень определений, обозначений и сокращений (если таковые имеются), необходимый для уточнения или установления терминов, используемых в ВКР. Перечень необходимо расположить столбцом. Слева в алфавитном порядке приводят сокращения, условные обозначения и термины, справа – их детальную расшифровку; – введение; – основная часть (две или три главы, каждая из которых содержит три-четыре параграфа); – заключение; – список использованных источников; – приложения (если есть). 5) чертежей (если есть), выполненные по соответствующему ГОСТу; 6) отзыва руководителя ВКР; 7) рецензии на ВКР; 8) акта (справки) о внедрении (если есть); 9) заключения комиссии по проверке ВКР на объем заимствования. 10) заявления о самостоятельном характере выполнения выпускной квалификационной работы. 11) CD/DVD диска с презентацией.

Тема ВКР во всех документах должна соответствовать наименованию темы в приказе о закреплении, в случае уточнения темы – в приказе об уточнении тем. ВКР выполняют строго в соответствии с заданием, которое должно быть подписано студентом, руководителем ВКР, консультантами по ВКР, в том числе ответственным за нормоконтроль (если таковые имеются) и утверждено заведующим кафедрой. К защите допускают ВКР, прошедшие проверку на объем заимствования с итоговой оценкой оригинальности не ниже 70 %

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

### *Подготовка к защите выпускной квалификационной работы*

Окончательный вариант выпускной квалификационной работы в бумажном или электронном виде должен быть представлен научному руководителю и рецензенту не позднее чем за три недели до намеченной даты защиты. Не позднее чем за две недели до намеченной даты защиты в соответствии с расписанием, составленным выпускающей кафедрой, ба магистрант проходит предзащиту выпускной квалификационной работы. На предзащите присутствуют заведующий кафедрой, руководители ВКР, магистранты. Назначают секретаря, ведущего протокол, в котором фиксируют: состав членов комиссии, присутствующих, сообщение студента (до 15 минут), вопросы и замечания по содержанию и оформлению работы. Не позднее чем за десять дней до защиты магистрант представляет на кафедру работу в бумажном виде и на электронном носителе (формат файла – Microsoft Word) для проведения формальной экспертизы, после которой не позднее чем за семь дней до официальной защиты ВКР должна быть представлена на подписи лиц, указанных на титульном листе. В процессе формальной экспертизы специалист по нормоконтролю проверяет соответствие оформления выпускной квалификационной работы требованиям, а также наличие отзыва научного руководителя и наличие рецензии. Выпускные квалификационные работы на степень магистра подлежат обязательному рецензированию. После предоставления ВКР рецензенту в нее нельзя внести никаких изменений. Рецензия представляет собой документ, содержащий аргументированный критический разбор достоинств и недостатков магистерской диссертации, поэтому прежде всего рецензент обязан провести квалифицированный анализ существа и основных положений рецензируемой работы. Кроме этого автор рецензии должен оценить актуальность выбранной темы, самостоятельность подхода к ее раскрытию, умение пользоваться методами научного исследования, степень обоснованности выводов и рекомендаций, достоверность полученных результатов, их новизну и практическую значимость. Наряду с положительными сторонами работы отмечают и ее недостатки. В конце рецензии указывается, отвечает ли работа предъявленным требованиям и какой оценки она заслуживает. Объем рецензии составляет обычно от одной-двух до пяти страниц. Рецензента выбирают из числа специалистов с ученой степенью в предметной области, которой посвящена выпускная работа.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Допускается в качестве рецензента выбирать специалистов, имеющих большой практический опыт в предметной области работы, но не обладающих ученой степенью. В своем отзыве научный руководитель отмечает актуальность темы исследования и основные проблемы, рассмотренные в работе; выделяет наиболее интересно и полно исследованные вопросы; определяет уровень теоретической подготовки магистранта, научную и практическую значимость работы, степень самостоятельности при написании ВКР. Если представленная работа соответствует требованиям формальной экспертизы и в ней проставлены необходимые подписи, а также магистрант прошёл предзащиту, то его допускают к защите. Публичная защита ВКР проходит на заседании Государственной аттестационной комиссии (ГАК) и включает в себя презентацию выполненной работы, ответы выпускника на вопросы членов ГАК, оглашение отзывов научного руководителя и рецензента, ответы магистранта на замечания рецензента, научную дискуссию, в которой принимают участие все присутствующие на защите. Для защиты магистрант готовит доклад и мультимедийную презентацию результатов проведенной работы продолжительностью не более 10 минут. Их содержание должно соответствовать теме ВКР на соискание степени магистра. Для доклада магистрант должен выбрать наиболее существенный материал. Основное внимание в докладе следует уделить изложению поставленной проблемы и целей, наиболее важным и интересным с точки зрения автора результатам анализа и рекомендациям, вытекающим из проведенного исследования.

Презентация служит иллюстрацией доклада. В ней нужно отразить следующие моменты:

- название ВКР, ФИО диссертанта и руководителя;
- актуальность темы работы;
- новизну исследуемых проблем и поставленных задач;
- объект, предмет, гипотезу, цель и задачи исследования;
- основные результаты и наиболее важные выводы с кратким обоснованием;
- теоретическую и практическую значимость полученных результатов; – разработанные рекомендации. Д

Для презентации необходимо подготовить демонстрационные материалы, которые выполняют в программе Power Point и в виде шести комплектов бумажных раздаточных материалов. За три дня до

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

защиты магистрант предоставляет диск техническому секретарю ГАК для размещения презентационных материалов в базе данных кафедры и текст выступления со ссылками на презентационный материал. Демонстрацию презентационного материала синхронно по тексту выступления осуществляет технический секретарь ГАК или сам магистрант при помощи пульта дистанционного управления проектором.

По результатам закрытого совещания члены ГАК выносят обобщенную оценку защиты ВКР и принимают решение о присвоении выпускнику степени бакалавра или магистра по направлению «Педагогическое образование» соответствующего профиля подготовки и выдаче государственного диплома о присвоении степени магистра педагогического образования. Результаты защиты объявляют в тот же день.

Критерии оценки ВКР таковы:

- качество презентации результатов работы; – квалификация и общий уровень понимания исследованной проблемы;
- полнота ответов на задаваемые магистранту членами ГАК вопросы;
- умение вести научную дискуссию с рецензентом;
- общий уровень культуры общения с аудиторией.

При выставлении итоговой оценки учитывают предварительную оценку, выставленную рецензентом, а также оценки, выставленные за защиту каждым членом ГАК. Итоговая оценка может не совпадать с предварительными оценками работы. Для работ, претендующих на получение оценки «отлично», обязательным условием служит наличие научной публикации по теме исследования и участие магистранта с докладом в научной или научно-практической конференции.

***Общие требования к оформлению исследовательских работ:***  
*(реферат, курсовая работа, дипломная работа, ВКР и др.)*

Текст работы набирается на компьютере в Microsoft Word печатается на одной стороне листа формата А 4 и содержит примерно 1800 печатных знаков на странице (считая пробелы между словами и знаки препинания). Шрифт Times New Roman – обычный; размер – 14 пунктов; междустрочный интервал – полуторный; верхнее и нижнее поля – 2,5 см; левое поле – 3,0 см и правое – 1,5 см; абзац должен быть равен 1,25 см.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Каждая структурная часть работы: Содержание, Введение, главы Основной части, Заключение, Библиографический список, Приложения *начинаются с новой страницы*.

Главы и параграфы основной части работы должны иметь конкретные заголовки, отражающие их содержание. При этом слова «глава» и «параграф» в заголовке не приводятся.

Главы и параграфы нумеруются арабскими цифрами. Например, первая глава нумеруется как «1», параграфы первой главы – соответственно 1.1, 1.2, 1.3 и т.д.; вторая глава – «2», ее параграфы 2.1, 2.2, 2.3 и т.д.

Расстояние между заголовками структурных частей и следующим за ним текстом составляет три интервала. Такое же расстояние предусматривается между текстом предыдущей главы и заголовком последующего параграфа.

Заголовки глав, «Введение», «Заключение», «Содержание», «Библиографический список» набираются прописными буквами и располагаются посередине строки. Точка в конце заголовка не ставится. Также не допускается подчеркивание заголовка и переносы в словах.

Страницы нумеруют арабскими цифрами, с соблюдением сквозной нумерации по всему тексту. Номер проставляется в правом верхнем (нижнем) углу страницы (выравнивание по правому краю) без точки в конце номера.

Титульный лист работы, включается в общую нумерацию, но номер страницы на нем не проставляется.

В содержание (оглавление) работы включаются все структурные элементы, кроме титульного листа. Схемы, рисунки, таблицы и другой иллюстративный материал, расположенный на отдельных листах, включаются в общую нумерацию страниц.

Схемы, формулы и рисунки следует выполнять черными чернилами или тушью, если они не могут быть приведены в варианте компьютерной графики.

Цифровой материал рекомендуется помещать в тексте в виде таблиц. Каждая таблица должна иметь заголовок, который помещается в середине строки, выровненной по ширине, под словом «Таблица», которое в свою очередь выравнивается по правому краю страницы. Таблицы нумеруются арабскими цифрами, в пределах глав.



## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Например, таблица 1, таблица 2, таблица 3 и т.п. Таблицы располагаются в тексте работы сразу же после первой ссылки на нее или на следующей за первой ссылкой странице. На все приводимые таблицы должны быть ссылки в тексте. Аналогичным образом оформляется и иллюстративный материал (графики, схемы, диаграммы и т.п.). Название и нумерация иллюстраций, в отличие от табличного материала, помещаются под ними внизу. На все приводимые иллюстрации должны быть ссылки в тексте курсовой или выпускной квалификационной работы.

### *Рекомендации к работе над библиографией*

Завершающим этапом работы над текстом исследовательской работы является оформление списка использованной литературы. В ВлГУ принято Положение о правилах оформления исследовательских работ, в соответствии с которым список используемой литературы содержит перечень источников, используемых обучающимся при работе над темой ВКР. Список используемой литературы составляют в соответствии с ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись. Библиографическое описание. Общие требования и правила составления» и ГОСТ 7.82-2001 «Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Библиографическая запись. Библиографическое описание электронных ресурсов». Список используемой литературы нумеруют арабскими цифрами с абзацным отступом. При написании работы обучающийся обязан давать ссылку на источник, библиографическое описание которого должно приводиться в списке используемых источников. Порядковый номер ссылки в тексте ВКР заключают в квадратные скобки. Ссылки на список используемой литературы в тексте ВКР оформляют согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008. «Библиографическая ссылка. Общие требования и правила составления». *Библиографический список* – самостоятельная часть выпускной квалификационной работы. Это библиографическое описание использованных в работе источников, его всегда помещают после заключения. Порядок построения библиографического списка обычно алфавитный, т. е. фамилии авторов и заглавий (если автор не указан) размещены по алфавиту. Записи также рекомендуется располагать: при совпадении первых слов – по алфавиту вторых; при нескольких работах одного автора – по алфавиту заглавий; при нескольких работах автора, написан-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

ных им в соавторстве с другими, – по алфавиту фамилий соавторов; при авторах-однофамильцах – по идентифицирующим признакам (старший – младший, отец – сын). Следует обратить внимание, что после фамилии автора перед инициалами ставят запятую: *Сластенин, В. И., Гальперин, П. Я., Рубинштейн, С. Л.*

Список использованной литературы должен содержать достаточное количество источников (для курсовой работы – 25, из них не менее 1 – 3 монографий, остальные источники – статьи из журналов и научных сборников; для выпускной квалификационной работы – не менее 50).

*Библиографическая ссылка* – совокупность библиографических сведений о первоисточнике, упоминаемом в тексте работы, рассматриваемом, цитируемом студентом. Обязательное требование к тексту курсовых работ и ВКР – ссылка на те первоисточники, которые студент описывает, анализирует, обобщает, сравнивает в тексте работы. Обычно используют следующий способ связи текста работы с описанием источника: в квадратных скобках указывают номер первоисточника в библиографическом списке, а также (при необходимости) страницу: [24, с. 4] или [1; 15].

Примеры оформления библиографических ссылок:

1. *Определяя сущность гуманистического подхода к ребенку К. Роджерс писал: «... я нахожу, что помогаю другому стать человеком, когда я могу принимать другого. Это значит – принимать его чувства, отношения, верования, являющиеся действительно частью его самого. И в этом заключена огромная ценность» [4, с. 62].*

2. *В рамках кейс-метода идёт формирование проблемы и путей её решения на основании «кейса», который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий [2].*

Образцы библиографического описания, соответствующие действующему ГОСТу 7.1 – 2003 приведены ниже.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

### *Примеры библиографических записей*

#### 1. Книги. Однотомные издания

Семенов, В. В. Философия: итог тысячелетий. Философская психология [Текст] / В. В. Семенов ; Рос. акад. наук, Пушчин. науч. центр, Ин-т биофизики клетки, Акад. проблем сохранения жизни. – Пушино : ПНЦ РАН, 2000. – 64, [3] с. ; 22 см. – Рез.: англ. – Библиогр.: с. 60–65. – 200 экз. – ISBN 5-201-14433-0.

Мюссе, Л. Варварские нашествия на Западную Европу [Текст] : вторая волна / Люсьен Мюссе ; перевод с фр. А. Тополева ; [примеч. А. Ю. Карчинского]. – СПб. : Евразия, 2001. – 344 с. ISBN 5-8071-0087-5 .

Владимир (Котляров В. С.). Обитель северной столицы [Текст] : Св.-Троиц. Сергиева пустынь : ист. очерк / митр. Санкт-Петербургский и Ладужский Владимир ; [послесл. игум. Николая и др.]. – СПб. : Сатись : Домострой, 2002. – 222 с. – ISBN 5-7373-0233-4.

Перроун, П. Д. Создание корпоративных систем на базе Java 2 Enterprise Edition [Текст] : рук. разработчика : [пер. с англ.] / Поль Дж. Перроун, Венката С. Р. «Кришна», Р. Чаганти. – М. [и др.] : Вильямс, 2001. – 1179 с. – ISBN 5-8459-0168-5.

Бочаров, И. Н. Кипренский [Текст] / Иван Бочаров, Юлия Глушаква. – 2-е изд., знач. доп. – М. : Молодая гвардия, 2001. – 390 с. – ISBN 5-235-02408-7.

Ерина, Е. М. Обычаи поволжских немцев [Текст] = Sitten und Brauche der Wolgadeutschen / Екатерина Ерина, Валерия Салькова ; худож. Н. Стариков ; [Международ. союз нем. культуры]. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Готика, 2002. – 102 с.– ISBN 5-7834-0066-1.

Агафонова, Н. Н. Гражданское право [Текст] : учеб. пособие для вузов / Н. Н. Агафонова, Т. В. Богачева, Л. И. Глушкова ; под. общ. ред. А. Г. Калпина ; авт. вступ. ст. Н. Н. Поливаев ; М-во общ. и проф. образования РФ, Моск. гос. юрид. акад. – Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Юристъ, 2002. – 542 с. – ISBN 5-7975-0223-2.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Бахвалов, Н. С. Численные методы [Текст] : учеб. пособие для физ.-мат. специальностей вузов / Н. С. Бахвалов, Н. П. Жидков, Г. М. Кобельков ; под общ. ред. Н. И. Тихонова. – 2-е изд. – М. : Физматлит : Лаб. базовых знаний ; СПб. : Нев. диалект, 2002. – 630 с. – ISBN 5-93208-043-4.

Российская Федерация. Президент (2000 – ; В. В. Путин). Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации [Текст] : (о положении в стране и основных направлениях внутр. и внеш. политики государства). – М. : [б. и.], 2001. – 46 с.

Российский профсоюз работников судостроения. Устав общественной общероссийской организации «Российский профсоюз работников судостроения» – РПРС [Текст] : принят учред. конф. 17 дек. 1991 г. : изм. и доп. внес. I съездом профсоюза 22 дек. 1995 г., II съездом профсоюза 15 дек. 2000 г. – М. : ПрофЭко, 2001. – 43 с.

Государственный Эрмитаж (Санкт-Петербург). Отчетная археологическая сессия (2002). Отчетная археологическая сессия за 2002 год [Текст] : тез. докл. / Гос. Эрмитаж. – СПб. : Изд-во Гос. Эрмитажа, 2001. – 62 с. – ISBN 5-93572-047-7.

«Воспитательный процесс в высшей школе России», межвузовская науч.-практическая конф. (2001 ; Новосибирск). Межвузовская научно-практическая конференция «Воспитательный процесс в высшей школе России», 26–27 апр. 2001 г. [Текст] : [посвящ. 50-летию НГАВТ : материалы] / редкол.: А. Б. Борисов [и др.]. – Новосибирск : НГАВТ, 2001. – 157 с.

Золотой ключик [Текст] : сказки рос. писателей : [для мл. и сред. шк. возраста] / составитель И. Полякова ; худож. В. Бритвин, Н. Дымова, С. Муравьев. – М. : Оникс, 2001. – 381 с. – ISBN 5-249-00334-6.

История России [Текст] : учеб. пособие для студентов всех специальностей / В. Н. Быков [и др.] ; отв. ред В. Н. Сухов ; М-во образования Рос. Федерации, С.-Петерб. гос. лесотехн. акад. – 2-е изд., пере-

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

раб. и доп. / при участии Т. А. Суховой. – СПб. : СПбЛТА, 2001. – 231 с. – ISBN 5-230-10656-5.

Объединенная Германия: десять лет [Текст] = United Germany: ten years : проблем.-темат. сб. / Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам, [Центр науч.-информ. исслед. глобал. и регион. проблем, Отд. Зап. Европы и Америки ; отв. ред. и сост. А. А. Амплеева]. – М. : ИНИОН, 2001. – 273 с. – ISSN 0235-5620

### 2. Законодательные материалы

Российская Федерация. Конституция (1993). Конституция Российской Федерации [Текст] : офиц. текст. – М. : Маркетинг, 2001. – 39 с. – ISBN 5-94462-025-0.

Российская Федерация. Законы. О воинской обязанности и военной службе [Текст] : федер. закон : [принят Гос. Думой 6 марта 1998 г. : одобр. Советом Федерации 12 марта 1998 г.]. – [4-е изд.]. – М. : Ось-89, [2001]. – 46] с. – ISBN 5-86894-528-X.

### 3. Сборники без общего заглавия

Гиляровский, В. А. Москва и москвичи [Текст] ; Друзья и встречи ; Люди театра / В. А. Гиляровский ; вступ. ст. и примеч. А. Петрова ; худож. И. Лыков. – М. : ЭКСМО-пресс, 2001. – 638 с. – (Русская классика). – ISBN 5-04-008668-7.

Носов, Н. Н. Приключения Незнайки и его друзей [Текст] : сказоч. повести / Николай Носов. Остров Незнайки : повесть : [для детей] / Игорь Носов ; [к сб. в целом] худож. И. Панков. – М. : ЭКСМО-пресс, 2001. – 638 с. – ISBN 5-04-008687-3.

### 4. Многотомные издания

#### • *Документ в целом*

Гиппиус, З. Н. Сочинения [Текст] : в 2 т. / Зинаида Гиппиус ; [вступ. ст., подгот. текста и коммент. Т. Г. Юрченко ; Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам]. – М. : Лаком-книга : Габестро, 2001. – (Золотая проза серебряного века). – ISBN 5-85647-056-7.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

Т. 1 : Романы. – 367 с. – Библиогр. в примеч.: с. 360–366. – Содерж.: Без талисмана ; Победители ; Сумерки духа. – В прил.: З. Н. Гиппиус / В. Брюсов. – ISBN 5-85647-057-5.

Т. 2 : Романы. – 415 с. – Содерж.: Чертова кукла ; Жизнеописание в 33 гл. ; Роман-царевич : история одного начинания ; Чужая любовь. – ISBN 5-85647-058-3.

или

Гиппиус, З. Н. Сочинения [Текст] : в 2 т. / Зинаида Гиппиус ; [вступ. ст., подгот. текста и коммент. Т. Г. Юрченко ; Рос. акад. наук, Ин-т науч. информ. по обществ. наукам]. – М. : Лаком-книга : Габестро, 2001. – 2 т.– (Золотая проза серебряного века).– ISBN 5-85647-056-7.

### *Отдельный том*

Казьмин, В. Д. Справочник домашнего врача [Текст] : в 3 ч. / Владимир Казьмин. – М. : АСТ : Астрель, 2001. – ISBN 5-17-011142-8.

Ч. 2 : Детские болезни. – 2002. – 503 с. – ISBN 5-17-011143-6

или

Казьмин, В. Д. Справочник домашнего врача [Текст]. В 3 ч. Ч. 2. Детские болезни / Владимир Казьмин. – М. : АСТ : Астрель, 2002. – 503 с. – ISBN 5-17-011143-6.

или

Казьмин, В. Д. Детские болезни [Текст] / Владимир Казьмин. – М. : АСТ : Астрель, 2002. – 503 с. – (Справочник домашнего врача : в 3 ч. / Владимир Казьмин ; ч. 2). – ISBN 5-17-011143-6.

### 5. Диссертации

Белозеров, И. В. Религиозная политика Золотой Орды на Руси в XIII–XIV вв. [Текст] : дис. ... канд. ист. наук : 07.00.02 : защищена 22.01.02 : утв. 15.07.02 / Белозеров Иван Валентинович. – М., 2002. – 215 с. – Библиогр.: с. 202–213. – 04200201565.

Вишняков, И. В. Модели и методы оценки коммерческих банков в условиях неопределенности [Текст] : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.13 : защищена 12.02.02 : утв. 24.06.02 / Вишняков Илья Владимирович. – М., 2002. – 234 с. – Библиогр.: с. 220–230. – 04200204433.

## Раздел 2. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА КАК ЗАКОНОМЕРНЫЙ РЕЗУЛЬТАТ УСПЕШНОГО ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКАМИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

### *Оформление электронных источников*

*В Электронных источниках на русском языке используются элементы: [Электронный ресурс], URL, (дата обращения: ...).*

Дрешер, Ю.Н. Внедрение информационных технологий и системы управления качеством в библиотечно-информационное производство [Электронный ресурс] // Библиотеки и информационные ресурсы в современном мире науки, культуры, образования и бизнеса: 12 междунар. конф. «Крым – 2005», Судак, 4–12 июня 2005 г. URL: <http://www.gpntb.ru/win/inter-events/crimea2005/disk/163.pdf> (дата обращения: 24.12.2007).

Панасюк, А.Ю. Имидж: определение центрального понятия в имиджелогии [Электронный ресурс] // Академия имиджелогии. 2004. 26 марта. URL: [http://academim.org/art/pan1\\_2.html](http://academim.org/art/pan1_2.html) (дата обращения: 17.04.2008).

Парпалак, Р. Общение в Интернете [Электронный ресурс] // Персональный сайт Романа Парпалака. 2006. 10 декабря. URL: <http://written.ru> (дата обращения: 26.12.2006).

Соколова, Е.Д., Березин Ф.Б., Барлас Т.В. Эмоциональный стресс: психологические механизмы, клинические проявления, психотерапия [Электронный ресурс] // Materia Medica. 1996. N 1(9). С. 5–25. URL: <http://flogiston.ru/library/sokolova-berezin> (дата обращения: 23.07.2008).

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. В чем Вы видите принципиальные различия реферата и курсовой работы?
2. Внимательно изучите требования к оформлению списка литературы и на их основе оформите описания источников к своей курсовой работе или выбранной теме практического занятия.
3. Оцените перечень умений, которыми должен овладеть выпускник и составьте детальный план их совершенствования для себя.

## **Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

### **3.1. Инновационность как отличительная черта Российского образования**

Начало XXI века многими учеными связывается с наступлением эпохи инноваций, с коренными преобразованиями в сфере образования, меняющими наши представления о его роли в современном обществе. Эти преобразования, с одной стороны, обусловлены парадигмальными изменениями в сфере образования, связанными со становлением и развитием гуманистической, или личностно-ориентированной образовательной парадигмы, основными тенденциями которой становятся гуманизация и гуманитаризация, с другой стороны, – процессами глобализации и информатизации как основными тенденциями развития современной цивилизации.

Инновации – это «актуально значимые и системно самоорганизующиеся нововведения, возникающие на основе разнообразия инициатив и новшеств, которые становятся перспективными для эволюции образования, позитивно влияют на развитие всех форм и методов обучения. Применительно к развитию современного образования понятие инновационной деятельности может быть рассмотрено как целенаправленное преобразование содержания образования и организационно-технологических основ образовательного процесса, направленное на повышение качества образовательных услуг, конкурентоспособности образовательных учреждений и их выпускников, обеспечение всестороннего личностного и профессионального развития обучающихся. Инновации в системе российского образования имеют закономерный характер, их содержание, формы и способы осуществления зависят как от глобальных проблем развития человечества, так и от социально-экономических, правовых, духовных и политических процессов реформирования российского общества. Основу социальных инноваций составляют модернизация и информатизация российского образования. Основная цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечения ее соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, обще-



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ства и государства. Модернизация российского образования – это инновационный процесс преобразования всей системы образования, нацеленный на максимальное удовлетворение образовательных потребностей учащихся по самому широкому диапазону специальностей, уровней образования, учебных заведений и информационно-образовательных ресурсов».<sup>14</sup>

Роль образования на современном этапе развития России огромна. Именно образование связано с возрастанием влияния качества человеческого капитала на общественное развитие, с процессом накопления и передачи социального опыта от поколения к поколению. Поэтому современные и будущие поколения нуждаются в эффективной и динамичной системе образования.

В связи с этим главная задача российской образовательной политики состоит в обеспечении современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности, национальной самобытности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Современное человечество вступило в эпоху информатизации и цифровизации. Данный этап социокультурной динамики, связанный с трансформацией сущности и роли информации в жизни современного человечества является, качественно новым для мировой истории и выступает мегатрендом (*тренд* – основная тенденция развития, изменения чего-либо), причем еще недостаточно изученным в научной литературе, несмотря на огромное количество публикаций в этой предметной области.

Самым существенным образом процессы информатизации затронули сферу образования, поскольку именно с этой сферой связаны процессы сохранения, развития и трансляции культуры подрастающим поколениям.

Информатизация – явление глобальное и социальное, выходящее далеко за пределы технократических процессов, а потому оно имеет глубинные и долговременные социальные последствия, которые не могут обойти ни одну сферу социальной жизни, ни один социальный институт. При этом сложилось солидарное понимание того,

---

<sup>14</sup> Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. С. 46.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

что процессы информатизации являются закономерными и неизбежными в сфере образования. Соответственно, к ним необходимо адаптироваться, вырабатывая оптимальные стратегии перехода российской системы образования в новый формат функционирования с учетом новых информационных технологий, достаточно активно используемых в образовательной среде.

Один из исследователей этой проблемы Д. Е. Прокудин считает, что *информатизация образования является фундаментальной и важнейшей глобальной проблемой XXI века* в силу следующих основных причин:

- стремительное развитие процесса информатизации общества, которое является проявлением общей закономерности развития цивилизации. Сегодня этот процесс приобрел поистине глобальный характер и уже охватывает практически все развитые страны мира, в том числе и Россию. При этом информатизация общества влечет за собой многие весьма радикальные социальные изменения. Она существенным образом изменяет практически все стороны жизни людей;

- функциональные возможности и технические характеристики средств информатики, информационно-телекоммуникационных технологий в последние годы исключительно быстро растут, а их стоимость неуклонно снижается, что делает эти средства все более доступными для массового пользователя. Необходимо отметить, что эти возможности уже сегодня значительно опережают тот уровень подготовленности общества, который требуется для их эффективного использования, и это порождает еще одну социальную проблему – проблему развития новой информационной культуры общества, тесно связанную с проблемой развития сферы образования;

- дальнейшее стремительное развитие информационно-коммуникационных технологий и широкое внедрение ее достижений в социальную практику привели к формированию совершенно новой информационной среды общества, которую современные философы называют инфосферой. Именно инфосфера будет определять основные черты информационного общества, той новой цивилизации, которая уже сегодня формируется в развитых странах и с исторической неизбежностью будет распространяться от них по всему миру.

Определений информатизации сложилось достаточно много и в социологической, и философской науке. Можно выделить некоторые

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

из них, в рамках которых данное явление предстает: 1) как процесс создания, распространения и использования информационно-коммуникационных технологий, характеризующийся комплексностью, инновационностью и целенаправленностью (Е. В. Воронцова); 2) социальный процесс, детерминированный широкомасштабным использованием информационных технологий и ресурсов, и как социальный институт, под влиянием которого происходит трансформация социальной сферы, структуры общества и управленческих механизмов (И. И. Павленко); 3) деятельностный процесс, связанный с овладением информацией как ключевым ресурсом общественного развития с целью повышения интеллектуального и созидательного уровня общества, его изменения в координатах гуманизации и демократизации (Н. А. Бородина).

Очевидно, что в последнем из представленных определений информатизации заложен позитивный аспект информатизации, однако в реальной социальной практике зачастую этот оптимизм не оправдывается, в том числе и в сфере образования, и сама Н. А. Бородина, автор данной дефиниции, пишет в своем исследовании об асимметричной характеристике информатизации образования, которая проявляется в имитации образовательной деятельности вследствие автоматического переноса системы информатизации европейского образования на неподготовленную в технологическом, социокультурном, интеллектуальном плане российскую почву.

Д. Е. Прокудин предлагает понимать под «информатизацией образования целенаправленную деятельность по разработке и внедрению информационно-коммуникационных технологий:

1) в учебный процесс для подготовки подрастающего поколения к жизни и деятельности в условиях современного информационного общества; повышения качества общеобразовательной и профессиональной подготовки специалистов на основе широкого использования информационно-коммуникационных технологий;

2) в управление системой образования для повышения эффективности и качества процессами управления;

3) в методическую и научно-педагогическую деятельность для повышения качества работы педагогов; разработки и внедрению но-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

вых образовательных технологий на основе использования информационно-коммуникационных технологий».<sup>15</sup>

Ученые обращают внимание на противоречивость влияния информатизации на социокультурную динамику общества. Выделяя как положительные, так и отрицательные последствия этого влияния, они предупреждают об угрозе разрушения ценностно-смыслового базиса культуры образования в России. Признаки разрушительных процессов, по их мнению, уже явно фиксируются в образовательном пространстве российского общества, что ставит на приоритетную позицию потенциал социально-философской рефлексии рисков и угроз современного информационного общества.

Действительно, одним весьма существенным следствием процессов, происходящих в современном обществе в связи с его глобализацией и информатизацией, становится формирование нового «образа» человека, так называемого «модульного человека». Этот «термин, придуманный в начале 70-х гг. XX века американским футурологом Элвином Тоффлером, не стал слишком популярным, зато его смысловая начинка уже достаточно узнаваема. По замыслу Э. Тоффлера и его единомышленников, главной особенностью «модульного человека» является его повышенный конформизм, способность встраиваться в любые выгодные для него системы отношений, обстоятельства, виды деятельности. И с той же легкостью выходить из них, когда они теряют для него привлекательность. Такой «биомодуль» лишен прочных привязанностей, моральных устоев, убеждений. Он выраженный эгоцентрик, главная цель которого – успех в быстро меняющемся мире. А для этого необходима повышенная мобильность и готовность все время меняться: менять место жительства, работу, внешность, знакомых...»<sup>16</sup> Думаем, появление «модульного человека» является очевидным следствием отчуждения человека от реальности, его погружения в виртуальный мир, приводящего к уменьшению межличностных контактов, кардинальной перестройке всей жизнедеятельности человека как носителя культуры. Человек вынужден приспособля-

---

<sup>15</sup> Прокудин Д. Е. Влияние информатизации образования на тенденцию глобализации в современной культуре. Текст научной статьи по специальности «Науки об образовании» // <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-informatizatsii-obrazovaniya-na-tendentsiyu-globalizatsii-v-sovremennoy-kulture>

<sup>16</sup> Медведева И., Шишова Т. Модульный человек и его конструкторы» // <https://regnum.ru/news/2268563.html>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ваться к новым технологиям, чтобы быть полезными и востребованными в информационном обществе.

Еще одним «мегатрендом» развития современной цивилизации выступает цифровизация. Действительно, современные высокотехнологичные производства, фундаментальная наука, социальные, политические, культурные процессы существуют и развиваются в условиях глобальной цифровизации.

Цифровизация образовательного пространства России обусловлена вступлением мира в эпоху трансграничных технологий (т.е. выходящих за границы, в том числе отдельно взятого государства), обусловивших развитие социальной виртуальной среды и функциональные изменения во всех сферах существования общества и глобального образовательного пространства. Использование таких технологий подразумевает успешность будущих выпускников учебных заведений в условиях глобального лидерства «в профессиональном и личностном развитии».

В образовании *цифровизация* направлена на обеспечение непрерывности процесса обучения, т. н. *life-long-learning* – обучение в течение жизни, а также его индивидуализации на основе *advanced-learning-technologies* – технологий продвинутого обучения.

«Сам термин «цифровизация» появился в связи с интенсивным развитием информационно-коммуникационных технологий. Немецкий экономист, основатель и бессменный президент Всемирного экономического форума, периодически проходящего в Давосе, начиная с 1971 г., глобалист Кла́ус Ма́ртин Шваб, называя первую цифровую революцию 1960-1980 годов «промышленной», полагает, что ее катализатором стало развитие полупроводниковых ЭВМ, в 60-70-х – персональных компьютеров, в 90-х – сети интернет. Автор предопределил приближение четвертой промышленной революции, которая также будет цифровой в связи с «вездесущим» и мобильным интернетом, миниатюрными устройствами, развитием искусственного интеллекта.

Действительно, с появлением интернета в 1982 году формируется виртуальный мир, наполненный новыми связями, такими как онлайн игры, социальные сети, соединяющие его с реальным миром. Реальный и виртуальные миры взаимосвязаны, их слияние формирует гибридный мир, посредством которого совершаются жизненно необходимые действия реального мира с помощью виртуального. Необ-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

димым условием для этого процесса является эффективность информационно-коммуникационных технологий и доступность цифровой инфраструктуры.

Цифровая революция, охватившая мировую экономику, впечатляет темпами и масштабами. Переход от электронно-вычислительных машин к персональным компьютерам длился десятилетия, а сейчас подобные глобальные изменения технологий происходят за месяцы. Первоначально цифровизация сводилась к автоматизации технологий, распространению интернета, мобильной связи, социальных сетей, появлению смартфонов, росту потребителей, применявших новые технологии. Однако очень быстро цифровые технологии становятся частью экономической, политической и культурной жизни человека.<sup>17</sup>

В настоящее время цифровизация проникла и в сферу образования. Устоявшегося определения этого термина пока нет.

Так, Викисловарь раскрывает содержание понятия «цифровизация» как «цифровой способ связи, записи, передачи данных с помощью цифровых устройств». А. В. Марей рассматривает цифровизацию как изменение парадигмы общения и взаимодействия друг с другом и социумом. Е. Л. Вартанова и др. уточняет содержание этого понятия – это не только перевод информации в цифровую форму, а комплексное решение инфраструктурного, управленческого, поведенческого, культурного характера.

В целом можно сказать, что развитие интернета и мобильных коммуникаций являются базовыми технологиями цифровизации.

Как отмечают А. В. Фахрутдинова, Ф. Г. Мухаметзянова, «*цифровизация является логичным результатом и продолжением совершенствования человека и исторически связана с информационными революциями*, которые оказали существенное влияние на развитие цивилизации. Информационные революции приводят к изменениям коммуникативного поля, способствуют поступательному совершенствованию механизмов передачи знаний.

Исследователи выделяют несколько таких информационных и как следствие, коммуникативных революций в истории человеческой цивилизации.

---

<sup>17</sup> Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление. // <http://elibrary.ru>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Первая информационная революция* связана с появлением *письменности*. Возможность фиксировать знания на материальном носителе, появившаяся с возникновением письменности, позволила передавать знания не только в рамках одного временного периода, но во временном континууме. Более того, развитие письменности позволило значительно более широкому кругу людей получить доступ к информации.

*Книгопечатание* стало новым этапом развития научной, философской, религиозной мысли, приведя к серьезным изменениям в культурной сфере, в свою очередь, оказав влияние на социально-экономическое развитие общества. У человека отпадает необходимость запоминать информацию, поскольку теперь она хранится на материальном носителе. Границы информационного поля расширились и стали еще более доступными для человека, стимулируя тем самым дальнейшее развитие мышления субъекта индивидуальной и коллективной деятельности.

Новый виток информационного прорыва обусловлен появлением электричества, расширив коммуникативно-знаниевое пространство, за счет *изобретения технологий быстрой, доступной передачи информации: телеграф, радио, телефон, телевидение* и т.д. Благодаря этим технологиям информация сохранялась, передавалась, визуализировалась. Человек как главный потребитель информации возвысился над пространством.

Электронные средства передачи информации, появившиеся с изобретением микропроцессорных технологий, позволили частично отказаться от электрических и механических технологий. Развитие мысли стимулировало *появление и развитие цифровых технологий систематизации хранения, передачи информации*. Благодаря этому, личность как субъект освоения информационного пространства получает еще большую свободу, перед нею открываются новые перспективы, возможности, траектории развития и выбора.

Глобальные цифровые технологии со временем становятся трансграничными, и их успешное освоение зависит от развития человека как субъекта информационной и образовательной деятельности, в различных контекстах коммуникаций. Коммуникативно-знаниевое цифровое пространство позволяет индивиду за кратчайшие сроки не просто решать задачи, создавать новые технологии, видеть новые

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

перспективы, но и освободить время для творчества, для дальнейшего развития.

Доступность знаний и информации является реальностью современного мира. На первый план выходит не получение знания как такового, а ориентация в информационном пространстве, а поиск человеком своего места, своей значимости, своего пути.

Происходят изменения и в социально-педагогической действительности, поскольку мир начала 21-го столетия ознаменован переходом от стабильного, уравновешенного, предсказуемого, определенного мира SPOD (*спод*) (Steady – устойчивый, Predictable – предсказуемый, Ordinary – простой, Definite – определенный) к динамично меняющемуся, неопределённому, неоднозначному и сложному миру VUCA (*вука*) (Volatility – нестабильность, Uncertainty – неопределенность, Complexity – сложность, Ambiguity – неоднозначность).

Структура, статус и роль образования меняются в зависимости от перспектив развития человека как личности и субъекта социальных отношений. Модернизируются стандарты научного поиска, меняются представления о культуре познания, появляются новые перспективы развития личности в контексте гуманизации ориентиров, присущих современному социуму.

Образовательная среда в условиях цифровизации плюралистична и высоко технологична, поэтому на образовательные учреждения возлагается задача формирования приоритетов и ценностей, основанных на *новой жизненной парадигме субъекта цифрового пространства*. <...> Здесь мы должны понимать, что новая информационная реальность очень быстро охватывает все сферы культуры. И существовать в ней обречены все субъекты учебно-воспитательного процесса: дети, учителя, родители (все поколения), образовательные, воспитательные организации, социальные, экономические, политические и другие структуры. Особая роль отводится учреждением культуры и науки».<sup>18</sup>

«Цифровые технологии позволяют интенсифицировать образовательное пространство, цифровизация образования ведет к измене-

---

<sup>18</sup> Фахрутдинова А. В., Мухаметзянова Ф. Г. Человек в цифровом информационном и образовательном пространстве: истоки и реалии / Субъектно-ориентированный образовательный процесс: история, теория, инновационная практика : Педагогические чтения памяти И. Я. Лернера : материалы X Всерос. науч.-практ. конф. 26 нояб. 2021 г., г. Владимир / Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. 124-129.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ниям на рынке труда, в образовательных стандартах, выявлению потребностей в формировании новых компетенций населения и ориентирована на реорганизацию образовательного процесса, переосмысление роли педагога. С одной стороны, цифровизация подрывает унаследованную из прошлого методическую основу школы, с другой, порождает доступность информации в различных ее формах, не только в текстовой, но и звуковой, визуальной. Доступность информации требует постоянного поиска и выбора релевантного и интересного контента (*контент* – это любая информация, которая генерируется каким-либо лицом (человек, компанией или группой лиц) для наполнения любого интернет-ресурса (социальных сетей, блогов, сайтов и др.), высоких скоростей его обработки. Следовательно, цифровизация образования ведет к его коренной, качественной перестройке. Педагог обязан научиться применять новые технологические инструменты и практически неограниченные информационные ресурсы.

Технологии виртуальной реальности создают возможность применения цифровых тренажеров, не привязанных к одному рабочему месту, что расширяет круг изучаемых технологий. Технологии мобильного обучения позволяют учиться в любое время и в любом месте.

Сегодня информация и знания – основа экономического прогресса, к которой неприменимы традиционные понятия и модели. Считается, что важнейшей чертой человека, адекватного цифровой экономике, является то, что эта личность владеет цифровыми технологиями, применяет их в профессиональной деятельности.

К цифровой среде быстро адаптируются дети различного возраста, формируя первоначальные навыки, умения для последующего их развития. Формирование конкретных компетенций происходит на различных уровнях образования, однако, цифровые компетенции формируются в течение всей жизни. Следовательно, цифровизация образования напрямую зависит от уровня владения цифровыми технологиями педагога с целью их продуктивного применения в образовательной деятельности.

Информационный формат основан на цифровом представлении информации. В отличие от электронного формата цифровой формат более точно представляет информацию, обеспечивая ее свободную

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

циркуляцию, размещение, обработку, использование в компьютерных сетях.

*Система цифрового образования включает в себя информационные ресурсы, телекоммуникации, систему управления.*

*Информационные ресурсы:* гиперколлекции (медиа, видео, аудио, библио, фото, графика, анимации), информационные массивы данных, образовательные порталы, интернет-сайты.

*Телекоммуникации:* сетевые и мобильные среды, СМИ, телевидение, телефония, телемосты, хостинг, почтовые сервисы.

*Система управления:* авторизация пользователей, тестирование, контент, рейтинги, личное и коллективное информационное пространство (сайт, блог, чат, форум, почта, база данных).

Правительством РФ утвержден паспорт проекта «Современная цифровая образовательная среда», направленный на создание условий для системного повышения качества, расширения возможностей непрерывного образования. Проект будет реализован за счет цифрового образовательного пространства, доступности онлайн-обучения и направлен на возможность организации смешанного обучения, выстраивания индивидуальных образовательных маршрутов обучения, самообразование, семейное и неформальное образование.

Цифровизация преобразует социальную парадигму жизнедеятельности людей, открывает возможности получения и совершенствования знаний, расширения кругозора.

Цифровые технологии в современном мире – это не только инструмент, а среда существования, которая открывает новые возможности: обучение в любое удобное время, непрерывное образование, возможность проектировать индивидуальные образовательные маршруты, из потребителей электронных ресурсов стать создателями.

Таким образом, цифровизация образования предполагает применение обучающимися мобильных и интернет-технологий, расширяя горизонты их познания, делая их безграничными. Продуктивное применение цифровых технологий, включение обучающихся в самостоятельный поиск, отбор информации, участие в проектной деятельности формирует у них компетенции XXI века.

Дополнительные направления применения цифровизации в образовании – развитие цифровых библиотек и кампусов университетов. Разработка и наполнение онлайн курса осуществляется с приме-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

нением программных решений, позволяющих осуществить сборку курса из имеющихся информационных ресурсов и в специализированных программных средах, авторскими системами, автоматизированным проектированием. Система образования с применением новых технологических инструментов и неограниченных информационных ресурсах должна научиться эффективно их внедрять в образовательный процесс. Практика онлайн курсов и смешанного обучения создает поле безграничных образовательных возможностей, что ориентирует на качество образования для каждого человека, независимо от места проживания, умений, но в соответствии с его интересами и возможностями.

Такие изменения потребуют от педагога свободного владения цифровой образовательной среды. В. Астапкович предложил определить единые требования к существующим и появляющимся платформам онлайн курсов, которые объединятся в систему, подобную «единому окну». Обучающиеся смогут выбирать курсы по первоочередным критериям: нужности, авторитета педагога, популярности. Не будет необходимости думать, как перезачесть курс в другом университете, все автоматизируется в единую базу. Автор определил первоочередную задачу – формирование нормативной базы для встраивания онлайн курсов в программы всех вузов.

Перспективной задачей всех вузов является повышение квалификации педагогов цифровой грамотности, ориентированной не только на разработку курсов, но и на применение цифровой среды в образовательном процессе (А. Соболев). Цифровая среда требует от педагогов другой ментальности, картины мира, совершенного иного способа и форм работы с обучающимися. А. Соболев определяет роль педагога как тьютера, проводника по цифровому миру.

Цифровая грамотность – это способность создавать и применять контент посредством цифровых технологий, включая навыки компьютерного программирования, поиска, обмена информацией, коммуникацию. Содержание цифровой грамотности сводится к пониманию того, что, если будет ясность в структуре и содержании цифровой реальности, тогда будет ясность в контроле и взаимодействии с цифровыми технологиями».<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление // <http://elibrary.ru>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сторонники цифровой системы образования называют следующие ее преимущества.

«Приучение к самостоятельности. Так как будущая система подразумевает самостоятельную работу, ребенок с детства поймет, что он сам должен стремиться к знаниям. Такое воспитание в дальнейшем сделает характер человека более твердым. Без излишней заботы педагогов ученик добьется более высоких результатов.

Отсутствие бумажной волокиты. Школьникам приходится носить сразу несколько учебников и тетрадок, которые занимают значительное место и много весят в сумке. Нагрузка может быть такой сильной, что у ребенка будет болеть тело. Цифровое образование избавляет человека от горы бумаг и книг. В компьютере вместятся все учебники и пособия, а планшет заменит рабочие тетради.

Экономия. Так как цифровизация избавляет от бумажных версий, родителям не придется тратить деньги на тетради, учебники, ручки и прочую канцелярию. Тем более, школьные принадлежности очень дорогие. Электронные версии необходимо будет заменять на новые только в случае поломки старой техники.

Упрощение работы педагогов. Профессия учителя считается одной из самых сложных. На воспитание юных умов тратится много энергии и нервов. В цифровой системе работа учителя подразумевает лишь помощь. Педагог задает направление, по которому развиваются ученики. Школьники обращаются к нему лишь в спорных ситуациях.

Шаг в будущее. Переход к цифровому образованию – это значимый этап к созданию Интернет-технологий. Сейчас наука развивается с большой скоростью, каждый день появляются новые структуры. Цифровизация обучения поможет школьникам лучше ориентироваться в информационном мире в будущем».<sup>20</sup>

Противники цифрового образования, наоборот, акцентируют внимание на ее недостатках.

«Риск отрицательного результата. Эти изменения будут кардинальными. Нет возможности точно сказать: будет ли такое новшество положительным. Данная система применится впервые, поэтому сравнить с чем-то подобным не получится.

---

<sup>20</sup> Цифровизация образования – основные плюсы и минусы. // <https://plusimiusi.ru/cifrovizaciya-obrazovaniya-osnovnye-plyusy-i-minusy/>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Отсутствие творчества. Ученые доказали, что цветное оформление помогает человеку лучше запомнить информацию. Даже взрослым людям рекомендуется создавать свои записи с небольшими корректировками. Это также способствует развитию творческих способностей. Однако информационные технологии исключают возможность проявить себя. Электронные версии носят «сухой» характер. Ребенок быстро привыкнет к скучному повествованию. Детское творчество заметно страдает.

Снижение умственной активности. Это явление можно наблюдать уже сейчас. Человеку нет нужды размышлять о чем-то, он перестал самостоятельно добывать информацию. Достаточно иметь доступ в Интернет, чтобы узнать необходимые сведения. Это приводит к ослаблению мыслительных способностей.

Плохая социализация. Когда ученик впервые приходит в школу, есть лишь малая вероятность, что там он встретит знакомого. Ребенок тут же попадает в другой социум, где никого не знает. В учреждении он получает не только знания, но и обретает друзей, учится взаимодействовать с обществом. Информационная система значительно снижает уровень социализации человека. Это повлияет на дальнейшее развитие личности.

Проблемы с физическим развитием. Зрение и мелкая моторика изменятся в первую очередь. Длительное пребывание за экранами приводит к глазной усталости. Со временем, появятся: сухость; покраснение; раздражение; ухудшение зрения. В следующих поколениях уже вряд ли найдется человек с хорошим зрением. Однако, возможно, в будущем технологии станут более безопасными для детского развития. Работа с клавиатурой и планшетом приведет к изменению физиологии пальцев. Могут поменяться строение костей, суставов и мышц.

Абсолютный контроль. Это относится к школьникам, педагогам и родителям. На каждого человека заводится личное дело, собирается подробная информация о семье. Это приведет к тотальному контролю общества. Если рассуждать на более низком уровне: ребенок не сможет ничего скрыть от взрослых. Раньше можно было спрятать дневник, исправить оценку, умолчать о замечании. В будущем такой возможности не будет, что плохо для детей. Это заметно ударит по само-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

стоятельности. Когда ребенок сталкивается с проблемами, он пытается их решить сам, хоть и не правильными способами.

Функция педагогов. После цифровизации понятие «учителя» будет полностью изменено. Профессионалов заменят роботы и виртуальные системы». <sup>21</sup>

Информатизация и цифровизация образования нацелены на реализацию замысла повышения качественного содержания образования, на проведение исследований и разработок, их внедрение, предполагает замену традиционных информационных технологий на более эффективные во всех видах деятельности в национальной системе образования России.

«Внедрение в образовательный процесс инновационных технологий требует новых подходов в обучении на основе современных образовательных технологий. Образовательная технология – это целевое применение системы средств в образовании, определяющее получение заданных характеристик некоторого образовательного феномена (определенных качеств выпускников, содержания образования, повышения квалификации работников образования и т.д.). В первую очередь, современные образовательные технологии должны работать на креативное образование, способствуя творческому развитию личности каждого обучаемого.

Образовательная технология включает в себя совокупность действий, относящихся к любым образовательным процессам (управление системой образования, развитие образовательного учреждения, формирование педагогического коллектива и т. п.). В структуру образовательной технологии входят такие компоненты, как целеполагание, мониторинг и оценка, при этом основой современной системы образования оказываются информационные технологии. Существенно при этом, что инновационные технологии в образовании требуют не только развития образования на основе информационных технологий, но и создания соответствующей информационно-образовательной среды.

Единую информационно-образовательную среду можно определить как создаваемую самими людьми управляемую психолого-педагогическую систему, основанную на современных информацион-

---

<sup>21</sup> Цифровизация образования – основные плюсы и минусы. // <https://plusiminusi.ru/cifrovizaciya-obrazovaniya-osnovnye-plyusy-i-minusy/>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

но-образовательных технологиях и обеспечивающую едиными технологическими средствами ведение учебного процесса в интернет-среде всем желающим.

В рамках единой образовательной информационной среды происходит становление и развитие системы инновационного образования, обеспеченной организационными, педагогическими и информационными технологиями. В этой среде при помощи архитектурных и структурных решений обеспечиваются открытые стандарты на интерфейсы, форматы и протоколы обмена информацией с целью обеспечения мобильности, стабильности, эффективности и других положительных качеств, достигаемых при создании открытых систем.

Цель и принципы современного образования ориентированы на подготовку обучаемых к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной областях в условиях рыночных отношений. Придание системе образования качеств открытой системы влечет кардинальное изменение ее свойств в направлении большей свободы при планировании обучения, выборе места, времени и темпа, в переходе от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование через всю жизнь». На практике эта система реализуется с помощью сетевых технологий. Первоначально сетевые технологии обучения получили широкое распространение среди представителей тех возрастных и социальных групп, которые вынуждены отдавать предпочтение обучению без отрыва от основной трудовой деятельности.

Сегодня открытое и дистанционное обучение предоставляет возможность различным группам населения с помощью Интернет получить дополнительное образование. Многие российские вузы активно используют информационные и сетевые технологии в системе очного обучения. В результате этого более эффективное использование современных образовательных технологий в традиционной системе образования постепенно ведет к тому, что будет стираться грань между очными, заочными и дистанционными формами обучения, что и является характерной чертой системы инновационного образования.

На современном этапе глобальные изменения в целях и содержании образования ориентируют обучаемых на выработку качественно новой модели подготовки людей к жизни и деятельности в условиях постиндустриального общества, формирования у них совершенно

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

новых, необходимых для этих условий личных качеств и навыков. Все это диктует новые требования к специалистам».<sup>22</sup>

Модернизация системы российского образования и внедрение информационных и коммуникационных технологий в процесс обучения по-новому ставят вопрос о качестве образования. При этом речь идет не только и не столько о технологической составляющей образовательного процесса в контексте применения информационных технологий, сколько о методологических подходах к его организации.

Трансформация представлений о качестве образования современного человека потребовало изменения характера учебного процесса, а главное – способов деятельности обучающихся в нем. Подобное изменение стало возможным благодаря изменению философских основ процесса обучения, которые отражены в федеральных государственных образовательных стандартах (ФГОС).

Федеральные государственные образовательные стандарты представляют собой совокупность обязательных требований к образованию различных уровней – от детских садов до организаций повышения квалификации. ФГОС устанавливают качественные и количественные критерии в образовании, которые имеют силу закона и должны соблюдаться организациями общего образования.

В соответствии с требованиями ФГОС в организациях общего образования разрабатывается Основная образовательная программа (ООП), представляющая собой документ, в котором определяются цели, задачи, планируемые результаты, содержание и организация образовательного процесса на определенной ступени общего образования. ООП направлена на формирование общей культуры, духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное и интеллектуальное развитие обучающихся; ее реализация обеспечивает достижение социальной успешности обучающихся, развитие их творческих, физических способностей, сохранение и укрепление здоровья.

Основная образовательная программа реализуется образовательной организацией через урочную и внеурочную деятельность с соблюдением требований государственных санитарно-эпидемиологических правил и норм.

*Результат освоения основной образовательной программы – личностные результаты, метапредметные результаты и предметные*

---

<sup>22</sup> Современные тенденции развития образования в России // <https://studopedia.ru>



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

результаты, которые характеризуют качество образования школьников.

*Личностный результат* – готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность их мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, отражающие их личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, способность ставить цели и строить планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме; индивидуальные психологические характеристики личности.

*Метапредметный результат* – освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (УУД) (познавательные, регулятивные, коммуникативные), которые, будучи освоенными обучающимися, превращаются в их универсальные учебные умения и определяют способность использовать их в учебной, познавательной и социальной практике.

*Предметный результат* – освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира.

Как подчеркивает Е. Н. Селиверстова<sup>23</sup>, «проектирование, проведение и анализ современного урока невозможен без глубокого осмысления и учета специфики процессов, происходящих в современном школьном обучении. В этой связи необходимо обратиться к анализу Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), которые определяют требования к организации современного обучения.

Ключевой особенностью ФГОС является то, что методологической основой стандартов выступает деятельностный подход к обучению, который обуславливает обновление психолого-педагогических

---

<sup>23</sup> Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. С. 180-193.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

позиций, отражающих специфику организации современного обучения.

Многие годы традиционной целью школьного образования было овладение системой знаний, составляющих основу наук. Память учеников загружалась многочисленными фактами, именами, понятиями. Именно поэтому выпускники российской школы по уровню фактических знаний заметно превосходили своих сверстников из большинства стран. Однако анализ результатов проводимых за последние два десятилетия международных сравнительных исследований убеждает в том, что российским школьникам лучше учащихся многих других стран удавалось выполнять задания репродуктивного характера. Вместе с тем обнаруживалась и другая тенденция. Суть ее состояла в том, что при выполнении заданий на применение знаний в практических, жизненных ситуациях, содержание которых было представлено в необычной, нестандартной форме, в которых требуется провести анализ данных или их интерпретацию, сформулировать вывод или назвать последствия тех или иных изменений, российские школьники существенно проигрывали. При выполнении заданий, связанных с пониманием методологических аспектов научного знания, использованием научных методов наблюдения, классификации, сравнения, формулирования гипотез и выводов, планирования эксперимента интерпретации данных и проведения исследования, российские школьники также демонстрировали значительно более низкие результаты. Эти и другие выводы заставляли серьезно задумываться над вопросом о необходимости изменения принципиальных основ организации школьного обучения в направлении смещения акцентов с усвоения научного знания как готовых результатов кем-то осуществленного познания на овладение способами взаимодействия с миром посредством включения обучающихся в процесс познания не столько в форме усвоения готового, сколько посредством обнаружения недостаточности имеющегося у них опыта, формулирования вопросов, обращенных к поиску нового, и включения в познавательную деятельность, результатом которой будет обретение школьниками опыта постоянного выхода за пределы освоенного. Такие представления соответствовали обновленному пониманию качества школьного образования начала XXI века. На первый план выступала готовность человека к жизненному самоопределению, самосовершенствованию, саморазви-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

тию и самообразованию, что отражает присущую человеку способность быть свободным и творческим существом.

Трансформация представлений о качестве образования современного человека требовало изменения характера учебного процесса, а главное – способов деятельности обучающихся в нем. Подобное изменение стало возможным благодаря изменению философских основ процесса обучения, которые отражены в ФГОС с опорой на положения деятельностного подхода. Сегодня деятельностный подход рассматривается как исходная методологическая установка теории и практики обучения.

Различные аспекты деятельностного подхода разрабатывались в исследованиях Л. С. Выготского, В. В. Давыдова, А. Н. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна и др. Деятельностный подход основан на сформулированном С. Л. Рубинштейном принципе о том, что психика личности неразрывно связана с его деятельностью и ей же обусловлена. При этом психологи исходят из представления о деятельности как преднамеренной активности человека, которая проявляется в процессе его взаимодействия с окружающим миром, направленного на решение жизненно важных задач, определяющих существование и развитие человека. Деятельность связана с особым видом социальной активности, свойственной только человеку и имеющей созидательный, сознательный, целенаправленный характер, включая в себя цель, мотив, способы, условия и планируемый результат. С. Л. Рубинштейн сформулировал идею, составляющую основу деятельностного подхода в педагогике, следующим образом: «Субъект в своих деяниях, в актах своей творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. По тому, что он делает, можно определить, что он есть: направлением его деятельности можно определять и формировать его самого. На этом только и зиждется возможность педагогики».<sup>24</sup>

По мнению Н. Ф. Талызиной, сущностная характеристика деятельностного подхода в отличие от всех других связана с тем, что «анализу подвергается реальный процесс взаимодействия человека с миром, взятый в его целостности и протекающий как процесс решения задачи. Все предшествующие подходы из этой системы деятель-

---

<sup>24</sup> Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. В 2-х тт. М., 1989. Т. 1. С. 41.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ности «выдерживали» отдельные элементы и, абстрагируя их от системы, анализировали их сами по себе».<sup>25</sup>

Как видим, деятельностный подход – это подход к организации процесса обучения, приоритетной целью которого выступает формирование у школьников опыта самоопределения в учебном процессе. Прежде всего внимание должно быть сосредоточено не на накопление учащимися ЗУН в узкой предметной области, а на становление личностного начала обучающихся, их готовности к «самостроительству» в процессе деятельности в предметном мире. Как подчеркивал А. А. Леонтьев, «процесс учения – это процесс деятельности ученика, направленный на становление его сознания и его личности в целом. Вот что такое «деятельностный подход» в образовании!».<sup>26</sup>

*Под деятельностным подходом понимают такой способ организации учебно-познавательной деятельности обучаемых, при котором они являются не просто «приёмниками» информации, а сами активно участвуют в учебном процессе, «добывают знания» (М. Н. Скаткин), работая с различными источниками информации и занимая при этом субъектную позицию.*

Понятия «субъект», «субъектная позиция» пришли в педагогику из психологии и являются относительно новыми для научного педагогического знания. Их использование свидетельствуют об усилении психологических позиций педагогики в связи с использованием идей деятельностного подхода.

В современной психологии понятие «субъект» уже оформилось как особое научное понятие. По утверждению А. В. Брушлинского, субъект – это наиболее широкое понятие, которое обобщенно раскрывает внутреннюю природу развивающегося единства всех качеств человека. Быть субъектом «значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфической человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов».<sup>27</sup> В понятии «субъект деятельности» заключено такое качество разнообразных проявлений человека, которое характеризует

---

<sup>25</sup> Талызина Н. Ф. Педагогическая психология. М.: Академия, 1998. С. 6.

<sup>26</sup> Леонтьев А. А. Что такое деятельностный подход образования? // Начальная школа: плюс-минус. 2002. № 1. С. 4.

<sup>27</sup> Брушлинский А. В. Деятельностный подход и психологическая наука // Вопросы философии. 2001. № 2. С. 94.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

его на высшем уровне проявления активности, системности и автономности. В качестве субъекта человек способен «относиться к самому себе, оценивать способы деятельности, контролировать ее ход и результаты, изменять ее приемы».<sup>28</sup> Поэтому основными характеристиками субъекта признаются активность, способность к саморегуляции, самостоятельность и творческий характер (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский и др.). Так, В. С. Лазарев обращает внимание на то, что «функции субъекта отличны от тех, которые принято рассматривать в качестве высших психических и которые соответствуют пониманию человека как индивида. В качестве субъекта человек анализирует ситуацию, оценивает ее, ставит цели, планирует их достижение, принимает решения, контролирует практические действия, т.е. он строит свою деятельность, реализуя функции анализа, оценки, целеполагания, планирования, принятия решений и т.д. Конечно, эти функции выполняются благодаря восприятию, памяти, мышлению, воображению, но по отношению к последним они являются интегративными образованиями».<sup>29</sup> В. В. Давыдов<sup>30</sup>, исследуя развивающие возможности обучения, подчеркивал, что развитие школьников в обучении, соотносимо не столько с высоким уровнем развития отдельных психических функций, сколько с их субъектными проявлениями, которые характеризуют способность школьников самостоятельно организовывать свою продуктивную познавательную деятельность, активно изменять и совершенствовать ход и результаты познания, управлять им на основе механизмов саморегуляции, способность к которой исследователи выделяют как главнейшую характеристику субъекта (К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский), как его функциональное средство, позволяющее мобилизовать свои личностные и когнитивные возможности для реализации собственной активности, для достижения принятых целей (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова, А. К. Осницкий). Целостный подход к рассмотрению субъекта деятельности предполагает, по мнению А. К. Осницкого, выделение двух видов саморегуляции, связанной с осознанным управлением че-

---

<sup>28</sup> Слободчиков В. И., Исаев Е.И. Психология человека: Введение в психологию субъективности. М., 1995. С. 250.

<sup>29</sup> Лазарев В. С. Проблемы понимания психического развития в культурно-исторической теории деятельности // Вопросы психологии. 1999. № 3. С. 19.

<sup>30</sup> Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., 1996.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ловеком своей активностью, – деятельностной и личностной.<sup>31</sup> При этом деятельностная саморегуляция, при которой школьник выступает в качестве субъекта целостной познавательной деятельности, характеризуется способностью к формулированию целей и задач познания, к выбору путей достижения конечных результатов, к подведению итогов познания. Личностная саморегуляция, при которой школьник выступает в качестве субъекта отношения в познании, характеризуется способностью к определению школьником своего отношения к познавательной задаче, к выстраиванию своего отношения таким образом, чтобы решение задачи стало для него необходимым и личностно значимым.

Таким образом, используя понятие «субъект» для описания особенностей современного процесса обучения, целесообразно говорить о трех качественно различных уровнях проявления школьником субъектной позиции в обучении: уровень отдельных действий (уровень субъекта действий), уровень целостной деятельности (уровень субъекта целостной деятельности) и уровень отношений (уровень субъекта отношений, т.е. личности).<sup>32</sup>

*1-й уровень субъектной позиции школьников* проявляется в способности школьников осуществлять саморегуляцию в процессе организованного учителем усвоения нового, допускающего самоуправление лишь отдельными познавательными действиями в соответствии с заданной учителем структурой предметного знания. Позиция субъекта отдельных познавательных действий обеспечивается формированием у школьников совокупности логических знаний и логических умений, обуславливающих усвоение логической структуры содержания предмета в результате осознанного и произвольного оперирования предметным содержанием. Отметим, что доминирование субъектной позиции школьника подобного качества характерно для традиционного обучения.

*2-й, более высокий уровень субъектной позиции школьников* проявляется в их способности к деятельностной саморегуляции познанием, к самоуправлению процессом «открытия» нового в условиях самостоятельной разработки и реализации познавательной стратегии,

---

<sup>31</sup> Осницкий А. К. Психология самостоятельности. М., 1996.

<sup>32</sup> Селиверстова Е.Н. Современная дидактика: от школы знания к школе созидания. 2-е изд. испр. Владимир : ВлГУ, 2017.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

построенной в форме исследовательской деятельности. Готовность выступать субъектами целостной познавательной деятельности обеспечивается формированием у школьников совокупности *методологических знаний и умений; учебных умений* (выделять и формулировать познавательные задачи, разрабатывать стратегии познания, побуждать себя к познанию, контролировать и оценивать качество полученных познавательных результатов и др.), а также *поисковых умений* (соотносить друг с другом все данные в условии задачи и ее вопрос; соотносить решение задачи с ее вопросом; соотносить каждый шаг поиска с другими и с вопросом задачи; доказывать необходимость и убедительность каждого суждения, операции и конечных решений; проверять полноту и достаточность доказательства и решения и др.). Субъектная позиция рассматриваемого качества являются характерной для проблемно-развивающего обучения.

3-й уровень субъектной позиции школьников раскрывает себя через их способность к личностной, ценностно-смысловой саморегуляции познанием, предполагающей, что школьник не только самоуправляет открытием нового, но и при этом вырабатывает субъективно избирательное, рефлексивно-смысловое отношение к научному знанию, с точки зрения которого последнее обретает личностный смысл, а само познание приобретает в силу этого форму самостоятельности, самосовершенствования и самообразования. Позиция субъекта отношения в познании обеспечивается формированием у школьников совокупности *ценностей*, соответствующих ценностям культуры и определяющих их ценностно-смысловое отношение к познанию, а также совокупности *рефлексивно-смысловых умений* (соотносить цели познания и цели жизнедеятельности; оценивать способы познания с позиций ценностно-смысловых предпочтений; осуществлять выбор целей, задач, средств и способов познания с учетом личностных предпочтений; приспособлять способы познания под особенности индивидуального познавательного стиля; вступать и поддерживать различные виды диалогов и др.). Субъектная позиция этого уровня характерна для личностно ориентированного обучения.

Таким образом, целью деятельностного подхода является воспитание личности ребенка как субъекта жизнедеятельности, достигающего высших уровней субъектной позиции. Быть субъектом – быть хозяином и распорядителем своей жизни и различных видов деятель-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ностей: ставить цели, обнаруживать и решать актуальные задачи, принимать решения, отвечая за их результаты. Именно с этим связано принципиально новое понимание во ФГОС требований к результатам обучения, которое наряду с *предметными результатами* предполагает *личностные результаты*, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, правосознание, экологическую культуру, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской гражданской идентичности в поликультурном социуме и личностные результаты, а также *метапредметные результаты*, включающие освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в познавательной и социальной практике, самостоятельность в планировании и осуществлении учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, способность к построению индивидуальной образовательной траектории, владение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности.

Итак, центральная идея деятельностного подхода в обучении связана не с самой деятельностью как таковой, а с такой организацией деятельности обучающегося, которая обеспечивает формирование и развитие субъектных начал школьника, позволяющих ему осваивать функции инициирования, самоорганизации и саморегуляции активности в различных сферах жизнедеятельности. Поэтому деятельностный подход в обучении состоит в использовании разнообразных педагогических средств для того, чтобы организовывать разнообразную, интенсивную и постоянно усложняющуюся деятельность обучающихся. Он предполагает применение таких методов, форм и приемов в организации обучения, которые бы обеспечивали обогащение собственно человеческого потенциала обучающихся, который, как известно, связан не столько с готовностью четкого действия по инструкции в соответствии с освоенными способами алгоритмических действий, сколько со становлением сил духовности и созидательности, проявляю-



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

щихся в возможностях человека самореализовываться, т.е. удовлетворять свои интересы и потребности, выбирать «способы поступания» (М. М. Бахтин), разрабатывать стратегию и тактику своей жизнедеятельности на основе свободного выбора и выстраивания своего жизненного пути, руководствуясь при этом ценностями культуры и последовательно приобретая опыт собственно человеческого (культуросообразного) самоопределения, основанного на принципах культуры, а не естественного отбора.

Как видим, деятельностный подход, обеспечивая ориентацию образовательного процесса на становлении субъектности школьника, акцентирует внимание на необходимости учета жизненных планов, ценностных ориентаций, индивидуальных предпочтений и других характеристик субъективного мира школьников, а потому по своей сути выступает в качестве личностно-деятельностного подхода.

Исходя из этого, важно понимать, что сущность обучения с точки зрения деятельностного подхода заключается в том, что в центр внимания попадает не просто деятельность школьника, а *совместная деятельность* учителя и обучающихся по реализации *совместно* выработанных целей и задач, определяющих разнообразные варианты включения школьников в познавательную деятельность. Таким образом существенно, что в качестве общей цели обучения в условиях реализации деятельностного подхода становится человек, способный испытывать ценностно-смысловое отношение к познавательной деятельности, рассматривая ее как жизненную необходимость, превращать собственную познавательную деятельность в предмет практического преобразования, относиться к самому себе, оценивать себя, выбирая способы своей познавательной деятельности, контролировать ее ход и результаты, соотносить ее с контекстом собственной жизнедеятельности.

При данном подходе к обучению основой работы учащихся будет решение познавательных задач, связанных с освоением различных, значимых для них деятельностей, особенно таких новых видов, как учебной, учебно-исследовательской, поисково-конструкторской, проектной и др. При этом существенно, что из потребителя знаний учащийся становится активным субъектом образовательной деятельности. Итак, при освоении учащимися определенных видов человеческой деятельности, через освоение учебной деятельности и при соот-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ветствующей организации и отборе содержания для учебного пространства происходит первичное самоопределение школьников, которое в дальнейшем может задать определённую траекторию жизненного пути. Категория деятельности при таком подходе к обучению является фундаментальной и смыслообразующей для всего процесса обучения.

С позиций методологии деятельностного подхода к обучению бесспорным является утверждение, что в первую очередь необходимо учить школьников учиться, т.е. формировать систему общих и специальных приемов учебной деятельности (как умственной, так и практической). В этой связи особенно актуальной является формирование общеучебных умений и навыков, носящих универсальных характер и называемых «умением учиться», т.к. его наличие означает готовность обучающихся в каждом конкретном случае рационально организовывать свою учебно-познавательную деятельность. Достаточно полный перечень таких общеучебных умений был составлен И. Я. Лернером еще в начале 80-х гг. XX века<sup>33</sup> и до сих пор не потерял своей актуальности.

Руководствуясь требованиями деятельностного подхода, ФГОС вводит новое понятие – *учебная ситуация*, под которым подразумевается такая особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое описание и т.д., частично – запоминают. В связи с новыми требованиями перед учителем ставится задача научиться создавать учебные ситуации как особые структурные единицы учебной деятельности, а также уметь переводить учебные задачи в учебную ситуацию.

*Создание учебной ситуации должно строиться с учетом:*

- возраста ребенка;
- специфики учебного предмета;
- меры освоения универсальных учебных действий (УУД), обозначенных во ФГОС, что определяет уровень сформированности универсальных учебных умений (общеучебных, коммуникативных и познавательных умений);

---

<sup>33</sup> Лернер И. Я. Учебные умения и их отражение в учебниках // Проблемы школьного учебника. Вып. 12. М., 1983. С. 228-234.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Практика показывает, что для создания учебной ситуации могут использоваться различные приемы:

- предъявить противоречивые факты, теории;
- обнажить житейское представление и предъявить научный факт;
- использовать приемы «яркое пятно», «актуальность».

Учебной ситуацией может стать задание составить таблицу, график или диаграмму по содержанию прочитанного текста, алгоритм по определенному правилу или выполнение задания: объяснить содержание прочитанного текста ученику класса или практическая работа и т.д. При этом изучаемый учебный материал выступает как материал для создания учебной ситуации, в которой ребенок совершает некоторые действия (работает со справочной литературой, анализирует текст, находит орфограммы, группируя их или выделяя среди них группы, осваивает характерные для предмета способы действия, т.е. приобретает наряду с предметными познавательные и коммуникативные компетенции и т.п.)».<sup>34</sup>

Подводя промежуточные выводы, следует подчеркнуть, что *деятельностный подход обуславливает изменение общей парадигмы современного школьного образования, которая находит отражение в переходе:*

- от определения цели школьного обучения как усвоения знаний, умений, навыков к определению этой цели как формирования умения учиться;
- от стихийности учебной деятельности школьников к стратегии ее целенаправленной организации и планомерного формирования;
- от изолированного изучения учащимися системы научных понятий, к включению содержания обучения в контекст решения значимых жизненных задач, т.е. в контекст жизнедеятельности школьников;

---

<sup>34</sup> Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. С. 180-193.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- от индивидуальной формы усвоения знаний к признанию решающей роли учебного сотрудничества в достижении целей обучения.

В целом в основе построения и организации образовательного процесса лежат следующие *методологические*<sup>35</sup> *подходы (принципы)*.

*Системный подход*, сущность которого заключается в том, что относительно самостоятельные компоненты рассматриваются не изолированно, а в их взаимосвязи, в системе с другими.

При системном подходе педагогическая система рассматривается как совокупность следующих взаимосвязанных компонентов: цели образования, субъекты педагогического процесса (педагог и учащиеся), содержание образования, методы и формы педагогического процесса и материальная база (средства).

*Личностный подход*, утверждающий представление о социальной, деятельной и творческой сущности человека как личности. Личностный подход означает ориентацию при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. В рамках данного подхода предполагается опора в обучении и воспитании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создание для этого соответствующих условий.

*Деятельностный подход* вытекает из утверждения, что деятельность, как целесообразное преобразование людьми окружающей действительности, является основой, средством и решающим условием развития личности. Деятельностный подход требует специальной работы по выбору и организации деятельности ребенка, по активизации и переводу его в позицию субъекта познания, труда и общения. Это, в свою очередь, предполагает обучение ребенка выбору цели и планированию деятельности, ее организации и регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов деятельности.

*Полисубъектный (диалогический) подход* исходит из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее, чем его деятельность. Она не исчерпывается ею, не может быть к ней сведена и отождествлена с нею. Личность обретает свое человеческое, гуманистическое содержание в общении с другими. В этой связи личность

---

<sup>35</sup> Методология – это «система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности» (Философский словарь. М., 1983. С. 356).

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

есть продукт и результат общения с окружающими людьми. Поэтому личность рассматривается как система характерных для нее отношений, как носитель взаимоотношений и взаимодействий социальной группы. Полисубъектный подход предполагает признание и учет факта «диалогического» содержания внутреннего мира человека.

*Культурологический подход* как конкретно-научная методология познания и преобразования педагогической реальности имеет своим основанием *аксиологию* – учение о ценностях и ценностной структуре мира. Культурологический подход обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей. Образование в рамках этого подхода рассматривается как способ введения и вхождения человека в культуру. В процессе освоения культуры как системы материальных и духовных ценностей и происходит развитие самого человека и становление его как творческой личности.

*Этнопедагогический подход* исходит из того, что ребенок живет и учится в конкретной социокультурной среде, принадлежит определенному этносу. Воспитание с опорой на национальные традиции народа, его культуру, национально-этническую обрядность, обычаи, привычки – условие реализации этнопедагогического подхода к проектированию и организации педагогического процесса.

*Антропологический подход* впервые разработал и обосновал К. Д. Ушинский. В его понимании – это системное использование данных всех наук о человеке и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса.

*Компетентностный подход*, с позиций которого, в качестве результата обучения сегодня рассматривается не сумма усвоенной информации, а способность человека действовать в различных ситуациях. Кроме того, уровень образованности определяется способностью решать проблемы различной сложности на основе имеющихся знаний. Компетентностный подход не отрицает значения знаний, но он акцентирует внимание на *способностях использовать* полученные знания. При компетентностном подходе *цели образования* описываются в терминах, отражающих новые возможности обучаемых, рост их личностного потенциала.

Выделенные методологические подходы (принципы) позволяют, во-первых, вычленить действительные проблемы в сфере образования и определить стратегию и основные способы их разрешения;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

во-вторых, проанализировать всю сумму образовательных проблем и установить их иерархию (порядок значимости);

в-третьих, данные методологические принципы позволяют в самом общем виде осуществлять прогнозирование.

В свою очередь, основными тенденциями современного образования становятся:

*Полипарадигмальность*<sup>36</sup> как допустимость сосуществования нескольких методологических систем, в рамках которых выстраиваются целостные, законченные модели образовательного процесса, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем обучения и воспитания; ориентация процессов социализации и индивидуализации личности на различные парадигмальные установки; использование различных парадигм на стратегическом (идеологическом) и оперативном уровнях одним педагогом; зависимость выбора педагогом парадигмы от уровня сформированности мотивации учения школьников (пассивной и активной установки на собственное интеллектуальное развитие); сочетание элементов различных парадигм в рамках конкретной технологии образования; существование внутри каждой парадигмы частных парадигм, каждой из которых присущ свой, специфический набор представлений о целях, содержании и процессе воспитания и обучения.<sup>37</sup>

*Многовариантность* как создание в образовании условий выбора и предоставление каждому субъекту шанса к успеху, стимулирование к самостоятельному выбору и принятию ответственного решения, обеспечение развития альтернативного и самостоятельного мышления. На практике многовариантность проявляется через возможность выбирать темп обучения, достигать разного уровня образованности, выбирать тип образовательного учреждения, а также диффе-

---

<sup>36</sup> Под образовательной парадигмой понимается наиболее общая, концептуальная схема, в рамках которой происходит постановка и решение всех ключевых вопросов образования в определенный исторический период (кого учить, зачем учить, чему учить, как учить, кто должен учить?). Образовательная парадигма дает представление о совокупности устойчивых характеристик образовательного процесса, которые определяют принципиальную схему построения теоретической и практической деятельности в области образования в данный исторический период (Григорий Борисович Корнетов).

<sup>37</sup> Е. Н. Шиянов Б. Н. Ромаева Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики //

[https://portalus.ru/modules/shkola/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1193920344&archive=1196814847&start\\_from=&ucat=&](https://portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193920344&archive=1196814847&start_from=&ucat=&)

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ренциацию условий обучения в зависимости от индивидуальных особенностей и другое.

*Многоуровневость* как организация многоэтапного образовательного процесса, обеспечивающего возможность достижения на каждом этапе образования того уровня образованности, который соответствует возможностям и интересам человека.

*Непрерывность* как процесс постоянного образования самообразования человека в течение всей жизнедеятельности в связи с быстро меняющимися условиями жизни в современном обществе.

*Информатизация и цифровизация.* Под информатизацией образования понимают процесс обеспечения сферы образования методологией, технологией и практикой разработки и оптимального использования современных информационно-коммуникационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения и воспитания, и используемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях. Информационные технологии (информационно-коммуникационные технологии) – процессы, методы поиска, сбора, хранения, обработки, предоставления, распространения информации и способы осуществления таких процессов и методов (ФЗ № 149-ФЗ); приёмы, способы и методы применения средств вычислительной техники при выполнении функций сбора, хранения, обработки, передачи и использования данных (ГОСТ 34.003-90).

В образовании цифровизация направлена на обеспечение непрерывности процесса обучения, т. н. *life-long-learning* – обучение в течение жизни, а также его индивидуализации на основе *advanced-learning-technologies* – технологий продвинутого обучения. Цифровизация образовательного процесса представляет собой обоюдную трансформацию образовательного процесса, формирующегося под современные условия, и современных технических средств, которые внедряются в образовательный процесс. Целью преобразования образовательного процесса является применение возможностей цифровых технологий с максимальной эффективностью.

Современное образование, являясь полифонической моделью, позволяет говорить о нём, как об источнике возможностей актуализации для каждого конкретного человека максимально большего коли-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

чество «аспектов его индивидуальной жизни... с учетом всего многообразия его культурного бытия».<sup>38</sup>

#### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Назовите известные Вам нормативные документы, составляющие нормативно-правовую базу, на основании которой работает современная школа.

2. Какими основными понятиями оперирует Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации», принятый 24.07.1998 г. (№ 124-ФЗ).

3. Что такое Федеральный государственный стандарт основного общего образования, какие требования он в себя включает, какова его структура?

4. Каковы результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования согласно требованиям ФГОС ООО?

5. Выделите и охарактеризуйте наиболее значимые, с Вашей точки зрения, тенденции, характеризующие современное образование.

6. Назовите основные методологические подходы, лежащие в основе построения и организации образовательного процесса.

7. Как известно, в основу ФГОС положен деятельностный подход к обучению. В чем сущность деятельностного подхода?

8. Почему именно деятельностному подходу отводится ключевое место в современных стандартах?

9. Как Вы думаете, почему информатизация образования является фундаментальной и важнейшей глобальной проблемой XXI века? Назовите причины, придающие данной проблеме столь значимый характер.

10. Какие подходы в настоящее время сложились к пониманию понятий «информатизация образования» и «цифровизация образования»? Какой из подходов Вам кажется наиболее убедительным? Ответ аргументируйте.

---

<sup>38</sup> Корнетов Г. Б. История педагогики: Введение в курс «История образования и педагогической мысли»: Учебное пособие. М.: Издво УРАО, 2002. 268 с.



### **Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

11. Согласны ли Вы с утверждением, что современные учащиеся – это «цифровые уроженцы». Как Вы это понимаете? Разделяете ли Вы с позицию ряда исследователей, что «модульный человек» – очевидное следствие информационного общества.

12. Каковы, на Ваш взгляд, основные проблемы информатизации образования?

13. Выделите «плюсы» и «минусы» информатизации и цифровизации образования.

14. Как известно, педагогическое сообщество неоднозначно относится к введению в образовательный процесс дистанционного обучения в качестве доминирующей формы обучения. Как Вы относитесь к дистанционному обучению? Ответ мотивируйте.

15. Прочтите новеллу Ллойда Биггла-младшего «Какая прелестная школа!..» Попытайтесь спроецировать содержание новеллы на вынесенные для обсуждения вопросы. Сформулируйте проблемы, которые, на Ваш взгляд, имплицитно присутствуют в предложенном для осмысления тексте.

### **ХРЕСТОМАТИЙНЫЕ МАТЕРИАЛЫ И ПРИЛОЖЕНИЯ**

#### **Ллойд Биггл-младший «КАКАЯ ПРЕЛЕСТНАЯ ШКОЛА!..»**

Мисс Милдред Болц всплеснула руками и воскликнула: “Какая прелестная школа!”

Школа восхитительно поблескивала под ярким утренним солнцем - голубовато-белый оазис пастельных цветных пятен, жемчужина среди стандартных башен, куполов и шпилей буйно разросшейся метрополии.

Но, даже произнося эти слова, мисс Болц сделала мысленную оговорку. Форма здания была неудачная, утилитарная - просто коробка. Лишь окраска придавала ему прелесть.

Водитель аэротакси чертыхался себе под нос, оттого что залетел не на ту линию и теперь не мог развернуться. Он виновато взглянул на пассажира и переспросил:

- Вы что-то сказали?

- Да, я о школе, - повторила мисс Болц. - Прелестный цвет.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Машина пробралась к следующему развороту, описала полукруг и вылетела на нужную линию. Тогда водитель снова обернулся к пассажирке.

- Про школы я слышал. Они когда-то были на западе. Но это не школа.

Мисс Болц растерянно заглянула в его серьезные глаза, надеясь, что она не слишком краснеет. Женщине в ее возрасте неудобно краснеть. Она сказала:

- Должно быть, я вас не так поняла. Мне надо было в...

- Да, мэм. Это тот адрес, что вы назвали.

- В таком случае... конечно же, это школа! Я учительница. Буду здесь преподавать.

Он покачал головой.

- Нет, мэм. У нас нет никаких школ.

Посадка была такой неумолимо внезапной, что мисс Болц проглотила свои возражения и вцепилась в предохранительный пояс. Но вот машина села на стоянке, и водитель открыл дверцу. Мисс Болц расплатилась и вышла из такси с достоинством, подобающим учительнице средних лет. Ей хотелось докопаться до сути странного представления о школах, но не стоило опаздывать на прием. Да и вообще... какая чепуха. Что же это, если не школа?

В лабиринте коридоров, помеченных двумя, а то и тремя буквами, каждый поворот, казалось, вел не туда, и мисс Болц уже с трудом дышала и боролась с легким приступом страха, когда, наконец, прибыла по назначению. Секретарша спросила у нее фамилию и строго сказала:

- Мистер Уилбинс вас ждет. Входите же.

На двери висела замораживающая табличка: "РОДЖЕР УИЛБИНС, ЗАМЕСТИТЕЛЬ ЗАВЕДУЮЩЕГО УЧЕБНОЙ ЧАСТЬЮ (СРЕДНЯЯ ШКОЛА), СЕВЕРО-ВОСТОЧНЫЙ ШКОЛЬНЫЙ ОКРУГ США, БЕЗ ДОКЛАДА НЕ ВХОДИТЬ". Мисс Болц замешкалась, и секретарша повторила:

- Входите же.

- Благодарю вас, - отозвалась мисс Болц и открыла дверь.

В центре огромной комнаты за письменным столом сидел человек со свирепо-бессмысленным выражением лица. Внимание мистера Уилбинса было поглощено бумагами, разбросанными по всему столу, и он молча указал ей на кресло, не давая себе труда поднять глаза. Она прошла через комнату напряженно, как по натянутому канату, и села.

- Вам придется чуть-чуть подождать, - сказал мистер Уилбинс.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Мисс Болц приказала себе успокоиться. Она же не вчера со студенческой скамьи, не девчонка, что с замиранием сердца ищет первой работы. У нее за плечами двадцатипятилетний стаж, и она всего лишь явилась по новому месту назначения.

Однако нервы не повиновались приказу.

Мистер Уилбинс собрал бумаги в стопку, постучал ими о стол и вложил в папку.

- Мисс... э... э... Болц, - сказал он.

Она, как зачарованная, глаз с него не сводила - такая у него была причудливая, претенциозная внешность. Он носил очки (приспособление, которого она не встречала много лет), а над верхней губой у него чернела аккуратная полоска волос, какую она видела только в фильмах и на сцене.

- Я ознакомился с вашим личным делом, мисс... э... э... Болц. - Он нетерпеливо отодвинул от себя папку. - Мой вам совет - выходите в отставку. Секретарша даст вам бланки, которые надо заполнить. Всего хорошего!

Неожиданность нападения вернула ей спокойствие. Мисс Болц невозмутимо ответила:

- Ценю ваше внимание, мистер Уилбинс, но в отставку не собираюсь. Так вот, о моем назначении.

- Дорогая мисс Болц! - Он решил быть обходительным. Выражение его лица заметно изменилось и теперь колебалось между улыбкой и ехидной усмешкой. - Меня ведь заботит только ваше благополучие. Насколько я понимаю, отставка связана для вас с финансовыми лишениями, и при данных обстоятельствах я считаю себя обязанным добиться соответствующего увеличения вашей пенсии. Вы будете обеспечены, получите возможность заниматься чем хотите, и поверьте, вы не... - Он выждал, постучал пальцем по столу. - ...Не пригодны к работе учителя. Как вам ни неприятны мои слова, это чистая правда, и чем скорее вы поймете...

Какое-то злосчастное мгновение она была не в силах сдержать смех. Мистер Уилбинс осекся и сердито воззрился на нее.

- Извините, - сказала она, отирая глаза. - Я преподаю вот уже двадцать пять лет - и хорошо преподаю, как вам известно, если вы прочитали мои характеристики. Работа учителя - вся моя жизнь, я люблю это дело, и сейчас уже поздно говорить мне, что я не гожусь в учителя.

- Преподавание - профессия молодых, а вам под пятьдесят. Да, кроме того, мы должны считаться с вашим здоровьем.

- Которое не оставляет желать лучшего, - вставила она. - Правда, я перенесла рак легких. На Марсе это не редкость. Он легко излечивается.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Если верить вашим бумагам, вы перенесли это заболевание четырежды.

- Четырежды перенесла и четырежды вылечилась. Я вернулась на Землю только потому, что врачи считали, будто у меня особое предрасположение к марсианскому раку.

- Преподавание на Марсе... - Он пренебрежительно махнул рукой. - Вы нигде больше не преподавали, а когда вы были студенткой, ваш колледж готовил учителей специально для Марса. В преподавании произошла революция, мисс Болц, но вы об этом даже не подозреваете. - Он опять строго постучал по столу. - Вы не пригодны к преподавательской работе. По крайней мере в нашем округе.

Она упрямо ответила:

- Будете вы соблюдать условия контракта или мне придется действовать через суд?

Он пожал плечами, взял в руки папку.

- Английский письменный и устный. Десятый класс. Надо полагать, вы думаете, что справитесь.

- Справлюсь.

- Ваш урок - ежедневно с четверти одиннадцатого до четверти двенадцатого, кроме субботы и воскресенья.

- Меня не интересует частичная загрузка.

- Это полная загрузка.

- Пять часов в неделю?

- Считается, что сорок часов в неделю у вас будут уходить на подготовку к урокам. Скорее всего вам понадобится еще больше времени.

- Понятно, - сказала она. Ни разу в жизни она не чувствовала такого замешательства.

- Занятия начнутся со следующего понедельника Я выделю вам студию и сейчас же созову техническое совещание.

- Студию?

- Студию. - В его голосе прозвучала нотка злорадного удовольствия.  
- У вас будет примерно сорок тысяч учеников.

Он вынул из ящика письменного стола две книги. Одна из них, чрезвычайно увесистая, называлась "Техника и приемы телеобучения", а другая, отпечатанная на ротаторе и переплетенная в пластик, - программа по английскому языку для десятого класса северо-восточного школьного округа США.

- Здесь все нужные вам сведения, - сказал он.

Мисс Болц с запинкой произнесла:

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Телеобучение? Значит... мои ученики будут слушать меня по телевизору?

- Безусловно.

- Значит, я их никогда не увижу?

- Зато они вас увидят, мисс Болц. Этого вполне достаточно.

- Наверное, экзамены будут принимать машины, но как быть с сочинениями? Я ведь за целый семестр не успею проверить даже одно задание.

Он нахмурился.

- Никаких заданий нет. Экзаменов тоже нет. По-видимому, на Марсе все еще прибегают к экзаменам и заданиям, чтобы заставить учеников заниматься, но мы шагнули далеко вперед по сравнению с таким средневековьем в образовании. Если вы собираетесь вколачивать материал при помощи экзаменов, сочинений и тому подобного, выбросьте это из головы. Все эти приемчики характерны для бездарного учителя, и мы бы их не допустили, даже если бы существовала практическая возможность допустить, а ее-то и не существует.

- Если не будет ни экзаменов, ни сочинений и если я никогда не увижу учеников, то как же мне оценивать свою работу?

- Для этого у нас есть свои методы. Будете каждые две недели узнавать показатель Тендэкз. У вас все?

- Еще один вопрос. - Она слабо улыбнулась. - Не объясните ли вы, почему так явно настроены против моего сотрудничества?

- Объясню, - равнодушно ответил он. - У вас на руках устаревший контракт, который мы обязаны соблюдать, но мы-то знаем, что вам не выдержать договорного срока. Когда вы уйдете, придется среди учебного года искать вам замену, а до тех пор несколько недель сорок тысяч учеников будут учиться плохо. Если вы до понедельника передумаете, я гарантирую, что пенсия вам будет выплачиваться полностью. Если нет, учтите: суды признают за нами право увольнения учителя по непригодности независимо от его должности и стажа.

Секретарша мистера Унлбинса назвала номер комнаты.

- Это будет ваш кабинет, - сказала она. - Подождите там, я когда-нибудь пришлю.

Кабинет был маленький, в нем стояли книжные шкафы, письменный стол, картотека и проекционный аппарат. Узкое оконце позволяло увидеть длинные ряды таких же узких окошек. В стену против письменного стола был вмонтирован телевизионный экран размером метр двадцать на метр двадцать. У мисс Болц это был первый в жизни кабинет, и она уселась за письменным столом, чувствуя, как неодобрительно хмурятся унылые се-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ровато-коричневые стены, ощущая одиночество, смирение и немалый страх.

Зазвонил телефон. Она стала отчаянно разыскивать его, обнаружила на пульте в углублении письменного стола, но к этому времени звонки прекратились. Она осмотрела весь письменный стол и нашла другой пульт с дисками настройки телевизора. Всего было четыре диска, и на каждом - цифры от нуля до девяти. Она подсчитала, что число возможных каналов составляет 9999. Она испробовала несколько номеров, но экран оставался пустым, и только канал 0001 откликнулся объявлением: “ЗАНЯТИЯ НАЧИНАЮТСЯ В ПОНЕДЕЛЬНИК, 9 СЕНТЯБРЯ, СЕЙЧАС ПРОВОДИТСЯ РЕГИСТРАЦИЯ. ЕСЛИ ХОТИТЕ БЫТЬ ДОПУЩЕННЫМ К ЗАНЯТИЯМ И ПОЛУЧИТЬ ДОКУМЕНТЫ ОБ ОКОНЧАНИИ КУРСА, ЗАРЕГИСТРИРУЙТЕСЬ”.

В дверь постучали. Вошел добродушный с виду, сидящий человек лет за пятьдесят; он представился: “Джим Паргрин, главный инженер”. Паргрин присел на краешек письменного стола и широко улыбнулся.

- Я уж боялся, что вы заблудились. Я звонил, а мне никто не ответил.

- Пока я нашла телефон, вы повесили трубку, - объяснила мисс Болц.

Он усмехнулся, потом стал серьезен.

- Значит, вы с Марса. А знаете ли вы, на что напросились?

- Вас прислали запугивать меня?

- Меня никто никогда не пугается, если не считать молоденьких инженеров. Просто я подумал... ладно, неважно. Пойдемте в вашу студию, я вам объясню что к чему.

Ряды кабинетов быстро остались позади, и в каждом кабинете было широкое застекленное окно, выходящее в коридор. Мисс Болц все это напомнило марсианский аквариум, куда она порой водила учеников, чтобы показать им диковинную морскую жизнь Земли.

Паргрин отпер дверь и вручил мисс Болц ключ.

- Шесть-четыре-три-девять. От кабинета далековато, но хоть на одном этаже.

Перед узкой доской раскорячился уродливый черный письменный стол на толстых металлических ножках. С противоположной стены глазела вниз камера, а рядом с нею. был контрольный экран. Паргрин открыл пульт управления, и внезапно вспыхнувший свет ослепил мисс Болц.

- Вы преподаете английский, поэтому они считают, что специальное оборудование вам не нужно, - сказал Паргрин. - Видите эти кнопки? Первая дает обзор стола, доски и пола вон до той линии. Вторая - крупный план стола. Третья - крупный план доски.

- Не понимаю.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Он коснулся другого выключателя.

- Смотрите.

Контрольный экран осветился, как бы ожил. Мисс Болц оказалась к нему лицом - лицом к коренастой женщине средних лет - и подумала, что экран безжалостно стирает ее. Платье, купленное накануне после долгих колебаний и за слишком большую цену, стало непривлекательным цветным пятном.

- Попробуйте вторую, - посоветовал Паргрин.

Она села за стол и нажала вторую кнопку. Камера дернулась, мисс Болц увидела себя крупным планом и содрогнулась. Третий кадр - мисс Болц у доски - был не лучше.

Паргрин выключил камеру и закрыл пульт управления.

- Вот здесь, у двери, табельная кнопка, - сказал он. - Если вы не нажали ее до четверти одиннадцатого, ваш урок автоматически отменяется. И еще: как только кончится ваш урок, в четверть двенадцатого, надо сразу уйти, чтобы очередной учитель приготовился к следующему уроку - он начинается в одиннадцать тридцать. Правда, считается хорошим тоном стереть с доски и прибрать на столе. Мел в ящике стола. Все ясно?

- По-моему, да, - ответила мисс Болц. - Неясно только, как я должна преподавать английский письменный и устный, не слыша, как ученики говорят, и не видя, что они пишут.

Пока они шли из студии, он молчал.

- Я понимаю ваше недоумение, - сказал он, когда они вернулись в ее кабинет. - Когда я был ребенком, все было иначе. Телевизор я смотрел, когда мне разрешали родители, а в школу ходил вместе с другими ребятами. Но теперь все изменилось и, видимо, к лучшему. По крайней мере важные чины говорят, что нынешняя система целесообразнее. Как бы там ни было, желаю больших удач.

Она снова уселась за письменным столом и задумчиво раскрыла "Технику и приемы телеобучения".

В понедельник утром, в пять минут одиннадцатого, мисс Болц нажала на табельную кнопку в своей студии. За это она была вознаграждена светом белой лампочки над контрольным экраном. Мисс Болц села за письменный стол, нажала на кнопку номер два и сложила руки в ожидании.

Ровно в четверть одиннадцатого белый огонек сменился красным, и с контрольного экрана неодобрительно глянуло ее лицо.

- Доброе утро, - сказала она. - Начинаем урок английского языка для десятого класса. Я мисс Болц.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Она решила посвятить первый урок знакомству с учениками. Пусть ей не суждено познакомиться с тысячами учеников, зато они узнают о ней хоть что-нибудь. Уж этого-то она у них не отнимет.

Она рассказала о годах работы на Марсе, о том, как, ученики приходили в школу гурьбой, объяснила, что в одном классе занималось человек двадцать-двадцать пять, не так, как здесь, - сорок тысяч человек сидят перед сорока тысячами телевизоров. Описала перемены, упомянув, что школьники, выходя поиграть за пределы защитного купола, всегда надевают респираторы. Рассказала об экскурсиях, во время которых класс, а иногда и вся школа, изучал растительность Марса, его минералы, его почву. Она привела несколько вопросов о Земле, чаще всего задаваемых марсианскими школьниками.

Невыносимо медленно ползли минуты. Мисс Болц казалось, будто она пленница немигающего глаза камеры, ее изображение на контрольном экране приняло измученный и перепуганный вид. Она не подозревала, что урок может стать таким непосильным трудом.

Конец часа пришел как смертная агония. Мисс Болц слабо улыбнулась, и с контрольного экрана ее изображение выдавило отвратительную пародию на улыбку.

- До завтра, - сказала мисс Болц. - Всего хорошего.

Красный свет сменился белым. Мисс Болц с содроганием бросила последний взгляд на камеру и обратилась в бегство.

Она потерянно сидела за письменным столом у себя в кабинете и пыталась сдержать слезы, когда к ней заглянул Джим Паргрин.

- Что случилось? - спросил он.

- Просто я жалею, что не осталась на Марсе.

- С чего это вы? Начало превосходное.

- Не думаю.

- А я думаю. - Он улыбнулся. - сегодня на последних десяти минутах мы замеры пробный Тендэкз. Иногда это делается для новых учителей. Большинство учащихся начинает занятия по своей программе, но если учитель слаб, ученики быстро переключаются на что-нибудь другое. Вот мы и устраиваем проверку в конце первого урока - смотрим, как дела у нового учителя. Уилбинс попросил замерить вам Тендэкз и сам проследил за этой процедурой. По-моему, он был раздосадован. - Паргрин лукаво усмехнулся. - Показатель чуть-чуть ниже ста, то есть практически идеален.

Он вышел, прежде чем мисс Болц успела поблагодарить, а когда она снова склонила голову над письменным столом, уныние рассеялось как по волшебству. Мисс Болц с воодушевлением окунулась в переработку программы английского языка для десятых классов.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

“Рекомендуемые пьесы, - стояло в плане. - “Нельзя жениться на слонихе” Г.Н.Варга. Восхитительный фарс...”

Решительной рукой мисс Болц перечеркнула этот абзац и записала на полях: “В.Шекспир. Венецианский купец”. Увлекательный роман Персивала Оливера о Старом Западе “Одеяла в седле и шестиствольные пистолеты” она заменила “Повестью о двух городах” Диккенса. Раздела, посвященного поэзии, мисс Болц вообще не нашла, и пришлось создавать его самостоятельно. Ее перо безжалостно искромсало план, но мисс Болц не чувствовала угрызений совести. Разве в справочнике не было указано, что самостоятельность учителя достойна похвалы?

На другое утро, направляясь по коридору в студию, она больше не волновалась.

Недружелюбные просторы здания и унылое одиночество кабинета так подавляли, что мисс Болц стала готовиться к урокам у себя дома. К середине третьей недели она отыскала путь на десятый этаж, где, как было указано в справочнике, находился кафетерий. В очереди у раздаточного автомата, в молчаливом окружении молодых учителей и учительниц мисс Болц чувствовала себя прямо-таки доисторической древностью. Когда она направилась к столику, кто-то замахал ей рукой. Джим Паргрин встал, взял у нее из рук поднос. Незнакомый человек помоложе выдвинул ей стул. После долгих часов одиночества мисс Болц просто задыхалась от неожиданного внимания к себе.

- Это мой племянник, - сказал Паргрин. - Лайл Стюарт. Он преподает физику. Мисс Болц - учительница с Марса.

Молодой человек был смугл, красив, охотно улыбался. Мисс Болц сказала, что рада познакомиться с ним, и нисколько не покривила душой.

- Да ведь вы первый учитель, с которым я хоть словом перемолвилась! - воскликнула она.

- Как правило, мы избегаем друг друга. - согласился Лайл Стюарт. - В нашей профессии, сами понимаете, выживают наиболее приспособленные.

- Но, казалось бы, лучше объединиться...

Стюарт покачал головой.

- Предположим, вы придумали что-то сильнодействующее. У вас высокий Тендэкз, это известно другим учителям. Вот они и смотрят ваши уроки и, если могут, крадут у вас находки. Вы, в свою очередь, смотрите их уроки, чтобы воспользоваться их находками, и замечаете, что они применяют вашу технику. Вам, естественно, это не нравится. Среди наших учителей дело доходит до драк, судебных процессов и злостных интриг. В лучшем случае, мы друг с другом не разговариваем.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Как вам здесь нравится? - спросил Паргрин у мисс Болц.

- Скучаю по ученикам, - ответила она. - Меня тревожит, что я с ними не знакома и не могу следить за их успехами.

- Не пытайтесь примешивать сюда абстрактные понятия вроде успехов, - с горечью сказал Стюарт. - Теория нового обучения смотрит на дело так: мы подвергаем ученика воздействию какого-то материала по нужному предмету. Воздействие имеет место у ученика на дому, то есть в самой естественной для него среде. Ученик усвоит столько, сколько позволят его индивидуальные способности, а большего мы не вправе ожидать.

- Ребенок лишен чувства свершения - у него нет стимула к учебе, - возразила мисс Болц.

- При новом обучении то и другое неважно. Мы всячески прививаем навыки, которые сделали рекламу столь важным фактором нашей экономики. Привлечь внимание человека, заставить его покупать против своей воли. Или привлечь внимание ученика, заставить его учиться, хочет он того или нет.

- Но ведь ученики не получают общественных навыков!

Стюарт пожал плечами.

- Зато в нашей школе не возникает проблема дисциплины. Не надо следить за внешкольной деятельностью учеников. Я вас не переубедил?

- Конечно, нет!

- Пусть это останется вашей тайной. И, между нами, скажу вам, какой фактор самый решающий в философии нового обучения. Деньги. Вместо того чтобы вкладывать целые состояния в земли и здания, вместо того чтобы содержать тысячи школ, мы строим одну телестудию. Еще одно состояние экономится за счет заработной платы учителя: один учитель приходится не на двадцать-тридцать учеников, а на много тысяч. Одаренные ребята будут учиться, как ни скверно обучение, а это все, что нужно нашей цивилизации: горстка одаренных людей, которые создадут уйму одаренных машин. - Он отодвинул свой стул. - Приятно было познакомиться с вами, мисс Болц. Может быть, мы станем друзьями. Вы преподаете английский, я - физику, навряд ли мы будем обворовывать друг друга. А теперь мне надо идти выдумывать новые трюки. Мой Тендэкз скакнул вниз.

Мисс Болц задумчиво смотрела ему вслед.

- У него слишком утомленный вид.

- У учителей по большей части не такие контракты, как у вас, - пояснил Паргрин. - Их можно уволить в любую минуту. После этого учебного года Лайл хочет перейти в промышленность, а если его уволят, ему нелегко будет найти работу.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Он отказывается от профессии учителя? Какой позор!

- Это бесперспективная профессия.

- У хорошего учителя всегда есть перспективы.

Паргрин покачал головой.

- Центральный округ уже дает экспериментальные уроки, записанные на киноплёнку... Наймите хорошего учителя, снимите год его работы - и больше не надо никаких учителей. Нет, преподавание лишено будущего. Вам сообщили ваш показатель Тендэкз?

- Да нет. А должны были?

- Сведения поступают раз в две недели. Вчера рассылали очередные.

- Я ничего не получила.

Он тихонько выругался и примирительно посмотрел на мисс Болц.

- Мистер Уилбинс бывает коварен, если ему нужно. Вероятно, хочет застать вас врасплох.

- Боюсь, что я ничего не смыслю в этих показателях.

- В них нет ничего сложного. Раз в две недели мы делаем для каждого учителя выборку тысячи его учеников. Если все смотрят положенный урок, Тендэкз учителя равен ста. Если смотрит только половина, Тендэкз - пятьдесят. У хорошего учителя Тендэкз как раз и составляет пятьдесят. Если Тендэкз падает ниже двадцати, учителя увольняют. За непригодностью.

- Значит, дети могут не смотреть урок, если не хотят?

- Родители обязаны приобрести телевизор, - ответил Паргрин. - Они должны следить, чтобы ребенок проводил классные часы перед телевизором - это называется "следить за посещаемостью"; но они не отвечают за то, что именно смотрит ребенок. Иначе пришлось бы следить за ребенком поминутно, а суды считают, что это бессмысленно. Так вот, ученики сидят у телевизоров, и телевизоры включены, но если им не нравится ваш урок, они могут переключиться на что-нибудь другое. Теперь вы видите, как важно для учителя, чтобы его уроки были занимательными.

- Понимаю. А какой у меня Тендэкз?

Он отвернулся.

- Нуль.

- Вы хотите сказать... никто не смотрит? А я - то думала, что все делаю правильно.

- Должно быть, в первый день вы сделали что-то такое, чем они увлеклись. Может, это им с тех пор приелось. Такое бывает. А вы смотрели уроки других учителей?

- Да нет же! Я так занята, что мне это и в голову не приходило.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Возможно, Лайл что-нибудь придумает. Я просил его зайти к вам в кабинет перед двухчасовым уроком. А потом... что ж, посмотрим.

Лайл Стюарт разложил на письменном столе какие-то бумаги, и мисс Болц склонилась над ними.

- Вот показатели Тендэкз, - сказал он. - Вам тоже полагался экземпляр.

Мисс Болц пробежала глазами список фамилий и нашла свою. Болц Милдред. Английский, десятый класс. Время - 10.15. Канал 6439. Нуль. Средний годовой показатель - нуль.

- Речь идет о том, что вам надо решиться на какие-то трюки, - продолжал Стюарт. - В два часа начнется урок Марджори Мак-Миллан. Она преподает английский для одиннадцатого класса, у нее Тендэкз шестьдесят четыре. Это очень много. Посмотрим, как она этого добивается.

Он установил диски в нужном положении.

Ровно в два часа появилась Марджори Мак-Миллан, и поначалу мисс Болц с ужасом заподозрила, что та раздевается. Туфли и чулки Марджори Мак-Миллан были аккуратно сброшены на пол. Она как раз расстегивала блузку. Марджори Мак-Миллан глянула прямо в объектив.

- Что вы здесь делаете, кошечки и котики? - проворковала она. - А мне-то казалось, что я одна.

Это была нарядная блондинка, красивая вызывающей, вульгарной красотой. Ее одежда выставляла напоказ умопомрачительные формы. Марджори Мак-Миллан улыбнулась, тряхнула головой и на цыпочках попятилась.

- Ну да ладно, раз уж я среди друзей...

Блузки не стало. За нею пришел черед юбки. Марджори Мак-Миллан предстала в соблазнительно легком костюме, состоящем только из трусиков и лифчика. Камера превосходно передавала его золотисто-алую гамму. Марджори Мак-Миллан прошла в танце и мимоходом нажала кнопку крупного плана доски.

- Пора приниматься за работу, дорогие кошечки и котики, - сказала она. - Вот это называется "предложение". - Она произносила фразу вслух, пока выписывала ее на доске. - Человек... шел... по улице. "Шел по улице" - это то, что делал человек. Это называется "сказуемое". Смешное слово, верно? Вы все поняли?

Пораженная мисс Болц негодуя воскликнула:

- Английский для одиннадцатого класса?

- Вчера мы с вами проходили глагол, - говорила Марджори Мак-Миллан. - Помните? Держу пари, что вы невнимательно слушали. Держу пари, что вы и сейчас слушаете невнимательно.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Мисс Болц ахнула. Лифчик на Марджори вдруг расстегнулся. Его концы свободно затрепыхались, и мисс Мак-Миллан подхватила его уже на лету.

- На этот раз чуть не свалился, - заметила она. - Может быть, на днях свалится. Вы ведь не хотите это пропустить, правда? Следите же внимательно. А теперь займемся этим гадким сказуемым.

Мисс Болц тихо произнесла:

- Вы не находите, что для меня все это исключается?

Стюарт выключил изображение.

- У нее высокий показатель недолго продержится, - сказал он. - Как только ее ученики поймут, что эта штука никогда не свалится... Давайте-ка лучше посмотрим вот это. Английский для десятого класса. Мужчина. Тендэкз сорок пять.

Учитель был молод, сравнительно красив и, бесспорно, умел. Он балансировал мелом на носу. Он жонглировал ластиками. Он пародировал знаменитостей. Он читал вслух современную классику - "Одеяла в седле и шестиствольные пистолеты", и не просто читал, а воспроизводил действие, уползал за письменный стол и тыкал оттуда в камеру воображаемым шестиствольным пистолетом. Зрелище было весьма внушительное.

- Ребята будут его любить, - заметил Стюарт. - Этот учитель продержится. Посмотрим, нет ли чего-нибудь еще.

Была учительница истории - степенная женщина, одаренная незаурядным талантом художника. Она с поразительной легкостью рисовала шаржи и карикатуры, веселой беседой увязывая их воедино.

Был учитель экономики - он показывал фокусы с картами и монетами.

Были две молодые женщины, которые явно подражали Марджори Мак-Миллан, но проделывали все не так откровенно. Их показатели были поэтому гораздо ниже.

- Хватит, теперь вы получили представление о том, какая перед вами задача, - сказал Стюарт.

- Если учитель умеет только обучать, он оказывается в страшно невыгодном положении, - задумчиво подытожила мисс Болц. - Эти учителя просто актеры. Они не обучают, а только потешают.

- Они обязаны освещать свой предмет в рамках программы. Если ученики смотрят телевизор, они не могут не усвоить хоть что-нибудь.

На бесплодном, негостеприимном Марсе мисс Болц двадцать пять лет мечтала о Земле. Мечтала пройтись босиком по зеленой траве, и чтобы вокруг были зеленые деревья и кустарник, а над головой вместо неразличимой прозрачности атмосферного купола - бездонное голубое небо. В

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

унылой марсианской пустыне мисс Болц мечтала о бурных волнах океана, вздымающихся до самого горизонта.

И вот она снова на Земле, живет в бескрайнем городском комплексе Восточных США. На крохотные парки покушаются улицы и дома. Голубое небо почти не видно из-за воздушного движения. Океан она видела мельком раза два, из окна аэротакси.

Но где-то ведь остались зеленеющие поля, озера, реки и океан - только поезжай туда! А мисс Болц все работала. Корпела над материалами, готовясь к урокам. Часами записывала и переписывала примеры, часами детальнейшим образом репетировала, снова и снова повторяла часовой урок, прежде чем отдать его на съедение жадному глазу камеры.

И никто на нее не смотрел. В течение первых же двух недель она теляла учеников десятками, сотнями, тысячами, и, наконец, не осталось ни одного.

Мисс Болц пожалала плечами, изгнала мысли о своем унижении и взялась за “Венецианского купца”. Джим Паргрин помог ей, дав возможность продемонстрировать великолепные фильмы о Венеции и разные экранизации пьесы.

Мисс Болц грустно сказала:

- Ну не обидно ли показывать такие прекрасные ленты, когда их никто не смотрит?

- Я смотрю, - возразил Паргрин. - С удовольствием.

Его добрые глаза опечалили мисс Болц, напомнив давнее - красивого юношу, который провожал ее на Марс, смотрел на нее таким же взглядом и обещал приехать, как только окончит политехнический колледж. Он поцеловал ее на прощанье, а потом она узнала, что он погиб в нелепой катастрофе. Долгие годы пролегли между двумя нежными взглядами, но мисс Милдред Болц не находила, что эти годы прошли впустую. Она никогда не считала труд учителя неблагодарным, пока не оказалась в тесной комнате под окном камеры.

Когда рассылались очередные показатели Тендэкз, ей позвонил Паргрин.

- Вы получили экземпляр?

- Нет.

- Я раздобуду и пришлю вам.

Так он и сделал, но мисс Болц и без того знала, что показатель у Болц Милдред английский, десятый и так далее - нуль.

Она перерыла библиотеки в поисках книг по технике телеобучения. Книжки пестрели примерами тем, выгодных для наглядного изложения, но почти не помогали преподавать английский десятому классу.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Мисс Болц обратилась к педагогическим журналам и исследовала тайны нового обучения. Она прочитала о том, что личность священна, и о праве ученика получать образование на дому, не отвлекаясь на общественные обязанности. Прочитала о психологической опасности конкуренции среди учителей и о пагубе искусственных критериев; о вреде устаревшего группового метода обучения и его зловещей роли в росте детской преступности.

Паргрин принес новые показатели Тендэкз. Мисс Болц вымученно улыбнулась.

- Опять нуль?

- Ну, не совсем.

Она уставилась на бумагу, мигнула, опять уставилась. Показатель был 0,1 - одна десятая процента. Затаив дыхание мисс Болц произвела в уме кое-какие арифметические действия. У нее есть один ученик! В тот миг она бы отказалась от будущей пенсии, лишь бы познакомиться с этим верным подростком.

- Как по-вашему, что теперь будет? - спросила она.

- С вашим контрактом шутить не приходится. Уилбинс ни шага не предпримет, пока не будет уверен, что дело бесспорное.

- Так или иначе, приятно сознавать, что у меня есть ученик. Как вы думаете, может быть, он не один?

- А почему вы не предложите им написать? Письма учеников пригодятся вам на суде как доказательства.

- Меня не интересуют доказательства, - ответила она, - но я попрошу, чтобы мне написали. Спасибо.

- Мисс... э-э... Милдред...

- Да?

- Нет, ничего. То есть я хотел... Вы бы не согласились завтра пообедать со мной?

- Охотно.

Целую неделю мисс Болц не решалась попросить своих учеников, чтобы они ей написали. Причину своих колебаний мисс Болц понимала слишком хорошо. Она боялась не получить ответа.

Но вот настало утро, когда она кончила излагать урок за минуту до звонка, сложила руки и натянуто улыбнулась камере.

- Я хочу попросить вас об одной услуге. Пусть каждый напишет мне письмо. Расскажите о себе. Расскажите, нравятся ли вам произведения, которые мы проходим. Вы обо мне все знаете, а я ничего о вас не знаю. Пожалуйста, напишите мне.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Мисс Болц получила одиннадцать писем. Благоговейно вскрыла их, любовно перечитала и с возрожденной верой в себя стала объяснять “Повесть о двух городах”.

Она показала письма Джиму Паргрину и, когда он кончил читать, заметила:

- Таких ведь тысячи - способные, пылкие детишки, которые были бы рады учиться, если бы все это развлекательство не одурманило их до пассивного безразличия.

- Уилбинс не подавал голоса?

- Ничуть.

- Он распорядился, чтобы следующий ваш Тендэкз я составлял не по тысячной, а по двухтысячной выборке. Я сказал, что для этого нужно особое распоряжение дирекции. Наверяд ли он станет возиться.

- Очевидно, он готовится что-то предпринять.

- Боюсь, что так, - сказал Паргрин. - По-настоящему пора выработать свою линию защиты. Вам нужен будет адвокат.

- Не знаю, стану ли я защищаться. Я вот думаю, что надо попытаться найти частные уроки.

- Учтите, что есть частные школы. Тот, у кого есть деньги, посылает туда своих детишек. Тот, у кого нет денег, не может платить и вам.

- Все равно, как только у меня появится свободное время, я навещу тех ребят, которые мне написали.

- В понедельник будет очередной Тендэкз. - сообщил Паргрин. - Тогда-то, наверное, Уилбинс подаст голос.

В понедельник утром ее вызвал Уилбинс. Она не видела его со дня первого разговора, но в ее памяти крепко запечатлелись сварливые манеры и нелепая внешность заместителя заведующего.

- Вы знаете, что такое показатель Тендэкз? - спросил Уилбинс.

Мисс Болц знала, что он нарочно оставлял ее в неведении, и просто-душно покачала головой. Она не испытывала при этом угрызений совести.

Уилбинс терпеливо объяснил принцип и цель подсчета.

- Если Тендэкз так важен, как вы рассказываете, - спросила мисс Болц, - то почему учителям не сообщают, какой у них показатель?

- А им сообщают. Они получают экземпляр каждой сводки.

- Я ничего не получала.

- Это, вероятно, случайное упущение - ведь вы здесь только первый семестр. Но вот у меня они все здесь, кроме сегодняшней, которую принесут, как только она будет готова. Прошу вас, можете ознакомиться.

Он перебрал все сводки, педантично отыскивая ее нули. Дойдя до показателя 0,1, он помедлил.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Вот видите, мисс Болц, из каждой тысячи ваш урок смотрит лишь один ученик. С таким скверным показателем мы еще не сталкивались. Я вынужден просить вас уйти добровольно, а в случае вашего отказа у меня не останется выбора...

Он умолк на полуслове, так как тут на цыпочках вошла секретарша с новой сводкой Тендэкзов.

- Ага. Спасибо. Так вот. Болц Милдред...

Его палец потешно дрогнул. Уилбинс, казалось, онемел. Мисс Болц отыскала свое имя и повела пальцем вниз по столбцу, к показателю.

Там стояло двадцать семь.

- Как видно, я исправилась, - услышала она собственный голос. - У вас есть еще что-нибудь?

Уилбинс не сразу оправился от потрясения, а когда заговорил, его голос стал заметно тоньше.

- Нет. Больше ничего.

Выходя из приемной, мисс Болц невольно подслушала, как Уилбинс сердито простонал в переговорный рупор:

- Паргрина. Немедленно позвать ко мне Паргрина.

Паргрин поджидал ее в кафетерии.

- Надеюсь, все кончилось благополучно, - сказал он с напускной небрежностью.

- Слишком благополучно.

Он откусил чуть ли не половину бутерброда и стал сосредоточенно жевать.

- Зачем ты это сделал, Джим?

- Что именно?

- Подтасовал мой Тендэкз.

- Тендэкз никто не подтасовывает. Это невозможно. Спроси Уилбинса, если не веришь, - ответил он и мягко прибавил: - Как ты узнала?

- Это единственно возможное объяснение, и напрасно ты так сделал. У тебя могут быть неприятности, а ведь ты только оттягиваешь неизбежное. В следующей сводке я опять окажусь на нуле.

- Неважно. Рано или поздно Уилбинс что-нибудь предпримет, но теперь он не будет действовать сгоряча.

Они ели в молчании, пока не появился заведующий кафетерием и не сообщил о срочном вызове к мистеру Уилбинсу. Паргрин подмигнул мисс Болц:

- По-моему, я сейчас получу большое удовольствие. Ты будешь днем в кабинете?

Она покачала головой:

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Пойду навещать учеников.

- Значит, увидимся завтра.

Мисс Болц задумчиво посмотрела ему вслед. Она искренне надеялась, что не навлекла на него беду.

На крыше, на посадочной площадке, мисс Болц попросила, чтобы ей вызвали аэротакси. Ожидая, она вынула из сумки и перечитала письмо.

“Меня зовут Дэррел Уилсон. Мне шестнадцать лет, почти все свое время я провожу дома, потому что я перенес полиомиелит и теперь частично парализован. Я люблю ваши уроки. Нельзя ли нам пройти еще какие-нибудь пьесы Шекспира?”

- Ваша машина, мэм.

- Спасибо. - Мисс Болц положила письмо в сумочку и проворно поднялась по лесенке в такси.

Джим Паргрин взъерошил себе волосы и уставился на мисс Болц.

- Постой, постой. Как ты говоришь? Классная комната?

- У меня есть девять учеников, которые будут приходить сюда каждый день, как в школу. Надо же их где-то посадить?

Паргрин тихонько прищелкнул языком.

- У Уилбинса откроется кровотечение!

- Занятия по телевидению отнимают у меня пять часов в неделю, и работа спланирована на весь год. Кто станет возражать, если в свободное время я буду вести группу избранных учеников? Им это нужно, - пояснила мисс Болц.

Дети были чудесные, талантливые, но они хотели задавать вопросы, учиться, выражать свои мысли и чувства, видеть сочувственное отношение к своим трудностям. Они отчаянно нуждались друг в друге.

Десятки, сотни тысяч одаренных детей задыхались интеллектуально и морально в бесплодном уединении телевизионных уроков.

- Чего Уилбинс не знает, о том не страдает, - ответил Паргрин. - Во всяком случае, я на это надеюсь. Но... классная комната? Во всем здании нет ничего похожего. Тебе бы не подошла большая студия? Стекло можно завесить портьерой, чтобы никто тебя не беспокоил. А в какое время у твоего класса будут занятия?

- Целый день. С девяти до трех. Они будут приносить с собой завтрак.

- Постой-ка! Не забывай, что у тебя есть и телевизионные уроки. Даже если их никто не смотрит...

- Я не забываю. В течение этого часа мои ученики будут готовить задания. Вот если бы можно было устроить, чтобы я давала телевизионный урок из большой студии...

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Это можно. Я устрою.

- Чудесно! Не знаю, как тебя благодарить.

Он пожал плечами и лукаво отвел глаза.

Трое учеников приехали в инвалидных креслах.

Элла - хорошенькая восприимчивая девочка - родилась безногой и, хотя наука снабдила ее протезами, предпочитала обходиться без них.

Дэррел и Чарлз были жертвами полиомиелита.

Шарон была слепа. Телевизионные фокусники не могли ее потешить, зато она с восторженным выражением лица ловила каждое слово мисс Болц.

По уровню развития эти ученики намного превосходили все классы, какие когда-либо вела мисс Болц. Она почувствовала смирение и немалую тревогу; но тревога рассеялась в первое же утро, едва мисс Болц увидела сияющие лица и поздравила своих учеников с возвратом к старому обучению.

У нее были два сообщника. Джим Паргрин лично занимался технической стороной телевизионного часа и с радостью показывал в кадре весь класс. Лайл Стюарт, не устоявший перед искушением поработать с живыми учениками, ежедневно уделял им два часа, преподавая физику и математику. Мисс Болц твердо установила программу собственных уроков. История, английский, литература и общественные науки. В дальнейшем, если класс не распадется, она введет урок иностранного языка. Эта среда была у нее самым счастливым днем с тех пор, как она вернулась на Землю.

В четверг курьер принес ей казенного вида конверт. Внутри оказалось предупреждение об увольнении.

- Я уже слышал, - отозвался Джим Паргрин, которому она позвонила.  
- Когда будет разбор дела?

- В ближайший вторник.

- Все сходится. Уилбинс добился разрешения дирекции на внеочередной Тендэка. Даже пригласил постороннего инженера проследить на этом делом, а для пущей уверенности сделал выборку из двух тысяч учеников. Тебе нужен адвокат. Есть у тебя свой?

- Нет. На Земле я почти никого не знаю. - Мисс Болц вздохнула. Она так воодушевлена была первым днем настоящего преподавания, что грубое столкновение с действительностью ее пришибло. - Боюсь, что адвокат стоит немалых денег, а деньги мне самой понадобятся.

- Такая мелочь, как разбор увольнения в дирекции, стоит недорого. Предоставь это мне - я найду адвоката.

Она хотела возразить, но у нее не было времени. Ученики ждали.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В субботу она обедала с Бернардом Уоллесом - адвокатом, которого порекомендовал Джим Паргрин. Это был маленький пожилой человек с пронизательными серыми глазами, колюче поблескивающими из-под прикрытых век. За обедом он без нажима расспрашивал ее о всякой всячине, а когда они отодвинули тарелки со сладким, откинулся на спинку стула, повертел связку ключей на пальце и улыбнулся.

- Среди моих знакомых самые славные люди были учителями, - сказал он. - Я думал, таких больше нет. Наверяд ли вы понимаете, что ваше племя угасает.

- На Марсе много прекрасных учителей, - возразила мисс Болц.

- Естественно. Колонисты относятся к образованию совершенно иначе. Брать с нас пример - все равно что покончить с собой. Иной раз я думаю, что, быть может, мы тут, на Земле, совершаем самоубийство. Это новое обучение дает результаты, которые вам, наверное, неизвестны. Худший из них - то, что дети не получают образования. В учреждениях приходится обучать новых служащих с самых азов. Это сказалось и на правительстве. Чего можно ждать от избирательной кампании, если подавляющее большинство избирателей приучилось усваивать информацию в минимальных дозах и в виде подслащенных пилюль? Поэтому я рад, что буду работать над таким делом. О гонораре не беспокойтесь. Я ничего не возьму.

- Вы очень добры, - прошептала мисс Болц. - Но помощь одной-единственной задержанной учительнице мало что изменит.

- Я не обещаю выиграть ваше дело, - трезво заметил Уоллес. - У Уилбинса на руках все козыри. Он сразу же выложит их на стол, а вы должны прятать свои карты, потому что для вас наилучшая линия защиты - показать, какая отпетая бессмыслица это новое обучение, а этого-то и нельзя делать. Мы не смеем бороться с новым обучением. Им дорожит дирекция, она не раз успешно защищала его в суде. Если нам суждено выиграть дело, мы выиграем на условиях противника.

- Выходит, дело безнадежное?

- Откровенно говоря, оно трудное. - Уоллес вынул из кармана старинные золотые часы и засек время. - Откровенно говоря, я еще не знаю, как за него приняться. Я ведь сказал, что все старшие карты у Уилбинса, и с чего бы я ни пошел, он бьет козырем. Но я пораскину умом и, возможно, изобрету сюрприз-другой. Вы занимайтесь уроками, а волноваться представьте мне.

Когда мисс Болц ушла, он заказал еще чашку кофе, стал медленно потягивать душистый напиток и волноваться.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В понедельник утром мисс Болц был преподнесен сюрприз совсем с другой стороны: в кабинете ее ожидали три мальчика и четыре девочки, которые попросили разрешения поступить к ней в класс. Они видели урок по телевизору, и им показалось, что в классе интересно. Мисс Болц была польщена, но полна сомнений. Лишь один мальчик официально числился ее учеником. Она записала фамилии остальных и отправила их по домам. Своему же ученику позволила остаться.

Это был неуклюжий пятнадцатилетний подросток, на вид смекалестый, но от его отрешенной замкнутости мисс Болц стало не по себе. Звали его Рэнди Дуб. (“Дурацкое имя, но я притерпелся”, - пробормотал он.) Мисс Болц привела цитату из Шекспира насчет имен, и Рэнди в изумлении разинул рот.

Первым побуждением мисс Болц было отослать его домой вместе с остальными. Один такой никудышник способен разложить весь класс. Остановила ее мысль о том, что именно так и поступила бы та, другая учительница английского языка - вкрадчивая кошечка, блестящий образчик нового обучения. Отослала бы его домой. Велела бы смотреть уроки по телевизору в священном уединении естественной среды, где он не напроказит и где, между прочим, никогда не научится уживаться с людьми.

Она сказала себе: “Я не учительница, а самозванка, если не могу установить в классе дисциплину”.

Мальчик беспокойно переминался с ноги на ногу под изучающим взглядом мисс Болц. Он был выше ее на целый фут, но покорно смотрел мимо и, казалось, считал, что голая стена - необычайно интересное зрелище.

Сутулясь, он поплелся за мисс Болц в классную комнату, где сел за самую дальнюю парту и мгновенно застыл в молчаливой неподвижности, граничащей с трансом. Прочие пытались втянуть его в разговор, но он не поддавался.

Когда бы ни взглянула на него мисс Болц, его глаза были прикованы к ней. В конце концов она поняла: он ходит в школу, но все еще смотрит урок будто по телевизору.

Телевизионный час прошел хорошо. Всеи группой обсуждали “Повесть о двух городах”, и мисс Болц только диву давалась, до чего смьшлены эти юнцы. В одиннадцать пятнадцать погас красный свет. Джим Паргрин помахал на прощанье рукой, мисс Болц тоже помахала в ответ и перешла к уроку истории. Она порылась в памяти, пытаясь отыскать способ извлечь Рэнди Дуба из телевизионного панциря.

Когда мисс Болц подняла голову, ученики пристально смотрели на дверь, которая бесшумно открылась. Кто-то сухо спросил:

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Что здесь происходит?

Это был Роджер Уилбинс.

Он снял очки, снова надел.

- Ну-ну! - сказал он, нервно дергая усами. - Прошу объяснить, что все это значит.

Никто не отвечал. Мисс Болц тщательно подготовила объяснение на случай, если придется оправдывать свои незаконные уроки, но Уилбинс появился так неожиданно, что она лишилась дара речи.

- Мисс Болц! - Несколько раз он беззвучно открывал и закрывал рот, подыскивая нужные слова. - Я насмотрелся на учителей, вытворявших идиотские номера, но подобного идиотизма ни разу в жизни не видел. Рад получить еще одно подтверждение вашей безнадежной некомпетентности. Мало того, что вы вопиюще бездарная учительница, вы еще и страдаете умственным расстройством. Ни один взрослый человек, будучи в здравом уме, не собрал бы такой... такой...

Он замялся. Внезапно Рэнди Дуб вышел из своего транса. Одним прыжком он очутился перед Уилбинсом и прорычал:

- Возьмите назад свои слова!

Уилбинс смерил его холодным взглядом.

- По домам! Немедленно! - Он обвел взглядом весь класс. - Все вы! По домам! Немедленно!

- Вы нас не заставите, - сказал Рэнди.

Уилбинс ответил с недостижимой высоты своего должностного положения:

- А всякие юные уголовники...

Рэнди яростно тряхнул его за плечи. Очки Уилбинса описали в воздухе длинную дугу и разбились вдребезги. Он вырвался, дал сдачи. Ответный удар Рэнди был сокрушителен. Заведующий учебной частью отлетел к портюере и мягко соскользнул на пол, а разбитое стекло высыпалось в коридор.

Над Уилбинсом склонилась мисс Болц. Рэнди околачивался поблизости, полный испуга и раскаяния.

- Очень сожалею, мисс Болц, - пролепетал он.

- Не сомневаюсь, - ответила она. - Но пока что... мне кажется, тебе лучше пойти домой.

В конце концов Уилбинса увели. К немалому удивлению мисс Болц, он больше ничего не сказал; но, выходя из класса, метнул в нее такой взгляд, что дальнейшие переговоры были излишни.

Джим Паргрин привел рабочего - вставить новое стекло.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Очень жаль, - заметил он. - Хуже Уилбинс к тебе не станет относиться, потому что хуже некуда, но теперь на разборе он будет упираться на твой класс.

- Не отправить ли их по домам? - озабоченно спросила она.

- Полно! Ведь это значит сдать, не так ли? Продолжай урок, мы тебе не помешаем.

Мисс Болц вернулась к письменному столу и раскрыла свой блокнот.

- Вчера мы с вами говорили об Александре Великом...

По одну сторону длинного узкого стола сидели пятнадцать членов школьной дирекции. Это были бизнесмены и специалисты, в большинстве пожилые, все важные, кое-кто из них явно торопился.

По другую сторону этого стола с одного края сидела мисс Болц с Бернардом Уоллесом. Другой край занимали Роджер Уилбинс и скукающий инженер, которому предстояло записать все происходящее на магнитофон.

В комнату впорхнул суетливый человек (Уоллес узнал в нем директора), перебрисавшись несколькими словами с Уилбинсом и упорхнул.

- Большинство из них - честные люди, - прошептал Уоллес. - Они справедливы, и у них самые добрые намерения. Это нам на руку. Беда в том, что они ничего не смыслят в образовании и давно уже забыли свое детство.

Председатель, сидящий в середине, призвал всех к порядку. Он строго посмотрел на Уоллеса.

- Здесь у нас не суд, - заявил он. - Это всего лишь разбор дела с целью получить информацию, необходимую дирекции, чтобы вынести правильное решение. Мы не собираемся затрагивать правовые вопросы.

- Он сам адвокат, - шепнул Уоллес, - и притом хороший.

- Начинайте, Уилбинс, - распорядился председатель.

Уилбинс встал. Под глазом у него был великолепный синяк, и он с трудом улыбнулся.

- Мы здесь собрались по поводу того обстоятельства, что у Милдред Болц есть контракт типа 79Б, выданный ей в 2022 году. Как вы помните, наш школьный округ первоначально ввел такие контракты в период нехватки учителей на Марсе, когда...

Председатель постучал по столу.

- Это все понятно, Уилбинс. Вы хотите уволить Милдред Болц по непригодности. Представьте доказательства ее непригодности, послушаем, что скажет о них мисс Болц, и покончим с этим делом. Мы не собираемся заседать здесь целый день.

Уилбинс вежливо поклонился.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Сейчас я раздам присутствующим сведения о четырех регулярных показателях Тендэкса у Милдред Болц и одном внеочередном, на который недавно было получено разрешение дирекции.

Кругом зашелестели бумагами. Мисс Болц взглянула лишь на внеочередной Тендэкз, которого еще не видела. Показатель был 0,2 - две десятых процента.

- Четыре из этих показателей либо нулевые, либо до того малы, что практически можно считать их нулевыми, - сказал Уилбинс. - Показатель же, равный двадцати семи процентам, - это особый случай.

Председатель подался вперед.

- Разве не странно, что показатель так резко отклонился от средней величины?

- У меня есть основания полагать, что этот показатель обусловлен одним из двух: либо подделкой, либо ошибкой. Я вынужден признаться, что не могу представить весомые доказательства.

Члены дирекции взволнованно зашептались. Председатель медленно проговорил:

- Меня по меньшей мере тысячу раз заверяли, что Тендэкз непогрешим. Соблаговолите объяснить, откуда у вас такое особое мнение?

- Я предпочел бы не объяснять.

- В таком случае мы пренебрежем вашим частным мнением.

- По-настоящему оно даже не относится к делу. Даже с учетом показателя двадцать семь за девять недель средний показатель мисс Болц чуть выше пяти.

Бернард Уоллес сидел, откинувшись на спинку стула, одна рука у него была в кармане, другая позвякивала ключами.

- Мы не согласны, что показатель двадцать семь не относится к делу, - заявил он.

Председатель нахмурился.

- Может быть, вы дадите Уилбинсу кончить свое сообщение...

- Охотно. Чего он ждет? Уилбинс покраснел.

- Невозможно себе представить, чтобы у учителя, хотя сколько-нибудь пригодного к работе, показатель упал до нуля или до долей процента. Приведу другое свидетельство непригодности мисс Болц: да будет известно дирекции, что, не имея на то разрешения, мисс Болц собрала в этом здании десятерых учеников и в одной из студий пыталась обучать их совместно в течение целого утра и целого дня.

Прекратилось шарканье подошв, попыхивание сигаретами, небрежный шепоток. Все, как один человек, изумленно взглянули на мисс Болц. Уилбинс, насладившись тишиной, продолжал:



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Не буду объяснять, как губительны последствия столь устаревшего подхода к обучению. Всем вам они известны. Если определенные факты нуждаются в подтверждении, я готов представить справку о материальном ущербе, причиненном зданию во время одного из таких уроков, а также свидетельство о телесных повреждениях, нанесенных мне лично неким юным хулиганом - подопечным мисс Болц. К счастью, я раскрыл этот злодейский заговор против молодежи нашего округа прежде, чем результаты незаконного обучения стали неисправимыми. Разумеется, немедленное увольнение мисс Болц положит делу конец. У меня все, джентльмены.

Председатель сказал:

- Мне просто не верится, мисс Болц. Не объясните ли вы дирекции, почему...

- Сейчас наша очередь? - прервал его Бернард Уоллес.

Председатель заколебался, окинул взглядом всех сидящих за столом, ожидая каких-нибудь предложений, и, не услышав их, ответил:

- Давайте.

- Вопрос к вам, джентльмены: кто из вас получил начальное или среднее образование в смертоносных условиях, только что описанных Уилбинсом? Поднимите, пожалуйста, руки, только честно. Восемь, десять, одиннадцать. Одиннадцать из пятнадцати. Благодарю вас. Приписывают ли эти одиннадцать джентльменов свой нынешний жалкий образ жизни порочной методике полученного ими образования?

Члены дирекции заулыбались.

- Теперь вы, Уилбинс, - продолжал Уоллес. - Вы рассуждаете так, словно каждому известны или должны быть известны пагубные последствия группового обучения. Сами-то вы - авторитет в этой области?

- Я, естественно, знаком со всеми образцовыми трудами и исследованиями, - сдержанно ответил Уилбинс.

- Сами-то вы испытали на себе такое обучение? Или преподавали по такому методу?

- Безусловно, нет!

- В таком случае сами вы не авторитет. Обо всех так называемых пагубных последствиях вам известно лишь то, что написал какой-нибудь другой пустомеля.

- Мистер Уоллес!

- Ладно, оставим. Верно ли мое утверждение по существу? Все, что вы знаете...

- Я всегда готов прислушаться к мнениям признанного авторитета в данной области.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- А у кого-нибудь из признанных авторитетов есть опыт группового обучения?

- Если это выдающиеся авторитеты...

Уоллес грохнул кулаком по столу.

- Я не о том спрашиваю, - бросил он. - Выдающиеся среди кого? Я спрашиваю, действительно ли они знают, о чем пишут. Ну-с?

- Боюсь, что не могу сказать, на какой базе основаны их изыскания.

- Скорее всего не на единственно достойной базе - знании предмета. Если бы я нашел специалиста с многолетним опытом группового преподавания, поверили бы вы этому специалисту на слово относительно последствий - пагубны они или наоборот?

- Я всегда рад ознакомиться с работой надежного авторитета, - сказал Уилбинс.

- А вы, джентльмены?

- Мы не специалисты в вопросах обучения, - за всех ответил председатель. - Мы волей-неволей полагаемся на авторитеты.

- Превосходно. Так вот перед вами мисс Милдред Болц, которая двадцать пять лет вела групповое обучение на Марсе и стала, вероятно, крупнейшим авторитетом западного полушария в этом вопросе. Мисс Болц, приносит ли групповое обучение вред ученикам?

- Конечно, нет, - ответила мисс Болц. - За двадцать пять лет я не помню ни единого случая, когда групповые занятия не влияли бы на учеников благотворно. С другой стороны, телеобучение...

Она умолкла, так как Уоллес невежливо ткнул ее локтем в бок.

- Такова цена последней части выступления Уилбинса, - сказал Уоллес. - Мисс Болц - специалист в области группового обучения. Никто из вас не располагает достаточными знаниями, чтобы оспаривать ее суждение в этой области. Если она собрала десятерых учеников, значит, она отвечает за свой поступок. Больше того, лично я считаю, что школьному округу полезно держать в штате учителей специалиста по групповому обучению. Уилбинс, по-видимому, со мной не согласен, но вы, господа члены дирекции, возможно, захотите обдумать этот вопрос. А теперь об этих нелепых показателях.

- Показатели Тендэкса вовсе не нелепы, - холодно возразил Уилбинс.

- Я бы, наверное, мог вам доказать, что вы заблуждаетесь, но не стоит тратить время. Вы утверждаете, будто показатель двадцать семь объясняется подделкой или ошибкой. Откуда вы знаете, что другие показатели не объясняются ни подделкой, ни ошибкой? Возьмем хоть последний, внеочередной. Откуда вы знаете?

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Если вам непременно хочется поспорить по этому вопросу, - заявил Уилбинс, - то я отвечу, что мисс Болц дружна с сотрудником технического отдела, имеющим возможность произвольно изменять показатели. Этот друг знал, что мисс Болц вот-вот будет уволена. Внезапно, и только однажды, ее показатель взлетел до удовлетворительного уровня. Обстоятельства говорят сами за себя.

- Почему вы так уверены, что последний показатель не вызван ни подделкой, ни ошибкой?

- Потому что я пригласил инженера со стороны, человека, которому можно доверять. Он лично замерил последний показатель мисс Болц.

- Вот вам, пожалуйста, - с презрением заключил Уоллес. - Уилбинс хочет уволить мисс Болц. Он не слишком верит в то, что показатель, измеряемый инженерами школьного округа, послужит его целям. Поэтому он приводит какого-то приятеля со стороны, которому доверяет получить нужный результат. Если уж тут не благодатная почва для подделки и ошибки...

От взрыва хохота задрожали оконные стекла. Уилбинс вскочил на ноги и что-то прокричал. Председатель молотил по столу, призывая к порядку. Члены дирекции с жаром препирались между собой.

- Джентльмены, - сказал Уоллес, когда ему удалось перекрыть гул голосов, - я не специалист по Тендэкзу, но могу вас уверить, что эти пять показателей и обстоятельства, при которых они были замерены, в сумме не дают ничего, кроме неразберихи. Я с радостью соглашусь на передачу дела в суд, где вас высмеют и откажут в иске, если вам так хочется, но есть более легкий путь. На сегодняшний день никто из нас не знает, пригодна ли Милдред Болц к учительской работе. Давайте выясним. Давайте подсчитаем ее показатель Тендэкза, но без этой путаницы с выборками, давайте выведем Тендэкз по всем ученикам мисс Болц. Я ничего не обещаю, но если в результате показатель окажется аналогичен приведенным здесь средним цифрам, я сам буду склонен рекомендовать мисс Болц уволиться, не передавая дела в суд.

- Логично, - согласился председатель. - И разумно. Приведите сюда Паргрину, Уилбинс, и посоветуемся, можно ли это сделать.

Мисс Болц упала на стул и хмуро уставилась на полированную крышку стола. У нее было такое чувство, будто ее предали. Было совершенно ясно, что единственная ее надежда - опровергнуть истинность показателей Тендэкза. Замер, предложенный Уоллесом, подтвердит эти показатели так неопровержимо, что вдребезги разобьет любую линию защиты. Джим Паргрин должен это понять.

Вошедший Джим Паргрин упорно избегал ее взгляда.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Это можно, - сказал он, когда председатель объяснил, что от него требуется. - Мы выбьемся из графика и запоздаем с очередным Тендэкзом, но, если надо, мы это сделаем. Завтрашний день подходит?

- Подходит вам завтрашний день, Уилбинс? - спросил председатель.

- Там, где замешана мисс Болц, я не верю ни в какие показатели, если их замеряют наши сотрудники.

Паргрин приподнял брови.

- Не знаю, к чему вы клоните, но если у вас есть какие-то сомнения, присылайте своего инженера, пусть помогает. При таком объеме лишней работы наши сотрудники, наверное, будут ему признательны.

- Это вас устраивает, Уилбинс? - спросил председатель.

- Вполне, - кивнул Уилбинс.

- Очень хорошо. Урок мисс Болц заканчивается в одиннадцать пятнадцать. Можем мы получить результаты к половине двенадцатого? Чудесно. Завтра дирекция соберется в половине двенадцатого и вынесет окончательное решение по делу.

Заседание окончилось. Бернارد Уоллес погладил руку мисс Болц и шепнул на ухо:

- Ну-ну, ни о чем не беспокойтесь. Держитесь как ни в чем не бывало и покажите нам лучший телевизионный класс, на какой вы способны. Все равно дела так плохи, что перемены возможны только к лучшему.

Она, вернулась в класс, где ее заменял Лайл Стюарт.

- Ну как, доказали? - спросил Стюарт.

- Вопрос еще не решен, - ответила она. - Но боюсь, что особенно решать его не придется. Завтра, возможно, будет у нас последним днем, так что постараемся сегодня успеть побольше.

В среду телевизионный урок прошел, как никогда. Ученики отвечали блестяще. Глядя на них, мисс Болц с болью в сердце думала о тысячах потерянных для нее учеников, которые пристрастились к созерцанию жонглеров, фокусников и молоденьких учительниц в обтягивающих брючках.

Красный свет погас. Вошел Лайл Стюарт.

- Очень мило, - сказал он.

- Какие вы молодцы! - похвалила мисс Болц свой класс.

Слепая девочка Шарон со слезами в голосе спросила:

- Вы нам скажете, чем все кончилось, ладно? Сразу?

- Скажу, как только узнаю, - пообещала мисс Болц. Она вымученно улыбнулась и быстро вышла из студии.

Когда она торопливо шагала по коридору, ей наперерез выступила долговая фигура; это был бледный юноша, его безумный вид внушал страх.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Рэнди! - воскликнула мисс Болц. - Что ты здесь делаешь?

- Простите меня, мисс Болц. Я, право же, сожалею и больше никогда так не сделаю. Можно мне вернуться?

- Я бы с радостью взяла тебя снова, Рэнди, но, видимо, у нас больше не будет класса.

Рэнди стоял как громом пораженный.

- Не будет класса?

Она покачала головой.

- Я очень боюсь, что меня уволят. Или, как говорится, выгонят.

Он стиснул кулаки. По его лицу заструились слезы, он горько расплакался. Мисс Болц пыталась его утешить, она не сразу поняла причину этих слез.

- Рэнди! - воскликнула она. - Ты ведь не виноват в том, что меня увольняют. Твой проступок здесь вовсе ни при чем.

- Мы не позволим вас выгнать, - всхлипывал он. - Мы все... мы, ученики... не дадим.

- Надо подчиняться правилам, Рэнди.

- Но вас не выгонят. - Его лицо прояснилось, он возбужденно затряс головой. - Вы лучшая в моей жизни учительница. Я уверен, что вас не уволят. Можно мне будет вернуться?

- Если завтра будут занятия, Рэнди, ты можешь вернуться. А теперь мне надо спешить Я опаздываю.

На первый этаж она попала уже с опозданием. Запыхавшись, она добралась по коридору до комнаты дирекций и остановилась перед закрытой дверью. Часы показывали без четверти двенадцать.

Она робко постучала в дверь. Никто не ответил.

Она постучала громче, потом чуть-чуть приоткрыла дверь.

Помещение было пусто. Ни членов дирекции, ни инженеров, ни Уилбинса, ни адвоката Уоллеса. Все решено и подписано, и никто не потрудился даже сообщить ей, каков исход.

Знали, что она сама догадается. Мисс Болц вытерла рукавом глаза.

- Крепись, - шепнула она себе и пошла прочь.

В коридоре ее кто-то догнал. Это был Бернارد Уоллес, он ухмылялся.

- Я удивился, отчего вы так задержались, - сказал он. - Ходил выяснять. Вы уже слышали?

Мисс Болц покачала головой,

- Ничего не слыхала.

- Ваш Тендэкз 99,2. Уилбинс посмотрел и взвился под самый потолок. Он хотел завопить "Подделка!", но не посмел - ведь в подсчете участ-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

вовал и его инженер. А дирекция посмотрела и прекратила дело. По-моему, у них руки чесались уволить Уилбинса, но все слишком торопились.

Мисс Болц перевела дыхание и прислонилась к стенке.

- Не может быть!

- Все точно. Это, собственно, было запланировано. Мы с Джимом за-секли фамилии всех ваших учеников и разослали им письма. В среду - особое классное занятие. Не прогадаете. Спешите видеть. Почти никто не пропустил. Уилбинс сыграл нам на руку, и мы его умыли.

- Нет, - сказала мисс Болц, Она со вздохом покачала головой. - Не стоит обманывать. Я, конечно, благодарна, но это лишь уловка, и когда раздадут следующую сводку, мистер Уилбинс начнет все сначала.

- Это уловка, - согласился Уоллес, - но она продержится. Дело вот в чем. Младшее поколение никогда не видело ничего похожего на ваш настоящий живой класс. В первый день вы рассказывали о марсианской школе и покорили своих телеучеников. Приковали их внимание. Это я узнал от Джима. Мы рассчитали, что ваш класс тоже их покорит. Уилбинс замерил внеочередной Тендэкз до того, как вы наладили занятия с классом, но с тех пор Джим исподтишка замеряет каждый день, и ваш показатель все растет. Вчера он был выше десяти, а теперь, когда все ребята знают, чем вы занимаетесь, он подпрыгнет вверх и таким останется. Итак, больше не о чем тревожиться. Рады?

- Очень рада. И очень благодарна.

- Еще одно. Председатель дирекции хочет побеседовать с вами о вашем классе. Я с ним вчера обедал и кое о чем его проинформировал. Он заинтересовался. Как я подозреваю, у него есть некоторые сомнения относительно нового обучения. Конечно, за сутки с телеобучением не удастся покончить, но мы хорошо начинаем. А теперь мне надо работать. Мы с вами еще увидимся.

Он ушел шаркающей походкой, позвякивая ключами.

Мисс Болц обернулась и увидела, что к ней подходит Джим Паргрин. Она схватила его за руку и сказала:

- Всем этим я обязана тебе.

- Никому ты не обязана, кроме себя. Я был наверху, сообщил твоему классу. Там дикое торжество.

- Господи... надеюсь, они там ничего не разобьют!

- Я рад за тебя. Но немного жалею... - Опять он смотрел на нее таким взглядом, от которого она чувствовала себя помолодевшей, почти юной. - Я подумывал, что, если ты останешься без работы, мне удастся уговорить тебя выйти за меня замуж. - Он застенчиво поглядел в сторону. -

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Конечно, ты бы скучала без детей, но, может быть, у нас бы появились свои...

Она густо покраснела.

- Джим Паргрин! В нашем возрасте?

- Я хочу сказать - приемные.

- Право же... я никогда не задумывалась над тем, чего лишаюсь, не имея своих детей. Всю жизнь у меня была семья, с тех пор как я стала преподавать, и, хотя дети каждый год менялись, я их всегда любила. И теперь меня тоже ждет семья, а я утром так волновалась, что забыла в кабинете конспект по истории. Мне надо бежать. - Она отошла на несколько шагов и оглянулась. - Почему ты решил, что я за тебя не выйду, если буду преподавать?

Его изумленное восклицание она не разобрала, но, даже свернув за угол, слышала, как он насвистывает.

На шестом этаже она торопливо направилась к себе в кабинет - ученики справляли торжество, и ей хотелось присутствовать при этом. Но тут она заметила, что дверь кабинета медленно приоткрывается. Чья-то голова обернулась в ее сторону, дверь распахнулась, и долговязая фигура умчалась прочь. Это был Рэнди Дуб.

Мисс Болц замерла на месте.

- Рэнди! - прошептала она.

Что ему понадобилось у нее в кабинете? Там ничего нет, кроме конспектов, блокнотов и... кошелек! Она оставила кошелек на письменном столе.

- Рэнди! - опять прошептала мисс Болц. Она заглянула в кабинет. И вдруг рассмеялась - рассмеялась и заплакала, прислонясь к дверному косяку, и воскликнула:

- И как это ему только в голову пришло?

На столе, нетронутый, лежал кошелек. Рядом при свете лампы ярко поблескивало неправдоподобно большое глянцевое яблоко.

*Ллойд Биггл-младший. Какая прелестная школа !.. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=42560&p=1>*

## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

### 3.2. Готовность будущего педагога к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде

В настоящее время в Российской Федерации реализуется национальный проект «Образование» (сроки реализации 1 января 2019 г. – 31 декабря 2024 г.). Этот грандиозный проект направлен на решение двух ключевых задач:

1. Обеспечение глобальной конкурентоспособности российского образования и вхождение Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования.

2. Воспитание гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций.

Эти две задачи стоят не только перед всей страной и определяют основные направления модернизации российского образования, они задают стратегию подготовки и деятельности современного учителя.

Действительно, происходящие в российском образовании процессы, обусловленные необходимостью его модернизации и превращения образования в действенный фактор развития общества, актуализируют процесс подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности в инновационной образовательной среде.

Но что означает «готовность педагога к инновационной деятельности»?

Каждый из нас, безусловно, понимает, что деятельность современного педагога требует от последнего не просто хорошей профессиональной подготовки, но и активной личностной позиции, способности к созиданию, со-творчеству, когда интересы личности провозглашаются приоритетными, а реализация возможностей для ее развития – главной задачей образования, наконец, его готовности к использованию в своей деятельности инновационных образовательных технологий.

В современных условиях основной составляющей профессиональной компетентности педагога является его постоянная включенность в *инновационную деятельность*, под которой понимают «целенаправленную педагогическую деятельность, основанную на осмыслении собственного педагогического опыта при помощи срав-



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

нения и изучения образовательного процесса в целях достижения более высоких результатов, получения новых знаний, внедрение новой педагогической практики. Это творческий процесс по планированию и реализации образовательных инноваций, направленных на повышение качества образования. Это социально-педагогический феномен, отражающий творческий потенциал педагога.

Инновационная деятельность и ее процесс во многом зависят от инновационного потенциала педагога. Поэтому есть необходимость рассмотреть эту категорию.

*Инновационный потенциал личности* связывают со следующими параметрами:

- творческая способность генерировать и продуцировать новые представления и идеи, а главное – проектировать и моделировать их в практических формах;
- открытость личности новому, отличному от своих представлений, что базируется на толерантности личности, гибкости и панорамности мышления;
- культурно-эстетическая развитость и образованность;
- готовность совершенствовать свою деятельность, наличие внутренних, обеспечивающих эту готовность средств и методов;
- развитое инновационное сознание (ценность инновационной деятельности в сравнении с традиционной, инновационные потребности, мотивация инновационного поведения).

Под *готовностью педагога к инновационной деятельности* принято понимать сформированность необходимых для этой деятельности личностных (высокая работоспособность, способность выдерживать действие сильных раздражителей, высокий эмоциональный статус, готовности к творчеству) и специальных качеств (знание новых технологий, овладение новыми методами обучения, умение разрабатывать проекты, умение анализировать и выявлять причины недостатков).

Поэтому *инновационную деятельность* можно трактовать как личностную категорию, как созидательный процесс и результат творческой деятельности; она предполагает наличие определенной степени свободы действий у соответствующих субъектов. Ценность инновационной деятельности для личности связана с возможностью самовыражения, применения своих способностей, с творчеством. Трудно-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

сти, возникающие в процессе инновационной деятельности, предстают перед личностью как перспектива возможности их разрешения своими силами

Инновационная деятельность преподавателей имеет свою специфику. Она предполагает наличие определенной степени свободы действий соответствующих субъектов. В силу специфики новаторской, поисковой работы она осуществляется очень часто на ощупь, за пределами существующего опыта и может только частично регулироваться и контролироваться действующими институтами. Поэтому общество вынуждено доверять исследователю, новатору, полагая, что в процессе свободного поиска истины, новых решений и способов реализации стоящих перед обществом задач он не предпримет действий, способных в дальнейшем нанести ущерб интересам общества. Следовательно, свобода творчества должна сопрягаться с высочайшей личной ответственностью субъекта инновационного поиска.

Необходимым условием успешной реализации инновационной деятельности педагога являются умения принимать инновационное решение, идти на определенный риск, успешно разрешать конфликтные ситуации, возникающие в ходе осуществления инноваций, устранять инновационные барьеры».<sup>39</sup>

Эту же позицию разделяет К. Н. Романенко, считающий, что «Готовность преподавателя к инновационной деятельности – это сложная личностно-профессиональная характеристика педагога. Она определяет его направленность на активность и самостоятельность освоения материала, творческую реализацию приемов педагогического труда, использование интерактивных и метапредметных приемов в работе»<sup>40</sup>.

«В инновационной деятельности можно вычленить следующие компоненты как предполагаемые результаты (цели) ее формирования у студентов – будущих педагогов: мотивационный, креативный, когнитивный и процессуальный.

---

<sup>39</sup> Понятие инновационной деятельности педагога в современном образовании // <https://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2016/02/27/ponyatie-innovatsionnoy-deyatelnosti>

<sup>40</sup> Романенко, К. Н. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности / К. Н. Романенко. Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2020. № 52 (342). С. 435-438. // <https://moluch.ru/archive/342/77006/>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Мотивационный компонент* (связанный с мотивационной сферой личности) проявляется в стремлении выполнять учебные и профессиональные действия независимо от сложившихся стереотипов, предлагаемых рекомендаций и образцов, желание испытывать творческие муки и радость в процессе решения профессиональных задач, удовлетворение от найденных решений, стремление к творческому процессу, ведущие мотивы – интерес к поиску собственных, новых решений, желание творить. Мотивационный компонент инновационной деятельности связан с восприимчивостью к новшествам, с творческой направленностью.

*Креативность*, как известно, означает особую способность использовать данную в задачах информацию разными способами и в быстром темпе. Это способность удивляться и познавать, умение находить решения в нестандартных ситуациях, нацеленность на открытие нового и способность к глубокому осознанию своего опыта. К признакам креативности в основных сферах индивидуальности относятся:

В интеллектуальной сфере: гибкость, беглость, оригинальность, работоспособность, критичность и нестандартность мышления.

В мотивационной сфере: интеллектуальная потребность, стремление к трансферту, направленность на самостоятельный поиск решения проблем.

В эмоциональной сфере: эмоции и самооценка.

В предметно-практической сфере: интеллектуальные и коммуникативные способности, способности к совместным действиям в новых, возможно, беспрецедентных ситуациях.

В экзистенциальной сфере: осознание себя как творческой индивидуальности, своего места в общественной, учебной и профессиональной деятельности, понимание своего творческого потенциала.

Свободная позиция в учебной и учебно-исследовательской деятельности.

В сфере саморегуляции: способность рефлексировать в творческом процессе, управлять своими мыслями, сознательно направляя ход своих рассуждений в нужное русло, стремление к источникам ассоциаций, обеспечивающих догадки, озарение и т. п., самостоятельное создание условий для собственной творческой активности.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Когнитивный компонент* характеризуется знаниями концептуальных психолого-педагогических моделей обучения и воспитания. Для этого необходимо в интеллектуальной сфере развивать педагогическое мышление (способность анализировать педагогические факты, явления, процессы, системы; проявлять креативность, гибкость, критичность, системность, мобильность, оперативность мышления в педагогических ситуациях), педагогическую эрудицию, интуицию, импровизацию, педагогическую зоркость и слух, педагогическое предвидение, воображение, прогнозирование, педагогическую наблюдательность, педагогическое творчество, саногенное мышление (способность направлять свои рассуждения по поводу профессиональных действий, ошибок, просчетов в оптимистическое русло); способность воспроизводить и осваивать новые знания, виды и формы деятельности, приемы организации и управления.

*Процессуальный компонент* включает способы овладения инновационной деятельностью: способы учебного и профессионального сотрудничества, владение инновационными технологиями и умения организовать и участвовать в интерактивных формах учебной и профессиональной деятельности; аналитические, прогностические, проективные и рефлексивные умения. Признаки этого компонента проявляются в различных сферах личности.

В мотивационной сфере: мотивация профессиональной деятельности (стремление овладеть новейшими технологиями, желание изучить передовой опыт, нацеленность на достижение высокого уровня педагогического мастерства, мотивы достижения успеха в профессиональной деятельности, желание общаться с учениками и их родителями, стремление получить признание у своих коллег в педагогическом коллективе и т. д.).

В волевой сфере: терпение и владение собой в педагогическом общении, настойчивость в осуществлении педагогической деятельности, в достижении педагогических целей, целей самоактуализации, саморазвития; волевые устремления при решении научных и профессиональных проблем: инициативность, смелость, принципиальность в отстаивании своего мнения.

В эмоциональной сфере: эмпатия (сопереживание), сочувствие, радость, «детскость», открытость, толерантность, умение управлять

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

своими чувствами, отношениями, настроением, эмоциональной атмосферой в педагогической системе.

В экзистенциальной сфере: уверенность в выборе профессии, собственная профессиональная позиция (концепция, идея), осознанное отношение к себе как к индивидуальности и педагогу, свобода в проявлении себя как индивидуальности в профессиональной деятельности, стремление к самоактуализации, саморазвитию, постоянной работе над собой; сознательное отношение к своим действиям, стремление к профессиональному самосовершенствованию, способность адекватно ориентироваться во всех сферах социальной жизни, умение оценивать собственные возможности и способности, выбирать критическую позицию и предвосхищать свои достижения, брать на себя ответственность за все происходящее.

В сфере саморегуляции: педагогическая рефлексия, самоанализ и самооценка профессиональной деятельности и себя как педагога, умение соотносить свой индивидуальный стиль общения с социальным профессиональным опытом, умение определять достоинства и недостатки как в собственном развитии индивидуальности и личности, так и в профессиональной деятельности и поведении, выявлять резервы своего дальнейшего профессионального роста, регулировать свою педагогическую деятельность и отношение к ней.

Поскольку повышение качества образования напрямую зависит от педагога, знающего, умеющего, творческого, обладающего высоким уровнем готовности к инновационной педагогической деятельности, хотелось бы, чтобы каждый студент – будущий педагог ставил бы такие цели уже при обучении в высшей школе.

Каковы средства и условия подготовки к инновационной деятельности, развития «инновационных» профессиональных и личностных качеств?

Особенностью инновационного обучения является *изменение функций знаний и способов организации их усвоения*. Этот процесс перестает носить характер рутинного заучивания, репродукции и организуется в многообразных формах поисковой учебной деятельности как творческий процесс. Основой учебного процесса становятся усвоение как знаний, так и способов самого усвоения, развитие способностей обучаемых.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Проективность образования* (работа над проектами) является общей формой реализации умений планирования, прогнозирования, созидания, обоснования и объяснения, исполнения и оформления. Логика образовательного процесса базируется на идее познания окружающего мира в контексте его «сотворения»: проектирования, моделирования, конструирования, исследования и всесторонней оценки результатов завершенного проекта как с точки зрения его качественного и количественного уровня, так и с точки зрения «вживания в окружающий мир».

К этой цели позволяет приблизиться проектно-созидательный подход, когда на первое место выдвигаются процессы проектирования, моделирования, конструирования и исследования объектов познания, поиск взаимосвязей между ними. Здесь готовое знание сосуществует наряду со знанием, синтезированным самим обучающимся. Универсальным компонентом процесса обучения становится не заучивание текста, не выполнение учебных заданий, а познание в процессе реализации проекта. При такой логике учебного процесса обучающийся вместе с преподавателем как бы «творит» – созидает. Помимо принятой в традиционной системе обучения логической схемы анализа окружающего мира начинает применяться схема синтеза, реализуемая в различных формах: от простого исполнения репродуктивных, частично поисковых заданий до самостоятельного выполнения исследовательского проекта.

В проектно-созидательной модели обучения меняется роль преподавателя: он перестает быть единоличным хранителем истины и знаний. На его долю выпадает роль руководителя проекта и коллеги. На смену авторитарной педагогике приходит *педагогика фасилитации* (сотрудничества):

- основной акцент делается на организацию активных видов учебной деятельности;
- преподаватель выступает в роли педагога-менеджера и режиссера обучения, готового предложить учащимся минимально необходимый комплект средств обучения, а не только передает учебную информацию;
- учебная информация используется как средство организации учебной деятельности, а не как цель обучения;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

• обучаемый выступает в качестве субъекта деятельности наряду с преподавателем, а развитие его индивидуальности выступает как одна из главных образовательных целей, он уже занимает позицию обучающегося.

Такой подход осуществляется не через обучение предписанным знаниям, умениям и навыкам, а в процессе учебной деятельности, ядром которой является развитие и саморазвитие способностей каждого. Учебную деятельность организуются как процесс решения научно-практических проблем (выполнения проектов), позволяющих каждому осуществлять саморазвитие, самопознание, рефлекссию, самореализацию.

Подготовка студента к будущей инновационной деятельности невозможна без постоянного ознакомления и обучения новейшим методикам и технологиям.

Преодолению социально-психологических барьеров инновационной деятельности, как считают психологи, способствуют:

1) учет установок, ценностных ориентаций, этических норм поведения ее участников;

2) применение социально-психологических методов активного обучения с целью развития инновационных способностей, формирования готовности к восприятию и участию в инновационной деятельности».<sup>41</sup>

К. Н. Романенко выделяет ряд критериальных характеристик, с помощью которых можно установить степень готовности учителей к инновационной деятельности. Под степенью им понимается уровень количественных и качественных проявлений всех признаков готовности.

К. Н. Романенко вычленяет «три степени готовности к инновационной деятельности: низкую, среднюю, высокую.

К *первому (невысокому) уровню готовности к инновационной деятельности*, по его мнению, принадлежат преподаватели, недостаточно проявляющие познавательный интерес к педагогическим инновациям. У педагогов, показывающих небольшую степень готовности к инновационной деятельности, выражается неустойчивое позитивное

---

<sup>41</sup> Подготовка будущего учителя к инновационной педагогической деятельности [https://studme.org/131936/pedagogika/podgotovka\\_buduschego\\_uchitelya\\_innovatsionnoy\\_pedagogicheskoy\\_deyatelnosti](https://studme.org/131936/pedagogika/podgotovka_buduschego_uchitelya_innovatsionnoy_pedagogicheskoy_deyatelnosti)

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

отношение к инновациям, нет проявления креативных экспериментальных возможностей.

Педагоги, обладающие *умеренной степенью готовности к инновационной деятельности*, характеризуются недостаточно сформированной мотивировкой к осуществлению инновационной деятельности и хода преподавательского проектирования. Педагоги этой степени не проявляют стабильной необходимости в использовании современных педагогических технологий, в том числе, технологий проектного обучения, а также мало сформирована чувствительность к нововведениям.

*Высокая степень готовности к инновационной деятельности* свойственна педагогам, обладающим значительным уровнем чувствительности к изменениям, имеющим существенные познания в современных педагогических разработках, включающие и представления о сущности и многообразии инновационных технологий. Педагоги этой степени готовности четко осознают важность инновационной деятельности и значимость собственной возможности педагогической деятельности.

Разработка критериев готовности педагога к инновационной деятельности является важным этапом при оценке уровня ее сформированности.

Так как, по мнению К. Н. Романенко, от мотивации зависит активность личности, именно *мотивационный критерий* готовности к инновационной деятельности рассматривается в качестве системообразующего. Именно этот критерий указывает на уровень восприимчивости к нововведениям, на самореализацию личности педагога как профессионала. Данный критерий определяется следующими показателями: наличие познавательно интереса к инновационным педагогическим технологиям; осознанная потребность в разработке и реализации инноваций; осознание целей собственной инновационной деятельности; желание экспериментировать.

*Когнитивный критерий* был использован поскольку его показателями являются знания целей, задач, способов инновационной деятельности и методов работы.

Следующим критерием готовности к инновационной деятельности выступает сама *практика*. Практическая деятельность связана с



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

формированием функциональных систем действий и отражает формируемые умения и навыки.

*Личностный критерий* готовности к инновационной деятельности определяется следующими показателями: активность, открытость к инновациям, умение анализа собственной деятельности, способность к самосовершенствованию.

Были выделены следующие *уровни готовности к инновационной деятельности педагога*:

– начальный (интерес к инновационной деятельности незначительный или отсутствует вообще, нет системы знаний об инновационных технологиях в выбранной специальности и собственном инновационном потенциале, инновационная деятельность не реализуется, индивидуальный стиль деятельности отсутствует),

– низкий (интерес к инновационной деятельности неустойчивый, разрозненная система знаний об инновационных технологиях и собственном инновационном потенциале, система реализации инновационной деятельности недостаточно продуманна, но в работе чувствуются элементы индивидуального стиля деятельности),

– средний (устойчивый интерес к инновационной деятельности, сформированная система знаний об инновационных технологиях в выбранной специальности и собственном инновационном потенциале, системная реализация инновационной деятельности, индивидуальный стиль инновационной деятельности у педагога);

– высокий (владение высокой мотивацией, свободное владение и творческое использование знаний об инновационных технологиях, наличие творческой деятельности у педагога).

Разработанный диагностический инструментарий позволяет выявить уровень готовности каждого педагога к инновационной деятельности, определить слабые компоненты готовности и спрогнозировать необходимый спектр профессиональных и личностных качеств преподавателей, необходимых для эффективной работы в условиях инновационного обучения». <sup>42</sup>

---

<sup>42</sup> Романенко, К. Н. Структура и критерии готовности педагога к инновационной деятельности / К. Н. Романенко. Текст : непосредственный // Молодой ученый. 2020. № 52 (342). С. 435-438. // <https://moluch.ru/archive/342/77006/>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Кстати, используя предложенные К. Н. Романенко подходы, Вы можете установить степень своей готовности к инновационной деятельности.*

В свое время основоположник научной педагогики в России К. Д. Ушинский написал: «Искусство воспитания имеет ту особенность, что почти всем оно кажется делом знакомым и понятным, а иным – даже лёгким. И тем понятнее и легче кажется оно, чем менее человек с ним знаком теоретически или практически».

К. Д. Ушинский, конечно же, прав! Понимание того, что искусство воспитания требует серьезной теоретической подготовки, многим дается с трудом. Часто лишь в период педагогической практики приходит понимание того, что даже для осуществления наблюдения за работой другого педагога надо специально учиться и готовиться, иначе не заметишь ничего действительно ценного и важного, а главное, не сможешь приложить эти результаты к себе, к своей педагогической деятельности. Еще труднее подготовить и провести хороший урок, запоминающееся воспитательное дело. А провести такие уроки и воспитательные дела надо, потому что Ваш опыт должен быть опытом достижений и находок, а не опытом неудач и сожалений. Вот поэтому в настоящем пособии большое внимание мы уделяем Вашей теоретической подготовке. Вспомните когнитивный компонент готовности педагога к инновационной педагогической деятельности! И предлагаем начать с уточнения основных понятий и категорий, связанных с предстоящей Вам профессиональной деятельностью в инновационной образовательной среде. И первое, что мы с Вами рассмотрим, это **соотношения традиций и инноваций в современном образовании.**

Еще в 2004 году, выступая на пленарном заседании IV Международных Лихачевских чтений, которые проходили в Санкт-Петербурге, академик РАО И. С. Кон обратил внимание на резкое обострение проблемы понимания традиций и инноваций в условиях всё более ускоряющегося развития человечества в начале третьего тысячелетия. «XXI век, – сказал он, – время колоссального социального и культурного обновления. На наших глазах меняется буквально все – техника, быт, искусство, наука. В России, развитие которой искусственно задерживалось советской властью, изменения особенно заметны. Эти инновации многомерны, многогранны и часто болезненны. Напуган-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ные ими люди хотели бы остановить ход истории и даже вернуться назад. Нам то и дело в разных формах навязывают мысль, что хорошо и правильно только старое, традиционное (оно же – национальное), а все то, что этому не соответствует, будь то религия, художественный стиль или мода, опасно, чужеродно и нежелательно. Но традиции, как и инновации, бывают разными. Фетишизация исторического прошлого неизбежно оборачивается непониманием настоящего и будущего. <...> Межпоколенная трансмиссия культуры неотделима от ее переосмысления и обновления».<sup>43</sup>

Обозначенная И. С. Коном проблема особенно значима в контексте издавна существующей тенденции противопоставления традиций и инноваций, ориентированной на то, чтобы рассматривать традиции как прошлое в настоящем, а инновации трактовать как настоящее, устремленное в будущее. Так, применительно к педагогической проблематике, Б. М. Магомедова утверждает, что традиции и инновации – два полюса современного образования, что «термин ”инновация” (нововведение) можно трактовать как антоним прилагательного “традиционный”»<sup>44</sup> В настоящее время, в условиях существенных парадигмальных изменений, происходящих в сфере образования, всё большее значение придается осмыслению традиций и инноваций в их диалектическом единстве с точки зрения принципа дополнительности. Так, по мнению М. А. Зайко (Сухановой), «традиция – это культурное ядро цивилизации, на котором покоится ее индивидуальность, но инновации необходимы для развития самой цивилизации. Культурные инновации задают необходимую динамику всех сфер деятельности человека внутри цивилизации».<sup>45</sup>

Как отмечает известный отечественный дидакт Е. Н. Селиверстова, «сущностными характеристиками инновации является ее производность от творческих затрат человека и противоречивость ее со-

---

<sup>43</sup> Кон И. С. Гуманитарная культура, инновации и традиции // И. С. Кон. Режим доступа: <http://www.pseudology.org/Kon/Zametki/HumanCultureInnovation.htm>

<sup>44</sup> Магомедова Б. М. Традиции и инновации – два полюса современного образования // Б. М. Магомедова. Режим доступа: <https://infourok.ru/statya-na-temu-tradicii-i-innovacii-dva-polyusa-razvitiya-sovremennogo-obrazovaniya-630031.html>

<sup>45</sup> Зайко (Суханова) М. А. Традиции и инновации в культуре / М. А. Зайко (Суханова) // Инновации и образование: сборник материалов конференции. СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2003. Выпуск 29. С. 446. (Symposium).

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

держания существующей традиции, представляющей устойчивый и значимый компонент культуры.

Содержание традиций в различных сферах жизни человека является базовой характеристикой культуры общества. Наиболее существенными из них овладевает каждый человек в процессе социализации. Роль традиций в культуре определяется тем, что они являются носителями культурного богатства общества, выработанного предшествующими поколениями. Традиции несут в себе содержание, связывающее времена посредством передачи из поколения в поколение аккумулированного опыта с помощью механизмов преемственности. Вместе с тем традиция живет лишь в деятельности людей, которые её осваивают, «пропуская» предшествующий опыт через свое собственное понимание мира, свои цели, стремления, ценности. Тем самым образуется основа для возникновения определенных противоречий с существующей традицией, поскольку творчески-созидательная природа человека не может удовлетворяться только сложившимся порядком вещей. Поэтому любая инновация возникает только в контексте основательно укорененной традиции. При этом сама традиция, породившая инновацию, никогда не остается неизменной. В зависимости от степени творческой инновационных усилий человека традиция может либо трансформироваться, наполняясь новым содержанием, либо разветвляться, порождая новые традиции. Как видим, традиции и инновации являются взаимонеобходимыми с точки зрения развития культуры. Более того, сама творческая деятельность выступает по существу как творческое развитие традиций, обеспечивающее их непрерывность и обогащение культуры».<sup>46</sup>

Такое понимание соотношения культурных традиций и инноваций в полной мере применимо и к проблеме соотношения педагогических традиций и педагогических инноваций в теории и практике образования. Как отмечает А. А. Муратов, «педагогические традиции учитывают накопленный опыт предыдущих поколений педагогов и одновременно являются основой для разработки инновационных подходов к решению педагогических проблем в современных условиях. <...> Педагогические инновации, происходящие на основе их цен-

---

<sup>46</sup> Селиверстова Е. Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: Учебное пособие. Владимир: ВГГУ, 2017. С. 57. //

[http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online\\_school/kaf\\_pedagogika/Sovremen.didaktika](http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online_school/kaf_pedagogika/Sovremen.didaktika)

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ностного соответствия традициям, формируют область инновационного дополнения педагогических традиций. В педагогических традициях выражено стремление народа к сохранению накопленного опыта». Говоря о том, что «в качестве традиций выступают определённые общественные установления, нормы поведения, ценности, идеи, обычаи, обряды и т. д.», А. А. Муратов подчеркивает, что «сфера образования является областью сохранения культурных традиций. Одновременно она вырабатывает собственные педагогические традиции, присущие только ей как социальному институту. Их содержание детерминировано ценностными ориентирами общества и ценностями педагогической деятельности. Исследование педагогического наследия, представленного в педагогических традициях, позволяет проследить активность и динамизм возникновения, закрепления и воспроизводства духовно-ценностного потенциала педагогической деятельности. Именно педагогическую традицию в России рассматривают сегодня как наиболее устойчивый педагогический феномен. <...> Регулятивная функция педагогических традиций представлена в создании и закреплении норм педагогической деятельности. Их источниками служат педагогические идеи, взгляды, подходы, закрепляющиеся в нормативных источниках, педагогической литературе, моделях педагогической деятельности и т. п. В соответствии с нормами педагогической деятельности осуществляется её организация, выработка образцов данной деятельности в отношении к конкретной педагогической цели, задаче, образовательному уровню и другим её параметрам».<sup>47</sup> Переходя к рассмотрению инноваций, А. А. Муратов подчеркивает, что «под инновацией в целом понимается процесс создания, освоения, использования и распространения новшеств в образовании. Появление инноваций указывает на значимость новых элементов культуры социума для организации в нём культурного воспроизводства. Одновременно инновации характеризуют механизм традиции, показывая, что традиции могут изменяться (трансформироваться). Следовательно, можно сказать, что существенной характеристикой инновационных процессов являются идеи, выведенные из богатого традициями прошлого. Это обуславливается тем, что человеческая деятельность развивается и находится в состоянии непрерывного воз-

---

<sup>47</sup> Муратов А. А. К вопросу о взаимодействии традиций и новаторства в педагогике / А. А. Муратов // Инициативы XXI века. 2012. № 1. С. 63-66.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

обновления. Но между тем прогрессивные традиции в концентрированном виде удерживаются и сохраняются, но только в новом контексте. Поэтому традиции и инновации сосуществуют в неразрывном единстве, под которым следует понимать их гармоничное взаимодействие и взаимодополнение. В эволюционном развитии традиций и новаций отсутствует прямой и явный приоритет одного над другим. Следовательно, данные понятия можно рассматривать как особо значимый историко-педагогический феномен, так как именно благодаря их взаимодействию не только образование, но и все институты общественной жизни в эпоху современных российских социальных потрясений и реформ остаются способными к устойчивому саморазвитию».<sup>48</sup>

Академик РАО В. В. Краевский в статье, впервые опубликованной в 2000 году в № 1 журнала «Магистр», также обращается к проблеме соотношения инноваций и традиций в теории и практике образования и пишет, что «необходимость и неизбежность взаимосвязи инноваций и традиций в развитии педагогической науки и практики вроде бы ни у кого не вызывают сомнений. Но эта связь редко бывает ровной, сбалансированной. На самом деле в каждый конкретный отрезок времени можно наблюдать крен то в одну, то в другую сторону. Это, по-видимому, закономерно...»<sup>49</sup>

Действительно, весь путь развития педагогической науки показывает, что основное противоречие в образовательном процессе проявляется в отношениях «старого» и нового, то есть традиционного и инновационного. По сути, образовательное пространство состоит из двух типов педагогических процессов – инновационных и традиционных. Причиной этого является, с одной стороны, потребность в устойчивых компонентах для стабилизации образовательного процесса, которые впоследствии складываются в педагогические традиции, но с другой стороны, обязательны нововведения, инновации, которые обеспечивают динамику развития данного процесса.

Традиции представляют собой выработанные историей педагогической науки и практики фундаментальные идеи, ценности, прин-

---

<sup>48</sup> Муратов А. А. К вопросу о взаимодействии традиций и новаторства в педагогике // Инициативы XXI века. 2012. № 1. С. 63-66.

<sup>49</sup> Краевский В. В. Инновации и традиции – два полюса мира образования // <http://masters.donntu.org/talented/library/article/kraevskiy.htm>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ципы, представления, верования, подходы, методики, методы и средства образовательной деятельности педагогов и обучающихся, которые приобрели статус педагогического наследия. Инновации – это нововведения, призванные обеспечить обновление системы, качественный рост результатов процесса образования. Традиции задают направления общего развития и являются критерием отбора инноваций с точки зрения их новизны, результативности, возможности массового творческого использования. Пройдя проверку временем, инновации могут превращаться в традиции.

Традиция и инновация, на первый взгляд, – это два противоположных понятия, но ведь любая традиция когда-то была инновационным нововведением, а постоянно реализуемое новшество обязательно со временем становится традицией.

Образование как важнейший механизм трансляции подрастающему поколению социального опыта, накопленного предшествующими поколениями, развивается вместе с развитием человеческого общества и его культуры во всем ее многообразии и многогранности. На его развитие влияет множество факторов, обстоятельств, условий. Всякий раз общество в своём историческом развитии задавало образованию требования, соответствовавшие новым вызовам времени. Принимая требования времени, система образования, сохраняя исторически наработанный опыт, ставший национальной образовательной традицией, обеспечивало условия для движения общества вперёд.

Образование как историко-культурный феномен носит общечеловеческий и конкретно-исторический характер. Человек становится тем, что он есть, то есть общественным существом, личностью, способной к созидательной деятельности и общению, основанных на общечеловеческих и социальных нормах, благодаря образованию. То есть, не существует иного пути, кроме образования, чтобы помочь индивиду обрести образ человеческий. Таким образом, образование имеет общечеловеческий характер: оно было, есть и будет, пока существует человеческое общество; оно возникло в человеческом обществе, связано с его развитием; оно необходимо и важно для всех людей, независимо от их социальной принадлежности, и, наконец, образование создает человека в целом, формирует его образ. Последней тезис вытекает из самой сути образования, как целенаправленного процесса развития человека, обеспечивающего единство практики об-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

разования (воспитания и обучения) и педагогической мысли с учетом особенностей их самостоятельной эволюции в самом широком социокультурном и антропологическом контексте.

Образование носит конкретно-исторический характер, ибо, будучи социальным институтом, возникшим в обществе, благодаря обществу людей и создающим человека, как существо общественное, оно развивалось и имело историческую последовательность изменений: его содержание и формы изменялись в соответствии с конкретно историческими периодами жизни людей, выделенными в истории человечества. Все это не могло не сказаться на понимании сущности образования как фундаментальной педагогической категории, собирательно включившей в себя цели, ценности, традиции, инновации и другие содержательные и организационные составляющие теории и практики обучения и воспитания подрастающего поколения.

В настоящее время в России идет активный поиск путей совершенствования системы образования на основе общечеловеческих и национальных образовательных ценностей. В качестве ценностных ориентиров совершенствования не только возможно, но и необходимо использовать педагогические традиции и идеи прошлого, которые при тщательном изучении могут оказать неоценимую помощь в осмыслении и разработке современных проблем воспитания и обучения. В историко-педагогическом знании актуально исследование педагогических традиций и идей с целью выявления и понимания истоков, природы изменений, происходящих в обществе. Поскольку традиционное и инновационное в современном образовании тесно взаимосвязаны, необходимо сохранять и культивировать лучшие традиции российского образования (до недавнего времени признаваемого мировым сообществом одним из лучших), использовать передовой отечественный и зарубежный опыт, обогащать образовательный процесс инновациями в соответствии с целями и задачами образования и требованиями нынешнего века.

Действительно, существенной характеристикой инновационных процессов являются идеи, выведенные из богатого традициями прошлого. Народная мудрость утверждает: «Каждый шаг вперед становится возможным только потому, что сделан предыдущий». Утративший традиции народ постепенно скатывается вниз. Традиция – это не только знания и опыт, которые охраняют, берегут и передают.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Традиция имеет право на жизнь только в том случае, когда она имеет творческий характер, отвечающий требованиям современности. Отсюда следует, что и традиции, и инновации следует рассматривать как социокультурный феномен отечественной педагогики, благодаря которому обеспечивается устойчивый и динамичный путь развития, сохраняющий баланс традиций и инноваций в образовании. Традиции в педагогике любого народа всегда были основой для построения национальной образовательной системы, так как только народные традиции, вышедшие из жизни и проверенные жизнью, могут быть аксиоматичны. Педагогическую традицию в России рассматривают сегодня как наиболее устойчивый педагогический феномен, основной характеристикой которого является национальная специфика. Понятие педагогической традиции в России не только имеет тесную связь с ментальностью. Традиционные ценности российского национального образования постоянно актуализируют множественные формы мирового педагогического сознания. Поэтому существенной характеристикой инновационных процессов являются идеи, выведенные из богатого традициями прошлого.

На основании вышесказанного, традиции и инновации можно и необходимо рассматривать как особо значимый культурный и историко-педагогический феномен, так как именно благодаря их взаимодействию не только образование, но и все институты общественной жизни в эпоху социальных потрясений и реформ остаются способными к устойчивому саморазвитию. Для страны, которая ориентируется на динамичный и устойчивый путь развития, жизненно важно создать и сохранить баланс традиции и инновации в образовании.

Термин «традиция» в научной литературе понимается и трактуется достаточно разнопланово. Зачастую под традицией (от лат. *traditio* – передача) понимается лишь косное, отжившее, мешающее развитию наследие прошлого, бессмысленно воспроизводящееся в современности. Согласно другой точки зрения, традиции представляют из себя элементы социокультурного наследия, передающиеся от поколения к поколению и сохраняющиеся в обществе в течение длительного времени, которые выступают в роли регулятора внутрицивилизационных процессов. Таким образом, возникшие в глубокой древности традиции играют определяющую роль в воспитании и образовании новых поколений.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В Толковом словаре В. И. Даля традиция определяется в соответствии с ее первоначальным латинским смыслом: «все, что устно перешло от одного поколения на другое».<sup>50</sup> Расширенно данное понятие трактуется в «Словаре русского языка»: «Исторически сложившиеся и передаваемые из поколения в поколение обычаи, нормы поведения, взгляды, вкусы и т.п.; установившийся порядок, неписанный закон в поведении, в быту; обычай, обыкновение».<sup>51</sup>

В научном знании традиции определяются как механизм накопления, сохранения и трансляции научного опыта, специфических норм и ценностей науки, образцов постановки и решения проблем.

Традиции, как феномен действительности, исследованы как комплексное междисциплинарное явление на стыке философии, этики, культурологии, психологии, педагогики и других наук. В философии традиции определяются, прежде всего, как отношения, опыт предшествующих поколений, духовные и материальные ценности, которые передаются от поколения к поколению. В философском энциклопедическом словаре традиция определяется как «передача духовных ценностей от поколения к поколению; на традиции основана культурная жизнь. Традицией называется также то, что передают; в то же время все, что на традиции основано, называют традиционным».<sup>52</sup>

В понимании А. А. Батуры, «традиция – неотъемлемый атрибут общества; она реально существует; однонаправленно выражена во времени; представляет собой форму адаптации человеческого сообщества к окружающей среде; имеет непрерывный относительно устойчивый, инерционный характер, в то же время потенциально динамична, обнаруживает способность к существенной перестройке; имеет избирательный характер; передается способами, отличными от генетического: вербальными, письменными, путем преемственности; включает в себя объекты социокультурного наследования (материальные и духовные ценности); в качестве традиций выступают опре-

---

<sup>50</sup> Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1 – 4. Т. 4: С-V. М., 2008. С. 473.

<sup>51</sup> Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус. яз.; под ред. А.П. Евгеньевой. 2-е изд., испр. и доп. М., 2011. Т. 4. С - Я. 2011. С. 345.

<sup>52</sup> Философский энциклопедический словарь. М., 2011. С. 233.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

деленные культурные образцы, институты, нормы, ценности, идеи, стили».<sup>53</sup>

В различных философских толкованиях границы понятия традиции соприкасаются с философским полем таких понятий и явлений как обычай, ценности, наследие. В работах по культурологии традиции представлены как «передача и сохранение социального и культурного опыта от поколения к поколению»; как «социальное и культурное наследие».<sup>54</sup>

Э. А. Баллер рассматривает традиции как «исторически сложившиеся формы поведения людей решительно во всех областях общественной жизни».<sup>55</sup>

Традиции определяются в психологии как «любой социальный обычай или убеждение, или согласованный набор таких обычаев и убеждений, который передается из поколения в поколение».<sup>56</sup>

Понятие традиции может раскрываться как совокупность результатов развития общества (ценностей, отношений, форм деятельности, норм поведения, общественных установок, идей), критически осваиваемых и развиваемых в соответствии с конкретно-историческими задачами.

Единого, общепринятого, для всех наук определения (понятия) традиций нет. Причиной такого состояния является то, что каждая из названных отраслей знания изучает свои аспекты традиций. Обобщенный выход на традиции может быть выражен в характеристике по трем существенным признакам:

- традиции как ценностное отношение к тем или другим жизненным феноменам;
- традиции как сложившиеся формы, способы организации жизнедеятельности в определенном пространстве жизни, в том числе и социально-историческом пространстве;
- традиции как требования тех или иных значимых структур (государственных, общественных, национальных) к организации жиз-

---

<sup>53</sup> Батура А. А. Традиция как философско-культурологическая категория и её социально-адаптационные функции: дис. ... канд. философ. наук. Краснодар, 2010. С. 121.

<sup>54</sup> Полищук В. И. Культурология: учебное пособие. М., 2015. С. 150.

<sup>55</sup> Баллер Э. А. Преемственность в развитии культуры. М.: Наука, 2015. С. 74.

<sup>56</sup> Немов Р. С. Психология. В трех книгах. Кн. 1.: Общие основы психологии. / Р.С. Немов. М.: Владос, 2014. С. 164.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

недеятельности человека, особенностям его существования в обществе.

В рамках культурологического подхода, значительно расширяющего смысловое поле педагогических традиций, традиции определяются как исторически сложившиеся, устойчивые и повторяющиеся явления, передающиеся от одного поколения к другому. В педагогической литературе понятие традиции используется в нескольких значениях: как педагогический опыт отдельного учебного заведения или опыт конкретного педагога; как определенное массовое правило, норма поведения; как ряд педагогических мероприятий, имеющих общую цель; традиции могут выступать синонимом таких понятий как «праздник», «ритуал». Собирательное понятие традиции представлено в педагогическом словаре, где под понятием традиций понимается «система предельно общих стереотипов, обеспечивающих воспроизведение в теоретической (мыслительной) и практической воспитательно-образовательной деятельности каждого поколения определенных, заданных социокультурными детерминантами, рамок ее реализации, содержательное наполнение которых зависит от конкретно-исторического состояния цивилизации».<sup>57</sup> Можно сказать, что педагогические традиции – это элементы педагогического наследия и ценного педагогического опыта, которые передаются от поколения к поколению и сохраняются в течение длительного времени.

В работах классиков отечественной педагогики традиции рассматриваются как важное средство воспитания подрастающего поколения. Так, основоположник научной педагогики в России К. Д. Ушинский считал, что воспитание на традициях способствует формированию сильных характеров. Формировать характер и направление воспитания необходимо в соответствии со своими национальными традициями.<sup>58</sup>

Один из основоположников коллективистической педагогики А. С. Макаренко использовал термин традиции, но не определял его. Придавая огромное значение традициям коллектива, А. С. Макаренко писал: «Ничто так не скрепляет коллектив, как традиция. Воспитать

---

<sup>57</sup> Педагогический энциклопедический словарь. / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2015. С. 83.

<sup>58</sup> Ушинский К. Д. Нравственное и педагогическое значение привычек. М., 2016. 482 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

традиции, сохранить их – чрезвычайно важная задача воспитательной работы. Школа, в которой нет традиций, советская школа, конечно, не может быть хорошей школой, и лучшие школы, которые я наблюдал... это школы, которые накопили традиции».<sup>59</sup> А. С. Макаренко называет и описывает различные традиции (традиция военизации – игры, традиция начала общих собраний и другие), обращает внимание на то, что традиций в его коллективе «было много, просто сотни. И я их не знал всех, но ребята их знали. И ребята знали их незаписанными, узнавали какими-то щупальцами, усиками. Так надо делать. Почему так? Так старшие делают. Этот опыт старших, уважение к логике старших, уважение к их труду по созданию коммуны и, самое главное, уважение к правам коллектива и его уполномоченных – это чрезвычайно важные достоинства коллектива, и, конечно, они поддерживаются традициями. Такие традиции украшают жизнь ребят. Живя в такой сетке традиций, ребята чувствуют себя в обстановке своего особенного коллективного закона, гордятся им и стараются его улучшать».<sup>60</sup> Идеи А. С. Макаренко были положены в основу воспитательной системы советской школы. В целом заслугой классиков отечественной педагогики является то, что ими были выдвинуты прогрессивные идеи по вопросам использования традиций в воспитательной деятельности, а также разработаны научные основы использования традиций в педагогическом опыте. Эти идеи были положены в основу российского образования.

Традиции являются неперенным элементом системы образования. Они определяют не только вид самой системы – традиционный, но и ее характер. Как отмечает в своей работе «Особенности воспитания: обзор зарубежного опыта» Т. А. Думиращко, «каждая система образования обладает своими собственными традициями, к оценке которых следует подходить конкретно-исторически... Невозможно с большой точностью определить возникновение некоторых традиций. Тем не менее, о возникновении других можно говорить с большей долей определенности, например, традиции Кенигсбергского университета берут начало со дня его основания в 1544 г. Появление новых

---

<sup>59</sup> Макаренко А. С. Избранные произведения: в 3-х т. / Редкол.: Н.Д. Ярмаченко (председатель) и др. Изд. 2-е., испр. и доп. Киев, 2012. Т. 3. С. 243.

<sup>60</sup> Макаренко А. С. Избранные произведения: в 3-х т. / Редкол.: Н.Д. Ярмаченко (председатель) и др. Изд. 2-е., испр. и доп. Киев, 2012. Т. 3. С. 243.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

традиций может быть вызвано конкретными историческими событиями, а также деятельностью тех или иных лиц (видных деятелей, ученых, учителей), отчего традиция приобретает персонифицированную форму... Так, например, создание Кенигсбергского университета связано с именем герцога Альбрехта Гогенцоллерна, который ликвидировал государство Тевтонского Ордена и создал светское герцогство – Пруссию. Мудрая политика герцога вызвала большой приток эмигрантов, что привело в свою очередь к экономическому и культурному подъему страны. Самой характерной чертой жителей Кенигсберга было сформировавшееся и устоявшееся в сознании людей уважительное отношение к книге, знаниям и образованным людям».<sup>61</sup>

Жизнь традиции, особенности развития обусловлены ее носителями – реальными людьми, отношения между которыми складываются на основе их совместной жизнедеятельности. Изучая традиции в развитии, можно условно говорить об их статике и динамике. В каждый исторический период можно выделить относительно устойчивые педагогические традиции. Так, например, пионерские традиции имели определенную устойчивость в советский период развития отечественного образования и были утрачены в постсоветский период. Другой пример – когда в традициях прошлое выступает в неизменном виде. Такие традиции могут распространяться и передаваться от поколения к поколению в виде простого воспроизводства, возобновления во времени и пространстве. В таких традициях много обыденности. Это статичные традиции, которые призваны обеспечивать устойчивость системы в конкретный исторический период, ее изменения в рамках относительно стабильной структуры. Сами же традиции могут изменяться, трансформироваться, утрачиваться, наполняться новым содержанием. Может наблюдаться тенденция к «размыванию» традиций, что требует постоянной поддержки, контроля, стимуляции традиций со стороны их носителей. Возможно и целенаправленное искоренение традиций. Так, в советский период происходило искоренение традиций, несовместимых с нормами социалистической системы образования. Другой пример, когда многие традиции отечественного образования советского периода были утрачены в начале 1990-х.

---

<sup>61</sup> Думитрашко Т.А. Особенности воспитания: обзор зарубежного опыта. М., 2016. 432 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Развитие педагогических традиций представляет собой определенный процесс движения от прошлого к настоящему, от настоящего к будущему. Прогресс образования обеспечивался и обеспечивается не только процессом изменения педагогических традиций (в том числе и их ликвидацией), но и процессом их сохранения. Сохранение и перенос из прошлого педагогических традиций обеспечивали преемственность образования на всех исторических этапах. Утрата традиции вовсе не означает прекращение процесса развития. Утрата традиции означает лишь невозможность развития в данном направлении.

Изучая педагогические традиции, можно говорить о том, как в процессе исторического развития рождались и закреплялись определенные формы организации образования в государстве, которые становились традиционными, определенное отношение к образованию разных сословий, опять-таки традиционное, определенная направленность линии развития образования, которые закреплялись как традиции. Конкретно все эти традиции можно обозначить как историко-педагогические традиции. Историко-педагогические традиции – традиции, имеющие глубокие исторические корни, имеют особое значение в общем историко-педагогическом процессе, в практике обучения и воспитания. Каждое время вносит свой смысл, свои коррективы в традиции, расставляя акценты, соответствующие духу времени, атмосфере общественной жизни. Существование традиций как педагогических феноменов является следствием процесса развития образования. Педагогический процесс может быть представлен как смена педагогических традиций. Успешность становления историко-педагогических традиций может выступать критерием успешности самого историко-педагогического процесса. Традиция, являясь элементом системы образования, одновременно является средством интеграции педагогических отношений – она выступает и в качестве исторического основания, и в качестве формирования системной целостности. Являясь средством системной интеграции педагогических отношений, традиция определяет вид этих отношений и обеспечивает их преемственность.

Для педагогических традиций постсоветского периода характерно их развитие на новых ценностных ориентирах, основу которых составляют толерантность, свобода выбора, диалог культур, гражданское самоопределение; европейская ориентация, активное междуна-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

родное сотрудничество; изучение, осмысление и сохранение культуры и историко-педагогических традиций с позиций современной российской культуры; развитие педагогических идей наших выдающихся отечественных педагогов в современном научном творчестве. Актуален поиск путей совершенствования развития образования и стремление каждого образовательного учреждения создавать и развивать собственные педагогические традиции.

Таким образом, весь путь развития педагогической науки показывает, что основное противоречие в образовательном процессе проявляется в отношениях «старого» и нового, то есть традиционного и инновационного. Причиной этого является, с одной стороны, потребность в устойчивых компонентах для стабилизации образовательного процесса, которые впоследствии складываются в педагогические традиции, но с другой стороны, обязательны нововведения, инновации, которые обеспечивают динамику развития данного процесса. Педагогическая традиция, как и всякая другая, появляется под воздействием социально-культурных и личностно-психологических факторов. Такими факторами являются как исторически сложившиеся представления в обществе о ключевых вопросах образования (чему учить, зачем учить, как учить, кого учить, и кто должен учить) в определенный исторический период, так и социокультурный заказ системе образования, являющийся ориентиром для отбора и наследования педагогических представлений. Основанием для выделения педагогической традиции может стать любой элемент образовательного процесса. Как отмечает А. В. Головин, природа педагогической традиции двойственна: она субъективна и объективна. Ее субъективность обусловлена тем, что она реализуется через людей и зависит от их личностного восприятия. Ее объективность обусловлена историческими особенностями социально-культурного контекста. Традиция обладает двойственной сущностью. Она объективна и субъективна, прерывна и бесконечна, изменчива и устойчива. В ее содержании взаимодействует старое и новое. Все это позволяет рассматривать ее как продолжение инноватики.

Образование, как важнейший механизм трансляции социального опыта, во все времена был направлен на сохранение педагогических традиций, имеющих своим основанием высокие ценности и идеалы. В современных условиях идет процесс переосмысления, сохранения и



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

обогащения этих традиций за счет поиска новых ценностно-смысловых установок, изменения содержания и форм организации образовательного процесса, адекватных реалиям жизни.

Нельзя говорить о традициях как о чем-то прочном и неизменном, на самом деле идет непрерывный процесс изменения и преобразования одних традиций и отмирание других, превращение некоторых инноваций в традиции. В этом и состоит основная логика взаимодействия традиций и инноваций.

Что же представляют собой инновации в сфере образования? Каковы их сущность и способы возникновения? Как инновации связаны с традициями? Отвечая на эти вопросы, мы хотели бы представить позицию одного из ведущих отечественных дидактов, доктора педагогических наук, профессора Е. Н. Селиверстовой, которую мы целиком разделяем.

«Слово «инновация» (innovatio), – пишет Е. Н. Селиверстова<sup>62</sup>, – имеет латинское происхождение, и в переводе оно означает «возобновление», «изменение», «обновление», «введение чего-либо нового». Понятие «инновация» (нововведение) определяется и как новшество и как процесс введения этого новшества в практику (инновационный процесс).

**Инновация (нововведение)** в той или иной сфере жизни и деятельности человека – это целенаправленное изменение, связанное с созданием, распространением и использованием новых относительно стабильных элементов, называемых новшествами. Целью такого нововведения является удовлетворение потребностей и интересов людей новыми средствами, что приводит к определенным качественным изменениям системы и способов обеспечения её эффективности, стабильности и жизнеспособности. Важно отметить, что инновационный процесс предполагает не вообще какие-то изменения, т.е. новшества ради новшеств, а только такие, которые обеспечивают появление качественно иного состояния, пересмотр устаревших норм и положений, способов действия, а зачастую и полный их пересмотр.

*Какими же могут быть инновации в области образования?*

---

<sup>62</sup> Селиверстова Е. Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: Учебное пособие. Владимир: ВГГУ, 2017. С. 57-63. //

[http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online\\_school/kaf\\_pedagogika/Sovremen.didaktika](http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online_school/kaf_pedagogika/Sovremen.didaktika)

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Французский ученый Э. Брансуик различает три возможных вида педагогических новшеств, обуславливающих инновации в образовании:

1) полностью новые и ранее неизвестные образовательные идеи и действия; таких полностью новых и оригинальных идей очень мало; в качестве примера можно привести интенсивно разрабатываемую сегодня идею взаимодействия человека и машины и обусловленные этим подходы к организации образования на основе использования нового средства – компьютерной техники;

2) самое большое количество новшеств представляют собой адаптированные, расширенные и переформулированные идеи и действия, которые приобретают особую активность в определенной социокультурной и образовательной среде и в определенный период; к примеру, в связи с этим можно говорить об идеи дифференциации, которая существенно актуализировала свою значимость и приобрела обновленные способы реализации (в частности, технология уровневой дифференциации или классы педагогической поддержки) сегодня, в условиях повышенного внимания образования к интересам развития индивидуальности ребенка;

3) педагогические новшества, обусловленные образовательной ситуацией, в которой в связи с повторной постановкой целей в измененных условиях актуализируются некоторые ранее существовавшие действия и технологии, поскольку новые условия гарантируют их успех и успех реализующихся в них образовательных идей; например, коллективный способ обучения (В. К. Дьяченко) или обучение в парах сменного состава, который был разработан в 20-х гг. XX столетия Александром Риманом и успешно используется сегодня в связи с вновь возникающей необходимостью решения задач обучения школьников сотрудничеству в условиях обучения.

Анализ инновационных процессов в образовании требует обратить особое внимание на то, что использование нововведений далеко не всегда дает положительный результат. Так, например, использование семинарских занятий в старших классах школы вместо предполагаемого повышения качества результата образования – вывод учащихся на уровень проблемного освоения учебного материала, расширение степени познавательной свободы и переход на диалоговый характер обсуждения выдвинутых на семинарское занятие вопросов –

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

на самом деле зачастую не приносит никаких качественных изменений или даже оборачивается негативными последствиями. Из-за этого некоторые учителя, иногда даже незаметно для себя, сводят методику проведения семинаров к методике проведения урока или зачастую вообще отказываются от семинарских занятий, не видят их специфических особенностей по сравнению с уроком и поэтому не могут обеспечить их должной реализации. Подобная ситуация, как нам представляется, возникает из-за игнорирования ряда обстоятельств, внимание к которым позволяет по возможности снять возникающие затруднения и в большей степени предопределить появление положительного результата образовательных инноваций.

Во-первых, вводимые новшества не всегда являются средством решения задач, актуальных для данного ребенка, данного класса, данной школы. Это объясняется тем, что зачастую реальные противоречия, возникающие у школьников, не выступают истинной причиной образовательных нововведений. В этом смысле небезынтересны результаты исследований, которые, в частности, фиксируют, что доминирующими мотивами обновления педагогической стратегии и тактики для многих учителей является не стремление решать кардинальные проблемы детей и школы, мешающие им развиваться, а стремление апробировать как таковые новые методы и приемы работы, без четкого осмысления их целевого назначения, без понимания концептуальных идей и подходов, реализующихся через них и т. п. По нашим данным более трети опрошенных учителей на вопрос о том, чем продиктован выбор той или иной образовательной инновации, давали примерно следующие ответы: «хочу попробовать ...», «завучи требуют нововведений ...», «моя коллега так делает ...», «методисты ИУУ рекомендовали использовать ...» и т.п. Другим не менее распространенным мотивом (около 36% учителей по данным приведенного исследования) является стремление сделать учение интересным для детей. При этом забывается самое главное. А именно, что новые подходы к организации образования могут быть опробованы, но с их помощью не устранены конкретные противоречия и несовершенства, которые и должны стать предметом специальной заботы педагога. Или существует немало педагогических «хитростей», с помощью которых учитель имеет возможность вызвать интерес школьников к учению, однако еще более значимым и важным в педагогическом от-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ношении является вопрос о том, какими средствами это достигалось. Действительно, можно сделать учение ситуативно-привлекательным для учащихся, не обращаясь к глубинным сторонам их личности, когда проявление интереса обусловлено непосредственным влиянием специальных усилий учителя (к примеру, использование занимательных фактов, акцентирование «прагматического» значения изучаемого материала и т.п.). Однако это не может гарантировать перехода интереса на смысловой уровень, превращение его в характеристику устойчивого положительного отношения школьника к учению и, следовательно, качественного обновления его познавательной позиции. Поэтому, осуществляя инновационную деятельность, учитель должен выявить реальные противоречия, характеризующие проявления школьников, и отобрать новшества, ориентированные на их преодоление.

Во-вторых, нельзя не принимать во внимание, что каждое новое средство рождается во вполне конкретных условиях и направлено на решение вполне определенных задач. Поэтому нельзя выбирать средства обновления образовательного процесса на основе только личных вкусов, симпатий, по принципу «нравится – не нравится». Взамен требуется грамотный профессиональный анализ ситуации и анализ педагогических возможностей предполагаемых средств ее обновления.

В-третьих, следует подчеркнуть, что любое педагогическое средство имеет две стороны: собственно технологическую, связанную со спецификой используемых действий и операций, и личностную, проявляющуюся в том, что индивидуальные особенности учителя (уровень его профессиональной компетентности, степень коммуникабельности, уровень обаяния и эмоциональности и т.п.) влияют на эффективность его введения в образовательный процесс. Причем отмечались случаи, когда освоение новой идеи с невыраженными педагогическими возможностями давало гораздо больший эффект, нежели ожидалось, если этим занимался педагог-мастер, обладающий мощным внутренним потенциалом и личностной масштабностью. И, наоборот, случается, что потенциально богатая образовательная идея гибнет, попадая в руки к неглубокому профессионалу и неяркой личности. Например, реализация в школе идей развивающего обучения требует не только освоения соответствующей технологии, но и со-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

вершенно иных по сравнению с сообщающим обучением личностных проявлений учителя – готовности к сотрудничеству с ребенком, личностной открытости учителя, естественности эмоциональных проявлений, готовности к многовариантности, гибкости в перестройке реального хода образовательного процесса и т.п. Опыт показывает, что если при этом технологический аспект развивающего обучения не усиливается его личностной составляющей, то в результате мы наблюдаем минимальный образовательный эффект, не позволяющий говорить о полноценном воплощении педагогических возможностей развивающего обучения. Поэтому, используя педагогические новшества, необходимо учитывать соответствие личностных характеристик создателей новшеств и их пользователей, ибо личностная сторона педагогических средств оказывает существенное влияние на результативность обновления образовательного процесса.

Таким образом, анализ обстоятельств, обуславливающих грамотное использование в образовательном процессе нововведений, убеждает в том, что не все новое целесообразно отождествлять с прогрессивным и современным. Этот вывод оказывается предельно значимым для нас именно сегодня, когда школа и вся система образования буквально охвачены инновационным «подъемом». В таких условиях учителю важно понимать, что прогрессивны и современны такие методы, формы и средства образования, которые эффективны с точки зрения влияния их на развитие личности школьника. Иными словами, современны все те педагогические средства, которые позволяют учителю оптимальным для школьников путем поднимать их на более высокий уровень образованности, при этом исходить из необходимости оказания ребенку надежной педагогической помощи и поддержки в преодолении противоречий, возникающих в ходе его личностного становления. Поэтому можно сказать, что по своему смыслу понятие «инновация» связано не столько с созданием и распространением новшеств, сколько с изменениями в образе деятельности учителя, в стиле его профессионального мышления, в системе его педагогических ценностей, требующих осознанного обновления педагогических способов действия. В таком контексте вопрос о соотношении традиций и инноваций в образовании приобретает особое звучание: по отношению к чему происходит изменение, от каких профессиональных приоритетов мы отталкиваемся, начиная творческий педагогический

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

поиск, каковы точки отсчета и принципиальная схема нашего инновационного действия. Отвечая на эти и другие аналогичные вопросы самым общим образом, позволим утверждать, что традиции в образовании связаны с просматриванием и истолкованием его через призму просвещенческой образовательной парадигмы, представляющей образование как процесс социализации человека, ядром которого является передача подрастающим поколениям необходимого для жизни социального опыта. Вместе с тем источник инновационных образовательных возможностей лежит сегодня в плоскости гуманистической образовательной парадигмы, ориентирующей педагогическое сообщество на акцентирование не столько адаптационной, сколько окультуривающей миссии образования, центром которой становится обогащение духовных и творчески-созидательных возможностей человека». <sup>63</sup>

В работах Э. Д. Днепров, В. И. Загвязинского, М. М. Поташника, В. А. Сластенина и др. инновационный процесс рассматривается через инновационную деятельность человека, направленную на изменение компонентов репродуктивных видов его деятельности. Существенной характеристикой инновационных процессов являются идеи, выведенные из богатых традициями прошлого.

Несомненный интерес представляет предложенная В. А. Сластениным <sup>64</sup> «последовательность этапов протекания инновационного процесса в сфере образования:

1 этап – зарождение новой идеи и возникновение концепции новшества. Данный этап подразумевает открытие, которое является итогом, как правило, фундаментальных и прикладных научных исследований (или мгновенного «озарения»).

2 этап – изобретение. Данный этап предполагает формирование новшества в образовании, которое воплощено в каком-либо объекте, материальном или духовном продукте – образце.

3 этап – собственно нововведение. На этом этапе идея находит практическое применение в сфере образования, происходит доработка

---

<sup>63</sup> Селивёрстова Е. Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: учебное пособие / Е.Н. Селивёрстова. Владимир: ВГГУ, 2017. С. 57-63. // [http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online\\_school/kaf\\_pedagogika/Sovremen.didaktika](http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online_school/kaf_pedagogika/Sovremen.didaktika)

<sup>64</sup> Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. С. 156.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

полученного новшества, с получением устойчивого эффекта от новшества.

4 этап – реализация, использование. Данный этап предполагает самостоятельное существование новшества.

5 этап – распространение новшества. Суть данного этапа заключается в широком внедрении новшества в сфере образования, диффузии (распространения) новшества в новые сферы (прикладные отрасли).

6 этап – господство новшества в конкретной области. На этом этапе собственно новшество перестает быть таковым, теряя свою новизну. Возможно появление эффективной альтернативы или замены данного новшества более эффективным.

7 этап – сокращение масштабов применения новшества. Данный этап связывают с заменой новшества новым материальным или духовным продуктом.

Рассмотренные последовательные этапы инновационного процесса в образовании представляют упрощенную схему, конкретный же инновационный процесс не обязательно должен включать все рассмотренные этапы в их строгой последовательности и неразрывности с разной продолжительностью. Совокупность всех этих этапов образует единый инновационный цикл». <sup>65</sup>

Ряд авторов выделяют жизненный цикл новаций в инновационном процессе, состоящий из следующих этапов: старт, возникновение, быстрый рост, зрелость, насыщение, связанное с более или менее широким продвижением в практику, кризис, финиш, связанные, как правило, со снятием нововведения как такового в более новой, эффективной, нередко более общей системе, требующей структурной организации управления.

Несмотря на то, что инновационный подход обычно связывают с современным образованием, попытки уйти от вошедшей в традицию «школы слушания» предпринимались в истории отечественной школы и педагогики неоднократно. Одним из самых ярких примером подобных инноваций, безусловно, могут служить школьные программы, которые вводились в России в начале XX века после Октябрьской ре-

---

<sup>65</sup> Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр "Академия", 2002. С. 156.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

волюции 1917 года, когда актуальным стал вопрос о новой системе образования, которая бы радикально отличалась от прежней классно-урочной системы. В связи с этим был развернут масштабный «эксперимент», который заключался в создании школы нового типа, которая объединила бы передовые педагогические идеи, марксистскую теорию и классовый подход. Ключевыми идеями в этот период становится прежде всего идея единства и доступности образования, означающая, что тип школы должен быть одним и тем же для всех учащихся, и образование должно начинаться для всех одинаково. Также главенствующей идеей было то, что основным элементом школьной системы должен стать труд – предполагалось, что для Советского государства, находящегося в процессе перехода от капиталистического строя к социалистическому, трудовая школа является предпочтительной и даже обязательной. Среди основных направлений педагогической мысли того времени было использование таких методов и создание таких форм организации учебной деятельности, которые могли бы избавить учеников от заучивания готовых знаний и поставили бы их перед необходимостью осмысления явлений и фактов, самостоятельно сделанных выводов и сознательного усвоения новой информации.<sup>66</sup>

Над разработкой новых школьных программ трудились известные педагоги того времени, такие, как С. Т. Шацкий, П. П. Блонский, Г. О. Гордон, М. М. Пистрак и др. Уже к 1920 году появились примерные программы единой трудовой школы, которые предполагали отказ от предметного преподавания и переход к новому, комплексному, направленному на «сближение» изучаемого материала с потребностями и интересами учащихся. К 1923 году были разработаны схемы комплексных программ ГУСа, которые представляли собой целостную концепцию обучения и воспитания в советской школе. В их основу было положено изучение трудовой деятельности человека, вовлечение учащихся в общественно полезную работу (взаимосвязь трех основных явлений: природы, труда и общества) на основе прогрессивных идей мировой педагогики и метода проектов. Еще одна

---

<sup>66</sup> Педагогическая инноватика XX века: монография / Отв. ред. С. И. Дорошенко. Владимир: ВИТ-принт, 2014. С. 41. //

[https://op.vlsu.ru/fileadmin/Programmy/Magistratura/44.04.01/Pedagog\\_innovatika/Metod\\_doc/8\\_dekabrjaPedagogicheskaja\\_innovatika\\_XX\\_veka.pdf](https://op.vlsu.ru/fileadmin/Programmy/Magistratura/44.04.01/Pedagog_innovatika/Metod_doc/8_dekabrjaPedagogicheskaja_innovatika_XX_veka.pdf)



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

инновационная идея, отличающая программы, состояла в развитии познавательной и социальной активности школьников. Новые учебные программы предполагали, что к полученным знаниями дети будут относиться причастно, активно используя их в качестве инструментов постижения окружающей действительности и действенного ее преобразования. Помимо этого, комплексное изучение окружающей действительности должно было помочь формированию целостного мировоззрения учащихся, представления о единстве трудовой деятельности человека, природы и общества. И хотя первые образовательные программы имели ряд недостатков: перегруженность материалом, излишняя энциклопедичность, их инновационность была очевидна. В тот же период начали распространяться школы с так называемым уклоном (сельскохозяйственным, промышленным и т.д.), которые позволяли установить связь с реальной действительностью. Основной задачей таких школ стало изучение реальной жизни с естественной, бытовой и экономической стороны с включением социального опыта. Вскоре обнаружились сложности в построении единой трудовой школы в ее первоначальном понимании: теоретическая недоработка самой идеи о единой трудовой школе, отсутствие методических рекомендаций по организации связи школы с реальной жизнью и пр. Сказывались и материальные сложности, такие как отсутствие возможности организации трудового процесса, нехватка помещений для проведения занятий, отмечался и дефицит подготовленных педагогических кадров.

В целом педагогическая инноватика начала XX века не получила в советской педагогике должной оценки и продолжения. В первую очередь отмечалось, что полученные в школах 20-х годов знания были недостаточно фундаментальными. Протекавшие в 1920-1930-х годах социально-политические процессы пресекали идеи, нашедшие отражение в программах ГУСа. Логичным итогом стало постановление ЦК ВКП(б) от 25 августа 1931 года, после которого вернулась традиционная классно-урочная школьная система образования. Однако ряд инновационных методов и технологий, таких как проектное, трудовое обучение, предполагающих интеграцию теоретических знаний и практической деятельности, осмысление теоретического материала на практике в рамках выполнения производственных заданий, впоследствии стали использоваться в образовательном процессе.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В 70-80-е года XX века, когда Советский Союз охватили застойные явления, зародилось и получило широкое распространение движение так называемых «педагогов-новаторов», которое сформировалось в первую очередь как альтернатива административной и академической педагогике. Это направление развивали такие известные педагоги-новаторы, как Ш. А. Амонашвили, В. Ф. Шаталов, Е. Н. Ильин, С. Н. Лысенко и др. В этот период широко осваивались новые способы организации учебно-познавательной деятельности учащихся в рамках учебного процесса, активно использовалась исследовательская конструкторская, игровая, художественно-творческая, клубная и др. деятельность. Педагоги-новаторы внесли существенный вклад в развитие педагогической мысли и заложили основы школы сотрудничества. Благодаря им появлялись и развивались новые подходы к преподаванию: межпредметные курсы, методы погружения, педагогические игры, метод проектов, олимпиады и другие. Многие их идеи продолжают активно развиваться, модернизироваться и внедряться в современную образовательную практику. Кроме того, сформированные в 1980-х годах принципы сотрудничества на сегодняшний день становятся нормой организации учебного процесса для большинства педагогов, несмотря на достаточно неоднозначное отношение к идеям педагогов-новаторов.

Таким образом, педагогические инновации подразумевают нововведения в виде разработки и введения в педагогическую практику элементов обновленного содержания образования и новых образовательных технологий, в установлении более тесных связей между наукой и практикой, наконец, в изучении и достаточно масштабном использовании мирового педагогического опыта.

Идеи педагогической инноватики начала XX века, возрождение общественно-педагогического движения в 80-е гг. XX столетия, проявившееся в возникновении уникального явления учителей-новаторов и «педагогике сотрудничества» и обусловившее постановку вопроса о необходимости научной разработки педагогических средств гуманизации и гуманитаризации школы. Расцвет активности педагогов – создателей альтернативных и авторских школ в 90-е годы XX столетия. Все это, по словам Е. Н. Селиверстовой, яркие свидетельства того, что основным способом и механизмом существования современной школы становится ее саморазвитие, источником которого выступает

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

творчество учителей, их инновационная деятельность, реализующаяся в создании школ нового типа, в разработке и введении в педагогическую практику элементов обновленного содержания образования, в новых образовательных технологиях, в установлении более тесных связей между наукой и практикой, наконец, в изучении и достаточно масштабном использовании мирового педагогического опыта. Сегодняшняя образовательная ситуация также обнаруживает массовый характер применения нового. Как отмечает Е. Н. Селиверстова, «обращение к рассмотрению соотношения традиций и инноваций в современном образовании является результатом осознания размаха и динамизма происходящих в современной школе преобразований. Мы являемся очевидцами интереснейших процессов, обнажающих способность культуры к самовоспроизведению и внутреннему самодвижению».<sup>67</sup>

Инновационная направленность педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств:

«Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа. Инновационная направленность деятельности учителей и воспитателей, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления образовательной политики.

Во-вторых, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объема, состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов требуют постоянного поиска новых организационных форм, технологий обучения. В данной ситуации существенно возрастает роль и авторитет педагогического знания в учительской среде.

В-третьих, изменение характера отношения учителей к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В условиях жесткой регламентации содержания учебно-воспитательного процес-

---

<sup>67</sup> Селивёрстова Е. Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания: учебное пособие / Е.Н. Селивёрстова. Владимир: ВГГУ, 2017. С. 56.

[http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online\\_school/kaf\\_pedagogika/Sovremen.didaktika](http://respl.vlsu.ru/fileadmin/online_school/kaf_pedagogika/Sovremen.didaktika)

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

са учитель был ограничен не только самостоятельным выборе новых программ, учебников но и в использовании новых приемов и способов педагогической деятельности. Если раньше инновационная деятельность сводилась в основном к использованию рекомендованных сверху новшеств, то сейчас она приобретает все более избирательный, исследовательский характер.

В-четвертых, вхождение общеобразовательных учебных заведений в рыночные отношения, создание новых типов учебных заведений, в том числе и негосударственных, создают реальную ситуацию их конкурентоспособности».<sup>68</sup>

Как отмечает М. И. Алексеева «с каждым наступающим десятилетием XXI века проблема соотношения традиций и инноваций в образовании становится все более актуальной <...> В современном мире, где знание приобретает статус экономической категории, очень легко потерять главный результат образовательного процесса – целостную, теоретически грамотную и нравственно зрелую личность. Сохранению этих ориентиров способствует такая организация <...> образовательного процесса, в которой есть место и традициям, и инновациям. Возможности их органического единства, взаимодополняемости и взаимообогащения подтверждены историей педагогической науки и практики. Задачи первых и последующих десятилетий XXI века – найти оптимальный уровень соотношения традиций и инноваций, чтобы в погоне за конкурентоспособностью выпускников в обществе “глобальной информатизации” не потерять обучающегося как всесторонне развитую личность, готовую к саморазвитию, самосовершенствованию и самореализации, способную к принятию ответственных решений, построению и поддержанию гармоничных отношений с другими».<sup>69</sup>

По словам академика РАО В. В. Краевского, «Смещение акцентов в сторону новой или уже сложившейся, доказавшей свою эффективность, педагогической реальности не служит препятствием движению вперед, а скорее является одной из его инвариантных характеристик. С другой стороны, беспорядочный, сметающий все на своем пу-

---

<sup>68</sup> Хомерики О. Г. Развитие школы как инновационный процесс / О.Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренцов. М.: Новая школа, 2012. С. 61.

<sup>69</sup> Алексеева М. И. Традиции и инновации в современном вузовском образовании // Гуманитарные научные исследования. 2017. № 4. Режим доступа: <http://human.snauka.ru/2017/04/23493>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ти прорыв в новое, связанный с игнорированием, а при случае и разрушением всего “старого”, не учитывающий уроков прошлого, приводит, в конечном счете, к тому же, что и отказ от реформ в пользу традиционно привычного и притом не самого лучшего. Результатом и в том, и в другом случае будет отсутствие результата, по крайней мере, положительного. Можно сформулировать эту мысль иначе: крайности до добра не доводят. Инновации и традиции – это два полюса мира образования. Они должны служить ориентиром в развитии педагогической науки и практики. Однако, если поляризация мнений, взглядов и концепций “зашкаливает”, становится запредельной, приходится говорить уже о педагогическом экстремизме. Известно, что крайности сходятся. Оба полюса педагогического экстремизма, в конце концов, совмещаются, и внятных результатов уже нельзя получить. Особенно это относится к науке. Одной из характеристик научного знания является его кумулятивность, то есть опора на ранее полученные научные результаты, которые ученый не имеет права игнорировать при любой смене позиций и появлении новых концепций. Таблица умножения остается при любых реформах, а зеркало нет необходимости менять каждый раз, когда в нем отражаются новые лица...».<sup>70</sup>

#### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Прочтите статью В. Ю. Бельского и А. Л. Золкина «Современное образование: новации и традиции». Подумайте над вопросами.

- Что авторы статьи понимают под «цивилизационной идентичностью российской молодежи»? Разделяете ли Вы авторский подход?

- Согласны ли Вы с позицией авторов статьи, рассматривающих цивилизационную стратегию в качестве основной методологии построения культурного пространства современного отечественного образования?

- Согласны ли Вы с утверждением авторов статьи, что «цифровая модель школы предполагает отсечение учащегося от культурной традиции, которая объявляется ненужной, поскольку новые техноло-

---

<sup>70</sup> Краевский В. В. Инновации и традиции – два полюса мира образования // <http://masters.donntu.org/talented/library/article/kraevskiy.htm>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

гии претендуют на создание цифровой системы социального контроля»? Ответ мотивируйте.

2. Прочтите статью Л. И. Богомоловой «Инновационные процессы в школе и педагогике 20-х годов XX века». Подумайте над вопросами:

- Согласны ли Вы с утверждением, что образование как историко-культурный феномен носит общечеловеческий и конкретно-исторический характер?

- Академик РАО В. В. Краевский в статье, впервые опубликованной в 2000 году в № 1 журнала «Магистр», обращаясь к проблеме соотношения инноваций и традиций в теории и практике образования, пишет: «необходимость и неизбежность взаимосвязи инноваций и традиций в развитии педагогической науки и практики вроде бы ни у кого не вызывают сомнений. Но эта связь редко бывает ровной, сбалансированной. На самом деле в каждый конкретный отрезок времени можно наблюдать крен то в одну, то в другую сторону. Это, по-видимому, закономерно...»

Как Вы относитесь к данному высказыванию В. В. Краевского? Ответ аргументируйте, опираясь на текст статьи.

- Какие, на Ваш взгляд, инновационные подходы к организации образовательного процесса, возникшие в 20-е годы XX столетия, не утратили своей актуальности в настоящее время?

3. Раскройте сущность понятий «традиция в образовании» и «инновация в образовании». Охарактеризуйте диалектику взаимосвязи педагогических традиций и инноваций и приведите соответствующие примеры из истории педагогики, подтверждающие Вашу позицию.

4. Охарактеризуйте виды педагогических новшеств, обусловливающих инновации в образовании? Приведите примеры, иллюстрирующие выделенные разновидности.

5. Согласны ли Вы с утверждением о том, что педагогические нововведения всегда прогрессивны и приводят к положительному результату в аспекте повышения уровня образованности школьников? Ответ мотивируйте.

6. Насколько убедительна, с Вашей точки зрения, позиция педагогов, утверждающих, что все происходящие сегодня изменения, вносимые в практику школьного и вузовского образования, имеют

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

инновационный характер. Приведите теоретические аргументы и примеры, подтверждающие Вашу точку зрения.

7. Определите факторы, способствующие и препятствующие введению инноваций в современный образовательный процесс школы и вуза.

8. Проанализируйте и оцените те новшества, которые используют в педагогической деятельности преподаватели, ведущие у вас занятия по педагогическим и психологическим дисциплинам. Приобретают ли эти нововведения инновационный характер? Ответ мотивируйте.

## ХРЕСТОМАТИЙНЫЕ МАТЕРИАЛЫ И ПРИЛОЖЕНИЯ

**В. Ю. Бельский, А. Л. Золкин**  
**СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: НОВАЦИИ И ТРАДИЦИИ**<sup>71</sup>

Система образования сегодня сталкивается с новыми общественными требованиями. Эти требования определяются развитием цифровых технологий, существенными изменениями векторов научно-технической деятельности, трансформацией всей ценностной сферы современной цивилизации.

Этот вызов накладывается на затянувшийся кризис отечественного образования, который порожден стремлением реформировать советское образовательное пространство на основе болонских стандартов. Пока глобализация рассматривалась как единственный вектор общественного развития, эта реформа имела простой и понятный смысл интеграции в единое образовательное пространство. Кризис идеи глобализации есть кризис болонских представлений о едином образовании. Глобальное общество, под которое настраивалась система образования, не состоялось, следовательно, требуется серьезное переосмысление перспективы общественного развития и востребованных этим развитием образовательных идей.

Сегодня, в преддверии распада мира на панрегионы, становится ясным, что обществу требуется фундаментальное переосмысление

---

<sup>71</sup> Бельский В. Ю., Золкин А. Л. Современное образование: новации и традиции // Вестник Московского университета МВД России. 2020- № 1. – С. 247-250. // <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennoe-obrazovanie-novatsii-i-traditsii>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

идеи соотношения традиций и новаций в образовании как таковом. Угрозой в этом вопросе является софистика, паразитирующая на двусмысленности современной культурной ситуации. Борьба с софистикой есть задача философии и науки. Стандартная идея сохранения традиций и постоянного реформирования зачастую превращается в пустую риторику, поскольку новации оборачиваются архаизацией образования, а традиции – сохранением инерционных векторов развития. Например, актуальная сегодня цифровая модель школы предполагает отсечение учащегося от культурной традиции, которая объявляется ненужной, поскольку новые технологии претендуют на создание цифровой системы социального контроля.

Двусмысленный характер этой модели виден уже сейчас, когда под разговоры об искусственном интеллекте происходит унификация информационного пространства, ограничение идеи знаний набором небрежно сформулированных компетенций. Результат оказывается диаметрально противоположным по отношению ко всей традиции педагогической науки: социальный конформизм и контролируемая имитация свободы вместо социальной ответственности, принудительная толерантность вместо поиска взаимопонимания, псевдоинформационное пространство вместо культуры, а, значит, – архаизация вместо новации, примитивизация рассудочной деятельности и репродуктивная специализация вместо традиции.

Софистикой оборачивается и защита узкой специализации обучения за счет общего развития человека: на первый взгляд вроде бы экономная и полезная для получения профессии идея, обернется новым кастовым устройством общества через низкие социальные индексы. Однако эта опасная модель постоянно повышает свою привлекательность, поскольку под лозунгом профессионализма готовит всего лишь персонал, в лучшем случае – ремесленников, получающих знание, которое можно с коммерческим успехом использовать в рамках экономических практик.

Современное образование нуждается в переосмыслении культурной традиции как генератора творческого потенциала человека. Прежде идея образования была интегрирована с процессом получения общих теоретических знаний. Сегодня речь идет о том, что абстрактную науку нельзя монетизировать, она имеет низкую практическую значимость. Вместе с тем, следует понять: нет абстрактной науки –



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

нет мышления, а нет мышления – человек попадает под власть неотрефлектированных абстракций и становится объектом манипулирования.

Последствия ЕГЭ связаны с гипертрофией мнемонических техник формирования эрудиции с неопределенными целями. Как результат: выпускник средней школы сегодня просто не готов к высшему образованию в силу несформированности основных когнитивных стратегий обработки информации в высшей школе. Студенты ориентируются на модель ретрансляции знаний и не готовы к диалогу, даже если преподаватель его предлагает. Когнитивный репертуар не только ограничен, но зачастую и парадоксален. Слабо развиты критические способности, при этом слепое доверие к тексту как собранию аксиом соседствует с всеобъемлющим скептицизмом. У современного учащегося, как правило, отсутствуют навыки аргументации, которые заменяет субъективная оценка. Слабо представлена способность к проблематизации познавательной ситуации, ограничены возможности в формулировке вопросов, отсюда невысокий потенциал диалогических стратегий обучения. Таким образом, когнитивные технологии, с которыми молодой человек приходит в высшую школу, носят упрощенный характер и не выходят за пределы технологий механического запоминания.

Смена когнитивных стратегий от фундаментального теоретического образования на сугубо информационные компетенции несет еще пока не осмысленную полностью антропологическую и культурную угрозу. Фактически современная высшая школа постепенно отказывается не только от идеи образования и формирования системного мышления, но и от своей социокультурной функции социализации и инкультурации индивидов в пользу их простой адаптации к цифровой реальности. Искусственный интеллект возрождает классическую проблему философии техники – техноморфизм культуры, когда средство превращается в цель, в новый способ господства над человеком абстрактных сил новых технологий.

Вместо реализации социокультурной функции образования и средняя, и высшая школы активно расширяют атмосферу культурного нигилизма, скептицизма и нарциссизма, в результате чего современный молодой человек фактически ни к какому образованию и не

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

стремится, он просто хочет получить «беловоротничковую» профессию на базе среднего образования.

Но является ли институционализация постнаучной и антифилософской системы цифрового обучения высшим образованием как таковым? И не следует ли тогда честно сказать, что современные институты и университеты дают, в лучшем случае, средне-специальное образование? Если речь идет лишь о подготовке ремесленников, то и дипломы не должны давать иных социальных возможностей.

Если Россия, по примеру многих стран, лишь стремится готовить разнорабочих для Европы, то следует признать факт культурного неокOLONиализма в сфере образования. Если же Россия принимает исторический вызов, то и система образования нуждается даже не в реформировании, а в глубоком переосмыслении.

Исторический вызов, стоящий перед Россией, носит системный характер, фактически – это цивилизационный вызов, порожденный кризисом глобализации как стратегии общественного развития. Если Россия отказывается от западного проекта глобализации в пользу выбора проекта собственного цивилизационного развития, то и система образования, и образовательная политика, и даже этика образования должны быть пересмотрены.

Сегодня мы на практике сталкиваемся с проблемой концептуального и культурного релятивизма: новый этап развития современного общества – это иной смысловой мир, а не рейтинги количественных изменений. Претенденты на будущее сегодня должны ориентироваться не на интегративные, а на прагматические и даже альтернативные пути развития. Поэтому и Россия должна сделать выбор, ответив на вопрос: мы продолжаем интегрироваться в западную мир-систему, или строим альтернативную мир-систему?

В случае выбора второго варианта, образование должно ориентироваться на компетенции, обеспечивающие цивилизационную субъектность, а не «изоляцию» или «встраивание» по отношению к западному проекту. Необходимо преодолеть ложную дилемму изоляции – интеграции. Российский университет не может рассматриваться ни как средство интеграции в «единое образовательное пространство», потому что этого пространства уже нет, ни как идейный заслон, изолирующий отечественную культуру от мировых тенденций. Университет должен стать средством достижения конкурентных пре-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

имуществ, генератором культурных смыслов, обеспечивающих цивилизационный суверенитет России.

Синтетическая концепция образования должна стать важнейшим средством обеспечения цивилизационного суверенитета и проекта культурного развития России. Советский Союз предпринял попытку поиска альтернативной модели развития, создав соответствующую систему образования. Причем, современная система российского образования есть результат гибридизации советской и либеральной парадигм высшей школы. Гибрид становится химерой – нежизнеспособной конструкцией из различных смысловых образований, хотя общество нуждается в синтетической стратегии и парадигме развития образования. Мы говорим о парадигме, а не просто о модели образования, поскольку она воплощает не только особенности организационной структуры, но различное понимание смысла образования.

Советская система наследовала социалистической идее образования как получения профессии. Эту идею защищали еще социалисты-утописты, большевики ее подхватили, сформулировав идею «политехнического образования» и принцип «всестороннего развития членов коммунистического общества». Такой подход вполне соответствовал целям развития советского общества на заре индустриализации и построения социализма. Но были у этой модели и существенные недостатки, связанные с культивированием идеологического и технократического подхода к реальности. Построив индустриальную цивилизацию, Советский Союз не смог ее сохранить, поскольку потерял ориентацию в окружающем мире. Технократизм советской образовательной системы, скрытое пренебрежение образовательными целями – все это и привело к культивированию наивных иллюзий об устройстве социального мира.

Либеральная парадигма образования, которая нашла свое воплощение в Болонском процессе, исходила из принципа адаптации индивида к существующему обществу под его личную ответственность. Либеральная модель образования нацелена на то, чтобы человек «нашел свою нишу на рынке», а советская – чтобы он «занял свое место в строю». Но главное заключается в том, что обе парадигмы были встроены в общественные проекты создания обществ как простых систем: либерального или социалистического.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Однако современные общества не являются ни чисто либеральными, ни чисто социалистическими обществами. Они – смешанные. Либеральные элементы в них переплетены с социальными и даже консервативными элементами. Современное общество не смогло стать простой гомогенной системой, как об этом мечтали и теоретики либерализма, и теоретики коммунизма; напротив, его сложность увеличивается, а степень гетерогенности повышается.

Повышаются и угрозы, связанные с подобным состоянием общества. Возникла и новая угроза, специфическая для глобализации как формы господства финансового капитала – имитация развития через разрушение реальности с помощью спекулятивной виртуальной псевдореальности. Фактически, человеческая цивилизация в целом стоит сегодня перед угрозой универсализации ложных и иллюзорных путей развития.

Следовательно, важнейшая идея организации современных обществ – поиск баланса солидарности на основе реалистической картины мира. Кто-то выбирает либеральную идею погони за прибылью, а кто-то – социальную идею служения обществу. Как совместить эти, на первый взгляд, противоположные установки, чтобы общество сохраняло стабильность? И как можно говорить о реалистической картине мира в эпоху постмодерна?

Для начала следует разделить логики общественных подсистем, предотвращая создание социальных химер. Если человек видит в образовании только средство реализации своего специфического интереса, то он имеет на это полное право. Но это не означает, что он автоматически получает диплом, дающий возможность занять социально-значимую позицию в обществе.

Тот, кто претендует на социально-значимое положение в обществе, должен не только обладать специальными знаниями, но обязан предоставить обществу определенные гарантии социальной ответственности, интеллектуального и личностного развития. Получение социально-гуманитарного образования является одним из первых шагов того, кто претендует на государственную службу, да и вообще на социально-значимую позицию в обществе. В конце концов, это должно просто стать гражданской обязанностью.

Подобное требование должно носить парадигматический характер для цивилизационной модели образования. Вещи надо называть

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

своими именами. Высшая школа должна заняться формированием цивилизационной идентичности российской молодежи. Если юридические факультеты стремятся ограничиться узкой специализацией, то это означает, что они готовят юрисконсультов, а судей и прокуроров с такой ограниченной подготовкой быть не должно.

Разумеется, социально-гуманитарное и философское образование не гарантирует полноценной социальной ответственности, поскольку не может отменить свободу выбора человека. Однако оно формирует необходимые когнитивные предпосылки обретения социальной и личностной зрелости, способствуя, тем самым, социальной селекции, поскольку задает более высокие критерии интеллектуальной, социальной и личностной ответственности.

Социальная ответственность является в России не просто условием успешного развития, как в других странах, но неотъемлемой общественной ценностью, имеющей нравственный характер. Однако, одной патетической риторики ответственности каждого перед обществом сегодня уже недостаточно. Необходим алгоритм социальной ответственности, предполагающим, что, сделав социальный выбор, гражданин берет на себя дополнительную ответственность реализовывать социально-значимые цели без своекорыстного интереса.

Цивилизационная парадигма образования должна сопрягать смыслы, традиции и новации, создавая, тем самым, культурное пространство развития общества. Интегрироваться в Западный культурный проект мы уже не сможем не только потому, что нас там не ждут, но в силу глубокого ценностного некроза этого проекта, его культурной архаичности и бессмысленности. Никакая прекраснодушная риторика об общечеловеческих ценностях не в силах отменить конкуренцию цивилизаций, поскольку последняя не является нашим выбором.

Цивилизационный проект образования требует разработки новой когнитивной стратегии формирования системного мышления вместо мышления фрагментарного, «клипового». Образование должно носить личностно-ориентированный характер. Оно должно культивировать адекватную модель социализации, предполагающую более глубокое понимание социальной реальности, а не сведения ее к поверхностным либеральным абстракциям. Современное образование должно с большей ответственностью относиться к идее культуры как

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

таковой, к русской культурной традиции и традициям в сфере образования.

*Бельский, В. Ю., Золкин, А. Л. Современное образование: новации и традиции // Вестник Московского университета МВД России. 2020. – № 1. – С. 247-250.*

**Л. И. Богомолова**

#### **ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ШКОЛЕ И ПЕДАГОГИКЕ 20-х ГОДОВ XX ВЕКА<sup>72</sup>**

Модернизация школьного и высшего образования в современной России влечет за собой множество различного уровня инноваций. Это, прежде всего, введение федеральных образовательных стандартов начального и среднего образования. В основе новых стандартов лежит компетентностный подход, стремление приблизить образование к быстроменяющейся жизни. Следует заметить, что попытки уйти от «школы слушания» предпринимались в истории отечественной школы неоднократно, но самым ярким примером подобных инноваций, безусловно, могут служить школьные программы, которые вводились в России после Октябрьской революции 1917 года.

Кардинальные изменения политического, экономического, социального устройства нашей страны, вызванные революцией, требовали соответствующих изменений и в сфере образования, так как именно оно обеспечивает мировоззренческие установки подрастающего поколения и его способность участвовать в жизни общества и государства. Необходимость преобразований в школе была очевидна и значительная часть лучших педагогов того времени, таких как П. П. Блонский, Г. О. Гордон, М. М. Пистрак, С. Т. Шацкий и др., приступила к разработке новых школьных программ под эгидой Государственного ученого совета (ГУС), специально созданного для обеспечения развития образования и науки. Общее руководство разработкой программ осуществляла Н. К. Крупская, которая возглавляла Научно-педагогическую секцию ГУСа.

---

<sup>72</sup> Богомолова Л. И. Инновационные процессы в школе и педагогике 20-х годов XX века / Педагогическая инноватика XX века: монография / Отв. ред. С.И. Дорошенко. Владимир: ВИТ-принт, 2014. С. 9-33. //

[https://op.vlsu.ru/fileadmin/Programmy/Magistratura/44.04.01/Pedagog\\_innovatika/Metod\\_doc/8\\_dekabrjaPedagogicheskaja\\_innovatika\\_XX\\_veka.pdf](https://op.vlsu.ru/fileadmin/Programmy/Magistratura/44.04.01/Pedagog_innovatika/Metod_doc/8_dekabrjaPedagogicheskaja_innovatika_XX_veka.pdf)

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Необходимо отметить, что первая попытка систематизировать школьную работу была предпринята еще до организации Гуса и отражала необходимость воплотить в жизнь положения первых документов нового правительства «Декларации о единой трудовой школе» и «Положения о единой трудовой школе», опубликованных в 1918 году. В 1920 году вышли примерные программы единой трудовой школы, в которых впервые предполагалось отойти от предметного метода преподавания, приблизив изучаемое в школе к жизни, к интересам и потребностям ребенка, осуществив переход к комплексному методу преподавания. «При таком методе преподавания дети, получая необходимые навыки в области чтения, письма, счета, развития речи и т.п., в то же время получают ряд познаний, необходимых для осмысливания окружающей их жизни, но не путем изучения определенных учебных предметов (русский язык, математика, география, естествознание и т.п.), а путем жизненных объектов, которые, конечно, не могут разбиться по рубрикам отдельных предметов, а часто рассматриваются с самых различных точек зрения. Преподаватель ведет занятия объединенно и связно, привлекая материал из различных областей знания», – подчеркивается в примерных программах.

Несмотря на то что эти программы страдали излишним энциклопедизмом и были перегружены материалом, их инновационность очевидна, так как они положили начало целенаправленным поискам возможного перехода от предметного преподавания к преподаванию комплексному, к изучению близких ребенку тем.

Кроме комплексного подхода, который позволял приблизить школу к жизни ребенка и к жизни окружающей его среды в рассматриваемый период широкое распространение начинают получать так называемые уклоны (промышленный, сельскохозяйственный, кооперативный, и т.д.), устанавливающие связи с окружающей средой. Основой задачей школы становится деятельность по изучению окружающей жизни с естественной, экономической и бытовой стороны, что позволяло в ходе обучения использовать имеющийся у ребенка социальный опыт.

В это время можно наблюдать борьбу двух тенденций унификации и регионализации программ. По вопросу содержания образования и воспитания в трудовой школе в зависимости от ее уклона проходили широкие обсуждения в Научно-педагогической секции ГУСа, о

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

чем свидетельствуют протоколы ее заседаний. Поскольку исходным пунктом признавалось изучение жизни, то значительная часть времени в школьной работе отводилась краеведению. Программа школы с сельскохозяйственным уклоном была агрономизирована и направлена на то, чтобы систематизировать имеющиеся у ребенка наблюдения над окружающей жизнью, и на этой основе развивать представления и знания ребенка, содействовать расширению его кругозора. Школа с сельскохозяйственным уклоном – это «не есть какая-либо профессиональная школа, а общеобразовательная, поскольку под общим образованием подразумевается способ ориентации во всех явлениях окружающей жизни» – указывал П. П. Блонский в докладе о школе с сельскохозяйственным уклоном. Еще более активно в защиту необходимости связи школы с окружающей жизнью на этом заседании выступил С. Т. Шацкий, который считал, что для каждого из 12 экономических районов Европейской России должен быть свой тип школы. «С этой точки зрения необходимо построить школу с гибкой, легко приспособляющейся к разным условиям организацией», – убеждал он петроградских педагогов, которые призывали не спешить с уклонами и разработать сначала единые требования к школе.

Сельскохозяйственный уклон или индустриальный принимались создателями программ как временная мера, как способ преодолеть оставшийся от старой школы разрыв между школой и жизнью. Осуществить единую трудовую школу в ее намеченном понимании в реальности к этому времени не представлялось возможным в виду отсутствия материальных средств: часто у школы не было не только возможности осуществления трудовых процессов, но и просто помещения для проведения занятий. Отсутствовали и подготовленные учительские кадры, не был еще до конца разработан в теории вопрос о единой трудовой школе, отсутствовали методические рекомендации по организации и осуществлению школы, связанной с жизнью.

Несмотря на встретившиеся трудности, инновационные процессы набирали силу и в 1923 году выходят схемы комплексных программ ГУСа, которые имели вид целостной концепции обучения и воспитания в советской школе, так как в них отражались новые представления о месте школы в жизни, о ее преобразующей роли по отношению к окружающей среде.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Выступая с обоснованием содержания программ, Н. К. Крупская отмечала, что в их основу было положено изучение трудовой деятельности людей и ее организации. Новые программы предусматривали изучение жизненных явлений и организацию практической деятельности школьников по улучшению окружающей жизни через вовлечение их в общественно полезную работу. Изучение окружающей жизни предполагалось осуществлять на основе взаимосвязи и взаимозависимости между тремя основными разделами жизненных явлений: природы, труда и общества. Весь учебный материал был представлен в виде таблицы и разбит на три соответствующие колонки. Каждая колонка содержала перечень тем для изучения, распределенных по четырем годам обучения в соответствии с расширением представлений учащихся об окружающей жизни.

Создатели программ опирались в своих рассуждениях на идею о том, что поскольку трудовая деятельность человека лежит в основе всей его жизнедеятельности, постольку и программы ГУСа ставят в центр изучения трудовую деятельность людей. Соответственно, и подход к природе определялся как к предмету труда, прежде всего, как к тому, из чего с помощью труда можно извлечь богатства и силы для служения человеку. Подход к обществу определялся как подход к таким формам человеческих объединений, которые складываются на основе труда.

Необходимо отметить, что при создании программ использовались прогрессивные идеи мировой педагогики. К таким идеям можно отнести идею комплексности, которая обосновывалась исходя из особенностей мировосприятия младшего школьника. Как писал Г. О. Гордон: «Предметное преподавание должно быть заменено преподаванием, построенным так, что изучается не наука, а конкретный жизненный материал, рассматриваемый как комплекс разнообразных явлений, объясняемых разными науками в доступной детскому пониманию элементарной форме. В этом, по существу, и заключается комплексный метод». Таким образом, новыми программами вводилось в школу не только новое содержание образования, но и новый способ построения и изучения материала.

Требование комплексности явилось результатом изучения личности ребенка с точки зрения возможностей и способов познания им окружающего мира. «Исходя в первую очередь из изучения личности

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ребенка, мы, несомненно, сделаем преподавание гораздо интереснее и жизненнее. Для ребенка еще не существует разделения наук, и он подходит к разрешению научных проблем прямо, непосредственно от потребности в удовлетворении своих насущных проблем прямо, непосредственно от потребности в удовлетворении своих насущных жизненных нужд. Далее... только исходя и считаясь с психологией детей, мы можем рассчитывать на то, что в детях разовьется самостоятельность, умение самому ставить проблемы и самому разрешать их. При таком подходе мы, естественно, не сможем превратить школу в место учебы, а нашу работу с детьми в простое начинение их известным количеством знаний и навыков, забыв про задачи формального развития в детях умения наблюдать, исследовать и действовать. Одним словом, требование комплексности является естественным следствием изучения личности ребенка». Комплексное изучение трудовой деятельности человека должно было служить и формированию целостности мировоззрения школьников, представлений о единстве и взаимозависимости природы, трудовой деятельности человека и общественного развития.

Другим инновационным моментом программ ГУСа было развивать познавательную и социальную активность учащихся. Знания, получаемые в школе, должны быть связаны с «умением пользоваться ими не отрешенно, а как методами постижения конкретной действительности».

Идея учета региональных особенностей нашла свое отражение в новых программах, которые должны были стать той основой, на которой строится учебно-воспитательный процесс, а на эту основу будет наложен специально организованный местный материал. «Эти программы – лишь скелет, который надо облечь еще плотью местного материала. Новые программы рассчитаны на индивидуализацию. По ним нельзя учить “отселева до селева”. Программа Архангельской губернии не должна быть похожа на программу Тамбовской губернии и т.д. непохожа потому, что это совершенно непохожие производственные районы, что трудовая деятельность людей в этих районах различна, что различно прошлое этих районов, различен в них быт населения».

Наполненные местным материалом программы были приближены к жизни и социальному опыту детей, к экономической жизни и

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

способам деятельности того региона, где живет ребенок. П. П. Блонский писал по этому поводу, что «программы ГУСа исходят из местной среды и в высшей степени постепенно идут от нее к более широким перспективам. В связи с этим программа имеет два варианта: городской и сельский». Вместе с тем он подчеркивал, что это одна и та же школа, дающая одно и то же образование, одно и то же развитие, но пользующаяся для этого различным в своих деталях материалом. О реализации этого пути в массовой школе можно судить по программам Владимирской области, которые отражают сельскохозяйственную направленность региона (программы Владимирской опытно-показательной школы им. Н. К. Крупской), наличие художественных промыслов (Мстерская опытно-показательная станция по народному образованию) и др.

Особое внимание уделялось новыми программами осуществлению связи знаний и умений, полученных в школе, с общественно полезной деятельностью по изучению, изменению, улучшению окружающей жизни. Поэтому важнейшей задачей школы становилась организация практической деятельности учащихся как способа применения знаний, приобретенных в школе. Кроме того, программы ГУСа отражали принципиально новое представление о школе как учреждении, которое организует жизнедеятельность учащихся, а не только учит их. Это были программы постепенно усложняющейся детской жизни, программы естественного роста детской личности, их создатели специально отмечали, что на них нельзя смотреть как на программы только обучения.

Схемы ГУСа носили, главным образом, стратегический характер, на что указывала Н. К. Крупская: «Учителя говорили: «дайте точные указания, как строить новую школу». Но точных указаний нельзя было дать, ибо абрисы новой советской школы были слишком общи, практика должна была вложить в них еще конкретное содержание. Новая школа, по самому духу своему, по своему типу, могла сложиться только на основе коллективного опыта учительства». Школьные программы развивались на основе обратной связи с учителями массовой школы.

Новая редакция программ ГУСа, опубликованная в 1925 г. сохраняла все инновационные принципы построения материала, хотя в них уже не было трех колонок, а давался перечень комплексных тем,

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

последовательность изложения которых соответствовала последовательности работы учителя с детьми. Установка на изучение связей между жизненными явлениями, осуществление опосредованных через содержание образования связей с окружающей жизнью, реализовалась через комплексные темы, которые включали совокупность предметов и явлений, взятых из самой жизни, из самой действительности и объединенных вокруг определенной идеи, из которой вытекали задания для классной и самостоятельной работы учащихся.

Анализ содержания программ по годам обучения в школе I ступени показывает, как последовательно предполагалось реализовать связь школы с жизнью через связь с жизненным опытом ребенка, окружающей его микросредой, а затем – и с жизнью всего общества. На первом году обучения в центре внимания находилась семья и школа, изучался наиболее близкий для ребенка труд – труд в семье и в школе, устанавливались связи школы с семьей. Одновременно дети учились читать, писать и считать.

На втором году содержание образования в школе связывается с жизнью всего населения деревни или городского квартала, в зависимости от местонахождения школы, расширяются представления ребенка о семье, ее месте в жизни микросреды, осуществляются непосредственные деловые связи школы с семьей, ведется общественно-полезная работа в микросреде.

На третьем году обучения в основе лежит изучение района, где находится деревня, или всего города. Важное место здесь занимает изучение взаимоотношений между городом и деревней, связей между ними. Общественно полезная работа осуществляется уже в пределах ближайшего окружения школы. Кроме того, организуется взаимодействие и взаимопосещение сельской и городской школы.

На четвертом году учебно-воспитательный процесс опирался на изучение материала о Союзе Советских Социалистических Республик в целом. Здесь давались картины труда и быта населения и описание природы наиболее важных производственных районов СССР, расширялись масштабы общественно полезной работы, которая приобретала более глубокий смысл в свете расширения связей. Связь общественно полезной и образовательной работы осуществлялась на основе достижений в области труда и быта других районов страны и других стран. «У детей складывается образ великой страны, охваченной

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

новым строительством жизни. Этот образ дает детям понятие о том, что они, ставя перед собой детские задачи по строительству детской организации, кружка, кооператива, по строительству лучшей жизни в своей семье, деревне, выполняет частицу общей задачи, взятой на себя огромным количеством людей. Эта мысль и может поддерживать в детях живые стимулы к общественной работе».

Намеченные в содержании программ по годам обучения направления связи образования с жизнью носили в школе 1 степени, в основном, краеведческий характер, т.к. изучение объектов, доступных непосредственному наблюдению и исследованию, должно было выработать у учащихся приемы самостоятельной работы, стремление к исследовательской деятельности, активность, большую внимательность, умение находить и отмечать в жизни все то, что нужно и интересно человеку.

Авторы комплексных программ единой трудовой школы опирались и на такую инновационную идею, как идея политехнизма, который понимался не как изучение нескольких ремесел, а как умение понимать сущность трудовых процессов, законов организации трудовой деятельности, условий ее успешности, умение познавать меру своих сил. Необходимо также отметить, что кроме познавательных задач перед школой ставились задачи непосредственного участия в преобразовании окружающей действительности, участия в трудовой деятельности, ведение производственной, сельскохозяйственной пропаганды и т.д. Аналогично строилось изучение обществоведения и участие в общественной жизни окружающей среды.

Кроме того, важной особенностью программ ГУСа было требование учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, их интересов и потребностей. По образному выражению И. Смирнова «Нужно открыть двери школы для жизни, для ассимиляции и проработки детских впечатлений, переживаний, для организации детских интересов». В соответствии с этим требованием было построено и постепенно усложняющееся содержание программ, расширение горизонтов участия детей в преобразовании окружающей жизни: на первых этапах участие в жизни ближайшего окружения, затем - в жизни всего села, города, района и т.д.

Схемы и программы ГУСа предполагали использование различных методов обучения и воспитания: и словесного, и наглядного, и

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

исследовательского, и трудового и др. Применение того или иного метода обуславливалось и возрастными особенностями детей, и объектом изучения, и материальным обеспечением, и оборудованием школы. Программами предусматривалось использование как коллективной, так и индивидуальной работы. Изначально ни один метод не абсолютизировался, закладывалась вариативность их использования в учебно-воспитательном процессе, главной задачей которого было рациональное, обдуманное использование таких методов, которые дают наибольшую возможность осуществления связей с окружающей жизнью и способствуют максимальному проявлению активности детей.

Постепенно программы наполняются конкретным учебным материалом, в них уточняются и разрабатываются методы учебно-воспитательной работы. Так, уже в программах 1924 г. и методических записках к ним дается перечисление навыков и формальных знаний, необходимых для усвоения. Задачу подлинного трудового воспитания предполагалось решать не только в ходе изучения труда и жизни людей, но и в процессе активного участия детей в труде и общественной жизни. Большое внимание уделялось не только разработке содержания образования, но и методической стороне деятельности школы. На первое место были поставлены методы, которые дают больше всего возможностей проявиться активности и самостоятельности детей, развивают их инициативу и умение самостоятельно работать (активно-трудовой, исследовательский, лабораторий, экскурсионный и т.д.). «Значение метода в трудовой школе, – указывалось в программах 1924 г., – не только в том, чтобы дать учителю наиболее совершенное орудие в сообщении знаний, но, главным образом, в том, чтобы научиться ученику, как приобрести знания, как их добывать, как исследовать предмет или явление, как извлекать правила и выводы, делать их самому и добытые знания и навыки применять к жизни».

К 1927 основная работа по созданию программ была завершена. В этой их редакции были детально прописано содержание образования перечислены общеобразовательные знания, умения и навыки и варианты непосредственного участия в общественно-полезной работе, направленной на преобразование, улучшение окружающей жизни, содержание программ и методы обучения стали более приспособлены к возрастным особенностям ребенка. Устранены встречавшиеся в

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

предыдущих выпусках программ искусственные увязки в расположении учебного материала, слишком сложные формы изложения комплексов и т.д. Кроме определения обязательного минимума учебного материала в программах приводился и перечень общественно полезной работы, в которой должны принимать участие школьники. Вместе с тем, в программах указывалось на все еще существующий в практике недостаток, который заключался в том, что идея комплексности часто воспринималась лишь внешне, «с проблемы вскрытия связей между самими явлениями действительности внимание было перенесено на проблему связей или между учебными предметами, или связей между комплексами и навыками».

До 1931 года программы школ I ступени остаются комплексными, в них дается перечень тем для изучения по годам и примерный перечень общественно полезных работ, предполагавший участие ребят в социалистическом строительстве, а также контрольный минимум общеобразовательных навыков.

Проверка на практике инновационных идей программ, их дальнейшее развитие и конкретизация осуществлялись в опытных учреждениях Народного комиссариата просвещения (Наркомпроса), таких как школа-коммуна Наркомпроса (М. М. Пистрак), Первая опытная станция по народному образованию (С. Т. Шацкий) и др. В этих учреждениях лучшие педагоги того времени закладывали основы будущей школы, обучали учителей массовой школы новым методам работы.

Однако при реализации программ ГУСа в массовой педагогической практике встречалось немало сложностей. Учителя порой посвящали изучению таких комплексов как «Колодезь» или «Береза» несколько месяцев, искусственно связывая подобные этим темы с окружающей жизнью, немало трудностей встречало и соединение комплексного метода с необходимостью овладения учащимися навыками чтения, письма и счета. Создатели программ, не считавшие свою работу раз и навсегда законченной, сверяли правильность теоретических положений с возможностями их реализации на практике и вносили в программы необходимые изменения, способствующие улучшению качества обучения и воспитания.

Увлечение общественно полезной работой на практике приводило порой к снижению общего уровня образования несмотря на то,

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

что в редакциях программ 1924, 1925, 1926 гг. был включен перечень необходимых знаний, умений и навыков. Впоследствии И.К. Крупская, оценивая работу по комплексным программам, подвергая их серьезному анализу, напишет: «Что у нас плохого в комплексности? В комплексности основная мысль была верна – надо брать предметы в их связях и опосредованиях. Но было плохо то, что брали не те связи, которые существуют в жизни, а искусственные. Связывали, например, 1 Мая, праздник рабочих, с распусканьем цветов и с тем, что в сельском хозяйстве происходит. Какие-то ужасно искусственные, противоестественные устанавливали связи! Тут сказывалось то, что все мы плохо владели диалектикой, и поэтому естественные связи были подчинены искусственным. Вместо того чтобы лучше ориентировать ребенка-учащегося, искаженная комплексность дезориентировала его. В этом была вся беда. Но никто не отрицает необходимость брать явления в их реальных связях и опосредованиях».

В связи со сложностями, возникавшими в процессе их реализации, новые программы вызвали неоднозначную оценку педагогов. Высказывались даже резко критические замечания по поводу содержания программ. «Очень может быть, что все работники просвещения срежутся на государственной программе... Она не только не может уложиться в мозгах учеников, но мало найдется таких преподавателей, которые бы полностью данную программу усвоили для себя. От этой программы веет слишком большим энциклопедизмом. Научно-педагогическая секция подошла к ученикам и преподавателям с большой верой в их силы. Но вера – это одно, а факты – другое». По поводу содержания новых программ и методов работы школы по ним проходили острые дискуссии, в результате которых решались те или иные спорные вопросы.

Очевидно, что для работы по таким принципиально новым программам в школе учитель должен быть широко образован, владеть различными методами организации деятельности детей. После трех лет работы по новым программам продолжали звучать пессимистические отклики по поводу использования их в массовой школе. «Высокой теоретической ценности, стройности и принципиальной выдержанности программ никто не отрицает... Весь вопрос в том, насколько они пригодны как основное руководство для рядового учителя, насколько они облегчают учителю трудную повседневную рабо-



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ту, применимы ли эти программы в массовой школе». Указывались и конкретные трудности реализации их на практике. «На местах еще не везде наблюдается понимание сущности комплексной системы, вследствие чего прорабатываются такие узкие комплексы, как “самовар”, “парт”, “береза” и т.п. Или в проработке комплекса нагромождается такое обширное содержание, без соразмерности частей, что проработка таких комплексов длится месяцами и основные программы ГУСа остаются не проработанными».

Несмотря на то, что в программах ГУСа в ходе дальнейшей доработки сохранились основные инновационные идеи, в частности, все направления связи обучения и воспитания с жизнью, на практике многие из них не находили воплощения и постепенно задачи школы сводились только к обучению и школа вновь превращалась в школу учебы. Анализируя причины трудностей и неудач в реализации программы, в своих воспоминаниях П. П. Блонский писал: «Проведение в жизнь гусовских программ находилось в руках аппарата Соцвоса. А между тем на местах получалось неладное. Под предлогом приспособления программ к местным условиям их искажали. То же делали под предлогом “расшифрования” их содержания, невероятно раздували свыше всяких детских сил это “расшифрование” их содержания. По существу это был комплекс трех учебных предметов – природоведения, трудоведения и обществоведения. Но развели настоящую схоластику по поводу “колонок”. Шло постепенное ухудшение гусовских программ в сторону старой школы, если не по содержанию, то по методам. Труд выпадал. Комплексы сказывались “сидячими”, и дело ограничивалось “разговорами в классе” и школа постепенно становилась школой чтения, письма и счета, притом скверно изучаемых, а комплексы, т.е. темы реального содержания, лишь “проходились”, и никто не интересовался, как они “проходились”, как изучались и усваивались». Невозможность целостной реализации всех идей заложенных в программах ГУСа была связана, в первую очередь, со слабой материальной базой школ и недостаточной квалификацией массового учительства.

К началу 30-х годов перед школой все чаще ставились не собственные ей задачи. В период насильственной коллективизации, осуществлявшейся в нашей стране, предпринимается попытка привлечь школу к этому процессу, что на практике приводит не к связи с жиз-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

нию, а к противостоянию школы и жизни. Так в 1930 году, когда коллективизация была объявлена основной задачей в стране, это находит отражение и в школьных программах. Участие в коллективизации деревни становится одной из основных задач школ. «Быстрота развивающейся коллективизации деревни требует коренного изменения методов работы сельской школы. Отходя от собирания сведений и пассивного наблюдения окружающей жизни, школа должна стать в ряды активных строителей социализма: молодая, бурлящая струя деятельности учащейся молодежи должна направить свой поток на колесо советской стройки».

Проблемы коллективизации были включены в содержание образования городской и сельской школы. «Прежде всего, городская школа должна усвоить сущность нашей политики в деревне и понять, что путь коллективизации сельского хозяйства есть единственно правильный путь, избавляющий огромную массу крестьянства от нищеты, от эксплуатации кулаком. В старших классах особенно четко нужно выявить неправильность правого уклона, пытающегося затушить классовую борьбу в деревне... задача педагога – дать учащимся четкое представление о ходе коллективизации, разъяснить трудности строительства социализма в деревне и вооружить учащихся умением бороться с теорией правых уклонистов о вращении кулака в социализм и с проявлением деятельности классовых врагов в деревне». Затем в порядке общественно полезной работы учащиеся помогают осуществлению коллективизации в подшефной деревне, пропагандируют передовые агротехнические приемы обработки земли, ведут антиалкогольную и антирелигиозную пропаганду и т.д. Другими словами, школа становилась исполнительницей всех политических установок советской власти.

Меняющаяся политика государства приводит к изменению стратегических установок в отношении школы и образования. Вышедшие в 1931 и 1932 года постановления ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» и «Об учебных программах и режиме в начальной и средней школе» содержали непосредственные указания к пересмотру программ и методов школьной работы. Рекомендовалось переработать программы для начальной и средней школы таким образом, «чтобы обеспечить действительное, прочное и систематическое усвоение

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

детьми основ наук, знание фактов и навыков правильной речи, письма, математических упражнений и пр.»

Инновационные процессы были прекращены указаниями сверху. Программы были вновь возвращены к предметному принципу. В частности, труд был выделен в учебный предмет и не имел уже того системообразующего значения, которое придавалось ему программами ГУСа. Стремление преодолеть присущий школьной практике 20-х годов недостаток систематических знаний у школьников привело к полному отказу от непосредственного участия школы в жизни микро-среды, ограничению опосредованных через содержание образования связей с экономической, социально-политической, культурной жизнью общества. Основной формой организации учебно-воспитательного процесса в школе стал урок по строго определенному расписанию. Связи с жизнью ограничивались демонстрацией опытов и экскурсиями на завод, в музей, в поле, в лес и т.д.

В результате принятых административных мер по пересмотру основных подходов к формированию содержания образования, методов и форм обучения и воспитания в советской школе инновационные процессы были надолго остановлены и школа вновь вернулась к традиционному образу «школы учебы».

Оценивая принятые правительством в отношении школы меры, необходимо отметить, что к их принятию были и объективные причины.

В рамках инновационных процессов уже в первые годы советской власти широкое распространение получила так называемая «теория отмирания школы» (В. П. Познер, М. В. Крупенина, В. Н. Шульгин и др.). Наибольшего расцвета и влияния она достигает к концу 20-х годов.

Сторонники этой теории считали, что школа в социалистическом обществе не может оставаться только образовательным учебным заведением и существовать достаточно автономно в окружающей ее среде, школа должна слиться с жизнью. Отказываясь от целенаправленного педагогического процесса, они утверждали, что ребенка воспитывает сама жизнь, и поэтому в новых социальных условиях школа как особое образовательное учреждение отмирает.

Еще в первые годы строительства новой школы представители этого направления (Г. Гринько, В. М. Познер, Н. Полянский, Я. Л.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Ряппо и др.), критически относившиеся ко всему прошлому, прикрываясь революционными лозунгами, практически предлагали ликвидировать школу, растворить ее в «бурном потоке революционной жизни». По их мнению, школа – это атрибут старого общества и ее нужно уничтожить. Взамен предлагалось создавать «свободные детские ассоциации», «трудовые коммуны» и т.п. Тем самым они наносили школе и воспитанию значительный вред, отрицая всякое организованное обучение и воспитание, отдавая подрастающее поколение на волю стихии, уничтожая старую школу, растворив воспитание в жизни.

Выступая на II Всероссийском съезде учителей-интернационалистов с речью о новой школе и ее строительстве, Н. Полянский говорил о том, что создать новую школу, связанную с жизнью, – это означает «выбросить самое понятие школы и самое понятие учителя и поставить вопрос об организации общественной жизни молодежи..., необходимо выбросить и три устоя старой школы: институт класса, институт урока и институт предмета», если же останется хоть один из них, то новой школе не быть. Развивая эту идею, он предлагал создать дом теоретической и прикладной физики, дом биологии, дом социологии, дом психологии и т.д. «Новый педагог уже не будет сидеть в этих сереньких классах за партами, а скажет: сегодня я работаю со школьниками, не преподаю и даже не читаю школьникам, – это тоже старый термин, а именно работаю вместе с ними. Работаю по такому-то вопросу, а этот вопрос относится к физике, значит, мне нужно войти в физический дом». И когда новые институты будут созданы, то «работа пойдет по самому лучшему педагогическому принципу – “кто во что горазд”».

Эти идеи получили свое дальнейшее развитие в 20-е годы в соответствии с изменявшимися социально-историческими условиями и уровнем развития педагогической науки, но суть понимания сущности образования в рамках этой «инновационной» теории оставалась прежней.

Основная задача школы была в общем виде сформулирована В. Н. Шульгиным в 1923 году и затем получила дальнейшее развитие: «Освобождение ребенка из-под власти учителя, введение его в строительство и изучение широкой общественно-трудовой жизни не только страны, но и мира через комсомол и его организации. Это же требо-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

вание воспитать борца и строителя говорит о том, что мы должны центром нашего внимания сделать труд, как предмет изучения, труд как метод, труд как основу нашей жизни, ибо изучая труд, мы сможем легко проследить шаг за шагом историю человеческой жизни».

Изучение современности должно происходить непосредственно в труде совместно со взрослыми, т.к., по его мнению, в книгах описан вчерашний день, а производство, труд меняются каждый день, и оперативно изучить современность можно только в совместном со взрослыми труде на фабрике, заводе, в колхозе и т.д. «Если книга есть сконцентрированная мысль о человечестве, но она издается в 7-8 изданиях без переработки, а фабрика постоянно видоизменяется. Она вся в процессе Она вся в движении. Она легче всего связывается с миром труда. Вот почему нам необходимо ввести этот труд».

Задачу строительства нового общества может выполнить только поколение, выросшее в новых условиях, непосредственно участвующее в строительстве этого общества. М. В. Крупенина, говоря о целях воспитания, отмечала: «Мы должны поставить наших пионеров в такие условия, при которых они могли бы быть действительно строителям новых форм жизни, должны в них сейчас же воспитать целый ряд навыков, которые обеспечили бы им возможность более правильной линии поведения в отношении переустройства в форме быта, в форме хозяйства». Стремление воспитать новое поколение в процессе непосредственного участия в окружающей жизни порой приводило сторонников «теории отмирания школы» к неадекватным поставленным целям, способам решения проблемы.

Так, например, в соответствии с задачами образования они приходят к отрицанию систематического, научно обоснованного содержания образования, отдавая предпочтение выполнению задач сегодняшнего дня в совместном со взрослыми труде, осуществляя, таким образом, непосредственную связь воспитания с окружающей жизнью, полагая, что жизнь сама поставит необходимые вопросы перед детьми.

Представители данного подхода для решения рассматриваемой проблемы предлагали «создать» вместо старой школы учебы школу-производство, где основа – разнообразнейший труд (общественно-политический, производственный), где огромная самостоятельность в получении знаний, где есть единство, плановость воздействия». Ана-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

логично для сельской местности – школа-совхоз или школа-колхоз. Исходя из положения о том, что ребенок, главным образом, воспитывается не в стенах школы, а воспитывает его среда, уклад жизни, работа окружающих, они приходят к выводу о том, что школа как особое воспитательно-образовательное учреждение не нужна, достаточно педагогизировать среду, производство, сельское хозяйство и дети будут учиться и воспитываться в процессе работы так же, как и взрослые, чередуя виды труда, переходя из одного производства в другое, от работы на фабрике к работе в поле, ребенок будет знакомиться с основами производства, приобретать нужные знания и навыки.

Наиболее полное отражение такое понимание сущности новой школы нашло в работах Е. Я. Шульгина «К вопросу о системе народного образования», «О целях школы» и др. Начать работу по созданию новой системы воспитания, отвечающей требованиям принципа, он предлагает с разрушения старой школы учебы. «Школа – производство – первый удар по старой системе. Но не единственный. В деревне... в районах сплошной коллективизации стихийно возникли и продолжают расти колхозные университеты».

В системе образования, созданной В. Н. Шульгиным, нет четко разработанного содержания образования, школьников учат все и все-му, что сегодня оказывается нужным. «Надо научить прекрасно работать всех. Теперь не может быть в коммунах, колхозах специалиста, который в то же время не был бы учителем... Обязан учить. Иного выхода нет. Мы должны готовить кадры из тех, кто работает... на основе работы, в связи с ней. Это основное в школе-предприятии». Аналогично организован педагогический процесс и в колхозном университете. Продолжая фантазировать, он представляет воспитание в социалистическом городе как постоянное участие в труде и жизни этого города. Дети – «маленькие “рабочие”, “крестьяне”, “политические деятели”, “общественные работники” и т.п. Это для них основное, и не игра, не забава это, а труд, Поэтому они и “ученые”, впрочем, как все. Все учатся в социалистическом городе... Все учатся работая. Здесь нет принципиальной разницы. И не верно думать, что ребята должны больше “учиться, а взрослые “работать”. Не верно это, так как лучший способ учебы – работа». Обучение продолжается затем по радио и в кино, в клубе, на выставке и т.д.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Такая позиция В. Н. Шульгина вызывала у педагогов-марксистов критическое отношение. А. В. Луначарский видел ошибочность его позиции в требовании слить жизнь и работу детей и взрослых, в отказе учитывать возрастные и индивидуальные особенности личности ребенка: «Гов. Шульгин совершенно не уделяет внимания детям дошкольного возраста, так как до чрезвычайности занят тем, чтобы подтянуть ребенка к взрослому. Он говорит: “Ребенок учится на нормальном труде как член профсоюза; надо подвести ребенка ко взрослому”. Некоторые приходят в ужас от того, что есть люди, которые предлагают “вернуть ребенку его детство”. А, по моему, ужаснее то, что дети слишком быстро становятся взрослыми. Я не предлагаю, конечно, “не говорить детям о политике”, я только утверждаю, что есть разница между жизненными процессами взрослых и детей».

Отвечая на критику о том, что представители «теории отмирания школы» не учитывают возрастных особенностей ребенка, его интересов, М. В. Крупенина и В. Н. Шульгин в книге «В борьбе за марксистскую педагогику» утверждают, что дети так же, как и взрослые учатся на своем практическом опыте, только «размеры эти миниатюрные, ближе, проще, да и опыта у ребят меньше. Вот это и надо учитывать, вот на это надлежит делать поправку. И только.» т.е. отрицают иной подход к детям и иные методики в работе с детьми. Сторонники «теории отмирания школы» ничем не ограничивают участие детей в жизни взрослых и считают необходимым строить воспитание только на основе практического опыта детей, «их фактического участия в строительстве и борьбе – это и значит строить школу согласно интересам ребенка».

Подобные представления о путях создания новой школы носили явно прожектерский характер, отвлекали учителей массовой школы от целенаправленной работы, дезориентировали их. В своих воспоминаниях П. П. Блонский дает им следующую оценку: «В. Н. Шульгин настаивал, что школа должна работать по “методу проектов”, причем “проект” должен быть единым для всей школы, для всех возрастов, например, состоять в участии школы в осуществлении промфинплана правительства для всей страны на данный год. Я слышал, как он в восторге публично говорил, что, придя в одну школу, он почти не увидел в ней учеников, так как

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

они разошлись кто куда помогать проводить промфинплан. Невежество свивало себе гнездо в школе...»).

Так же однозначно, как и вопрос о содержании воспитания и образования, в рамках «теории отмирания школы» решается вопрос и о методах воспитания и обучения, когда единственно приемлемым для советской школы объявляется то метод проектов, то метод соцсоревнования и ударничества.

Особенно широкое распространение и поддержку «теория отмирания школы», имела в конце 20-х – 1930 году. Так, например, в журнале «На путях к новой школе» появляется множество статей, освещающих теорию и практику работы по методу проектов, предложения об организации безшкольной работы школы и т.д.

В этих статьях выдвигались требования включить школу в выполнение промфинплана, строительство народнохозяйственных объектов и т.д. Другими словами, школа должна была перестроить свою работу так, чтобы слиться с производством, стать его неотъемлемой частью. «Участие в классовой борьбе в рядах пролетариата и участие в интенсивном социалистическом строительстве требуют от школы перехода: а) от класса-группы к рабочим группам, от класса комнаты для уроков – к мастерской, к рабочей комнате; б) от сидячих педагогическо-дидактических комплексов к хозяйственно-политическим организующим моментам, с выделением в этом новом комплексе стержневых трудовых тем, которые должны быть темами участия в социалистическом строительстве; в) от “развернутых бесед” (словесных методов) – к методу проектов, где в основу кладется труд (как принцип) и самостоятельное исследование».

Необходимо отметить, что метод проектов, способствовавший проявлению активности, самостоятельности детей, находит в конце 20-х годов широкую поддержку у педагогов. В это время на заседаниях научно-педагогической секции обсуждается проблема перехода преподавания на метод проектов. Т. Левитан, выступая с докладом «Организация работы по методу проектов в советской школе», говорила: «Методы работы в школе периода социалистического строительства должны способствовать активному участию учащихся в классовой борьбе и социалистическом строительстве. Наиболее отвечающим этой задаче является метод проектов... Под методом проектов мы понимаем такую организацию воспитательной работы, когда со-



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

единяется обучение с производительным трудом и общественно полезной работой учащихся путем планового участия школы в классовой борьбе и социалистическом строительстве». Связь образования с жизнью понимается сторонниками «теории отмирания школы» буквально: содержание проектов сливается с задачами, стоящими перед обществом, о чем свидетельствует содержание предполагаемых проектов: «Наладим правильный уход за скотом в нашем колхозе и добьемся увеличения удоиности коров. Разведем сою. Заложим силосную яму в колхозе, внесем свою долю участия в разрешение кормового вопроса. Улучшим содержание скота в колхозе. Радиофицируем клуб рабочих. Организуем постоянное культурное обслуживание рабочих нашего завода, нашей фабрики в помощь промфинплану. Поможем проведению кампании по выборам советов в нашем избирательном округе, добьемся 100% явки избирателей. Поможем выполнению и перевыполнению контрольных цифр по хлебозаготовкам в нашей деревне и т.д.». Такое широкое включение общественно полезной деятельности в содержание работы школы приводило к снижению внимания к собственно образовательным задачам школы, систематические научные знания подменялись фрагментарными сведениями о своей деревне или соседнем заводе.

На этом же заседании П. П. Блонский предостерегает от необоснованного метода проектов, напоминая, что подобная абсолютизация в предыдущие годы лабораторным методом не дала желаемых результатов, «потому что на практике довольно часто это превращалось в книжно-учебный метод задавания уроков без предварительных объяснений малодеятельным учителем при пассивных учениках. И вот, слушая, как говорят с таким увлечением о методе проектов, невольно боишься, чтобы и с методом проектов не случилось что-либо подобное, что иногда случалось с таким хорошим методом, как лабораторный метод...».

Другие представители этого направления приходили к выводу, что единственно возможным методом воспитания в советской школе является метод социалистического соревнования, т.к. методы коммунистического воспитания школы не могут принципиально отличаться от методов, которыми пользуется ленинизм в подготовке масс к революционной борьбе. Поддерживая идею такого переноса методов организации работы взрослых в школьное воспитание, И. Сवादковский в работе «Методологические основы марксистско-ленинской педагоги-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ки» писал, что мало «перенести метод соцсоревнования в школы, – необходимо понять, что все коммунистическое воспитание в целом перестраивается на основе социалистического соревнования... Школа, заключая договор на соцсоревнование с мастерской, с цехом, совхозом, колхозом, приобретает в качестве своих воспитателей и эту мастерскую, и этот цех, и совхоз, и колхоз. С другой стороны, ребяташки первой ступени ярко и отчетливо выступают в качестве воспитателей своих воспитателей – рабочих мастерских, цеха, совхоза и т.д. пионер, заключивший соцсоревнование со своим отцом, ярко, отчетливо, оформленно выступает в качестве воспитателя его». Учащиеся должны были заключить договоры на соцсоревнование между собой, с братьями и сестрами, родителями, рабочими соседней фабрики или завода и бороться за выполнение этих договоров.

Именно таким образом эти педагоги предполагали связать образование с жизнью, организовать взаимодействие и взаимовлияние школы и окружающей среды. Мысль о незначительной роли школы в воспитании, о ее слиянии с жизнью приводит сторонников «теории отмирания школы» к выводу о ненужности стабильных учебников, в которых якобы фиксируется информация вчерашнего дня. «Стандартизованный учебник, на составление которого потрачено было столько сил и времени, отстаёт от жизни, он не удовлетворяет запросов учащихся. Уже делаются попытки от учебника-книги перейти к учебнику-журналу». Оперативную же информацию, необходимые знания о современности могут дать «учебники в газете. Именно в газете. Учебник по радио. Учебник-кино... От школы, где проводят пять-шесть часов к новой своеобразной школе движется жизнь. А она и есть кино, газета, библиотека, радио и работа, строительство и борьба... Все больше будут стираться грани школы и жизни. В процессе работы будут учиться. И учиться будут, работая.»

О широком распространении идеи о создании, в частности, краевой газеты-учебника свидетельствуют материалы Государственного архива Российской Федерации. Такой учебник должен был обеспечить учащихся оперативной информацией о происходящих в окружающей жизни событиях, кроме того, связать учебный материал с национальными, историческими, культурными особенностями края. «Центральное место в краевой газете-учебнике должно занимать освещение вопросов, связанных с изучением производительных сил края, его природных богатств, сельского хозяйства, промышленности, быта и других текущих проблем краестроительства». Увлечение тако-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

го рода учебниками приводило к отсутствию систематичности в обучении и воспитании, преобладанию стихийности в педагогическом процессе, отсутствию единства в подходах к содержанию воспитания в различных регионах страны.

Широкое распространение идей «теории отмирания школы» не только не способствовало созданию новой школы, но и привело к уничтожению всех инновационных процессов в сфере образования, так как на деле приводило к разрушению школы, смешению понятий «школа» и «жизнь», «воспитание» и «жизнь».

Таким образом, анализ инновационных процессов 20-х годов XX века показывает, что стремление руководителей образования и педагогов создать новую школу, связанную с жизнью ребенка, с окружающей его средой, создающей условия для проявления познавательной и социальной активности, потерпела неудачу по целому ряду причин. К таким причинам можно отнести меняющиеся политические установки, экономическое и финансовое обеспечение инноваций. Не меньшую роль сыграли и собственно педагогические факторы, такие как научное, а еще в большей степени детальное методическое обеспечение новых программ, система подготовки учительства к переходу на них. Немаловажную роль сыграл и популизм в решении проблем образования, проявившийся в деятельности сторонников «теории отмирания школы».

*Богомолова, Л. И. Инновационные процессы в школе и педагогике 20-х годов XX века / Педагогическая инноватика XX века: монография / [Л.И. Богомолова и др.]; отв. ред. С.И. Дорошенко. – Владимир : ВИТ-принт, 2014. – С. 9 -33.*

#### **3.3. Профессиональная компетентность будущего педагога: традиционные и инновационные подходы к обучению**

В последние годы в России принят ряд нормативно-правовых документов, отражающих государственную образовательную политику и задающих стратегию деятельности всех участников образовательного процесса. Одним из таких документов является Профессиональный стандарт педагога, введенный на территории Российской Федерации и представляющий собой нормативный документ, определяющий требования к перечню профессиональных и личностных тре-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

бований к педагогу, к его квалификации и компетентности в современных условиях.

«По мнению Е. А. Ямбурга<sup>73</sup>, Профессиональный стандарт педагога представляет собой инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире и повышения качества образования, а также выхода отечественного образования на международный уровень. Кроме того, стандарт – это объективный измеритель квалификации педагога, это средство отбора педагогических кадров в учреждения образования, это основа для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем.

Заметим, что отдельные идеи, касающиеся деятельности педагога в условиях инновационной образовательной среды, отражены в Федеральном законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» (статья 47, глава 5, пункт 6). Так, в законе сказано, что педагогические работники могут пользоваться различными академическими правами и свободами, среди которых «право на осуществление научной, научно-технической, творческой, исследовательской деятельности, участие в экспериментальной и международной деятельности, разработках и во внедрении инноваций».<sup>74</sup>

Учитывая преемственность, которая заложена в нормативных документах, Е. А. Ямбург отмечает, что Профессиональный стандарт педагога, «который должен прийти на смену морально устаревшим документам, до сих пор регламентирующим его деятельность, призван прежде всего раскрепостить педагога, дать новый импульс его развитию».

Особо ценна мысль, что профессиональный стандарт, расширяя границы свободы педагога, «одновременно повышает его ответственность за результаты своего труда, предъявляя требования к его квалификации, предлагая критерии её оценки».

Как отмечает Е. А. Ямбург, основными характеристиками Профессионального стандарта педагога являются:

- Он представляет собой рамочный документ, определяющий основные требования к квалификации.

---

<sup>73</sup> Ямбург Е. А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт? М.: Просвещение, 2014. 175 с.

<sup>74</sup> Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Вестник Образования России. 2012.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Стандарт является уровнем документом, учитывающим специфику работы педагога в образовательной организации, отражает структуру его профессиональной деятельности.

- Общенациональная рамка стандарта может быть дополнена региональными требованиями, учитывающими социокультурные, демографические и другие особенности территории, которые накладывают свою специфику на труд педагога.

- Профессиональный стандарт педагога может быть также дополнен внутренними особенностями образовательной организации.

- В соответствии со стратегией современного образования в меняющемся мире он существенно наполняется психолого-педагогическими компетенциями, призванными помочь учителю в решении стоящих перед ним новых задач.

- Стандарт выдвигает требования к личностным качествам педагога, неотделимым от его профессиональных компетенций.

Кроме того, в содержании профессионального стандарта заложены оптимальные подходы к квалификации педагога с учетом обобщенных трудовых функций и их компонентов. Очень важно, что уделено внимание качеству профессиональной подготовки педагогов, повышению их квалификации, стажировке и аттестации, а также эффективному применению современных педагогических технологий для эффективной организации образовательного процесса и повышения его результативности». <sup>75</sup>

Согласно требованиям Профессионального стандарта педагога, «педагоги, работающие с обучающимися, должны обладать комплексом профессиональных компетенций, соответствующих современным требованиям к их деятельности.

*Компетенция* в данном случае рассматриваются как формирующаяся в процессе профессиональной подготовки и практической деятельности система ценностей, знаний, умений и способностей, позволяющих педагогу адекватно решать функциональные задачи, составляющие сущность его профессиональной деятельности.

---

<sup>75</sup> Топоровский В. П., Михайлюк Л. Г. Развитие профессиональной компетентности педагогических работников в свете требований профессионального стандарта // <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-professionalnoy-kompetentnosti-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-svete-trebovaniy-professionalnogo-standarta>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Компетентность* же выступает как качественная характеристика реализации педагогом сформированных у него компетенций.

*Профессиональная компетентность* – качество действий работника, обеспечивающих эффективное решение профессионально-педагогических проблем и типичных профессиональных задач, возникающих в реальных ситуациях педагогической деятельности, с использованием жизненного опыта, имеющейся квалификации, общепризнанных ценностей.

Основой для разработки перечня базовых профессиональных компетенций педагогических работников общеобразовательных учреждений, кроме Профессионального стандарта педагога, являются требования к результатам и условиям реализации основных образовательных программ, закрепленные в федеральных государственных образовательных стандартах общего образования, учитывающие научно-обоснованные представления о целях и закономерностях образования в современном обществе и приоритеты государственной образовательной политики Российской Федерации.

На основании этих нормативных документов была разработана представленная ниже модель базовых профессиональных компетенций педагогических работников в условиях реализации ФГОС.

Характеристики компетентностей	Показатели сформированности компетентности
<b>1. Профессионально значимые личностные качества</b>	
<i>1.1. Вера в силы и возможности обучающихся</i>	
Является необходимой основой ориентации педагога на раскрытие потенциальных возможностей обучающихся, готовности оказывать всестороннюю поддержку их личностному развитию.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение находить положительные стороны у каждого обучающегося и строить образовательный процесс с опорой на эти стороны;</li> <li>- создание ситуаций успеха для обучающихся;</li> <li>- умение осуществлять педагогическое оценивание, мобилизующее учебно-познавательную активность</li> </ul>
<i>1.2. Эмпатийность</i>	
Заключается в способности поставить себя на место другого, определить его эмоциональное состояние на основе	- умение давать характеристику обучающегося, адекватно отражающую разные аспекты его внутренне-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<p>внешних проявлений (мимики, поступков, жестов), а также в способности к сопереживанию и бережном отношении к внутреннему миру окружающих. Служит необходимым условием выстраивания субъект-субъектных отношений с обучающимися, осуществления педагогической деятельности с опорой на индивидуальные особенности обучающихся.</p>	<p>го мира;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- умение выяснять индивидуальные предпочтения, возможности ученика, трудности, с которыми он сталкивается;</li> <li>- умение показать личностный смысл обучения с учётом индивидуальных характеристик внутреннего мира ученика;</li> <li>- умение оказывать эмоционально-психологическую поддержку обучающимся и коллегам по работе;</li> <li>- все обучающиеся безбоязненно обращаются к педагогу за помощью, столкнувшись с трудностями в решении той или иной задачи.</li> </ul>
<p><i>1.3. Социорефлексия</i></p>	
<p>Проявляется в стремлении и умении педагога посмотреть на себя глазами других, оценить себя со стороны, в открытости к принятию других позиций. Способность к социорефлексии дает педагогу возможность анализировать собственные поступки и действия, а также лучше понимать действия других участников образовательного процесса. Такая позиция является важным источником саморазвития педагога, помогает разрешать различные затруднения в работе.</p> <p>Открытость к принятию других позиций предполагает, что педагог не считает свою точку зрения единственно правильной и открыт к диалогу с окружающими. Он интересуется мнением других, в случаях достаточной аргументации готов корректировать собственную позицию.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- интерес к мнениям и позициям других;</li> <li>- умение смотреть на ситуацию с точки зрения других и достигать взаимопонимания на этой основе;</li> <li>- убежденность, что истина может быть не одна;</li> <li>- учёт других точек зрения в процессе оценивания обучающихся</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>1.4. Общая культура</i>	
<p>Накладывая отпечаток на характер и стиль педагогической деятельности, во многом определяет позицию педагога в глазах обучающихся и, соответственно, успешность педагогического общения.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ориентация в основных сферах материальной и духовной жизни;</li> <li>- осведомленность об актуальных изменениях в социальной жизни;</li> <li>- знание материальных и духовных интересов молодёжи;</li> <li>- демонстрация собственных интересов, кругозора в ситуациях общения с обучающимися, в том числе – в рамках руководства дополнительным образованием, внеурочной деятельностью учащихся;</li> <li>- соответствие поведения, речи, внешнего вида педагога этическим и культурным нормам.</li> </ul>
<i>1.5. Эмоциональная устойчивость</i>	
<p>Существенно влияет на характер отношений в рамках образовательного процесса, в деловом взаимодействии с коллегами, администрацией, родителями, определяет эффективность владения классом.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- сохранение спокойствия в трудных, эмоционально-напряженных ситуациях;</li> <li>- сохранение способности к объективной оценке в ситуации эмоционального конфликта;</li> <li>- способность находить продуктивные пути разрешения конфликтов</li> </ul>
<i>1.6. Позитивная направленность на педагогическую деятельность и уверенность в себе</i>	
<p>Выступает необходимым элементом мотивации к педагогической деятельности. Способствует установлению позитивных отношений с коллегами, обучающимися, администрацией.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- осознание целей и ценностей педагогической деятельности;</li> <li>- позитивное настроение, желание работать;</li> <li>- высокая профессиональная самооценка, вера в собственную эффективность</li> </ul>
<i>1.7. Самоорганизованность</i>	
<p>Обеспечивает способность к эффективному планированию и реализации намеченных планов, оптимальному распределению ресурсов для осуществ-</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение рационально планировать собственную деятельность по решению профессиональных задач;</li> <li>- деятельная ориентация на дости-</li> </ul>



## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<p>ления профессиональных задач, способность к самоконтролю, эффективной работе без постоянного внешнего контроля.</p>	<p>жение поставленных целей;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- способность оперативно корректировать способы достижения целей и текущие задачи в соответствии с меняющимися условиями;</li> <li>- своевременное и ответственное выполнение принятых на себя обязательств;</li> <li>- обеспечение рациональной организации собственного рабочего пространства;</li> <li>- поддержание порядка в необходимой документации.</li> </ul>
<p><b>2. Компетентность в постановке целей и задач педагогической деятельности</b></p>	
<p><i>2.1. Умение ставить педагогические цели с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся</i></p>	
<p>Составляет основу педагогического целеполагания - формирования идеального образа будущего результата, ради достижения которого организуется и осуществляется совместная деятельность педагога и учащихся. Ориентация на ученика при постановке целей выражается в том, что педагог знает и применяет на практике информацию о возрастных особенностях детей, об их индивидуальных различиях, умеет работать и с обучающимися как с группой, включающей детей одного возраста, и с каждым отдельным учеником.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наличие соответствующих концепции ФГОС представлений о планируемых результатах освоения основных образовательных программ;</li> <li>- умение определять систему промежуточных целей на основе планируемых результатов освоения образовательных программ;</li> <li>- умение обоснованно ставить цели обучения по предмету, цели личностного развития, воспитания и социализации обучающихся с учетом возраста обучающихся, особенностей класса;</li> <li>- умение корректировать цели и задачи деятельности в зависимости от готовности обучающихся к освоению материала;</li> <li>- умение выстраивать индивидуальные образовательные траектории учащихся на основе планируемых результатов освоения образовательных программ.</li> </ul>

## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>2.2. Умение перевести тему урока в педагогическую задачу</i>	
<p>Является необходимым условием реализации субъект-субъектного подхода, ставящего обучающегося в позицию активного субъекта деятельности. Педагогическая задача представляет собой результат, достижимый в данный отрезок времени в определенных условиях. Перевод темы занятия в педагогическую задачу предполагает, что педагог учитывает реальные условия деятельности, возможности обучающихся и формулирует перед детьми задачи так, что они обязательно приведут их к достижению запланированного результата.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение формулировать цели урока с учетом планируемых результатов освоения реализуемых образовательных программ;</li> <li>- умение конкретизировать тему урока до комплекса взаимосвязанных задач;</li> <li>- умение определять критерии достижения целей урока;</li> <li>- умение сформулировать цели урока в понятной для обучающихся форме;</li> <li>- умение соотнести результаты обучения с поставленными целями и задачами.</li> </ul>
<i>2.3. Умение вовлечь обучающихся в процесс формулирования целей и задач</i>	
<p>Определяет способность педагога сделать цель урока целью для ученика, обеспечить ее принятие и наполнение личностно-значимым смыслом. С точки зрения требований ФГОС данное умение абсолютно необходимо педагогу для формирования у обучающихся регулятивных универсальных учебных действий</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение организовать вовлечение обучающихся в процесс постановки целей и задач урока, результатов предстоящей деятельности, способов их достижения;</li> <li>- систематическое использование соответствующих приемов в ходе учебных занятий;</li> <li>- обеспечение педагогом проверки понимания обучающимися целей и задач урока.</li> </ul>
<b>3. Компетентность в области мотивации учебной деятельности</b>	
<i>3.1. Умение создавать ситуации, обеспечивающие успех в учебной деятельности</i>	
<p>Является основой компетентности педагога в мотивировании учебной деятельности за счет создания ситуаций, формирующих и закрепляющих у ученика веру в собственные силы и возможности достижения требуемых результатов.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание возможностей конкретных учеников;</li> <li>- умение дифференцировать задания с тем, чтобы учащиеся могли почувствовать успех;</li> <li>- демонстрация успехов обучающихся родителям, одноклассникам</li> <li>- подчеркивание даже незначительных успехов обучающихся</li> </ul>

## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>3.2. Умение создавать условия обеспечения позитивной мотивации обучающихся</i>	
<p>Закljučается в умении педагога создавать мотивацию учебной деятельности на основе соотнесения предлагаемого материала с личным (субъектным) опытом и сферой интересов обучающихся. Если получаемая на занятиях информация опирается на имеющийся у ребенка опыт, и в то же время содержит новые, лично осмысленные знания, то она сама приобретает мотивирующий потенциал, способствуя созданию установки на позитивное восприятие учебной деятельности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение выстраивать деятельность на уроке с учетом имеющегося уровня учебной мотивации;</li> <li>- использование разнообразного спектра материалов и заданий, способных вызвать интерес к разным темам преподаваемого предмета;</li> <li>- использование знаний об интересах и потребностях обучающихся в своей педагогической деятельности;</li> <li>- умение показать роль и значение изучаемого материала в реализации личных планов;</li> <li>- способность поддерживать доброжелательную атмосферу на уроке;</li> <li>- умение активизировать творческие возможности обучающихся;</li> <li>- демонстрация практического применения изучаемого материала;</li> <li>- поощрение любознательности учащихся, выхода за рамки школьной программы при выполнении заданий;</li> <li>- обеспечение возможности самостоятельно ставить и решать задачи с высокой степенью свободы и ответственности;</li> <li>- создание условий для вовлечения учащихся в дополнительные формы познавательной деятельности по предмету (олимпиады, конкурсы и т.д.)</li> </ul>
<b>4. Компетентность в области обеспечения информационной основы деятельности</b>	
<i>4.1. Компетентность в предмете преподавания</i>	
<p>Отражает теоретическую грамотность педагога в области преподаваемого предмета, свободное владение его содержанием, понимание взаимосвязи теоретических положений с жизненной</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание содержания отраслей научного знания, лежащих в основе преподаваемых предметов, области их применения в различных сферах человеческой деятельности;</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<p>практикой, способность показать эту взаимосвязь учащимся.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- активное использование дополнительных материалов при подготовке к уроку (книги, интернет-ресурсы);</li> <li>- организация работы с учащимися с опорой на знания, полученные ими ранее при изучении других предметов;</li> <li>- демонстрация возможности применения получаемых предметных знаний для объяснения социальных и природных явлений;</li> <li>- владение методами решения различных задач, характерных для данного предмета;</li> <li>- умение свободно решать задачи ЕГЭ, ГИА, предметных олимпиад.</li> </ul>
<p><i>4.2. Компетентность в методах преподавания</i></p>	
<p>Умение адекватно подбирать приемы и методы работы в рамках учебного занятия, цикла занятий является необходимым критерием грамотной работы педагога. Компетентный педагог умеет гибко адаптировать технологии преподавания (воспитания) к возрастным особенностям обучающихся, уровню их подготовленности, их интересам и иным конкретным условиям. Он отдает предпочтение методам, побуждающим рассуждать. Компетентность в методах преподавания играет решающую роль в обеспечении эффективного усвоения знания и формирования умений, предусмотренных программой.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание современных педагогических технологий (развивающее, проблемное, дифференцированное обучение, метод проектов, модульная педагогическая технология, здоровьесберегающие технологии, технология портфолио и др.);</li> <li>- знание частных методик, позволяющих реализовать содержание преподаваемого предмета;</li> <li>- применение в образовательном процессе личностно-деятельностных методов обучения и воспитания;</li> <li>- умение выбирать и эффективно применять образовательные технологии, методы обучения, позволяющие достигать планируемых результатов освоения образовательных программ;</li> <li>- применение методов и приемов, обеспечивающих организацию самостоятельной (в том числе – исследовательской и проектной) работы обучающихся в информационно-образовательной среде;</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- своевременное внесение корректив в методы преподавания в зависимости от сложившейся ситуации;</li> <li>- владение на уровне продвинутого пользователя современными информационно-коммуникационными технологиями и их обоснованное использование в образовательном процессе</li> </ul>
<p><i>4.3. Компетентность в субъективных условиях деятельности (знание учеников и учебных коллективов)</i></p>	
<p>Профессиональная деятельность педагога предполагает проявление внимания к изучению психологических и физиологических особенностей, возможностей и ограничений обучающихся, фиксацию в процессе работы наиболее эффективных способов мотивации отдельных школьников и класса в целом. Компетентность в данной сфере позволяет осуществлять индивидуальный подход к организации образовательного процесса и служит условием гуманизации образования, позволяет обеспечить мотивацию учебной активности.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- наличие современных психологических знаний об ученике как субъекте образовательной деятельности и умение использовать их при проектировании образовательного процесса;</li> <li>- наличие необходимых знаний в области физиологии, школьной гигиены, здоровьесберегающих технологий;</li> <li>- умение проектировать на основе концептуальных положений ФГОС социальный портрет ученика и осуществлять диагностику сформированности социально востребованных качеств личности.</li> <li>- владение методами психолого-педагогической диагностики (во взаимодействии школьным психологом), социометрии;</li> <li>- ориентация в социальной ситуации класса, в особенностях взаимоотношений между обучающимися;</li> <li>- использование данных психологической, социальной, медицинской диагностики в практике педагогической деятельности, в том числе – при разработке и реализации индивидуальных траекторий развития обучающихся;</li> <li>- умение составлять характеристику</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	<p>обучающегося, отличающуюся обоснованностью и хорошим знанием индивидуальных особенностей;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- рефлексия педагогом собственных индивидуальных особенностей и учет их в своей профессиональной деятельности, общении с детьми</li> </ul>
<p><b>5. Компетентность в области разработки программы, методических и дидактических материалов и принятии педагогических решений</b></p>	
<p><i>5.1. Умение разработать учебную программу, выбрать учебники и учебные комплекты</i></p>	
<p>Компетентность в разработке образовательных программ, выборе учебников и учебно-методических комплексов, умение разрабатывать собственные дидактические и методические материалы во многом играют ключевую роль в обеспечении достижения высоких образовательных результатов обучающихся. Без умения разрабатывать образовательные программы в современных условиях невозможно творчески организовать образовательный процесс. Образовательные программы выступают средствами целенаправленного влияния на развитие обучающихся. Компетентность в разработке образовательных программ позволяет осуществлять преподавание на различных уровнях обученности и развития обучающихся, учитывать индивидуальные образовательные потребности и возможности</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание ФГОС, иных нормативных документы, отражающих требования к содержанию и результатам учебной деятельности, примерных программ;</li> <li>- знание состава и особенностей учебно-методических комплектов, рекомендованных (допущенных) к использованию в образовательном процессе;</li> <li>- владение навыками анализа программ, учебной литературы, цифровых образовательных ресурсов, умение осуществлять их обоснованный выбор;</li> <li>- умение разрабатывать рабочие программы по предмету и программы внеурочной деятельности, соответствующие требованиям ФГОС и иных нормативных документов, возрастным особенностям учащимся, специфике условий образовательного процесса, требованиям преемственности обучения;</li> <li>- умение разрабатывать (корректировать имеющиеся) дидактические и методические материалы, обеспечивающие достижение планируемых образовательных результатов;</li> <li>- осуществление систематического анализа эффективности реализуемых образовательных программ, используемых учебных материалов</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>5.2. Умение принимать решения в различных педагогических ситуациях</i>	
<p>Педагогу приходится постоянно принимать решения в ситуациях, диктуемых практикой: как установить дисциплину; как мотивировать познавательную активность; как вызвать интерес у конкретного ученика; как обеспечить понимание и т.д. Разрешение различных педагогических ситуаций составляет суть педагогической деятельности. Педагог должен быть готов как к принятию стандартных решений, базирующихся на определенных правилах, нормах, положениях, так и к выработке творческих, интуитивных решений, зачастую – в ситуациях, не дающих много времени на осмысление.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание типичных педагогических ситуаций, требующих участия педагога для своего решения;</li> <li>- владение набором решающих правил, используемых для различных ситуаций;</li> <li>- владение приемами анализа альтернативных решений;</li> <li>- умение эффективным образом формулировать цели и критерии их достижения в различных ситуациях;</li> <li>- знание типичных конфликтных ситуаций и их разрешения;</li> <li>- развитость педагогического мышления</li> </ul>
<b>6. Компетентность в организации учебной деятельности</b>	
<i>6.1. Компетентность в обеспечении понимания педагогической задачи, учебного материала и способов деятельности</i>	
<p>Добиться понимания учебного материала, освоения способов учебно-познавательной или практической деятельности – важнейшая задача педагога. Этого понимания можно достичь путём включения нового материала в систему уже освоенных знаний или умений, путём демонстрации практического применения изучаемого материала, другими путями.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание того, что знают и понимают ученики;</li> <li>- знание типичных трудностей при изучении конкретных тем;</li> <li>- свободное владение изучаемым материалом;</li> <li>- продуманное включение нового учебного материала в систему освоенных обучающимися знаний;</li> <li>- демонстрация практического применения изучаемого материала;</li> <li>- умение обеспечивать опору на чувственное восприятие материала;</li> <li>- способность адаптировать особенности передачи информации к возрасту и уровню подготовки учащихся;</li> <li>- умение организовать поиск дополнительной информации, необходимой для решения учебной задачи</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<i>6.2. Компетентность в формировании способов умственной деятельности</i>	
<p>Характеризует уровень владения педагогом и системой интеллектуальных операций и его способность формировать различные виды универсальных и предметных учебных действий у обучающихся</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание системы интеллектуальных операций, лежащих в основе учебно-познавательной деятельности;</li> <li>- уверенное владение этими интеллектуальными операциями;</li> <li>- умение целенаправленно формировать универсальные учебные действия у обучающихся;</li> <li>- умение организовать использование учебных действий, адекватных решаемой задаче</li> </ul>
<i>6.3. Компетентность в педагогическом оценивании</i>	
<p>Обеспечивает процессы стимулирования учебной активности, создаёт условия для формирования самооценки, определяет процессы формирования личностного «Я» обучающегося, пробуждает творческие силы. Грамотное педагогическое оценивание должно направлять развитие обучающегося от внешней оценки к самооценке. Компетентность в оценивании других должна сочетаться с самооценкой педагога</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание функций и видов педагогической оценки;</li> <li>- знание того, что подлежит оцениванию в педагогической деятельности;</li> <li>- владение методами педагогического оценивания;</li> <li>- умение обоснованно использовать для различных целей разные методы и процедуры оценивания;</li> <li>- умение осуществлять грамотный подбор/разработку контрольно-измерительных материалов, адекватных задачам оценивания;</li> <li>- использование современных способов оценивания, базирующихся на применении информационно-коммуникационных технологий (электронное тестирование, ведение электронных форм документации, в том числе электронного журнала и дневников обучающихся);</li> <li>- аргументация выставляемых оценок, выделение достижений и недостатков в работах учащихся;</li> <li>- включение обучающихся в процесс оценивания, систематическое формирование у них навыков самооцен-</li> </ul>



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	<p>ки учебной деятельности;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- умение анализировать результаты педагогического оценивания;</li> <li>- умение корректировать образовательный процесс в соответствии с полученными результатами оценивания;</li> <li>- умение осуществлять профессиональную рефлексию и самооценку профессиональной деятельности</li> </ul>
<i>6.4. Компетентность в использовании современных средств обучения</i>	
<p>Обеспечивает повышение эффективности учебно-воспитательного процесса на основе использования потенциальных возможностей современных средств обучения</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание современных средств обучения и их дидактических возможностей;</li> <li>- знание современных требований к оснащению учебных кабинетов и к организации информационно-образовательной среды образовательного учреждения;</li> <li>- умение применять современные технические средства обучения;</li> <li>- умение использовать средства обучения адекватно поставленным задачам, уровню подготовленности обучающихся, их индивидуальным характеристикам</li> </ul>
<b>7. Информационно-коммуникационная компетентность</b>	
<p>Обеспечивает способность педагога эффективно ориентироваться в информационном пространстве и использовать информацию в профессиональных целях, в том числе – для собственного профессионального саморазвития</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение осуществлять поиск информации для решения профессионально значимых задач, в том числе – с использованием средств ИКТ и ресурсов сети Интернет;</li> <li>- способность понимать информацию, представленную в разных формах (текст, визуальный ряд, графики, диаграммы, таблицы);</li> <li>- умение интерпретировать и критически оценивать информацию;</li> <li>- умение структурировать информацию;</li> <li>- умение представлять имеющуюся информацию в различных формах и</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	<p>на различных носителях;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- умение адаптировать информацию к особенностям педагогического процесса и дидактическим требованиям;</li> <li>- эффективно использовать для систематизации, представления и обработки информации средства ИКТ - текстовые и графические редакторы, электронные таблицы, программы создания презентаций, электронную почту;</li> <li>- умение использовать в целях профессионального развития ресурсы профессионально-ориентированных сетевых сообществ, дистанционного образования</li> </ul>
<b>8. Аналитико-прогностическая компетентность</b>	
<p>Обуславливает возможность эффективного анализа педагогом своей профессиональной деятельности, выявления существующих в ней проблем и принятия решений, обеспечивающих их оптимальное решение</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- умение осуществлять логические операции анализа, синтеза, обобщения;</li> <li>- умение проводить сравнение и классификацию на основе самостоятельно выработанных критериев;</li> <li>- умение устанавливать причинно-следственные связи;</li> <li>- умение устанавливать аналогии;</li> <li>- умение определять проблему на основе анализа фактов, относящихся к сфере профессиональной деятельности;</li> <li>- умение грамотно формулировать задачи, направленные на решение выявленных проблем;</li> <li>- умение выстраивать иерархию проблем и задач;</li> <li>- умение осуществлять обоснованный выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;</li> <li>- умение определять ресурсы, необходимые для решения поставленных задач;</li> <li>- умение прогнозировать возможные последствия и результаты деятельности</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

#### 9. Коммуникативная компетентность

<p>Обеспечивает эффективное построение взаимодействия с обучающимися, их родителями, коллегами по работе, администрацией как условие продуктивного образовательного процесса. Позволяет выработать стратегию, тактику и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения педагогических целей.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>- умение устанавливать отношения сотрудничества и вести диалог с учащимися, другими участниками образовательного процесса;</li><li>- грамотное владение устной и письменной речью, умение адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач;</li><li>- владение методами убеждения и аргументации своей позиции;</li><li>- способность насыщать общение положительными эмоциями и чувствами;</li><li>- умение создавать рабочую атмосферу и поддерживать дисциплину на уроке;</li><li>- умение диагностировать причины конфликтных ситуаций;</li><li>- владение способами продуктивного разрешения конфликтов;</li><li>- умение привлекать других людей к решению поставленных задач;</li><li>- умение продуктивно взаимодействовать с членами группы при решении профессионально значимых задач;</li><li>- умение публично представлять результаты своей работы, выбирать адекватные формы и методы презентации;</li><li>- владение способами эффективного разрешения конфликтов;</li><li>- умение осуществлять эффективную коммуникацию с использованием современных средств ИКТ (электронная почта, чат, форум, видеоконференцсвязь)</li></ul>
---	---

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

<b>10. Поликультурная компетентность</b>	
<p>Обеспечивает готовность педагога к жизни и эффективному выполнению профессиональной деятельности в условиях поликультурного (многокультурного) общества. Востребованность данной компетенции обусловлена расширением и усложнением межкультурных взаимодействий в современном обществе, переживающем процессы глобализации и сложной культурной трансформации. В контексте этих процессов особое значение приобретает проблема взаимопонимания и взаимодействия между представителями разных культур. Ее решение в рамках школьного пространства напрямую зависит от педагогов, требуя от них адекватного восприятия культурных различий, толерантности, готовности к межкультурному диалогу, умения эффективно его выстраивать. Только в этом случае образование сможет выполнять возлагающиеся на него задачи, связанные с консолидацией российского общества, формированием общероссийской гражданской идентичности, гармонизацией социальных отношений.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- толерантность, принятие этнокультурных различий;</li> <li>- осведомленность об особенностях традиций, ментальных установок этнокультурных групп, с представителями которых приходится взаимодействовать педагогу в процессе своей профессиональной деятельности;</li> <li>- интерес к особенностям традиций, обычаев, ценностных ориентаций, моделей поведения, истории различных групп поликультурного общества;</li> <li>- умение учитывать этнокультурные и конфессиональные особенности при взаимодействии с участниками образовательного процесса, окружающими;</li> <li>- знание и понимание целей, принципов, основных идей поликультурного образования;</li> </ul>
<b>11. Правовая компетентность</b>	
<p>Обеспечивает необходимую ориентацию в правовом поле профессиональной деятельности, позволяет эффективно использовать нормы, зафиксированные в юридических документах, для решения задач педагогической деятельности</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- знание Конституции Российской Федерации, официальных документов, определяющих приоритетные направления развития образовательной системы Российской Федерации, законов и иных нормативно-правовых актов, регламентирующих образовательную деятельность и правовой статус участников образовательного процесса, локальных актов образовательного учреждения;</li> <li>- умение осуществлять поиск необходимой правовой информации с ис-</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	<p>пользованием справочных информационно-юридических систем;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- умение грамотно применять знание правовых норм в конкретных ситуациях, возникающих в процессе образовательной деятельности.</li> </ul>
<b>12. Компетентность в сфере инновационной деятельности</b>	
<p>Обеспечивает совершенствование образовательного процесса на основе внедрения инноваций, является показателем и важным фактором профессионального саморазвития педагогов.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- интерес к передовому педагогическому опыту, новшествам в сфере образования;</li> <li>- позитивное отношение к новшествам;</li> <li>- способность критически анализировать содержание инноваций с учетом конкретных условий деятельности;</li> <li>- способность соотносить изменения в собственной профессиональной деятельности с актуальными и перспективными тенденциями и потребностями развития образования и общества в целом;</li> <li>- умение осуществлять поиск и систематизацию информации, связанной с направлением планируемой инновационной деятельности;</li> <li>- способность генерировать новые продуктивные идеи в сфере профессиональной деятельности;</li> <li>- владение навыками педагогического проектирования;</li> <li>- умение привлекать коллег, администрацию к поддержке и участию в инновационных проектах;</li> <li>- умение осуществлять мониторинг процесса и результата внедрения инноваций;</li> <li>- инициативное участие педагога в разработке и реализации педагогических проектов, опытно-экспериментальной деятельности, различного рода профессиональных конкурсах</li> </ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

При разработке данной модели были использованы материалы, подготовленные под руководством академика РАО, доктора психологических наук В. Д. Шадрикова для оценки уровня квалификации педагогических работников (2010 г.)».<sup>76</sup>

Представления о качественных характеристиках тех компетенций, формирование которых предусмотрено федеральными образовательными стандартами и другими нормативно-правовыми документами в сфере образования, на наш взгляд, не только определяют способность педагога успешно решать не только привычные, но и новые профессиональные задачи, встающие в связи с введением федеральных государственных образовательных стандартов, а главное – обеспечивают возможность творчески и эффективно заниматься педагогической деятельностью в условиях инновационной образовательной среды.

Переход российского образования на Федеральный государственный образовательный стандарт обусловил приоритетность задачи воспитания гражданина современного общества, человека, который будет учиться всю жизнь. Целью современного образования становится развитие ученика как субъекта познавательной деятельности. Изменение целей и содержания современного образования, о чем мы уже писали в предыдущих разделах, не могло не сказаться на формах его организации. Эти изменения, несомненно, коснулись и урока как основной формы обучения.

Формы организации обучения характеризуют определенный порядок взаимодействия учителя и ученика, который подчинен заранее установленному временному и организационному режиму. Они играют роль внешних обстоятельств, делающих возможным такой способ взаимодействия учителя и ученика, который соответствует педагогическим возможностям данной дидактической системы. Иными словами, через определенный распорядок и временной и организационный режим формы организации обучения реализуют единство содержательной и процессуальной сторон обучения (В. В. Краевский) в соответствии с возможностями данной дидактической системы.

---

<sup>76</sup> Актуальные требования к профессиональным компетенциям педагогических работников в условиях реализации ФГОС общего образования. //

<https://infourok.ru/trebovaniya-k-professionalnim-kompetenciyam-pedagogicheskikh-rabotnikov-v-usloviyah-realizacii-fgos-3855098.html>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Основной организационной формой обучения является урок. По образному выражению Н. М. Верзилина<sup>77</sup>, урок – это солнце, вокруг которого, как планеты, вращаются все другие формы учебных занятий. Нужно сказать, что на сегодняшний день однозначного определения «урока» нет. Согласно одному из подходов<sup>78</sup>, «урок – это систематически применяемая для решения задач обучения, воспитания и развития учащихся форма организации деятельности постоянного состава учителей и учащихся в определенный отрезок времени».

П. И. Пидкасистый<sup>79</sup> считает, что урок – это форма организации обучения с группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения. В этой форме представлены все компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, содержание, средства, методы, деятельность по организации и управлению и все его дидактические элементы. Тем самым урок, с одной стороны, выступает как форма движения обучения в целом, с другой, – как форма организации обучения, предопределяемая основными требованиями к организационному построению урока учителем, вытекающими из закономерностей и принципов обучения.

Согласно определению, предложенному М. И. Махмутовым, «урок – это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (деятельностей и общения) определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая (в одинаковые отрезки времени) для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения».<sup>80</sup>

Как подчеркивает П. И. Пидкасистый, функция урока как организационной формы обучения состоит в достижении завершенной, но частичной цели, которая, например, в одном случае, состоит в усвоении нового, целостного содержания, пусть являющегося частью более обширного содержания, в другом – в частичном усвоении на уровне осознанного восприятия и запоминания (закрепления).

---

<sup>77</sup> Верзилин Н. М. Проблемы методики преподавания биологии. М., 1974. 223 с.

<sup>78</sup> Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения. М., 1971. 205 с.

<sup>79</sup> Пидкасистый П. И. Педагогика : учебник и практикум для среднего профессионального образования / под ред. П. И. Пидкасистого. 4-е изд., перераб. и доп. Москва : Издательство Юрайт, 2018. 408 с.

<sup>80</sup> Махмутов М. И. Современный урок. 2-е изд. М., 1985. С. 43.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Несмотря на инновационные процессы, происходящие в сфере образования и затрагивающие как процесс воспитания, так и процесс обучения, урок вот уже на протяжении более четырехсот лет остается ведущей формой обучения. Вместе с тем, поскольку изменились требования к результатам процесса обучения, изменились и требования к уроку. Если обратиться к ФГОС ООО, то современные требования к результатам, структуре и условиям освоения основной образовательной программы основного общего образования учитывают возрастные и индивидуальные особенности обучающихся при получении образования, включая образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и инвалидов, а также значимость общего образования для дальнейшего развития обучающихся. Современный урок существенно отличается от традиционного урока, но если в дидактической литературе достаточно глубоко проработаны как содержательные, так и технологические аспекты традиционного урока, то в отношении современного урока этого сказать нельзя.

В педагогической литературе существуют разные определения современного урока. Так, Ю. А. Конаржевский<sup>81</sup> дает следующее определение современному уроку. По его мнению, современный урок – это, прежде всего урок, на котором учитель умело использует все возможности для развития личности ученика, ее активного умственного роста, глубокого и осмысленного усвоения знаний, для формирования ее нравственных основ. И действительно, если обратить внимание на основные признаки современного урока, то становится очевидно, что главной целью урока является развитие каждой личности в процессе воспитания. Учитель подбирает индивидуальные подходы, например, для запоминания информации, для этого на уроке активно используются современные педагогические технологии, что указывает уже на второй признак современного урока. Личностно-ориентированный подход, как один из методологических подходов современного образования, идеи которого применяются в современной школе, обеспечивает и поддерживает процессы самопознания и самореализации

---

<sup>81</sup> Синягина М. Е. Современный урок и требования к нему / М. Е. Синягина // Образовательная социальная сеть. 2014. № 7. //

<https://nsportal.ru/shkola/administrirovanie-shkoly/library/2014/11/09/sovremennyu-urok-i-trebovaniya-k-nemu>



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

личности ребёнка. А идеи деятельностного подхода, реализуемые в процессе обучения, обеспечивают условия, способствующие развитию активного творческого начала личности каждого ученика.

М. М. Маканова<sup>82</sup> характеризует современный урок как процесс создания учителем условий для максимального влияния образовательного процесса на развитие индивидуальности ребенка. Новизна современного российского образования требует не просто профессионализма, но и личностного отношения учителя к процессу обучения, которое позволяет ему либо давать урок, наполняя учеников знаниями умениями и навыками, либо давать урок, развивая понимание этих знаний, умений, навыков, создавая условия для порождения их ценностей и смыслов.

Г. А. Русских<sup>83</sup> определяет современный урок как урок, содержание которого соответствует требованиям нового стандарта образования. Существенным признаком современного урока, по ее мнению, является формирование и развитие универсальных учебных действий в процессе самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Одним из ведущих методологическим подходов, реализующим сущность современного урока и обеспечивающим его результативность, становится системно-деятельностный подход.

По определению М. И. Махмутова<sup>84</sup>, современный урок – это динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия (деятельностей и общения) определенного состава учителей и учащихся, включающая содержание, формы, методы и средства обучения и систематически применяемая (в одинаковые отрезки времени) для решения задач образования, развития и воспитания в процессе обучения.

Анализируя подходы к определению современного урока можно увидеть, что практически во всех просматривается его главная особенность – направленность на личность ребёнка. Эта направленность, с одной стороны, определяется основными тенденциями, отличающими современную образовательную ситуацию, – гуманизацией и

---

<sup>82</sup> Маканова М. М. Современный урок – это прежде всего урок / М. М. Маканова // Академия педагогических проектов Российской Федерации. 2017. № 3. // <https://xn--d1abbusdciv.xn--plai>

<sup>83</sup> Русских Г. А. Подготовка учителя к моделированию современного урока / Г. А. Русских // Педагогическое искусство. 2017. № 11. С. 54-60.

<sup>84</sup> Махмутов М. И. Современный урок. М.: Педагогика, 2005. С. 43-78.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

гуманитаризацией российского образования, с другой стороны, задаются федеральными государственными образовательными стандартами начального общего образования и основного общего образования, в которых определены требования к основной образовательной программе. Данные требования касаются структуры программы, условий реализации, а также результатов освоения образовательной программы начального и основного общего образования. В связи с этим урок должен соответствовать запросам государства и отвечать требованиям государственных образовательных стандартов.

В основе ФГОС лежит системно-деятельностный подход, одной из ключевых категорий которого является «деятельность». Поэтому в настоящее время урок рассматривается не только как деятельность учителя, но и деятельность ученика, то есть современный урок строится с учетом партнерства учителя и ученика, их взаимодействия, личностной ориентации и индивидуализации образовательного процесса. В контексте сказанного весьма актуальными для современного образования слова основоположника научной педагогики в России К. Д. Ушинского: «Нужно, чтобы дети, по возможности, учились самостоятельно, а учитель руководил этим самостоятельным процессом и давал для него материал».

ФГОС ориентирует современный урок на результаты освоения основных образовательных программ. Стандарт устанавливает следующие требования к результатам освоения образовательной программы<sup>85</sup>:

1) личностные, включающие готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме;

2) метапредметные, включающие освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регуля-

---

<sup>85</sup> ФГОС основного общего образования / М-во образования и науки РФ. М.: Просвещение, 2011. 48 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

тивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории;

3) предметные, включающие освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Как пишет Е. Н. Селиверстова<sup>86</sup>, «для построения, проведения и анализа урока в рамках ФГОС важно иметь представление о том, какими должны быть *критерии результативности урока* вне зависимости от того, какой типологии уроков мы придерживаемся. *Считаем целесообразным выделить следующую совокупность таких критериев:*

1) цели урока задаются с тенденцией передачи ряда функций от учителя к ученику;

2) учитель систематически обучает детей осуществлять осознанные рефлексивные действия (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.), формируя тем самым рефлексивные умения;

3) используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень субъектной активности обучающихся в учебном процессе;

4) учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся формулировать и задавать вопросы, вырабатывать и представлять собственную позицию, формулировать собственное мнение;

5) учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и творческую познавательную деятельность обучаю-

---

<sup>86</sup> Селиверстова Е. Н. Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. С. 192-215. //

<https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/9126/1/02227.pdf>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

щихся, учит школьников работать как по освоенным правилам, так и на основе модификации известных и разработки новых правил;

б) на уроке задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит целенаправленное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся);

7) учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, варьируя используемые специальные приемы с учетом психологических и личностных особенностей обучающихся;

8) учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи обучающихся;

9) учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.

10) учитель стимулирует, принимает и поощряет выражаемую учеником собственную позицию, формулируемое им иное мнение, обучает корректным формам их выражения;

11) стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта, основанного на взаимной поддержке и взаимной помощи обучающихся и учителя;

12) для урока свойственен субъект-субъектный характер отношений, проявляющийся на личностном уровне взаимодействия «учитель – ученик» (посредством равноправия разных мнений, оценок, суждений; через совместно-распределенную деятельность учителя и обучающихся; с помощью обмена оценочными суждениями и т.д.) и приводящий к тому, что ученик фактически становится соавтором урока.

*Как видим, рассмотренная специфика деятельностного подхода приводит к трансформации различных сторон в организации процесса обучения.*

Во-первых, он реализуется в самом определении целей обучения, а значит, в требованиях к его планируемым результатам, которые престают быть только предметными и дополняются личностными и метапредметными.

Во-вторых, приоритетом современного обучения становится не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин, но и совокупности «универсаль-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ных учебных действий», превращающихся в освоенные школьниками универсальные учебные умения. В этом смысле универсальные учебные умения представляют собой и планируемый результат процесса обучения, и одновременно условие усвоения знаний, умений, опыта творческой деятельности, а также опыта ценностей и отношений.

В-третьих, деятельностный подход реализуется в требованиях к содержанию учебных программ. Учебные программы должны предусматривать такую систему задач и средств их решения, которые обеспечили бы высокую мотивацию школьников и их интерес к предмету, формирование умения учиться и, как следствие, полноценное усвоение учебного материала и формирование универсальных компетентностей». <sup>87</sup>

Несомненный интерес представляет работа Т. В. Бегловой, М. Р. Битяновой, Т. В. Меркуловой и А. Г. Теплицкой «Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования», в которой описываются подходы к проектированию современного урока на основе деятельностного подхода как одного из методологических подходов, определяющих и логику развертывания процесса обучения как «развёртывающейся во времени взаимосвязанной деятельности учителя и ученика, сущностью которой является целенаправленное и планомерное включение школьников в познавательную деятельность, направленную на освоение социального опыта, в результате чего у них возникают и закрепляются изменения в знаниях, способах деятельности (практических и интеллектуальных), мировоззренческих установках, поведении, самой личности», и характер познавательной деятельности, организуемой учителем, и позицию учащегося как полноценного субъекта познавательной деятельности.

---

<sup>87</sup> Селиверстова Е. Н. Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. С. 192-215. //

<https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/9126/1/02227.pdf>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

#### «Проектирование современного урока на основе деятельностного подхода»<sup>88</sup>

Урок уже в течение нескольких столетий продолжает оставаться ведущей формой организации школьного обучения. Вместе с тем урок, построенный в соответствии с требованиями деятельностного подхода, претерпевает существенные изменения и характеризуется рядом важных особенностей.

*Первая* из них состоит в том, что *по своей структуре современный урок совпадает со структурой учебной деятельности.*

Учебная деятельность, как и любая другая, целостна. Ее основными элементами являются целеполагание, планирование действий, их выполнение, контроль и коррекция, оценивание результата, рефлексия.

На базе этой четкой структуры и строится деятельностный урок: он состоит из определенной последовательности этапов деятельности, скрепленных общей целью (рис. 1). Благодаря этому в рамках деятельностного урока и создаются условия для того, чтобы в системе включать школьников в осуществление регулятивных УУД и постепенно добиваться осознанности выполнения их обучающимися. Такой урок не только показывает обучающимся, как «устроена» деятельность, но и предоставляет возможность формировать опыт самостоятельного и осознанного осуществления отдельных ее этапов с последующим формированием общеучебных умений, обеспечивающих планируемый переход школьников от позиции субъекта отдельных действий к позиции субъекта целостной познавательной деятельности, основанной на началах самоорганизации.

---

<sup>88</sup> Беглова Т. В., Битянова М. Р., Меркулова Т. В., Теплицкая А. Г. Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования. Самара : Издательский дом «Федоров», 2017. С. 101-138. / Селиверстова Е. Н. Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова ; Влад.-дим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. С. 192-215. //

<https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/9126/1/02227.pdf>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ



Рис. 1. Структура деятельностного урока

Вместе с тем в структуре деятельностного урока наряду с этапами, характерными для любой деятельности, присутствуют и дополнительные этапы – этапы актуализации и перспективы, – целесообразность введения которых обусловлена спецификой процесса обучения как целенаправленного и планомерного процесса включения школьников в познавательную деятельность, выполнение которой ориентировано на освоение обучающимися содержания образования во всей его полноте, системе и глубине, обусловленных требованиями ФГОС.

У деятельностного урока, как и любого другого, есть начало, основная и итоговая части. Содержание каждой части определяется этапами деятельности.

Начало урока – это этапы актуализации, проблематизации и целеполагания. В начале деятельностного урока необходимо:

- обнаружить учебную проблему, выяснив границы своего знания, и актуализировать то, что учащимся уже известно для ее решения;
- поставить цель и обозначить предполагаемый результат;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- задать критерии оценки результата для последующего проведения процедур самоконтроля и самооценки;
- спланировать работу по достижению цели.

Основная часть – это реализация плана по достижению результата. На каждом этапе выполнения плана обучающиеся могут включаться в разные виды учебной деятельности: смотреть учебный фильм или работать с текстом, составлять схему (кластер, таблицу) по материалу изученного, проводить эксперимент, разрабатывать новый способ действия или упражняться в применении известных способов и т.п. Работа при этом может вестись индивидуально, в группах, в парах, в личном общении или через сеть и т.д., но учащиеся всегда должны понимать, почему они выполняют то или иное задание, работают так, а не иначе, видеть за формой этап работы и его задачу.

Итог работы – это этапы оценивания, рефлексии и перспективы. Подводя итог на деятельностном уроке, необходимо:

- зафиксировать полученный результат и оценить его по критериям, выработанным (заданным) в начале урока;
- провести рефлексию учебных действий: соответствовали ли они цели? Были ли они рациональными? Какие новые способы действий были освоены?
- Определить дальнейшие перспективы: что нужно повторить, закрепить или узнать (содержание самостоятельной работы)? Где полученные знания и новые способы действия могут быть применимы (в рамках предмета, на других предметах, в жизни)?

*Вторая важная особенность современного урока: его деятельностная структура всегда «прозрачна» и открыта учащимся.* На таком уроке необходимо обязательное последовательное предъявление учащимся всех его этапов (как вариант, обсуждение их или даже самостоятельное формулирование этапов учащимися):

- а) цели деятельности на уроке и предполагаемого результата;
- б) критериев оценивания результата;
- в) плана (почему именно это мы будем делать и в какой последовательности);
- г) приемов работы на каждом этапе плана;
- д) принципов и способов контроля (самоконтроля) и оценивания (самооценивания);
- е) содержания рефлексии и т.д.

Прозрачность деятельностной ситуации, осознание учащимися логики развертывания урока – важнейшее условие современного урока,



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ориентированного на формирование у школьников опыта выступать субъектами познавательной деятельности. Не на всех этапах урока школьники могут быть самостоятельными в определении содержания деятельности. Что-то задает сам учитель в рамках выбранной им технологии урока. Но в каждый момент времени учащийся должен понимать, на каком этапе деятельности он находится и почему выполняет то или иное задание. Далее учитель начинает постепенно передавать учащимся для самостоятельного осуществления этапы деятельности на уроке, ставя при этом задачу формирования у школьников опыта самоорганизации, саморегуляции и самоуправления собственной познавательной деятельностью, давая школьникам возможность постепенно осваивать субъектный опыт в целостной познавательной деятельности.

*Третья важная особенность современного урока: степень самостоятельности учащихся в учебной деятельности, связанная с самоорганизацией, саморегуляцией и самоуправлением собственной познавательной деятельностью, на уроке постепенно нарастает.* В начале обучения – это минимальная самостоятельность школьников в познании, когда ученику для самостоятельного выполнения отдается этап выполнения запланированных действий. Цель, план, контроль, оценивание и рефлексия – это зона ответственности учителя.

Далее учитель формулирует цель урока и создает условия для принятия ее школьниками, вводит критерии оценивания, сам организует планирование деятельности школьников на уроке, обсуждая назначение конкретных заданий. Учащиеся самостоятельно выполняют данные задачи и проводят контроль и оценивание результатов по критериям, которые предложил учитель. Содержание рефлексии вновь определяет сам учитель, а школьники лишь отвечают на поставленные вопросы относительно того, как разворачивалась деятельность на уроке.

На следующем шаге учащимся для самостоятельного выполнения предлагается еще один этап деятельности – планирование порядка действий в соответствии с учебной целью, поставленной учителем. При этом организация этапов целеполагания и рефлексии остается за учителем.

В дальнейшем учитель создает проблемную ситуацию, предлагая учащимся обнаружить и сформулировать проблему. Затем школьники самостоятельно (а первоначально и с некоторой помощью учителя) определяют цель, порядок действий и осуществляют все последующие этапы исследовательской деятельности по разрешению проблемной ситуации. Конечно, к такому высокому уровню самостоятельности и са-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

моорганизации в познавательной деятельности учащихся нужно подготовить, и на это потребуется несколько лет. Согласно ФГОС, учащиеся должны достигнуть такого уровня самостоятельности к концу основной школы (к 9 классу).

Таким образом, результат деятельностного урока является «сложносочиненным»: и предметным, и метапредметным и личностным. При выполнении всех требований к структурированию деятельностного урока создаются условия к формированию всей совокупности организационных общеучебных умений (см. таблицу).

Этапы деятельностного урока	Организационные умения
Начало урока	<ul style="list-style-type: none"><li>- умение формулировать и ставить перед собой новые задачи, опираясь на цель, поставленную учителем;</li><li>- умение планировать учебные действия в соответствии с учебной задачей;</li><li>- умение составлять простые алгоритмы</li></ul>
Основное содержание	<ul style="list-style-type: none"><li>- умение самостоятельно находить свои ошибки и корректировать учебные действия, согласно изменениям;</li><li>- умение ориентироваться в многообразии способов решения задач</li></ul>
Итог урока	<ul style="list-style-type: none"><li>- умение оценивать свою работу в соответствии с заданными (разработанными самостоятельно) критериями;</li><li>- умение самостоятельно оценивать собственные возможности в решении тех или иных учебных задач</li></ul>

В процессе проектирования важно не только выдерживать структуру деятельностного урока, но и грамотно воспроизвести связи между отдельными его этапами (рис. 2).

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

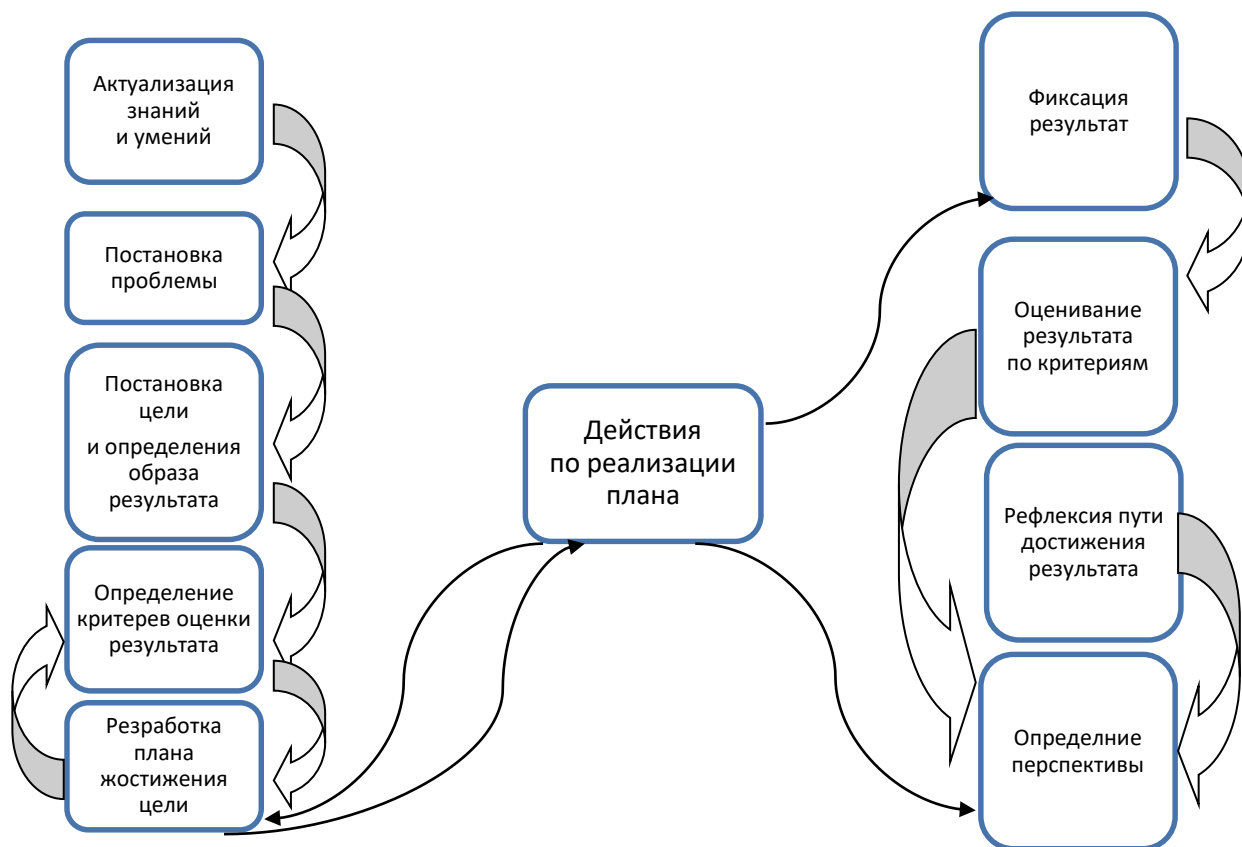


Рис. 2. Содержательные связи между элементами и этапами деятельностного урока

Этапы актуализации знаний и постановки проблемы могут следовать один за другим в любой из двух комбинаций. Есть уроки, которые учитель начинает с повторение уже известного и постепенно подводит учащихся к разрыву в освоенных ими знаниях или способах действия. Есть противоположный подход к началу урока: учитель сначала ставит перед учащимися проблему, а затем помогает им вспомнить все, что им уже известно, чтобы определить предмет изучения на данном уроке. Цель же всегда вытекает из проблемы, связана с ней содержательно. Образ результата описывает тот предполагаемый продукт, который укажет на достижение цели. Чаще всего, формулировка образа результата является ответом на вопрос: «Как мы поймем, что достигли цели?». Следующий вопрос, логично вытекающий из предыдущего: «В каком случае мы сможем сказать, что поработали успешно?». Это уже переход к следующему шагу, определение критериев оценивания результата. И, наконец, итоговые вопросы этого этапа урока: «Что именно нам нужно сделать для того,

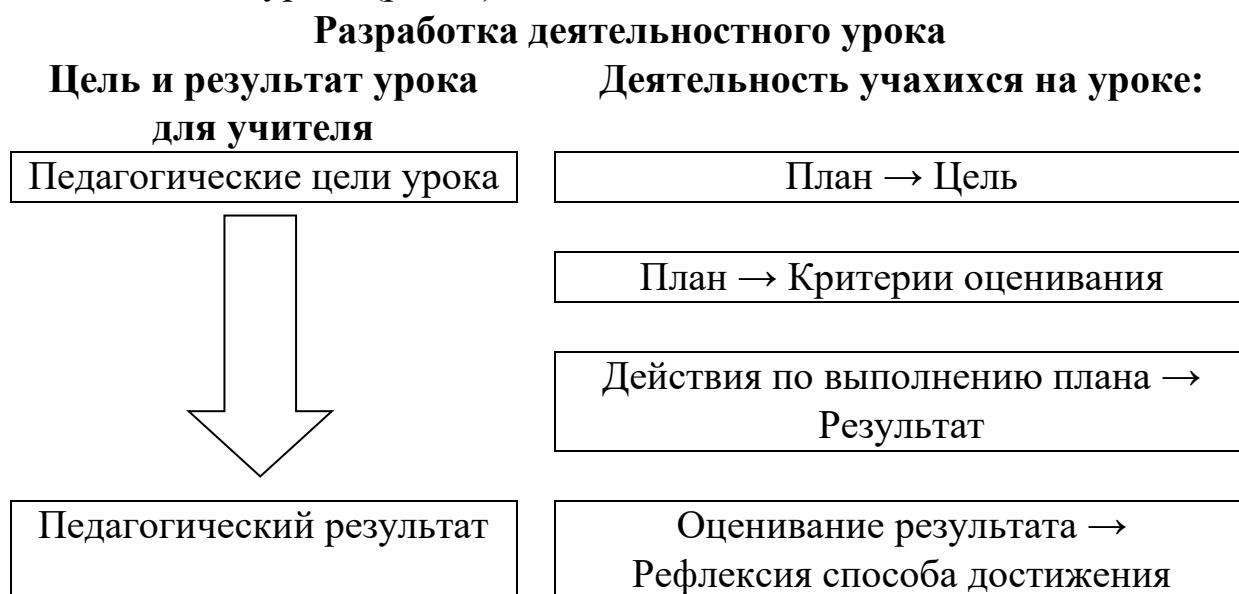
### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

чтобы достичь цели? Как именно мы будем действовать?». На основе ответов на эти вопросы создается план урока. В ряде случаев этапы определения критериев и планирования также могут меняться местами.

Основной этап урока – действия по реализации плана. Чем сложнее и многообразнее формы работы на этом этапе, тем важнее периодически возвращать учащихся назад, к плану, и задавать вопросы: «Что мы уже сделали? Что теперь нам нужно сделать? Зачем мы сейчас с вами это делаем? Не ушли ли мы от нашего плана?» и т.д.

Содержательная часть урока заканчивается, когда исчерпан план достижения цели. Фиксируем результат: что мы получили? Теперь можно переходить к оцениванию по уже известным критериям. Оценивание позволяет понять, в какой мере полученный результат соответствует запланированному, какими качественными характеристиками ожидаемого результата он обладает. Если оценивание происходило последовательно на каждом этапе плана, то в этот момент урока достаточно перевести качественные критериальные оценки в балльную оценку. От результата мы переходим к осмыслению того, как мы его достигали, т.е. организуем рефлекссию осуществленной деятельности. И, наконец, на основании оценивания и рефлексии определяется перспективы изучения данного материала, применения полученного знания и освоенных способов действия, в том числе – метапредметных.

Учитель должен тщательно подходить к проектированию деятельности урока (рис. 3).



*Рис. 3. Схема проектирования деятельностного урока*

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Сначала педагог определяет собственные педагогические цели на этот урок и описывает конкретные педагогические результаты, на которое необходимо выйти. Прописываются предметные, метапредметные и личностные результаты.

Далее учитель начинает разрабатывать логику урока для учащихся, фиксируя для них цели (по формулировке они могут не совпадать с педагогической целью, но для педагога будет очевидным, что ее достижение позволит достичь педагогического результата), предполагаемый результат и весь путь его достижения. При создании урока важно четко выделять этапы учебной деятельности.

Для этого придется или вообще отказаться от привычной структуры урока, или четко соотнести ее с этапами деятельности. Учителю очень важно для себя прописать переходы с одного этапа на другой. Школьникам всю эту «кухню» можно не озвучивать, но педагог должен точно знать, где на уроке заканчивается один этап деятельности и начинается другой и какая между ними связь.

#### Проектирование начала деятельностного урока

В начале урока, переходя от этапа актуализации к этапу планирования, важно организовать процесс так, чтобы каждый учащийся последовательно ответил себе на следующие вопросы: «В чем проблема, которую мне нужно решить?», «Что может быть ее решением? Какова моя цель на уроке?», «К какому результату нужно прийти в конце урока?», «Как я буду решать эту проблему, каков мой план? Как я пойму, что действовал успешно?». Рассмотрим отдельные составляющие этого этапа урока более подробно.

Этап актуализации знаний. Если он предшествует постановке проблемы, задания этого этапа должны четко выводить учащихся на нее. Если этот этап проходит после проблематизации, задания должны помочь вспомнить все, что необходимо для решения проблемы.

*Этап проблематизации.* Проблема – это всегда противоречие, «белое пятно», разрыв, неопределенность. Есть разные способы постановки проблемы: обнаружение разрыва в знаниях (невозможность ответить на поставленный вопрос), фиксация отсутствия способа решения предложенной задачи или аргументов в защиту своего мнения, постановка практической задачи, которую нужно решить, применив теоретическое знание.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В целом учебная проблема может иметь в основании практическую или познавательную трудность.

Чтобы учащиеся увидели проблему и смогли сформулировать на ее основе цель своей деятельности на уроке, им нужно помочь ее найти, понять суть, определить, какие действия необходимо выполнить.

Практическая проблема для своего разрешения может требовать поиска новой закономерности, выделения нового способа действия, нового правила. Учащимся она может быть предъявлена с помощью различных приемов. Один из них можно кратко представить в виде следующей «формулы»: «*Выполните*» – «*Не получается*» – «*Почему не можем выполнить?*».

Познавательная проблема для своего решения тоже может требовать поиска нового закона, принципа, механизма действия. Но так как это проблема другого характера, то и приемы будут использоваться иные. Например, в начале урока целесообразно применять прием «*Почему так?*» – «*Гипотезы*» – «*Какое из объяснений верное?*».

Таким образом, у учителя есть возможность развернуть содержание урока через практическую или познавательную проблему и выбрать прием, который четко покажет учащимся цель их деятельности. Возможные варианты целей урока для каждого вида проблемы представлены в таблице. Конечно, это пока еще не формулировка цели для учащихся, но очень важный шаг в этом направлении.

Вид учебной проблемы	Варианты целей
Познавательная	<ul style="list-style-type: none"><li>- освоение нового понятия;</li><li>- поиск новой закономерности (теории, закона) для объяснения явления;</li><li>- применение известной закономерности (теории, закона) для объяснения сложного явления;</li><li>- обоснование своей точки зрения при отсутствии общепризнанной;</li><li>- обобщение и систематизация информации для создания целостной картины мира</li></ul>
Практическая	<ul style="list-style-type: none"><li>- поиск нового правила или способа;</li><li>- применение уже известного правила или способа для решения нестандартной (сложной) задачи;</li><li>- обоснование своей точки зрения при отсутствии общепризнанной;</li><li>- структурирование информации для ее эффективного усвоения и запоминания</li></ul>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Этап целеполагания.* Цель урока чаще всего формулируется через действие или в виде проблемного вопроса, на который нужно найти ответ. Самое важное: цель логически вытекает из проблемы и в своей формулировке содержит путь решения поставленной проблемы.

Цель урока обязательно нужно записать (на доске или в тетрадях) и сформулировать «образ» результата. Чаще всего это осуществляется через вопрос: «Как мы поймем, что достигли цели?». «Образ» результата может быть задан через одно или несколько заданий (вопросов), с которыми в начале урока учащиеся не могут справиться, а в конце – выполняют. Это может быть таблица, ячейки которой в начале урока пусты или заполнены частично, а в конце урока – полностью.

*Критерии оценивания.* Оценивание на уроке – это сопоставление полученного результата с поставленной целью по заранее установленным критериям и формулирование на этой основе отношения к качеству выполнения деятельности.

Оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в урок. Оно должно быть критериальным. Основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям.

Учащиеся смогут самостоятельно оценить друг друга или себя, а также примут оценку учителя как объективную в том случае, если в начале урока узнали, по каким критериям их будут оценивать. В некоторых случаях критерии могут вводиться в конце урока, одновременно с оцениванием, но это скорее исключение. Система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Общая логика оценивания может быть представлена следующим образом:

<i>Учитель описывает:</i>		<i>Учащийся понимает:</i>
Критерий и его содержание (Какой результат оцениваю?)	→	Чему учусь? Что развиваю?
Уровни (Какой шкалой пользуюсь?)	→	Как фиксируются мои результаты?
Характеристика каждого уровня (По каким признакам я определяю проявление того или иного уровня?)	→	Как я пойму, что нахожусь на том или ином уровне развития этого умения? Как я пойму, что я этому научился?

Таким образом, оценивание – это обратная связь и навигатор для учителя и его учеников. Учащиеся во время оценивания узнают, какого *уровня они достигли и какие знания и умения* являются наиболее *ценными*.

#### Задачи и план урока

Из поставленной цели должен логично вытекать вопрос: «Что мы должны для этого сделать?» (это и есть задачи), а далее – «В каком порядке и как мы будем это делать?» (это план). И задачи, и план обязательно нужно проговаривать с учениками, желательно фиксировать в виде символического пути (вопросов, шагов, таблицы, схемы и др.), который нужно сегодня пройти, чтобы достичь результата. Уровень самостоятельности учеников в этих вопросах регулирует учитель. В конце урока к целям, задачам, плану и его выполнению нужно обязательно вернуться. Это и есть обучение итоговому контролю.

Содержание задач урока четко связано с особенностями проблемы. Если проблема построена на разрыве в знаниях (практического или познавательного характера), то обязательным будет решение следующих задач:

- 1) изучение новых понятий или новых фактов;
- 2) установление закономерностей между фактами или связей между понятиями;
- 3) применение нового знания для ответа на проблемный вопрос.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Если проблема построена на разрыве в способах действия, задачи могут быть другими:

- 1) вывести новый способ действия;
- 2) освоить новый способ действия;
- 3) определить границы способа;
- 4) применить его для решения проблемной задачи.

План урока-исследования не может быть прописан заранее в деталях, поскольку учащиеся должны найти путь доказательства самостоятельно. Примерный план такого урока может выглядеть так: 1) выдвинуть предположения относительно... 2) сформулировать критерии истинности гипотез; 3) проверить все выдвинутые гипотезы и выбрать самую обоснованную; 4) разработать общий способ ... (изучить теорему...); 5) применить общий способ для... 6) ответить на проблемный вопрос, поставленный в начале урока.

Формы представления плана могут быть различны: последовательность действий или вопросов, на которые нужно найти ответ; незаполненный кластер или таблица, рисунок – образ, который постепенно конкретизируется.

План изначально может быть в форме схемы, которая будет последовательно заполняться на основном этапе урока.

Для многих деятельностных уроков характерна тесная связь критериев оценивания и плана урока. Учащиеся с самого начала знают, что на каждом этапе урока у них будет возможность соотнести свой результат с предполагаемым и оценить качество собственных действий. Так, на уроке, построенном на освоении нового способа действия, можно следующим образом оценивать каждый шаг достижения цели:

<b>Пункты плана</b>	<b>Критерии оценивания каждого этапа работы</b>
1. Познакомиться с новым понятием	1. Составил или дополнил определение, привел пример, разделил на группы и т.д.
2. Вывести новый способ действия	2. Самостоятельно или в группе вывел способ, смог объяснить его, сверил с образцом, нашел свои ошибки и т.д.
3. Освоить новый способ действия	3. Применил способ для решения стандартных и сложных задач
4. Применить для решения проблемной задачи	4. Применил способ для объяснения проблемной задачи урока

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Для проверки степени достижения цели урока полезно использовать оценочные листы, на которых будут фиксироваться результаты выполнения заданий.

К примеру, на уроке русского языка можно предложить учащимся оценочный лист следующего содержания:

За что я могу получить баллы?	Сколько баллов?
Знание алгоритма «Правописание приставок, оканчивающихся на -з, -с»	Знаю – 1 Не знаю – 0
Умение применять алгоритм «Правописание приставок, оканчивающихся на -з, -с»	Умею – 1 Не умею – 0
Умение видеть (свои) ошибки в словах с орфограммой «Приставки на -з, -с»	Умею – 1 Не умею – 0
Умение корректировать (свои) ошибки в словах с орфограммой «Приставки на -з, -с»	Умею – 1 Не умею – 0
Умение комментировать орфограмму в словах с приставкой на -з, -с	Умею – 1 Не умею – 0
Максимальное количество баллов	5 баллов

#### Проектирование основного содержания деятельностного урока

Этап основного содержания представляет собой последовательную реализацию плана с периодической фиксацией того, на каком этапе достижения цели мы находимся, и осуществление при необходимости коррекции действий (если они расходятся с планом). В исследовательских уроках возможна коррекция самого плана, поскольку ход исследования может менять изначальное представление о том, что нужно сделать, чтобы достичь цели.

*В процессе сценарирования основного содержания урока важно руководствоваться рядом рекомендаций.*

*Во-первых*, благодаря основному содержанию урока учащиеся должны выйти на результат и получить материал для рефлексии. Поэтому основное содержание урока структурируется в соответствии с планом, заданным на предыдущем этапе. Каждое задание на этом этапе должно продвигать учащихся к достижению цели и развивать то или иное универсальное учебное умение. При этом для формирования желательно выбрать 2-4 универсальных учебных умения (не больше!) разного вида: информационные, коммуникативные, логические. Выбор должен соотноситься с возможностями учебного материала: в какой мере данный материал позволяет формировать данные универ-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

сальные учебные умения, включая школьников в осознанное выполнение соответствующих УУД?

*Во-вторых*, при выборе универсального учебного умения (УУУ) важно исходить из этапа освоения материала. На этапе изучения новых понятий предпочтение следует отдать формированию таких УУУ, как «определение понятий», «подведение под понятия», «установление причинно-следственных связей», «классификация», «сравнение». При освоении теории (правил, теорем, способов) уместно развивать такие УУУ, как размышления на основе индукции, дедукции или аналогии, различные виды доказательства. При изучении новой информации можно формировать УУУ, связанные с выдвижением и проверкой гипотез, выделением ключевой идеи. На этапе закрепления и повторения следует сделать акцент на формирование и развитии таких УУУ, как «систематизация», «обобщение», «развитие знаково-символических действий».

*В-третьих*, в процессе работы необходимо постоянно возвращаться к плану. Если на основном этапе урока учащиеся выполняют очень много мелких упражнений, нужно время от времени проводить «красную линию», чтобы дети не потерялись в назначении этих заданий, видели, как они двигаются к достижению цели.

*В-четвертых*, прежде чем применить какую-то форму работы, учителю важно ответить себе на вопросы: зачем она нужна? Как она поможет решению поставленной задачи? Чему научит детей? Новые или необычные формы работы в любом случае отвлекают детей от основного содержания. Для эффективного урока одинаково вредными являются как переизбыток разных форм, так и их отсутствие.

#### Проектирование итоговой части деятельностного урока

*Этап оценивания.* В зависимости от того, проводилось ли промежуточное оценивание на основном этапе содержания урока или нет, в итоговой части его оно может быть организовано различно. Если по ходу урока уже было несколько тактов оценивания, на данном этапе осуществляется только перевод качественных показателей в количественные. Если оценивание не было организовано, то сначала проводится соотнесение реального результата с запланированным на основе критериев, а затем уже перевод в баллы.

Возможны разные варианты перевода, например:

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- 1 балл за каждый правильный ответ на вопрос (выполненный пример и др.). После этого определяется, сколько баллов означает «пять», сколько «четыре» и т.д.;

- 2 балла – самостоятельно, 1 балл – с помощью учителя, 0 баллов – не справился; |

- 2 балла – без ошибок, 1 балл – сам исправил, 0 баллов – не увидел своих ошибок.

После оценивания полученного результата и представления о том, в какой мере удалось приблизиться к решению поставленной проблемы, насколько нас устраивает результат, можно переходить к рефлексии, т.е. осмыслению пути достижения цели.

#### Рефлексия деятельности на уроке

Рефлексия (от лат. *reflexio* – внутренняя сторона залива, обращенная к морю и отражающая его волну) в самом общем виде понимается как «обращение назад». Это способность, позволяющая человеку делать свои мысли, эмоциональные состояния, действия, отношения, самого себя предметом специального рассмотрения (анализа и оценки) и практического преобразования (В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев). Джон Локк следующим образом определял суть рефлексивного процесса в сознании человека: «Представим себе, что в голове человека сидит другой маленький человечек, который наблюдает и фиксирует, что делает большой человек». Эти наблюдения и осознание опыта и есть рефлексия.

Рефлексия не должна быть постоянной и безостановочной, поскольку иначе человек только и будет думать о том, что и зачем он хочет (хотел) делать (или обдумывать), но собственно до деяния или мышления не дойдет. Рефлексия не должна быть «праздной», пустой, иначе она только будет удлинять процесс достижения человеком его целей и снижать его волю и уверенность в себе.

*Рефлексия необходима в следующих обстоятельствах человеческой жизни:*

- в ситуациях неопределенности, когда изменяются ценности, цели или, как минимум, условия достижения уже известных и принятых целей. Невозможно продуктивно двигаться дальше, пока изменения не будут осознаны, осмыслены и к ним не будет выработано определенного отношения. В любом случае «как всегда», «как рань-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ше» уже не получится ни мыслить, ни действовать, ни выстраивать отношения с другими людьми;

- при наличии постоянных помех, когда невозможно заранее все спланировать и приходится по ходу действия говорить себе «стоп» и анализировать изменяющиеся обстоятельства. Многие жизненные задачи, которые встают перед современными людьми, относятся к задачам «открытого типа», т.е. они в принципе не могут быть просчитаны в начале пути, поскольку значимые для их решения условия открываются постепенно. И это не злой умысел, не чей-то просчет и брак. Это – особенность задачи. К таковым, скажем, относятся все ситуации педагогического проектирования: и внедрение ФГОС, и решение задач, поставленных в программе развития школы, и личная программа воспитательной работы любого классного руководителя. Если не относиться к этим процессам как к открытым задачам, то не избежать постоянного раздражения от того, что все не так, как было запланировано, что нужно было планировать осторожно, с «запасом» и предусмотреть постоянные рефлексивные остановки на пути;

- при возникновении «тупика», когда движение к поставленной цели становится невозможным: интеллектуальная задача не решается ни одним известным способом, дорога прерывается пропастью, отношения людей приходят к объективному конфликту. Рефлексия в этом случае помогает перестать биться о стенку лбом, осознать причины и следствия тупика и сделать правильный следующий шаг:

- возможно, заняться поисками нового способа или обходного пути, или отказаться от цели...

Во всех этих обстоятельствах рефлексия освобождает человека от стереотипов и привычек для принятия своевременных и перспективных решений или позволяет ему осознанно и свободно отказаться от изменений ради сохранения традиций. Ключевые слова в любом случае – осознанность, свобода, обоснованность решения.

Выделяют несколько видов рефлексии в зависимости от того, какое место она занимает в ходе деятельности человека: ситуативную, ретроспективную и перспективную.

*Ситуативная рефлексия* (рефлексия в действии) обеспечивает непосредственную включенность в ситуацию, координацию и контроль деятельности в соответствии с целью и меняющимися условиями.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Ретроспективная* (рефлексия после действия) позволяет осуществить анализ выполненных действий и прошедших событий для выявления достижений и ошибок (с целью коррекции своего поведения в дальнейшем).

*Перспективная* (рефлексия до действия) дает возможность осуществить мысленное планирование, выбор наиболее эффективных способов выполнения, прогнозирование возможных результатов и следствий своих поступков.

На уроке чаще всего осуществляется ретроспективная рефлексия. Этому и служит одноименный этап деятельностного урока! В качестве примера можно привести следующие вопросы ретроспективной рефлексии:

- Доволен ли ты результатом?
- С каким чувством ты завершаешь работу? С чем оно связано?
- Какие чувства возникали по ходу работы?
- Легко или трудно было продумать необходимые шаги и реализовать их? Почему были выбраны именно такие способы действия? Можно ли было сделать иначе?
  - Соответствовали ли твои шаги идее, ради которой все это делалось? Если нет, то, где произошел сбой?
  - Как можно было избежать этого?
  - Удалось ли тебе воплотить то, что для тебя важно и ценно, в этой работе? Если нет, то, где произошел сбой?
  - Можешь ли ты теперь, после завершения работы, сказать, что тебе это по-прежнему важно?

При возникновении проблем в процессе достижения учебной цели может осуществляться ситуативная рефлексия. А на уроках, построенных на основе проектной технологии, возможна и перспективная рефлексия.

*Что может быть предметом рефлексии?*

Прежде всего, чувства и эмоции. В этом случае человек осознает не только, что именно он чувствует (радость, злость, раздражение, недоумение, страх, умиление...), но и в связи с чем, почему он это чувствует. И это важно. Простое осознание переживаемого чувства – это еще не рефлексия, поскольку оно не дает человеку возможности управлять своими состояниями. А рефлексия – дает. Главный результат рефлексии эмоций и чувств – эмоциональная саморегуляция,

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

управление своими чувствами. Управление – не значит подавление или, точнее, не всегда и не обязательно значит подавление. Возможно, полное эмоциональное раскрепощение, может быть – соподчинение эмоций действиям или полное преобразование...

Рефлектировать можно собственное мышление. В этом случае человек как бы разворачивает перед своим мысленным взором собственный мыслительный процесс и рассматривает его с точки зрения точности, рациональности, оригинальности, примененных способов мышления и многого другого, что сейчас важно. Это позволяет выявить огрехи (и устранить их), а также новые способы мышления (которыми можно поделиться с другими). Человеку, способному к рефлексии мышления, не страшны вопросы: «Почему ты так думаешь?», «Как ты мог так подумать?». Он готов ответить на них.

Предметом рефлексии могут быть отношения, процесс общения. Рефлексия собственной коммуникации – это осмысление способов и стратегий общения, выявление путей достижения взаимопонимания, выработка эффективного стиля взаимодействия с другими людьми. Все это дает шанс на развитие отношений, улучшение деловой коммуникации. Человек, рефлексирующий себя в общении, вовремя замечает момент, когда в его деловые отношения вмешался какой-то ненужный личный фактор и многое другое.

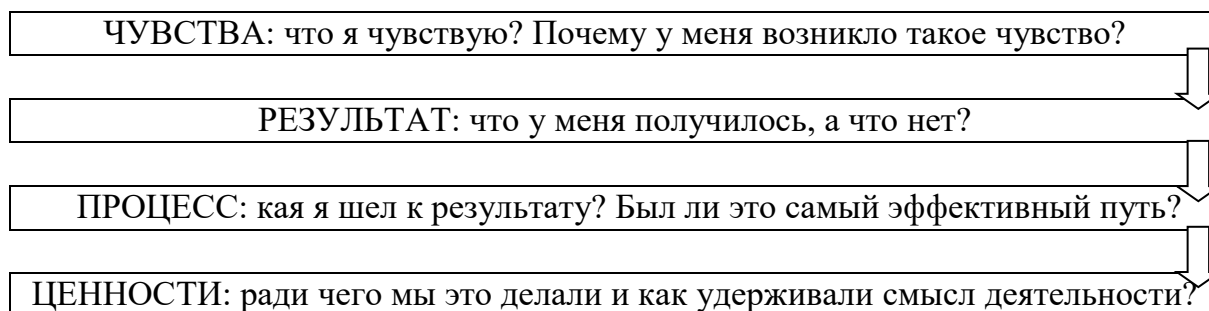
Наконец, рефлектировать можно и нужно собственные действия. Какой способ действия был выбран и является ли он самым эффективным? Что можно изменить? К чему приведут данные действия и не будут ли последствия разрушительны? К тому ли привели меня мои действия? Или «хотели как лучше, а получилось как всегда»?

Трудно представить урок, который потребует рефлексии во всех обозначенных выше направлениях. Чаще всего, выделяется одно-два направления, принципиально важные для данной деятельности, интеграции полученного в ходе урока опыта общения, действия, мышления, выбора, определения позиции и т.д.

Рефлексия – процесс, который имеет не только направленность, но и глубину. Первый, поверхностный уровень – рефлексия чувств. Он не слишком ценен сам по себе, но важен как запускающий механизм дальнейшей рефлексивной работы. Рефлексия результата важна для уроков продуктивного, проектного или творческого характера,

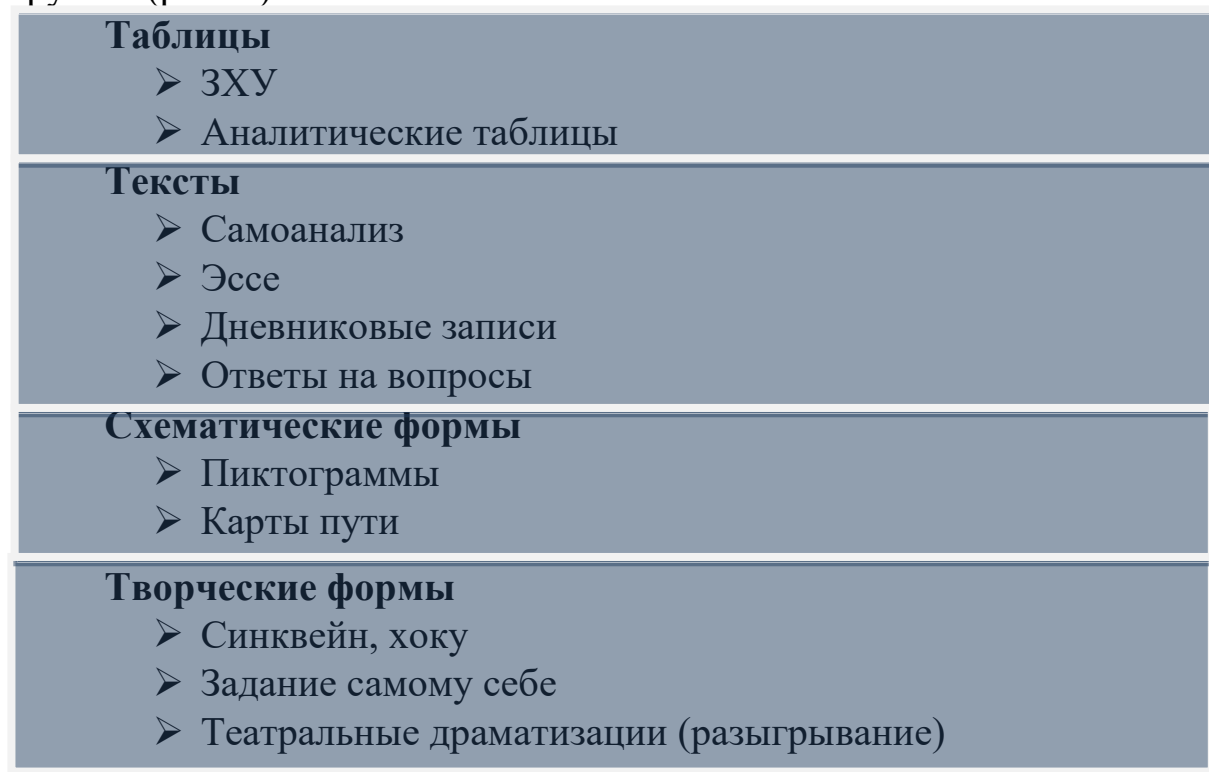
### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

итогом которых должен стать продукт. Рефлексия процесса выводит на осознание примененных способов действия, помогает понять сильные и слабые стороны выбранных стратегий общения, мышления. Рефлексия ценностей – это предельный уровень рефлексии, позволяющий увидеть смысл произошедшего или происходящего, соотнести свои эмоции, действие, его результат и процесс со своими ценностями. В целом общее представление о существующих уровнях рефлексии схематически представлено на рис. 4.



*Рис. 4. Уровни (глубина) рефлексии*

Приемы организации рефлексии. Существует множество разных и привлекательных для учащихся приемов организации этапа обсуждения прошедшего урока. В целом их можно разделить на четыре группы (рис. 5).



*Рис. 5. Приемы организации рефлексии*



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Перспектива урока* – это обозначение тех новых возможностей, целей и задач, которые появляются, с одной стороны, благодаря (или в ряде случаев «из-за») полученному результату, а с другой – плодам рефлексии.

Оценивание результата открывает перспективы, связанные с полученным результатом и, прежде всего, с домашним заданием, содержание и объем которого после деятельностного урока целиком зависят от того, на какой результат удалось выйти классу и отдельным учащимся. Полученный результат позволяет понять, что теперь мы знаем, можем и что может быть следующим этапом в изучении того или иного материала. Например, на уроке русского языка учитель может предложить следующее домашнее задание: для ребят, которые набрали высокие баллы на уроке (14 и более), выбрать одну тему (например, природа, техника, сказка, школа, искусство, наука), придумать в рамках темы 8 словосочетаний с безударными окончаниями и написать их на листочке. На основе этого материала будут составляться тренировочные карточки для отработки умения правильно определять безударные окончания существительных. Ребятам, которые набрали 13 и менее баллов, учитель дает задание выполнить упражнение из учебника.

Проведенная рефлексия открывает перспективы. Пройден определенный путь: был ли он успешным? Что в следующий раз стоит делать также, а что – иначе? Освоены новые способы действия: где и зачем их можно применять дальше?»<sup>89</sup>

Схема анализа деятельностного урока – в разделе Хрестоматийные материалы и приложения (Приложение 2).

Установленные ФГОС требования к результатам освоения образовательной программы – один из факторов, обуславливающий содержательные и организационные особенности современного урока. Н. К. Зотова и Ю. В. Воронина в своей статье «Отличительные черты современного урока» пишут, что «в связи с введением ФГОС в современном уроке произошли следующие изменения:

---

<sup>89</sup> Селиверстова Е. Н. Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. С. 192-215. //

<https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/9126/1/02227.pdf>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

1. Системообразующей составляющей стандарта стали требования к результатам освоения основных образовательных программ, представляющие собой конкретизированные и операционализованные цели образования. Изменилось представление об образовательных результатах – стандарт ориентируется не только на предметные как это было раньше, но и на метапредметные и личностные результаты. Кроме того, изменился подход к разработке требований к результатам обучения: на смену традиционному («знаниевому») подходу пришел системно-деятельностный подход – знания усваиваются и реализуются в деятельности. Учитель и ученик взаимодействуют как равноправные партнеры в совместной деятельности, при этом ученик действует по принципу «я учусь».

Учебный процесс на каждом этапе урока должен ориентироваться на развитие личности обучающихся на основе овладения ими способами деятельности, и, прежде всего, – на основе освоения обобщенных способов учебной деятельности при изучении конкретного учебного материала.

Именно поэтому на уроке необходима системная организация учебной деятельности школьников:

- 1) учебно-познавательные мотивы (осознание «для чего мне необходимо изучить этот объект»);
- 2) действие целеполагания («что я должен сделать...»);
- 3) выбор средств и методов, планирование решения («как и в какой последовательности я должен решить задачу»);
- 4) решение задач;
- 5) рефлексивно-оценочные действия («все и правильно ли я сделал, что еще необходимо сделать, чтобы достигнуть цели»).

Таким образом, цели урока формулируются через результаты обучения (личностные, метапредметные, предметные), выраженные в действиях обучающихся. Цели урока должны быть диагностичны, т. е. измеримы. Важнейший показатель достижения целей обучения – сформированность умений решения задач (не только практических, но и исследовательских, не только частно-предметных, но и общеучебных, не только типовых, но и творческих). Обучающиеся сами должны участвовать в целеполагании, формулировать личностный смысл урока.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

2. ФГОС предусматривает дифференциацию требований к освоению содержания образования, поэтому реальные учебные достижения учеников могут быть самыми разными: от освоения всеми учебного материала, минимально необходимого для последующего обучения (базовый уровень: «Выпускник научится»), до более глубокого и полного освоения частью детей изученного курса, вплоть до овладения навыками поисковой и исследовательской деятельности (повышенный уровень: «Выпускник получит возможность научиться»).

Учитель на уроке предлагает вариативное содержание, в зависимости от уровня притязаний, возможностей, интересов школьников. Кроме того, использование уровневой дифференциации вносит определенные изменения в организацию учебного процесса на уроке, которые проявляются не столько в каких-либо особых методических приемах, применяемых учителем, сколько в изменении стиля взаимодействия с учениками. Ученик на уроке - это, прежде всего, партнер, имеющий право на принятие решений (на выбор содержания своего образования, уровня его усвоения и т. д.).

3. В условиях введения ФГОС образовательная программа общеобразовательного учреждения состоит из обязательной части и части формируемой участниками образовательного процесса, в которую входит внеурочная деятельность, обеспечивающая реализацию индивидуальных потребностей обучающихся. Поэтому при организации урока необходимо учитывать взаимосвязь планируемых результатов урока с результатами внеурочной деятельности в общеобразовательном учреждении.

Внеурочная деятельность, как и деятельность обучающихся в рамках урока направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Это может быть достижение повышенного уровня предметных результатов, но в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов.

Достижение запланированных результатов урока может быть продолжено во внеурочное время: в ходе урока обучающийся может узнать о каком-либо явлении, процессе, закономерности или событии, а во внеурочное время в отличной от урока форме (на экскурсии, кружковом занятии, клубном заседании, круглом столе, конференции, во время диспута, при выполнении научного исследования, проекта) продолжить изучение данной темы на новом уровне освоения учебно-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

го материала – научиться действовать, решать проблемы, принимать решения, используя полученные на уроке теоретические знания; находить дополнительный материал по данной теме и др. Несомненно, внеурочная работа тесно связана с уроком, когда дело касается создания условий для развития творческих интересов детей и включения их в художественную, техническую, эколого-биологическую, спортивную и другую деятельность.

4. Изменились методологические основы системы оценки достижения требований стандарта к результатам образования – критериальной основой оценки становятся результаты деятельности по реализации и освоению основной образовательной программы не только на уровне обучающихся, но и на уровне педагогов и образовательных учреждений.

Несмотря на то, что в иерархии результатов личностные результаты стоят на первом месте, эта группа результатов не подлежит итоговой аттестации учащихся. В тоже время по уровню сформированности личностных результатов будут судить об эффективности деятельности системы образования, ОУ (в ходе внешних мониторинговых исследований с использованием неперсонифицированных потоков информации).

Таким образом, на уроке при оценивании достижений учащегося на его оценку не должны влиять ценностные ориентации, отражающие его индивидуально-личностную позицию (религиозные, эстетические взгляды, политические предпочтения); характеристика социальных чувств (патриотизм, толерантность, гуманизм), индивидуальные характеристики личности.

Система оценивания на уроке предполагает:

- использование критериальной системы оценивания: учитель должен осмысленно разработать содержательные критерии для измерения образовательных результатов и заранее предложить их учащимся;

- индивидуальную диагностику результатов учащихся и выявление их «проблемных зон»: учитель использует оценку для проектирования индивидуальных образовательных маршрутов;

- обязательное наличие (помимо оценки учителя) самооценок и взаимооценок по всем образовательным результатам (личностным, метапредметным, предметным): учитель должен включить учащихся

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

в контрольно-оценочную деятельность с тем, чтобы они приобретали навыки и привычку к самооценке и самоанализу (рефлексии);

- использование разнообразных видов, методов, форм и объектов оценивания: учитель может использовать различные системы оценивания (пятибалльную, многобалльную, балльно-рейтинговую и др.);

- уровневую дифференциацию: учитель для оценивания деятельности учащихся на уроке должен подобрать не только задания для проверки факта достижения обязательных для всех целей (достижение базового уровня учебной программы), но и ориентируясь на особенности детей в классе предложить задания повышенной сложности (главное требование к таким заданиям – разнообразие: по сложности, по типам заданий, по формам представления);

- формат домашнего задания должен учитывать индивидуальные склонности, способности учащихся.

5. ФГОС предъявляет сущностно новые требования к материально-техническому и информационному оснащению образовательного процесса, связанные, в частности, с активным использованием участниками образовательного процесса информационно-коммуникационных технологий.

Несоблюдение данных требований не обеспечит в полной мере реализацию требований к результатам освоения основной образовательной программы»<sup>90</sup>.

Как Вам известно, традиционный урок имеет уже сложившуюся и всеми принятую структуру. Состоит традиционный урок из следующих этапов: организационный, проверка домашнего задания, логический переход к новой теме и подготовка к новому материалу, объяснение нового материала, диагностика, закрепление и предоставление домашнего задания. В рамках традиционного урока доминирует фронтальная форма обучения, хотя могут и используются и групповая, и индивидуальная формы обучения. В связи с этим слабым местом традиционного урока является нерациональное использование учебного времени из-за отсутствия интерактивных методов при работе с большой группой учащихся, поскольку познавательная деятельность учащихся, ориентированная на усвоение предметных знаний,

---

<sup>90</sup> Н. К. Зотова и Ю. В. Воронина Отличительные черты современного урока // <https://cyberleninka.ru/article/n/otlichitelnye-cherty-sovremennogo-uroka>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

умений и навыков, предполагает использование репродуктивных методов обучения (информационно-рецептивного и собственно репродуктивного).

Современный урок, т.е. урок, выстроенный в логике системно-деятельного подхода, имеет, как мы могли убедиться, отличную от традиционного структуру, и обладает значительно большими возможностями в расширении спектра форм его организации.

Несомненный интерес с точки зрения форм организации и проведения урока представляет Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК: Не совсем обычный урок, выпущенное в 2006 году С. В. Кульневич и Т. П. Лакоцениной. Интересно, что в своей работе «Не совсем обычный урок»<sup>91</sup> С. В. Кульневич отказывается от термина «нетрадиционный» урок, объясняя это тем, что мы уходим от традиционности только с внешней стороны, базой до сих пор остаются духовно-нравственное образование, признание самоценности образования, построение школы вокруг семьи, т.е. ценности, которые традиционно отличали и отличают наше отечественное образование. Главное отличие «не совсем обычного урока» от традиционного – это введение в обучение «увлекательных добавок», которыми являются проблемное обучение, поисковые, исследовательские, эвристические и прочие методы обучения.

Как показывает анализ дидактической и методической литературы, основной упор делается на формы организации современных уроков по отдельным предметам. Так, Н. В. Короткова<sup>92</sup> предлагает свою классификацию игровых форм проведения учебных занятий по истории:

1) игры-реконструкции, подразумевают наличие воображаемой ситуации, которая происходила в прошлом или настоящем, а также распределение ролей между учениками;

---

<sup>91</sup> Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. Не совсем обычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. Воронеж: ЧП Лакоценин С. С., 2006. 175 с. // [https://school3semey.ucoz.ru/nesovsem\\_obychnyj\\_urok-posobie.pdf](https://school3semey.ucoz.ru/nesovsem_obychnyj_urok-posobie.pdf)

<sup>92</sup> Короткова М. В. Методические разработки и сценарии уроков к курсу отечественной и зарубежной истории XX века (11 класс): Пособие для учителей. М.: ЦГО «Гуманитарное образование в России», 1999. 127 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

2) игры-обсуждения – наличие ситуации, которая моделирует различные формы обсуждения, создание конфликта мнений, анализ прошлого экспертами с точки зрения современности;

3) игры-соревнования, представляют собой наличие фиксированных правил, отсутствие сюжета и ролей, первый план субъектно-объектных отношений.

Весьма существенный вклад в «педагогическую копилку» «не совсем обычных уроков» внесли С. В. Кульневич. Им выделены следующие типы «не обычных уроков».

Первый тип – уроки с измененными способами организации, к ним автор относит урок-лекцию, лекцию-парадокс, защиту знаний, защиту идей, урок вдвоем, урок-встречу.

*Например, Урок-панорама.*

Урок проводится в связи с изучением в курсе словесности романа «Война и мир» и «Севастопольских рассказов» Л.Н. Толстого.

*Участники:* преподаватели истории, истории цивилизации, ИЗО, словесности и риторики (последние два предмета ведет один преподаватель).

*Концепция урока:* «Война есть противнейшее человеческому естеству состояние...» (Л.Н. Толстой)

*Общий план урока.*

1. Историко-философское освещение вопросов войны и мира в России 2-ой половины XIX века.

2. Л. Н. Толстой о войне и мире в «Севастопольских рассказах» и романе «Война и мир».

3. Война и мир в русском изобразительном искусстве 2-ой половины XIX века. «Бородинская панорама» Рубо.

4. Символика русских народных промыслов о войне и мире (преподаватель истории).

5. Заключение: «Нет величия там, где нет простоты, добра и правды» (Л. Н. Толстой). Высказывания публицистов и поэтов о войне в сегодняшнем мире.

Общие темы – в том виде, в каком они изложены в данном плане, ученики получают за две недели до урока. Они выбирают и сами формулируют конкретные подтемы для выступлений. *Форма урока – диалог*, в котором на равных участвуют учителя и ученики. В ходе занятия воссоздается панорама эпохи и портреты ее мыслителей,

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

художников, происходит постижение связи времен, поколений, культур, формируется способность самостоятельно открывать страницы истории и искусства и постигать их смысл, ценность, актуальность и т.д., приобретать навыки дискуссионного диалога.

Второй тип – уроки, опирающиеся на фантазию: урок-сказка, уроки творчества и т.д.

#### *Например, Урок-мозговая атака (брейнсторминг)*

Все участники разбиваются на две группы (если группы получились большими, необходимо класс разделить на подгруппы по 7-9 человек). Первая группа – «генераторы идей». Они должны в течение короткого времени предложить как можно больше вариантов решения обсуждаемой проблемы. При этом они не имеют права обсуждать эти варианты, отмечая или соглашаясь с ними. В группе выбирается один человек, который, не участвуя в «генерации», только фиксирует все возникающие идеи (в принципе, для этой цели можно использовать магнитофон).

*Вторая группа* – «аналитики». Они получают от первой группы списки вариантов и, не добавляя ничего нового, рассматривают каждое предложение, выбирая наиболее разумное и подходящее. Выбранные предложения группируются и объявляются.

*Примечание:* группы аналитиков и генераторов идей формируются по принципу добровольности. Проводя первый круг мозговой атаки, группы меняются своими функциями и проводят второй круг, т. е. аналитики становятся генераторами идей и наоборот.

Во время проведения мозговой атаки учитель выступает в качестве заказчика и дирижера. Он кратко излагает суть проблемы и правила (условия) проведения мозговой атаки. Они очень просты. Прежде всего, строжайше запрещается всякая критика любых мнений и предложений. Предложение количества, а не качества высказанных идей – другое условие мозговой атаки.

#### *«Мозговая атака 66» Д. Филиппса*

Все участники делятся на группы по шесть человек и в течение 6 минут проводят прямую мозговую атаку. После этого все наиболее интересные идеи передаются другим группам для фантазирования и генерирования идей ассоциацией. Эти вторичные идеи и являются основой для решения содержательных проблем.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

#### *«Двойное кольцо Сократа»*

Этот вариант более всего подходит к коллективам, которые насчитывают 15 и более человек. Участники атаки делятся на две группы: в центре и вокруг. В центре стоят семь стульев, шесть из них занимают участники, а седьмой всегда свободен. Во внешнем круге, на периферии, существует запрет на разговоры - здесь можно лишь писать. Говорить и обсуждать тему могут только те, кто находится во внутреннем круге. Если у кого-то из внешнего круга возникает желание что-то высказать, он занимает свободный стул, и тогда кто-то из внутреннего круга должен уйти, освободив седьмой стул.

Третий тип – уроки, имитирующие какие-либо занятия или виды работ, к ним относятся урок-экскурсия, урок-прогулка, урок-экспедиция и др.

#### *Например, Урок-аукцион.*

*Цель – в занимательной форме повторить тему, показать практическое применение знаний.*

Урок вместе с учителем готовят члены кружка по предмету: организуют сбор объектов для «продажи», продумывают оформление.

#### *Структура урока:*

приветствие; повторение основных вопросов темы (опрос); «продажа» предметов; музыкальная пауза; продолжение «продажи»; музыкальный финал; подведение итогов.

#### *Ход аукциона:*

1. Ведущие в импровизированных костюмах располагаются за демонстрационным столом. Перед ними – большой волчок, а вокруг него по кругу расположены «продаваемые» предметы.

2. Ведущий запускает волчок. Остановившаяся стрелка указывает, какой именно предмет будет продаваться.

3. Покупатели, желающие получить этот предмет, должны рассказать о нем с точки зрения изучаемой темы. Выступают по очереди. Ведущий после каждого ответа громко считает: «Раз...два...три!» Выигрывает тот, кто до счета: «Три!» последним дает ответ.

Урок-аукцион наиболее эффективен в 6 – 7 классах.

Четвёртый тип – уроки с игровой состязательной основой, то есть урок-игра.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Например, Урок-игра «Точка зрения».*

*Участники:*

оппоненты – группы учеников, отстаивающих ту или иную точку зрения;

наблюдатели – учитель с несколькими помощниками.

*Содержание игры.*

Две группы учеников доказывают правильность противоположной точки зрения. Так могут моделироваться столкновения мнений людей из разных социальных слоев, противоборствующих лагерей, партий; ученых различных эпох.

До игры учитель заранее объявляет тему спора, снабжает учащихся необходимой литературой, дополнительными знаниями, фактами.

*Во время игры:*

1) группы обсуждают свои аргументы и возможные контраргументы противников;

2) группы вступают в диспут;

3) группа наблюдателей оценивает качество ответов и выносит свое решение. Подводятся итоги.

И последний, пятый тип – уроки, предусматривающие трансформацию стандартных способов организации – это урок-консультация, урок-семинар, ученическая конференция и проч.

*Например, Урок-конференция.*

В отличие от уроков, к которым фронтально готовятся учащиеся по общим для всех вопросам (что, впрочем, не исключает индивидуальных и групповых заданий), к конференции готовятся доклады (сообщения) учащихся по индивидуальным темам. Несколько докладов объединяются общей темой конференции.

Подготовка доклада требует достаточно высокого уровня знаний и умений, в том числе и ораторских. Поэтому конференция, как правило, проводится в старших классах, а докладчиками выступают более сильные ученики.

Несмотря на то, что доклады бывают достаточно интересными и их выполнение вполне удовлетворительным, внимание учащихся нередко ослабевает, и их роль пассивна. У лучших учителей найдены решения, позволяющие повысить интерес слушателей, а, следовательно, и внимание к докладам.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Таким решением является подготовка официальных оппонентов. Оппоненты (их может быть и два, и три) готовятся по той же теме, что и один из докладчиков. Их задача – поставить интересные вопросы и кратко дополнить докладчика (или изложить иную точку зрения). Учитель при подготовке конференции консультирует и докладчиков, и оппонентов по каждой теме, подсказывает литературу и круг вопросов, подлежащих рассмотрению. Он оценивает и качество доклада, и качество оппонирования (насколько интересны и существенны поставленные вопросы, содержание краткого выступления после докладчика). Очевидно, что и доклады, и ответы на вопросы, и выступление оппонентов должны быть строго ограничены во времени.

Активизируют внимание учащихся также заданиями, которые выполняются на основе содержания докладов.

Немалое значение имеет заключительное слово, которое может сделать наиболее подготовленный ученик или учитель. Заключительное слово содержит общие выводы из прозвучавших докладов, обобщение по теме конференции.

Конференция может быть итогом работы по крупному разделу темы. Эта форма используется преимущественно в старших классах. При подготовке и проведении конференции в основной школе необходима значительная помощь учителя в подготовке ученических сообщений. Количество сообщений и объем информации в них сокращаются таким образом, чтобы суммарное время проведения не превышало учебного часа.

#### *Ход Урока-конференции.*

1. Вступительное слово учителя. Он обращает внимание на слова, написанные на доске (смысл высказывания, выражения).

2. Вопрос к классу: «Как сформулировать тему урока повторения?» (Тема записывается в тетрадь повторения).

3. На уроке-конференции выступают несколько докладчиков. Самое главное из их выступления ученики запишут, поэтому на доске каждый докладчик записывает 1-2 предложения, выражающих суть его сообщений. Каждое сообщение – не более 2-3 минут.

С. В. Кульневич выделил наиболее значимые, с его точки зрения, периоды в подготовке и проведении современных уроков: первый – подготовительный, второй – собственно урок и третий – его анализ. Остановимся подробно на каждом из них.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Подготовительный период характеризуется активным участием учителя и учащихся в процессе обучения. От учителя требуется инициатива и готовность к проведению «не обычного» урока, а от учеников желание и активность делиться на группы, получать определенные задания, которые необходимо выполнить.

Три этапа выделяется во втором периоде. Первый этап является предпосылкой формирования и развития мотивационной сферы учащихся: ставятся проблемы, намечаются ситуации, выявляется уровень психологической готовности учащихся. Второй этап – сообщение нового материала, формирование знаний учащихся. Третий этап посвящен формированию умений и навыков.

Последний период – анализ. На этой заключительной ступени подводятся итоги. Рефлексия – обязательная составляющая современного урока. Это некий самоанализ, позволяющий зафиксировать достигнутый результат и оценить свою работу.

Можно выделить ряд принципов, которые лежат в основе отбора содержания и форм организации современного урока и определяют стратегию деятельности его основных участников:

- 1) максимальное вовлечение учащихся класса в активную деятельность на уроке;
- 2) не развлекательность, а занимательность и увлечение как основа эмоционального тона урока;
- 3) поддержка множественности мнений среди учащихся, альтернативности точек зрения на ту или иную проблему;
- 4) использование оценки в качестве формирующего, а не только результирующего инструмента.

Таким образом, современный урок – это далеко не однообразная и единая структурно-содержательная схема, он может происходить в самых разных формах (лекция, семинар, экскурсия, практическая или лабораторная работа и др.). Ведущая роль в проектировании урока принадлежит учителю. Он подбирает оптимальное сочетание приемов, методов, форм, средств обучения, стиль деятельности в соответствии с целями и особенностями учащихся. Поэтому каждый учитель определяет свои варианты проектирования урока<sup>93</sup>. В структуре урока есть инвариантные этапы (организационно-психологический, этап

---

<sup>93</sup> Кучеряева Л. А. Проектирование и диагностика современного урока. М.: Сентябрь, 2010. С. 10-28.

### **Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

проверки домашнего задания, этап формулировки темы, постановки проблемы, задач урока, этап актуализации знаний и умений учащихся, этап анализа и подведения итогов урока, информирование учащихся о домашнем задании) и вариативные этапы, набор которых меняется в зависимости от дидактических задач и закономерностей умственной деятельности учащихся

Для улучшения качества современного урока необходим его грамотный анализ. В настоящее время разработано достаточно много схем анализа урока, выбор которых зависит от того, с какой целью анализируется урок.

Современный урок – это не только отражение новых педагогических ценностей, новые цели и результаты обучения. Самое главное – современный урок рассматривается сегодня не только как деятельность учителя (процесс преподавания), но и как деятельность ученика (процесс учения). Поэтому анализ эффективности проведенного урока должен включать анализ не только деятельности учителя, но и анализ деятельности учащихся: насколько учителю удалось на уроке создать условия для совместного проектирования, диалога, взаимодействия с учащимися. Способствуя улучшению процесса преподавания в целом, анализ урока имеет первостепенное значение, прежде всего для самого учителя, для совершенствования его профессиональной компетентности и уровня его мастерства.

#### **ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

1. Каковы роль и место Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) в организации современного обучения?

2. Что из себя представляет Основная образовательная программа (ООП)? Охарактеризуйте результат освоения основной образовательной программы.

3. Как известно, в основу ФГОС положен деятельностный подход к обучению. В чем сущность деятельностного подхода? Почему именно деятельностному подходу отводится ключевое место в современных стандартах?

4. Как Вы думаете, почему урок вот уже на протяжении более четырех столетий остается основной формой обучения?

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

5. Каковы особенности традиционного урока?
6. Какие изменения характерны для современного урока, который строится на основе деятельностного подхода?
7. Смоделируйте варианты организации начала урока, руководствуясь положениями деятельностного подхода.
8. Для построения, проведения и анализа урока в рамках ФГОС важно иметь представление о том, какими должны быть *критерии результативности урока* вне зависимости от того, какой типологии уроков мы придерживаемся. Назовите совокупность таких критериев.
9. Как Вы понимаете положение о том, что личность становится главной ценностью образования? Приведите примеры и контрпримеры, подтверждающие справедливость этого положения.
10. Приведите примеры жизненных или педагогических ситуаций, в которых ребенок выступает субъектом сознательной деятельности или субъектом отношений.
11. О каких трех качественно различных уровнях проявления школьником субъектной позиции в обучения целесообразно вести речь, используя понятие «субъект» для описания особенностей современного процесса обучения?
12. В чем, с Вашей точки зрения, может выражаться личностная позиция учителя на уроке, определяющая основу для субъект-субъектных отношений со школьником. Приведите примеры.
13. Обоснуйте целесообразность осмысления психологических механизмов и динамики интеллектуального развития школьников в обучении с позиций идеи субъектности. Приведите примеры ситуаций обучения, в которых школьник выступает в качестве субъекта отдельных познавательных действий, субъекта целостной познавательной деятельности и субъекта отношений в познании.
14. На основе изучения материалов книги А. В. Хуторского «Современная дидактика» (С. 288-289) обоснуйте, для чего в обучении необходима рефлексия? Какова методика организации рефлексии школьников в обучении?
15. По результатам всех посещений уроков в период практики, составьте «коллекцию» различных форм организации уроков. Оцените их эффективность.
16. Изучите нормы оценок знаний учащихся по предмету и примите участие в проверке их письменных работ. Выявите типичные

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ошибки в ответах учащихся по каждому предмету и установите причины их возникновения.

17. Что такое критериальное оценивание? Какова его роль в организации современного обучения? Приведите примеры возможных вариантов критериального оценивания на уроке по профилю вашей подготовки.

18. Изучите предложенный фрагмент работы Т. В. Бегловой, М. Р. Битяновой, Т. В. Меркуловой и А. Г. Теплицкой «Универсальные учебные действия: теория и практика». Что нового Вы открыли для себя? Как Вы сможете использовать эти материалы в своей учебной и профессиональной (в период педагогической практики) деятельности?

#### ХРЕСТОМАТИЙНЫЕ МАТЕРИАЛЫ И ПРИЛОЖЕНИЯ

**Т. В. Беглова, М. Р. Битянова,  
Т. В. Меркулова, А. Г. Теплицкая**  
**УНИВЕРСАЛЬНЫЕ УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ: ТЕОРИЯ  
И ПРАКТИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ<sup>94</sup>**

УУД – это способы осуществления деятельности, обеспечивающие человеку готовность и способность учиться и самостоятельно строить свою жизнь. Этот краткий тезис при ближайшем изучении содержит три принципиально важных положения:

1) по своей природе УУД представляют собой *способы* осуществления разных видов деятельности;

2) по своему масштабу УУД соотносимы не с предметом, не с учебной деятельностью, а с *жизнедеятельностью* человека;

3) УУД не существуют и, соответственно, не развиваются вне деятельности человека.

По своей природе универсальное учебное действие – это способ, т.е. понятный обучающемуся порядок, алгоритм осуществления того или иного действия (деятельности). Для понимания этого положения

---

<sup>94</sup> Т. В. Беглова, М. Р. Битянова, Т. В. Меркулова, А. Г. Теплицкая Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования [Электронный ресурс]: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008914510> (дата обращения: 28.06.20022)

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

нам нужно соотнести три ключевых понятия: действие, способ и алгоритм.

Действие

Процесс взаимодействия с каким-либо предметом, в котором достигается заранее определенная цель

Способ

Образ действия, приём, метод для осуществления, достижения чего-либо

Алгоритм

Понятные и точные предписания исполнителю совершить конечное число шагов, направленных на решение поставленной задачи

Объединяя три понятия, мы получаем, что *универсальное учебное действие – это путь достижения цели, опирающийся на культурно выработанный способ, в основании которого лежит конкретный алгоритм, порядок шагов.*

Говоря иначе, сформировать УУД – значит передать ученику во владение и пользование различные способы действия регулятивного, коммуникативного, познавательного характера. Каждый из этих способов имеет свой алгоритм выполнения. В опыте человек эти способы закрепляются как осознанные умения. Передавая их учащимся, педагог формирует у них новое универсальное умение: умение сравнивать, умение аргументировать, умение моделировать и т.д.

Универсальные учебные действия не «привязаны» к конкретной учебной теме, учебному предмету и учебной деятельности. УУД обеспечивают успешность деловой и межличностной коммуникации, адаптацию в новой ситуации, поиск и осмысление новой информации, выполнение практического дела, мышление и творчество.

УУД обеспечивают эффективность осуществления деятельности человека. Свой смысл и назначение они приобретают только внутри определенной цели. Поэтому любой алгоритм реализации УУД начинается с анализа цели и ответа на вопрос: «Зачем?». Зачем и что мы



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

должны сравнить? Для чего нам нужно это доказать? Для чего мы составляем план действий?

Нередко задания на сравнение начинаются со слов: «Найди отличия между...», «Чем похожи между собой...», «Сравни между собой...». В таких формулировках нет четкого указания на цель сравнения (что мы должны узнать об изучаемом объекте?), а следовательно, задание не учит таким важным этапам сравнения, как определение точки зрения на объект способа сравнения, а в результате целостное умение не формируется.

Совокупность универсальных способов действия дает возможность человеку, который ими владеет, эффективнее осуществлять деятельность на всех ее этапах: целеполагания, планирования, выбора рационального действия, контроля, оценивания и рефлексии. Ученик, овладевший УУД, в процессе учебной деятельности может отвечать себе и другим на следующие вопросы:

- Для чего я это делаю?
- Что именно делаю и в каком порядке?
- Каким образом я это делаю?
- Верным ли путём я двигаюсь?
- Как я оцениваю то, что я сделал? Как я оцениваю то, как я это делал?
- Какие новые задачи передо мной встают теперь?

#### Виды универсальных учебных действий

В соответствии с типологией, предложенной ФГОС, УУД разделены на три вида: регулятивные, познавательные и коммуникативные.

К *регулятивным* относятся действия, связанные с принятием и удержанием учебных целей, планированием, контролем, оценкой и рефлексией.

*Коммуникативные* УУД – это применение речевых средств информационных и коммуникационных технологий для решения коммуникативных и познавательных задач, использование различных способов поиска (в справочных источниках и открытом учебном информационном пространстве сети Интернет), сбора, обработки, анализа, организации, передачи и интерпретации информации; готовность слушать собеседника и вести диалог; признавать возможность

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

существования различных точек зрения и права каждого иметь свою; конструктивно разрешать конфликты посредством учета интересов сторон и сотрудничества; умение договариваться о распределении функций и ролей, осуществлять взаимный контроль в совместной деятельности; адекватно оценивать собственное поведение и поведение окружающих и т.д.

К *познавательным* УУД относятся действия по владению способами решения проблем творческого и поискового характера; использованию знаково-символических средств представления информации для создания моделей изучаемых объектов и процессов, схем решения учебных и практических задач; владению логическими действиями сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родо-видовым признакам, установлению аналогий и причинно-следственных связей, построению рассуждений, отнесению к известным понятиям.

*Формирование универсальных способов проходит в 4 этапа:*

1. Предметный образец - выполнение	2. Описание способа - выполнение	3. Название способа - выполнение	4. Постановка цели – выбор способа и выполнение
------------------------------------	----------------------------------	----------------------------------	---

1. **Первый этап** – выполнение учебного действия, содержащего метапредметный способ, на основе многократного применения близких образцов, аналогий и т.д.

2. **Второй этап** – выполнение учебного действия, построенного на метапредметном способе с помощью подводящих вопросов учителя («Зачем мы это делаем?», «Что получим в результате?», «Что именно нам нужно сделать?» и т.д.)

3. **Третий этап** – применение известного способа действия при выполнении учебной задачи. Например, учащийся знает, что при сравнении он должен ответить себе на следующие вопросы:

- зачем мне необходимо сравнивать эти предметы? (цель и объекты сравнения);

- по каким признакам я их сравниваю? (выделение признаков сравнения);

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- есть ли сходства или различия по этим признакам у данных предметов? (сопоставление);

- что я узнал, сравнивая объекты? (вывод).

4. **Четвертый этап** – применение способа в контексте учебной деятельности. Учащийся уже готов сознательно выбирать и применять тот или иной способ, ориентируясь на цель и условия учебной деятельности, этап ее реализации.

#### *Структура учебной деятельности*

Целеполагание	Планирование	Выполнение	Контроль и оценка	Рефлексия
---------------	--------------	------------	----------------------	-----------

#### *Технологические этапы разработки задания, направленного на развитие УУД*

**1. Определение места задания в структуре урока. Анализ задания.**

Для чего на этом этапе урока необходимо прибегнуть к тому или иному УУД? Как может звучать задание?



**2. Определение (уточнение) цели выбранного задания.** Зачем нужно применить данное УУД в этом задании? Есть ли необходимость коррекции формулировки задания для более четкой постановки цели?



**3. Проверка соответствия цели задания и вывода,** к которому должны прийти дети. Какова цель в задании и к какому результату должны прийти учащиеся?



**4. Составление на основе алгоритма УУД последовательности подводящих вопросов для учащихся** в контексте этого задания. Как нужно размышлять, чтобы правильно применить УУД и выполнить задание?



**5. Проверка соответствия этапов выполнения задания этапам алгоритма способа.** Все ли этапы алгоритма нашли отражение в подводящем диалоге учителя?

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Данная схема «заработает», если педагог сам хорошо понимает суть того или иного УУД. Знает алгоритмы, видит в предметном задании его метапредметный компонент.

#### Универсальное учебное действие «анализ»

«Анализ» – это мыслительное или реальное разделение целостной структуры объекта на составные элементы с целью его познания. Это первый шаг в длинном «интеллектуальном конвейере». У анализа есть своя четкая цель в этом длинном пути познания объекта и свой алгоритм рассуждения:

1. Что изучаю? Зачем? (**объект и цель анализа**)
2. С какой точки зрения рассматриваю объект? (**аспект анализа**)
3. Какие части целого выделяю? (**существенные признаки**)
4. Что узнал? (**вывод**)

#### Пример задания. Русский язык, 5 класс

Даны слова с пропущенными буквами: *вспахать, безделье, рас-полагаться, вскипеть, бесцельный, разглядывать, разбить, безрадостный.*

**Задание.** Распределите слова в два столбика: 1 – слова с приставкой на «з», 2 – слова с приставкой на «с». Графически обозначьте условие выбора букв «з», «с» при написании приставки.

Алгоритм	Подводящие вопросы учителя	Предполагаемые ответы учащихся
Цель и объект анализа	- Что нам дано? - Можно ли сразу распределить слова на два столбика? - Что мы должны для этого сделать?	- Даны слова с приставками. - Нет. Мы не знаем, какую букву нужно вставлять: «з» или «с». - Нужно разобрать слово по составу и найти приставку.
Аспект анализа	- Этого достаточно? - На что нам еще нужно обратить внимание?	- Нет. - Нужно узнать, какой согласный стоит после приставки.
Существенные признаки	- Зачем нужно знать, какой согласный стоит после приставки?	- От этого будет зависеть выбор букв «з» или «с» в приставке. Если после приставки стоит звонкий согласный, пиши «з», если глухой, пиши «с».
Вывод	- Теперь можно выполнить задание?	- Да. (Дети распределяют слова на две группы).

## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

### Универсальное учебное действие «синтез»

Умение осуществлять логическое действие «синтез» – это умение соединить различные элементы или части в единое целое. Алгоритм осуществления УУД «синтез» таков:

1. Что и зачем я составляю? (**определение цели синтеза, наименование синтезируемого целого**)
2. Из каких частей? (**перечисление частей**)
3. Как правильно соединить части в целое? (**соединение частей в целое в соответствии с теми объективными связями, которые присущи объекту**)
4. Что у меня получилось? Составил ли я то, что хотел? (**проверка «образа» синтезируемого целого, вывод**)

### Пример задания. Русский язык, 3 класс

Написание изложения с предварительной работой над деформированным текстом

Алгоритм	Подводящие вопросы учителя	Предполагаемые ответы учащихся
Цель и объект синтеза	- Что и зачем вы составляете?	- Мы составляем текст для того, чтобы можно было пересказать его письменно, т.е. написать изложение
Перечисление частей	- Из каких основных частей состоит текст?	- Текст состоит из вступления (начала), основной части и заключения (концовки)
Соединение частей в целое	- Как правильно определить эти части?	- Вступление (начало) дает информацию о том, с чего все началось, знакомит с героями, местом событий. В основной части разворачиваются события. В концовке говорится о том, чем закончилась история
Проверка «образа» синтезированного целого	- Что у вас получилось? Составили ли вы то, что хотели?	- У нас получился текст, имеющий начало, основную часть и концовку. Мы составили то, что хотели. Теперь мы можем понять содержание всего текста и его пересказать, а затем написать изложение

## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

### Универсальное учебное действие «сравнение»

«Сравнение» – это сопоставление объектов в контексте цели. В зависимости от цели мы выбираем объекты сравнения, разные аспекты и признаки его. И только после этого начинаем сопоставлять объекты, находить сходство и различие, а затем делаем вывод. Сравнение позволяет на основе логической операции сравнения достигать следующих целей:

- делать **выбор**;
- определять **суть** явления;
- определять **уровень развития** признака, качества, свойства;
- устанавливать **связи** между явлениями;
- **сопоставлять** измеряемую величину с эталоном.

### Алгоритм УУД «сравнение»:

1. Что нужно сделать? Какую проблему мы решаем? (**определение цели**)
2. Какие объекты для этого необходимо сравнить? (**определение объектов сравнения**)
3. С какой точки зрения? (**определение аспектов сравнения**)
4. Какие признаки объектов нам важно сравнить для решения этой задачи? (**выделение признаков сравнения**)
5. В чем сходство и различие этих объектов по выделенным признакам? (**применение логической операции сравнение**)
6. К какому выводу в результате сравнения мы пришли? Как решается наша проблема? (**вывод в контексте цели**)

### Пример задания. Окружающий мир

#### **Задание** (цель сравнения – выбор)

Семья из 4 человек решила купить дом. Папа работает на заводе и часто задерживается допоздна. Мама – художник, пишет натюрморты. Бабушка на пенсии, любит цветы, часто болеет. Сын учится в 3 классе. Какой дом удобнее для этой семьи: городской или сельский?

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Алгоритм УУД	Подводящие вопросы учителя	Предполагаемые ответы учащихся
Определение цели сравнения	- Что нужно сделать в этом задании?	- Нужно сделать выбор: какой дом купить, чтобы он был самым удобным для этой семьи
Определение объектов для сравнения	- Какие объекты мы будем сравнивать?	- Мы будем сравнивать городской и сельский дом
Определение аспектов для сравнения и выделение признаков сравнения	- Предлагаю при сравнении обратить внимание на благоустройство, расстояние от дома до других мест, размеры дома	<b>Расстояние:</b> от дома до папиной работы; от дома до школы; от дома до больницы; от дома до магазина. <b>Благоустройство:</b> сад, огород; место для прогулок и отдыха; шум; чистый воздух. <b>Размеры:</b> дома; комнат; участка.
Сопоставление объектов	- В чем сходство и отличие сельского и городского домов?	Ответы детей
Вывод	- Какой дом лучше выбрать этой семье?	Городской

#### Универсальное учебное действие «подведение под понятие»

УУД «подведение под понятие» тесно связано с пониманием того, что такое «понятие» и что такое «определение понятия». Поэтому сначала кратко остановимся на том, как можно развивать у детей логическое умение «определение понятия», а затем перейдем к УУД «подведение под понятие».

#### *Логическое умение «определение понятия»*

**Понятие** – это форма мышления, посредством которой отражаются общие и существенные признаки предметов. Носителями понятий являются слово или словосочетание. Понятия выполняют две основные функции – познавательную и коммуникативную. Суть каждо-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

го понятия раскрывается через **определение**, в котором описываются существенные и отличительные признаки предметов. Определение понятия – это важнейшее логическое умение, направленное на выявление правильного значения термина или содержания понятия. Наиболее точные определения понятий – родо-видовые и генетические. Образцами их являются определения в энциклопедических словарях. Важно, чтобы учащиеся понимали структуру таких определений. Это поможет им в дальнейшем выделять существенные признаки для подведения под понятие. Познакомимся со структурой **явного родо-видового определения**.

Понятие = Родовое слово + признаки

**Например:**

Публицистика (П) – это вид литературы (Рс), посвященный злободневным общественно-политическим вопросам (Пр).

П – определяемое понятие.

Рс – родовое слово – название обобщенной группы, к которой относится это понятие.

Пр – признаки, выделяющие данный объект из всей обобщенной группы.

**Генетическое определение** можно описать так:

Понятие = Родовое слово + способ образования

**Например:**

Угол (П) – это геометрическая фигура (Рс), образованная двумя лучами, имеющими общее начало (Со).

П – определяемое понятие.

Рс – родовое слово – название обобщенной группы, к которой относится это понятие.

Со – способ образования.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

#### *Какие типичные ошибки можно встретить в определениях понятий, которые дают дети?*

Во-первых, **отсутствие родового понятия** («умножение – это когда число увеличивается в несколько раз»; «бокс – это когда двое дерутся в перчатках»).

Во-вторых, **родовое понятие указано неправильно** («нефть – это черная вода», «нефть – это черное золото» (метафора); «умножение – это точка, можно писать число и умножать»; «белый медведь – это медведь, который живет на севере»; «бокс – это драка в перчатках»).

В-третьих, **указаны только несущественные признаки** («умножение – это действие, которое изучают дети в школе»; «одуванчик – это цветок, из которого можно плести венки»; «белый медведь – это зверь, он может быть опасен, а может быть и добрым»; «сыроежка – это гриб женского рода»).

В-четвертых, **определение дано через пример** («существительное – это мама, мир, стол»).

В-пятых, **дано не определение понятия, а описание предмета** через внешние признаки или образ («Бабочка – она такая небольшая, красивая, с крылышками и усиками»).

*Беглова, Т. В., Битянова, М. Р., Меркулова, Т. В., Теплицкая, А. Г. Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования // [Электронный ресурс]*

<https://search.rsl.ru/ru/record/01008914510>

МЕТОДИКА СИСТЕМНОГО НАБЛЮДЕНИЯ И АНАЛИЗА  
ЭТАПИРОВАННОГО УРОКА<sup>95</sup>

1. Обыкновенно анализ необходимо начать с рассмотрения цели урока, сформулированной и поставленной учителем. Анализируется состав, структура, комплексность *триединой цели урока*, реальность ее выполнения в границах данного урока, ее связи с целями и задачами предыдущих и последующих уроков.

2. Затем определяется тип урока, его соответствие содержанию учебного материала и триединой цели урока. Выясняется влияние этого соответствия на формирование конечного, реального результата урока.

3. Вычленяется основной этап урока, а также другие его этапы, на которых формируются условия для успешного выполнения учебно-воспитательной задачи основного этапа и триединой цели урока.

4. Вслед за этим аналитик может перейти к рассмотрению всех этапов урока. При этом прежде всего необходимо подвергнуть анализу соответствие приемов психологического и педагогического воздействия учителя психолого-педагогической задаче этапа, проследить, каким образом в результате взаимодействия психологических и педагогических приемов учителя и ответной деятельности учащихся формируется реальный конечный результат этапа, и насколько он соответствует его психолого-педагогической цели.

Первый этап – организационное начало урока.

*Приветствию учителя*, выражающему уважение к классу, симпатию, желание добра, должно предшествовать при входе его в класс быстрое и бесшумное вставание учащихся, и после слова учителя: «Садитесь» – бесшумная и легкая посадка. Приветствие учителя – очень важный педагогический прием, это не обычный акт вежливости, как пишет *Н. М. Яковлев* в своей книге «Методика и техника урока в школе», а «акт дружного единения учителя и учеников...», психологически настраивающий учащихся на дружную работу.

---

<sup>95</sup> Конаржевский Ю. А. Анализ урока. М.: Изд-во Центр «Педагогический поиск», 2013.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Если учитель, *проверяя отсутствующих*, быстро выясняет кто отсутствует и по какой причине, заботится о том, чтобы отсутствующие через своих товарищей были оповещены о домашнем задании, и им была оказана соответствующая помощь в его выполнении, живейшим образом интересуется состоянием тех, кто длительное время отсутствует из-за болезни, специально доброжелательно приветствует ученика, который после долгого отсутствия появился в школе, то «прозаическая» проверка учащихся превращается в важнейшее средство воспитания гуманизма, коллективизма, любви к школе и учителю и т.д. Ради этого стоило бы израсходовать лишние две минуты, даже если бы пришлось таким образом «отвлекаться» на каждом уроке. А так как поводы для этого случаются не каждый день, то практически проверка отсутствующих вместе с выяснением причины отнимет совсем немного времени (менее полминуты).

*Проверка классного помещения* длится несколько долей минуты. Окинул взглядом класс, устранил недостатки, закончил проверку общего состояния класса оценкой работы дежурного: «Класс в порядке. Дежурный с обязанностями справился» или «Дежурный сегодня забыл о...»

*Проверка учащихся на их рабочих местах*, прежде всего внешнего вида учеников. Обнаруженные неполадки в костюме, внешнем виде учеников должны быть быстро и оперативно устранены. Проверяется рабочая поза учащихся, состояние их рабочих мест.

*Установка внимания.* «...Нельзя начинать ни одной работы в классе, если вы не овладели вниманием к ней учеников, причем всех без исключения... В общем случае, чтобы привлечь внимание учеников, достаточно бывает произнести громко, отчетливо и властно (но не грубо): «Внимание, ребята! Начинаем работу!» И начинать не раньше, чем все школьники будут готовы» (Н. М. Яковлев).

Данные приемы воздействия соответствуют психолого-педагогической задаче этапа, их систематическое использование должно приводить к положительному ее решению. Если этого не происходит, значит, причину нужно искать во влиянии на класс каких-либо других факторов: отсутствие единого подхода к осуществлению данного этапа урока учителями, работающими в данном классе; возбужденность ребят на предыдущем уроке (допустим, физического воспитания); неверно сложившиеся взаимоотношения между

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

учителем и классом и многие другие факторы, которые и необходимо выяснить.

*Мы не случайно так подробно останавливаемся на анализе этого обязательного этапа урока. Во-первых*, потому, что этот этап, по нашему мнению, играет в уроке очень важную роль. От того, насколько его конечный результат будет близок к психолого-педагогической задаче этапа, во многом зависит дальнейшее развитие урока: его психологическая атмосфера, темп и ритм, продуктивность использования времени и в определенной степени качество знаний учащихся, усвоенных на уроке.

Этот этап воспитывает у учащихся такие черты характера, как умение быстро мобилизоваться, сосредоточиться, организовать, умение заранее спланировать свою деятельность. Если приемы педагогического воздействия, поведение учителя (его собственная несобранность, вялость, нетребовательность, резкость, безразличие и т.д.) в целом не соответствуют требованиям психолого-педагогической задачи этапа, между нею и конечным, реальным результатом осуществления этапа неизбежно будет наблюдаться разрыв. Задача не будет выполнена, и это обязательно повлияет отрицательно на все последующее развитие урока. Более того, реальный результат этапа в таком случае может приобрести антивоспитательное значение. Это и естественно, на уроке нейтральных позиций не бывает. Если не оказывается положительное воспитательное воздействие – оказывается отрицательное. Отсутствие соответствия во взаимодействии между внутренними составляющими этапа образует такую его структуру, которая влияет на ребят в обратном направлении: приучает их к разболтанности, организационной расхлябанности, что в определенной мере притупляет у них чувство долга, чувство собственного отношения к учению вообще. Аналитично необходимо проследить, каким образом положительный или отрицательный реальный результат этого этапа отразился на формировании реальных результатов последующих этапов урока и на достижении его триединой цели.

Серьезное внимание анализу этого этапа, *во-вторых*, необходимо уделять потому, что его осуществление требует высокой степени подготовки учителя и является своеобразным искусством, которому в ходе анализа урока учителя необходимо учиться. Этап характеризуется большими воспитательными возможностями, которые учителю необ-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ходимо исчерпать в максимально короткий срок. Он включает многое в немногом.

И, наконец, *в-третьих*, необходимость подробного анализа этапа заключается в том, что среди учителей нередко бытует мнение об этом этапе как формальном, а, следовательно, малозначащем или даже ненужном акте. Необходимо в ходе анализа всячески рассеивать это заблуждение, показывая роль и значение данного этапа для всего последующего развития урока.

**5.** Определением влияния конечного результата первого этапа на этап фронтальной проверки домашнего задания начинается анализ последнего. Учебно-воспитательная задача этого традиционно сложившегося этапа урока имеет двойной смысл. С одной стороны, она выражает потребность в проверке у всех учеников домашнего задания и контроле за его выполнением, а с другой – необходимость подготовки учащихся к изучению нового материала. Здесь ни в коем случае не допустим механический характер работы. Важно, чтобы учитель понял типичные ошибки, сосредоточив внимание прежде всего на основных правилах, идеях, лежащих в основе выполнения домашнего задания, и одновременно убедился, что домашнее задание выполнено всем классом. Этой задаче и должно быть подчинено взаимодействие содержания домашнего задания, методов его проверки и способов организации деятельности учащихся.

Методы проверки домашнего задания, как письменного, так и устного, могут быть различны, но они всегда должны правильно соотноситься с содержанием домашнего задания, его целями, характером и способом организации деятельности учеников во время осуществления этапа. Е. Н. Поляков и В. И. Бадаева приводят примеры несоответствия, в частности, между учебно-воспитательной задачей этапа и способом организации деятельности учащихся. Они пишут: «Предназначенный для студентов и учителей киноурок «В поиске», описывающий опыт Липецких учителей, демонстрирует прием проверки правильности выполнения классной работы путем многократного вопроса: «У всех так?» И учащиеся хором отвечают: «У всех!» ... Несостоятельность связи между вопросом и ответом может быть замечена после их логического анализа. Вопрос «У всех так?» не может быть адресован всем ученикам вместе, ибо откуда ученики могут знать, как написали другие. Каждый ученик знает, как написал он. На

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

этот вопрос он может ответить только за себя. А это означает, что вопрос не соответствует дидактической задаче фронтальной проверки домашнего задания и, следовательно, не дает нужных результатов». Авторы совершенно справедливо отмечают, что привести в данном случае методический прием проверки домашнего задания в соответствие с дидактической задачей этапа можно, если учитель, предложив одному ученику прочитать первое предложенное задание или математический пример и указать искомый ответ или нужное правописание, затем, независимо от правильности ответа ученика, не высказывая своего мнения, обращается к классу с вопросом: «Кто по-другому написал?» («У кого получился другой ответ?»). «Поднимите руку или поднимите карточки с обозначением ответа (падежного окончания, формулы или цифры и т.д.)». По поднятым рукам или карточкам учитель видит, сколько учеников и кто именно верно или неверно выполнил данное задание.

Эти же авторы приводят еще один пример несоответствия на этом этапе урока метода проверки домашнего задания дидактической задаче этапа. Задача предусматривает проверку домашнего задания у всего или хотя бы у большинства класса. А метод осуществления этой проверки противоречит задаче. «При фронтальной проверке письменного домашнего задания некоторые учителя, спросив поочередно, но с места 4-5 учеников (каждого по одному примеру или вопросу), считают, что они задачу фронтального опроса класса выполнили. Очевидное заблуждение. Если учитель при фронтальной проверке, выслушав правильный ответ ученика, говорит ему: «Верно, садись», а при неверном ответе исправляет ошибку, он проверяет задания одного ученика. А когда он при подобной ситуации спрашивает: «Кто по-другому написал, у кого другой ответ?» он проверяет работу класса.

Узнать, как класс справился с домашним заданием, есть ли у учащихся типичные пробелы в их знаниях и умениях, можно по закону больших чисел, когда учитель хотя бы бегло спросит 15-20 человек да еще посмотрит несколько работ по рядам»<sup>96</sup>.

Анализируя этот этап, надо всегда выходить на рассмотрение связи между отношением детей к приготовлению домашнего задания и характером его проверки в классе. Здесь существует обязательная зависимость первого от второго.

---

<sup>96</sup> Поляков Е. Н., Бадаева В. И. Анализ урока. – Саратов, 1975.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Необходимо также помнить, что для проверки сознательности и самостоятельности, проявленной учащимися при выполнении домашнего задания, конструкция вопросов и заданий учителя должна быть такой, чтобы они требовали применения полученных знаний к решению учебных и жизненных задач.

Анализ этого этапа требует обязательного выхода на связь между его реальными результатами и результатом следующего за ним периода урока, а также обязательного рассмотрения связи между результатами этапов фронтальной проверки домашнего задания и информации учащихся о домашнем задании и подведении итогов урока.

Проводя анализ этого этапа, одновременно необходимо выяснить, какой вклад он внес в конечный результат урока в целом.

**6.** Обыкновенно этап фронтальной проверки домашнего задания логически подготавливает осуществление следующего периода урока – этапа индивидуального учета знаний. Здесь прежде всего необходимо определить, насколько правильно учитель использовал реальный результат предшествующего этапа урока для решения учебно-воспитательной задачи данного периода.

Думается, что это один из труднейших этапов урока, требующий самой серьезной подготовки учителя к его осуществлению, ибо взаимодействие содержания материала, методов и организационных форм деятельности учащихся здесь особенно сложно. В самом деле, учителю необходимо не просто проверить знания отдельных учеников, объем и качество этих знаний, но и составить для себя представление об уроке, развитии их мышления. Осуществляя это, необходимо мастерски сочетать индивидуальные, групповые и фронтальные формы деятельности учащихся для того, чтобы в ходе ответа одного ученика работал весь класс. Именно на этом этапе с полной силой должно проявиться мастерство индивидуального подхода учителя, умение подобрать к каждому отвечающему ученику свой ключик *для того*, чтобы за короткое время выяснить уровень его знаний и развития мышления. Поистине, многое в немногом! Кроме этого, ни в коем случае нельзя превращать этот этап урока только в процесс так называемого опроса. Всегда надо помнить о том, что в процессе проверки знаний необходимо учить ученика и класс культуре мышления, речи, техническим навыкам и многому другому, вплоть до умения правильно вести себя у доски перед лицом класса, аудитории.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Этот этап характерен еще и тем, что на нем учитель не только осуществляет проверку знаний учащихся, в определенной степени закрепляет их, не только делает выводы о том, как ученики организуют свою самостоятельную работу дома, каково качество усвоения того или иного раздела программы, но и проверяет сам себя, качество своего учительского труда. Именно на этом этапе опытный учитель по ответам отдельных учеников, по реакции на эти ответы классного коллектива судит о достижениях и промахах своего учительского труда.

Сложность этого этапа определяется также необходимостью для педагога, опираясь на критерии качества знаний, в очень короткий промежуток времени, решая одновременно немало других задач, объективно оценить и прокомментировать ответы учащихся. Именно на этом отрезке урока ребята нередко становятся объектом несправедливости педагога (завышение или занижение оценки знаний), испытывая при этом антивоспитательные воздействия.

Кроме того, из всех этапов урока в психологическом отношении для учеников это, пожалуй, самый напряженный, а следовательно, и самый трудный для учителя, ибо последний должен вести себя так, чтобы снять эту напряженность или, по крайней мере, свести ее до минимума. Именно на этом этапе наиболее ярко проявляется понимание преподавателем своего педагогического долга, видна нравственная основа его деятельности, владение основами педагогического такта.

Все это и многое другое и является материалом для анализа на данном участке урока. В ходе анализа необходимо рассмотреть такие связи, как:

- качество формулировки вопроса учителя и его влияние на качество ответа ученика;
- соответствие вопросов общим задачам обучения, воспитания, возможностям учеников;
- соответствие характера вопросов учителя специфике и глубине содержания рассматриваемого учебного материала;
- связь между ответом ученика, объективностью оценки этого ответа педагогом и пользой комментирования оценки последним для отвечающего и всего класса;



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- связь между умением учителя стимулировать ответ ученика и качеством этого ответа;

- способствует ли форма организации деятельности всех учащихся класса индивидуальной работе с вызванным к доске учеником и насколько эффективное влияние оказывает индивидуальная работа учителя с учеником на групповую или фронтальную форму организации работы класса в этот момент.

Особое внимание при анализе этого этапа урока необходимо обратить на отношение учителя к ошибкам в ответах учащихся. Здесь могут иметь место несколько вариантов:

- учитель в силу слабой подготовленности не замечает ошибок в ответах учащихся;

- замечает ошибки, но делает вид, что все идет должным образом (чаще всего у некоторой части учителей этот вариант осуществляется тогда, когда на уроке присутствует коллега, не являющийся специалистом по данному предмету);

- находит ошибки в заданиях учеников и указывает пути их устранения;

- находит ошибки в заданиях учащихся, вскрывает их причины, акцентирует на них внимание класса, показывает пути их предупреждения. Именно такая работа аналитика и дает возможность сделать вывод о том, насколько реальный результат данного этапа соответствует его учебно-воспитательной задаче, какой вклад он вносит в процесс достижения триединой цели урока и как он повлиял на следующий этап урока – подготовку учащихся к восприятию нового материала.

7. Здесь острота анализа должно быть направлено на выяснение соответствия учебно-воспитательной задачи этапа триединой цели урока и связи с учебно-воспитательной задачей последующего этапа – восприятия новых знаний. Важно обратить внимание на то, насколько верно и точно учитель нацеливает класс на работу, формирует мотив учения, формулирует учебную проблему, подготавливая класс к восприятию нового материала. Специфика анализа этого этапа заключается в том, что его реальный результат можно увидеть только на следующем этапе. Критериями этого этапа являются: интерес учащихся к новой теме урока, организационная четкость познавательной деятельности учеников, ее целенаправленность и целесообразность (действие

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

сообразно цели даже при условии наличия отвлекающих факторов). На самом же этапе анализу подлежит связь между сформулированной ученической целью, задачами урока, практической значимостью материала, подлежащего изучению, и учебной проблемой. Соответствие этих компонентов этапа должно, наряду с другими условиями, обеспечить продуктивность и эффективность следующей фазы урока – этапа усвоения новых знаний.

**8. Этап усвоения новых знаний.** Этап анализа урока дает наиболее богатый материал для анализа содержания урока. Прежде всего, именно на этой стадии устанавливается:

- соответствие содержания требованиям государственных программ;
- полная целостность отражения соответствующих положений программы;
- наличие нежелательных завышений программных требований, ведущих к перегрузке учащихся;
- умение учителя выделять в содержании урока наиболее важное, основные идеи, понятия и акцентировать на них внимание учеников;
- научность, доступность, обоснованность объясняемого материала;
- научная, воспитательная, развивающая ценность учебного материала:
  - связь учебного материала с жизнью;
  - выразительность, насыщенность, уплотненность содержания этапа;
  - содержательная стимуляция познавательной активности;
  - насколько часто и умело учитель выделяет основную мировоззренческую идею урока и убеждает учащихся в ее справедливости.

«Короче говоря, – пишет Ю. К. Бабанский, – анализ содержания урока подчиняется выяснению соответствия его всему комплексу задач обучения, воспитания и разностороннего развития школьников, которые поставлены перед данным уроком, в меру его реальных возможностей»<sup>97</sup>.

---

<sup>97</sup> Бабанский Ю. К. Анализ эффективности современного урока // Народное образование. 1979. № 9.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

На этом этапе аналитическая деятельность руководителя в какой-то степени должна быть сфокусирована прежде всего на анализе теоретического и фактического материала, подлежащего усвоению учащимися как своеобразной материальной субстанции урока.

Однако это направление анализа только одного, хотя и очень важного компонента данного этапа урока, да и то одностороннее. Поэтому необходимо выйти на этой стадии урока на рассмотрение большого количества связей различного рода.<sup>98</sup>

Необходимо прежде всего держать в поле зрения связь между содержанием учебного материала и методами его преподавания, всегда учитывая, что ведущим, определяющим компонентом в этой связи является содержание, и при ее анализе всегда необходимо руководствоваться критерием соответствия методов обучения особенностям и специфике учебного материала, соответствия методов изложения нового материала его структуре, уровню сложности, содержанию.

Здесь надо разобраться в том, насколько эффективны методы достижения всех трех аспектов *триединой* цели при помощи данного учебного материала.

Обязательно надо выяснить соответствие методов изложения нового материала избранным формам организации деятельности учащихся на данном этапе, ибо индивидуальные, общеклассные и групповые формы работ учащихся всегда требуют своих методов.

Анализируя методы обучения, надо обращать внимание, насколько они соответствуют требованию активизации мыслительной деятельности. Известно, что педагогическая практика располагает сегодня огромным количеством приемов и средств такой активизации, которые в основном «...сводятся к созданию на уроке затруднений, преодоление которых вызывает умственную напряженность учащихся. Затруднения же образуются противоречием между заданием учителя и его осуществлением учащимися. Если задание – система вопросов, то осуществление – система ответов; если задание – фактиче-

---

<sup>98</sup> При анализе каждого этапа и урока в целом мы стараемся перечислить наиболее важные связи, подлежащие рассмотрению. Но это совершенно не означает, что при практическом анализе урока, все они должны быть изучены именно в таком объеме. Сделать это, естественно, в одном анализе урока невозможно. Но знать о их существовании и влиянии на конечный результат учитель обязан. Выбор же их набора для анализа зависит от его конкретной цели, типа урока, подготовленности учителя и многих других конкретных фактов.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ский материал, то осуществление теоретические из него выводы; если задание – начало текста изложения, то осуществление – его продолжение; если задание – разрозненный материал различных параграфов, то осуществление – его определенная группировка; если задание – картина, зрительный образ, то осуществление – словесный образ и т.д. В результате поступающий от учителя материал не адекватно отражается в сознании учащихся, а перерабатывается, преобразуется ими в свою противоположность. Мысль учащихся при этом находится в постоянном напряжении».<sup>99</sup>

Пожалуй, важнейшим пунктом, к которому должно быть приковано внимание аналитика на этом этапе урока, является деятельность учителя по формированию понятий, ее результативность. Естественно, что на данном уроке можно вести речь лишь о первичном представлении, т.к. многие понятия формируются на протяжении длительного времени.

Далее на этом этапе аналитику необходимо проникнуть в сущность следующих связей:

- определить, каким образом выполнение (или невыполнение) *учебно-воспитательных задач* предыдущих этапов подготовило (или наоборот, не подготовило) почву для восприятия и осмысления учащимися нового материала;
- сравнить учебно-воспитательную задачу этого этапа с ее реальным результатом (чаще это делается на этапе закрепления).

Этап закрепления нового материала. На этом участке анализа урока руководитель устанавливает связь с реальным результатом предыдущего этапа, ибо прочность закрепления знаний во многом зависит от качества их усвоения и понимания. Определяется связь: осмысление знаний – закрепление их в памяти. Выясняется, насколько правильно учитель объясняет учащимся характер связей между фактами, основаниями усвоенных знаний; областями их применения.

При анализе данного этапа обязательно надо обратить внимание на речь учеников, умение группировать и систематизировать знания, умение самостоятельно применять всю совокупность знаний в вариативных ситуациях по образцу и в нестандартных ситуациях, требующих творческой деятельности. Все это, как справедливо считает И. Я. Лернер, является способом «выражения осознанности знаний».

---

<sup>99</sup> Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога. М., 1987.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Одновременно анализируется и оценивается работа учителя по устранению выявленных у учащихся пробелов в понимании нового материала.

Особое внимание на этом этапе аналитик должен обратить на характер вопросов учителя, задаваемых учениками. Если эти вопросы требуют простого воспроизведения материала по памяти, то метод может вступить в противоречие с дидактической задачей этапа.

Если же это вопросы, имеющие проблемное содержание, конкретизирующие знания, требующие от учеников самостоятельной мыслительной деятельности, переноса знаний, то они соответствуют дидактической задаче этапа.

Анализируется соответствие способа организации деятельности учащихся учебно-воспитательной задаче этапа. Если учитель спрашивает одного ученика, а класс бездействует, метод приходит в противоречие с дидактической задачей и отражается негативно на реальном результате ее решения. Если учитель по поводу ответа ученика обращается к нему с предложением внимательно слушать то, о чем говорит отвечающий ученик, дополнять, уточнять и по количеству и качеству дополнительных ответов и замечаний учеников определяет масштабы и качество пробелов в знаниях, уровень глубины понимания нового материала, то метод в определенной степени соответствует задаче этапа.

Анализируются методы закрепления. Что это – только требование запомнить новый учебный материал, основные факты? А может быть, создание таких учебных ситуаций, когда ученик начинает оперировать знаниями, решать теоретические и практические задачи, соотносить факты с понятиями и идеями? Человек, ведущий анализ этого этапа, всегда должен ставить перед собой несколько вопросов: Стимулирует ли при закреплении учитель активное мышление учеников? Заставляет ли их воспроизводить не только факты, но и ведущие идеи, существенные признаки главных понятий? Добивается ли он, чтобы знания стали прочными и отчетливыми? Показывает ли он пути актуализации полученных знаний?

При анализе этого этапа надо обратить внимание на формы закрепления знаний, на их разнообразие и действенность.

В общем для аналитика этот этап очень важен, ибо на нем наиболее четко проявляются результаты деятельности учителя и уча-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

щихся, итог всей проделанной на уроке работы. Именно на этом этапе появляется материал, позволяющий судить о достижении цели урока, о том, насколько велик разрыв между нею и реальным результатом.

**10.** Анализ этапа информирования учащихся о домашнем задании и подведения итогов урока может идти в следующем направлении. Здесь необходимо зафиксировать момент учета учителем (или же, наоборот, игнорирование) при инструктаже реальных результатов предыдущего этапа закрепления. В поле зрения аналитика должны находиться такие важнейшие аспекты, характеризующие оптимальную структуру этого этапа, как объем домашнего задания, соответствие его вида цели урока, методика задания, дифференцированный подход и психологический настрой учащихся.

При анализе урока всегда важно помнить о правилах методики задания на дом, сформулированных Н. М Яковлевым в его книге «Методика и техника урока в школе». *Первое правило* – для задания на дом необходимо отводить специальное время, причем вполне достаточное, чтобы задача полностью была выполнена.

*Второе правило* – задание должно происходить при полном внимании всего класса. Надо, чтобы *учащиеся рассматривали этот этап урока, как не менее важный, чем все остальные*, как работу, определяющую успех их самостоятельной домашней подготовки...

*Третье правило* – добиваться, чтобы содержание домашнего задания (что именно предстоит сделать) было понято всеми без исключения учащимися ...

Наконец, *четвертое*, наиважнейшее правило – разъяснить домашнее задание таким образом, чтобы учащиеся знали не только то, что нужно сделать, но и как сделать. Необходимо вооружить их методикой выполнения домашнего задания».

**11.** После этого необходимо сделать общие выводы по уроку, вскрыв причины достоинств и недостатков в деятельности педагога и учащихся и обязательно замкнув их на конечном реальном результате урока: качестве знаний, уровне воспитанности и развитости учеников, сравнив его с триединой целью урока. При этом, как нам кажется, необходимо опираться на два очень важных методологических правила. Первое из них касается структуры построения вывода о результате урока и раскрывается следующим образом: «Ни одна цель высших уровней иерархии, всех, кроме последнего, низшего, после кото-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

рого осуществляется перекодирование дерева целей, не достигается непосредственно, а лишь посредством достижения подцелей, на которые она распадается». Это означает, что при оценке конечного реального результата урока всегда надо рассматривать его как совокупность взаимодействующих друг с другом реальных конечных результатов каждого его этапа. Однако вся сложность заключается в том, что здесь не может быть места механическому формальному подходу, ибо на конечный результат урока влияет большое количество педагогических, психологических и других факторов, которые при рассмотрении взаимодействия результатов этапов урока необходимо учитывать.

Аналитику в ходе анализа урока приходится вести в уме сразу несколько логических цепочек, помнить достаточно большое количество различного рода фактов и связей. И здесь необходимо опираться на второе правило о логических путях формирования вывода, сформулированное в свое время И. М. Сеченовым, который писал: «Вывод может делаться от части к целому и наоборот: от признака, свойства или состояния предмета к самому предмету и обратно, от данного индивидуального случая к сходному с ним в разных степенях (и наоборот) – что тоже – от частного к общему и обратно, от явления или факта данной минуты к факту, ожидаемому или отсутствующему; от настоящего к прошлому и будущему; от эффекта к причине и обратно; наконец, от чувственного к истинно внечувственному».

**12.** После того, как сделан вывод, необходимо дать общую оценку урока.

**СХЕМА АНАЛИЗА СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО  
УРОКА<sup>100</sup>**

**Общие сведения об уроке**

Предмет \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Учитель \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

Тема \_\_\_\_\_

Учащихся в классе \_\_\_\_\_ чел. Присутствуют \_\_\_\_\_ чел.

№ п/ п	Что оценивается	Баллы	
		са- мо- оцен ка	внеш няя оцен ка
<b>1. Проблематизация</b> (оценивается, если этап присутствует)			
1.1	Формы постановки проблемы (наличие формы – 1 балл)		
	Разрыв в знаниях		
	Отсутствие способа решения предложенной задачи		
	Практическая задача, требующая применения теоретических знаний		
	Другое		
1.2	Из данной проблемы вытекает цель урока (да –1 балл, нет – 0 баллов)		
<b>2. Актуализация</b> (оценивается, если этап присутствует, баллы по критериям не суммируются)			
2.1	Проводится до постановки проблемы, задания четко выводят учащихся на проблему — 2 балла		
2.2	Проводится после проблематизации, задания помогают вспомнить все, чтобы решить данную проблему – 1 балл		
<b>3. Целеполагание</b> (оценивается, если этап присутствует)			
3.1	Формулирование цели:		
	цель формулирует учитель – 1 балл		
	цель формулируют учащиеся – 2 балла		
3.2	Цель сформулирована:		

<sup>100</sup> Беглова Т. В., Битянова М. Р., Меркулова Т. В., Теплицкая А. Г. Универсальные учебные действия: теория и практика проектирования. Самара : Издательский дом «Федоров», 2017. С. 247-253.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	через действие – 1 балл в виде проблемного вопроса – 2 балла		
3.3	Формы целеполагания (баллы по критериям суммируются)		
	- тема-вопрос, опорные глаголы, подводящий диалог, закончи предложение – 1 балл; - работа над понятием, проблемная ситуация, группировка и установление закономерностей, решение фантастической задачи, обнаружение ошибок – 2 балла - другое		
3.4	Диагностичность цели (цель диагностична, измеряема – 1 балл, нельзя измерить — 0 баллов)		
3.5	Фиксация цели (цель зафиксирована учителем – 1 балл, не зафиксирована – 0 баллов)		
<b>4. Описание предполагаемого результата (оценивается, если этап присутствует)</b>			
	без критериев – 1 балл с критериями – 2 балла		
<b>5. Планирование (оценивается, если этап присутствует)</b>			
5.1	План составляет учитель - 1 балл; план составляют учащиеся — 2 балла		
<b>6. Содержание урока (оценивается, если этап присутствует)</b>			
6.1	Формирование универсальных учебных умений		
6.1.1	Запланированные личностные и метапредметные результаты (подчеркнуть)		
	<b>Регулятивные:</b> целеполагание; планирование; прогнозирование; контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном; коррекция; оценивание качества и уровня усвоения; саморегуляция; способность к выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий		
	<b>Коммуникативные:</b> планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; постановка вопросов – инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации; поиск и оценка способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация; контроль, коррекция, оценка действий партнера; умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами, владение монологической и диалогической формами речи		
	<b>Познавательные:</b>		

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	анализ; синтез; сравнение, классификация объектов по выделенным признакам; подведение под понятие, выведение следствий; установление причинно-следственных связей; построение логической цепи рассуждений; доказательство; выдвижение гипотез и их обоснование; моделирование; преобразование модели с целью выделения общих законов, определяющих предметную область; смысловое чтение; поиск и выделение необходимой информации; структурирование знаний; применение методов информационного поиска		
	<b>Личностные результаты:</b> самоопределение – личностное, профессиональное, жизненное самоопределение; смыслообразование – установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом, между результатом учения и тем, ради чего она осуществляется; умение находить ответ на вопрос о том, «какое значение, смысл имеет для меня учение»; нравственно-этическая ориентация – действие нравственно-этического оценивания усваиваемого содержания, обеспечивающее личностный моральный выбор на основе социальных и личностных ценностей		
6.1.2	реально наблюдаемые умения (по 1 баллу за каждое УУУ, если оно реально наблюдается в ходе урока, баллы суммируются)		
6.1.3	Развитие УУМ (оценивается, если этап присутствует)		
	- обсуждение способов развития УУУ с учащимися – 2 балла; - развитие УУУ без обсуждения способов с учащимися – 1 балл		
6.2	Методологические приемы по формированию УУУ (по 1 баллу за каждый прием, если он реально наблюдается и целесообразен, баллы суммируются)		
	Карта понятий, построение кластера (таблицы), создание семантической карты, создание специального задания, моделирование, мозговой штурм, критериальное оценивание, работа в парах, чтение с остановками, создание авторского текста, создание творческих продуктов, групповая дискуссия, ролевая и/или позиционная игра, создание проблемной ситуации, другое		
6.3	использование ИКТ (оценивается, если этап ИКТ используется):		

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	- оправдано – 2 балла; - не оправдано – 0 баллов		
6.4	Использование приемов, методов (суммируются баллы по оправданности выбора методов/приемов и включенности учащихся)		
6.4.1	Не оправдано, методы /приемы – репродуктивные и продуктивные – 0 баллов;		
	выбор оправдан, соответствует целям урока, используются методы /приемы репродуктивные и продуктивные – 1 балл		
6.4.2	Предполагают включение учащихся как субъектов деятельности на некоторых этапах урока; характер – компетентностно-ориентированный – 1 балл;		
	предполагают включение учащихся как субъектов деятельности на всех этапах урока; характер – компетентностно-ориентированный – 2 балла		
<b>7. Результат урока (оценивается, если этап присутствует)</b>			
7.1	Фиксация результата урока:		
	- учитель вернулся к планируемому результату и зафиксировал его - 1 балл; - учитель не вернулся к планируемому результату и не зафиксировал его – 0 баллов		
7.2	Достижение результата урока:		
	- результат не достигнут или достигнут учителем - 0 баллов; - результат достигнут отдельными учащимися - 1 балл;		
	- большая часть класса достигла результата - 2 балла; - результат достигнут каждым учащимся - 3 балла		
<b>8. Оценивание (оценивается, если были определены критерии):</b>			
	- критерии оценивание были определены в начале урока – 2 балла; - критерии оценивание были определены в конце урока – 1 балл; - критерии оценивание отсутствовали – 0 баллов		
<b>9. Рефлексия (оценивается, если этап присутствует)</b>			
9.1	Приемы организации: - стоп-кадр урока, написание хокку, написание синквейнов, использование образов, метафор, ассоциаций - 2 балла; - использование таблиц, схем, значков, графиков, пиктограмм, присвоение знаний - 1 балл; - другое		
9.2	Предмет рефлексии		

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

	- эмоции - 1 балл; - процесс достижения результата - 2 балла; - ценностное отношение учащихся к результату — 3 балла		
<b>10. Перспектива</b> (оценивается, если этап присутствует)			
10.1	Характер перспективы (перспектива связана):		
	- с данной темой урока - 1 балл; - со следующей темой урока - 1 балл;		
	- с другими темами предмета - 2 балла; - с другими предметами, жизнью — 3 балла		
10.2	Домашнее задание (оценивается, если задано)		
	Вытекает из результатов урока -- 2 балла; не вытекает из результатов урока - 1 балл		
	Дифференцированное - 2 балла; не дифференцированное - 1 балл		
<b>11. Оценка основных личностных качеств учителя на уроке</b> (оценивается по 1 баллу за критерий, баллы по критериям суммируются)			
11.1	Предметная компетенция: знание предмета и межпредметная эрудиция учителя в целом		
11.2	Педагогическая компетенция: уровень педагогического и методического мастерства		
11.3	Культура речи, темп, образность, эмоциональность, общая и предметная грамотность		
11.4	Степень тактичности и демократичности взаимоотношений с учащимися, создание комфортной обстановки на уроке		
<b>Краткие выводы и предложения:</b>			

Математическая оценка эффективности системно-деятельностного урока основана на рейтинговой оценке. Определены следующие критерии оценок:

если при оценке получено 100 – 115 баллов, то проведенный урок оценивается на «отлично»,

если при оценке получено 80 – 100 баллов – на «хорошо»,

если при оценке получено 70 – 80 баллов – на «удовлетворительно»,  
меньше баллов – «неудовлетворительно».

Эксперт \_\_\_\_\_

## **Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ**

### **3.4. Инновационные образовательные технологии и их влияние на организацию и содержание самостоятельной работы**

Под образовательной технологией мы понимаем последовательную, выстроенную в соответствии с определенной педагогической концепцией систему взаимодействия педагогов и обучающихся, основанную на реализации взаимосвязанных между собой компонентов, этапов педагогического процесса. Отличительная особенность технологического подхода в обучении – четкое определение этапов педагогического взаимодействия, столь же четкое целеполагание на каждом этапе, диагностирование промежуточных результатов образовательного процесса, его коррекция в соответствии с особенностями конкретного хода педагогического взаимодействия.

Деятельностному подходу, как одному из ведущих методологических подходов, определяющих стратегию развития современного образования, соответствует целый ряд образовательных технологий, не только инновационных, но и давно апробированных в образовательном процессе. Общим для всех этих технологий является стремление к активизации познавательной деятельности, к рефлексии как со стороны учителя, так и со стороны ученика, к учебному сотрудничеству.

#### **Проектная деятельность в современной школе**

Как отмечает С. И. Дорошенко, «понятие «проект» в педагогике трактуется и как метод, и как образовательная технология. Исторически первичным стало словосочетание «метод проектов» (У. Килпатрик). В современной образовательной ситуации понятие «метод проектов» воспринимается до некоторой степени как имя собственное, название целого педагогического течения, включающего в себя и идею, и социальный контекст, и исторические особенности переломной эпохи начала XX века.

Сегодня же проектное обучение, которое по-прежнему иногда называют методом проектов, принадлежит к сфере образовательных технологий.

В общеобразовательных школах России введен обязательный индивидуальный итоговый проект как один из результатов основного общего образования школьника (9 класс). Это учебный проект любого типа (исследовательский, поисковый, социальный, практико-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ориентированный, художественно-творческий), который может быть монодисциплинарным или междисциплинарным. Итоговый проект должен отразить достижение обучающимся личностных, метапредметных и предметных результатов, умение самостоятельно осуществлять отбор, поиск содержания в избранной предметной области, умение проектировать, преобразовывать знания в практические результаты деятельности. Обучающийся должен также продемонстрировать способность презентовать результаты своей проектной деятельности, вступить в коммуникацию, осуществить публичное выступление.

Проектной деятельности посвящено довольно много статей и книг, но до сих пор она преимущественно рассматривалась как одна из педагогических технологий. При таком подходе у учителя есть свобода выбора: он может действовать в рамках проектной технологии, а может выбрать другую педагогическую технологию (игровую, диалоговую, наконец, традиционную или репродуктивную). Введение обязательного проекта, да еще в качестве итогового испытания для всех российских школьников (девятилетнее образование является всеобщим и не имеет альтернативы), вызвало к жизни много проблем и направлений их решения. В частности, появилась возможность выполнять и защищать проекты по музыке, изобразительному искусству; проекты на основе дополнительного образования обучающихся (например, в музыкальной школе).

В ситуации, когда для каждого проекта нужен индивидуальный руководитель, вовлечение в эту сферу всех предметов и выход в область дополнительного образования представляется почти единственным возможным путем качественного осуществления данной инновации. Необходимо подчеркнуть, что профессиональное руководство проектом – необходимое условие реализации его образовательных и развивающих возможностей.

Хотя проекты давно уже рассматриваются как средство активизации познавательной деятельности во всех предметных сферах, довольно очевидным является факт, что в методиках одних предметов они развиты и применены лучше, а в других хуже. Лидирует в применении проектной деятельности образовательная область «Технология». Естественнонаучные предметные сферы также активно применяют проектирование. При изучении иностранных языков проекты обязательно используются, но сфера их массового применения – в ос-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

новном страноведческая, культурологическая. В предметной области «Искусство» проекты, конечно, тоже есть, но и статус, и специфика предметов создает затруднения при применении проектной педагогической технологии.

Зададимся вопросом, чем проект отличается от не-проекта. Это не такой простой вопрос, как кажется на первый взгляд. Слово «проект» является модным и широко употребляется, проектами иногда называют любые мероприятия, любые виды деятельности, что не совсем корректно. Некоторые характерные черты проекта не являются специфическими только для него. Например, выдвигаемое на первый план умение планировать свою деятельность, достигать запланированного результата – необходимое, но вовсе не специфическое свойство проекта. Любая учебная деятельность, и вообще любая деятельность нуждается в планировании и направлена на достижение результата. Развитие самостоятельности, познавательной активности обучающихся – тоже задача общедидактическая. В современных исследованиях формирование интереса и познавательной активности рассматривается как самостоятельная задача, которая должна решаться в процессе обучения. Это обстоятельство обусловлено, прежде всего, максимальной ориентацией современного обучения на реализацию развивающего потенциала, состоящего в осуществлении планомерного интеллектуального, творческого, художественного роста школьников.

Но есть признаки, которые довольно редко присутствуют в других видах учебной деятельности, в других педагогических технологиях, но специфичны для проекта. Учебный проект характеризуется связью с жизнью и социальной направленностью, пользой для других и для себя, так как возник в лоне педагогики прагматизма; он всегда имеет некоторый продукт, тогда как большинство других педагогических технологий направлено только на внутренние изменения и приращения; он де факто всегда междисциплинарен, так как нуждается в привлечении знаний, умений, средств из разных предметных сфер (это касается и монопредметных проектов: нужно, как минимум, работать с литературой, делать презентацию и пр.); он, благодаря своей результативной, продуктивной составляющей имеет потенциал к развитию (то есть желательно, чтобы следующий ученик не делал то же самое, а развивал проект, базируясь на достижениях предшественни-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ка); он в силу вышеперечисленных свойств обладает рисками (ответственность выходит из чисто ученической сферы «выучил» – «не выучил» и распространяется на других людей).

С описанной точки зрения многие темы, которые входят в многочисленные банки тем проектов, похожи на темы для рефератов и репродуктивных презентаций (например, «Композиторы «Могучей кучки»; «Камерная музыка: стили, жанры, исполнители»); они с трудом могут быть переосмыслены как темы для проектов. Если проект по музыке исследовательский или поисковый, то в большей степени этой технологии соответствуют темы, по которым действительно необходимо осуществить поиск. Поисковыми могут быть проекты, посвященные землякам, забытым именам, истории школы. Продуктом такого проекта может быть стенд, публикация на сайте, другая форма публикации.

С позиции В. В. Гузеева, проектное обучение является одной из интегральных технологий, характеристиками которой предстают самостоятельность, ответственность за свой выбор, конкретность результата труда, создание творческого продукта<sup>101</sup>. Еще один признак проектной деятельности в образовании – это возможность развития, продолжения проекта. Этот существенный признак предполагает, что проект может и должен вбирать в себя результаты работы одних учеников для того, чтобы они стали основанием для продолжения проекта другими школьниками.

В настоящее время словом «проект» часто называют самые разные явления: от поделки, выполненной своими руками, до общешкольного мероприятия. Но далеко не всегда применение понятия «проект» бывает оправданным. Характерные черты проектной технологии были востребованы и реализованы в отечественной педагогике на протяжении всего XX века, в том числе и в те времена, когда «педагогическое прожектерство» было отвергнуто, а понятие забыто.

Если в теории воспитания проектная технология может сравниваться с технологией коллективного творческого дела, то в теории обучения такое сравнение напрашивается с технологией проблемного обучения.

---

<sup>101</sup> Гузеев В. В. Познавательная самостоятельность учащихся и развитие образовательной технологии. М.: Школьные технологии, 2004. С.67.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Но прямых параллелей с проектом в этих случаях провести нельзя, хотя общих черт очень много. Разницу следует искать в акцентах. Проектная деятельность более очевидно направлена на конкретный, визуализируемый (даже можно сказать «презентабельный») результат, а также на достижение социально значимых целей, на коммуникацию и на преодоление внутрисубъектной ограниченности. Образовательные результаты проектной деятельности и проблемного обучения близки между собой как способствующие мотивации деятельности учения, сознательному и самокритичному целеполаганию и оцениванию результатов деятельности, самостоятельному отбору содержания, становлению субъектной позиции.

Трудности организации проектной деятельности, которые можно даже прямо назвать недостатками проектной технологии, так как они ярко проявляют себя все сто лет реализации образовательного проектирования и никак не преодолеваются ни с помощью технических средств, ни с помощью изменения содержания образования, образовательных стандартов – это соотнесение проектных заданий с конкретным подлежащим усвоению содержанием. Как в 1920-е годы, так и сегодня трудно разработать проектные задания, в которые вписывались бы требуемые стандартом предметные результаты. Например, нужно сильно потрудиться, чтобы придумать социально значимый проект, в котором настоятельно необходимо правильно писать безударные гласные, выставлять запятые в деепричастных оборотах...

Продуктивность проектной деятельности связана с мотивационной и коммуникативной сферой, с формированиями навыков менеджмента. Глубина и фундаментальность освоения содержания образования не являются прямыми продуктами проектной деятельности обучающихся, хотя при выполнении конкретного проекта вполне могут быть усвоены «точечные» очень детальные и глубокие знания. С этими недостатками проектной деятельности напрямую связана некоторая неопределённость роли учителя. Свобода и самостоятельность в проектной деятельности, соответствующие ролевой позиции учителя-консультанта, влекут за собой снижение фундаментализации образования, смещение акцента с образовательного результата на коммуникативный процесс, эффективность визуализации и пр. Усиление «руководящей роли» противоречит поисковому, творческому характеру проектной деятельности. Усилия по генерализации, обобщению ре-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

зультатов проекта, попытки «выведения морали» из частного проектного случая в глазах учеников могут принижать результаты их проектной деятельности, мешают ощущению эксклюзивности, неповторимости проекта.

Н. А. Краля (Омск) выделяет следующие *принципы проектной технологии*:

- Добровольности участия
- Личностного развития
- Управляемости
- Целостности
- Культуросообразности
- Мультикультурности
- Сочетания исследовательской, проектировочной и педагогической деятельности
- Продуктивности
- Завершённости
- Открытости.<sup>102</sup>

Эти принципы нуждаются в дополнительной интерпретации и пояснениях, так как в проектной технологии существует специфика понимания и реализации каждого из них.

*Принцип добровольности* предполагает личностную заинтересованность, высокую степень мотивированности обучающихся. Добровольность в проектной деятельности реализуется, как правило, не в самом факте участия или неучастия в проекте, а в конкретном ходе выполнения проектной учебной деятельности. Степень выраженности добровольности зависит от сформированности учебной культуры школьников. Деятельность учения – это вообще деятельность добровольная по определению. На добровольность указывает вся структура учебной деятельности: самостоятельное целеполагание, планирование, участие в отборе содержания образования, его форм и методов, самооценка, рефлексия. Тем не менее, не всегда деятельность учения вызывает у учеников радость и жажду творчества. Ожидать, что проектная технология самим фактом своего внедрения изменит мотивацию учащихся – дело довольно наивное. Серьезная позиция по отно-

---

<sup>102</sup> Краля Н. А. Метод учебных проектов как средство активизации учебной деятельности учащихся: учебно-методическое пособие / Под ред. Ю. П. Дубенского. Омск: ОмГУ, 2005. 59 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

шению к месту и роли проектной деятельности в школе предполагает включение в программы обучения обязательных для выполнения, хотя и альтернативных по содержанию, проектов. Добровольность и самостоятельность специально формируются в процессе выполнения проекта, являются не столько условиями, сколько планируемыми результатами проектной деятельности. Иными словами, проект – не всегда задание для добровольного выполнения (задание может быть обязательным), но в его содержании и методах всегда присутствует возможность добровольного выбора, вариативность.

*Принцип личностного развития* в проектной деятельности предполагает личностную причастность ученика к созданию проектного продукта. Нужно подчеркнуть, что эта причастность тоже является формируемой, она не дана изначально, а является продуктом проектной деятельности. Для достижения личностной окрашенности результатов можно начинать даже с внешних их проявлений: своя фотография с объектом проектирования, своё эссе о нём... Чувство личной сопричастности способствует переводу развивающих результатов обучения, происходящего в процессе проектной деятельности, в продукты личностного развития.

*Принцип управляемости* должен быть реализован прежде всего в реализации освоенных образовательных результатов, в специальном выстраивании логики проектной деятельности. Управляемость является не только процессуальной характеристикой, но и важным результатом проектной деятельности. По сути дела, управляемость означает формируемое в совместной деятельности умение планировать, ставить цель, разбивать предполагаемый процесс на элементы, контролировать промежуточные и конечные результаты. При этом учитель является «менеджером» проекта, формируется проектная команда, обучающиеся приобретают управленческие навыки. Подчеркнем, что разные типы проектов требуют различных стратегий управления.

Исследовательские проекты управляются по типу научного руководства; творческие – по типу художественного руководства, режиссуры, выстраивания драматургии проекта; социальные – по типу социального управления; игровые – по типу анимации или управления мастером игры.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Принцип целостности* направлен на единство реализации идеи (так, обоснование проекта должно действительно служить его качественному выполнению, а не быть отдельно созданным документом, никак не влияющим на саму разработку продукта). Поскольку проект часто бывает междисциплинарным, то принцип целостности направлен и на преодоление «предметной раздробленности» при вовлечении в проектную деятельность двух-трех дисциплин. Принцип целостности также предполагает охват каждым из участников всех сторон проектной деятельности таким образом, чтобы отдельные учащиеся не были пассивными исполнителями какого-то аспекта, этапа, не имея представления о предшествующей работе, о предстоящих результатах. Реализация данного принципа требует постоянной рефлексии, обобщений, совместных собраний проектной команды, обмена результатами, промежуточного подведения итогов и, конечно, полноценного заключительного этапа, представляющего весь проект целиком.

*Принципы культуросообразности и мультикультурности*, на наш взгляд, вполне логично объединяются, вернее, принцип культуросообразности при необходимости может проявляться как мультикультурность.

Принцип сочетания исследовательской, проектировочной и педагогической деятельности следует, на наш взгляд, переформулировать как *принцип сочетания продуктивной, творческой (исследовательской) и образовательной деятельности*. Он предполагает одновременно и достижение образовательных целей, и реализацию творческого потенциала обучающихся.

*Принципы продуктивности и завершенности* означают, что у проекта всегда имеется достаточно зримый, очевидный для ученика результат. Это особенно важно в ситуации школьного обучения, когда зачастую процессуальность учебной деятельности не позволяет ученику видеть ее этапы (иными словами, деятельность эта кажется бесконечной и малопродуктивной). Проект дает возможность увидеть результат своей работы, это повышает мотивацию к учению.

Наконец, *принцип открытости* предполагает выход проектной деятельности за рамки школьной жизни, и, тем более, учебного процесса.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Реализация данных принципов позволяет гуманизировать процесс обучения, создавать ситуацию успеха, учитывать индивидуальные особенности и потребности учащихся.

*Е. С. Полат классифицирует образовательные проекты по:*

- доминирующей в проекте деятельности (исследовательской, поисковой, творческой, ролевой, прикладной или практико-ориентированной, творческой);
- предметно-содержательной области (монопроект, осуществляемый в рамках одной области знания, и межпредметный проект);
- характеру координации, непосредственному или скрытому;
- характеру контактов (обучающиеся одного класса, одной школы, города, региона, страны, разных стран). Отдельный тип проектов по этому признаку – телекоммуникационные проекты;
- количеству участников;
- продолжительности.<sup>103</sup>

Наиболее значимым типологическим признаком является доминирующая в проекте деятельность. Она должна сочетаться (на основании взаимного дополнения или контраста) с доминирующей деятельностью наук или искусств, которые формируют содержание проекта. Например, дисциплина физика основное свое содержание формирует на основе научного знания, которое было получено исследовательским путём. То есть для физики наиболее распространенным и соответствующим её содержанию является исследовательский проект.

Можно выстроить соответствие между школьными предметами и типами проектов. Иностранному языку соответствует ролевой тип проекта, музыке, литературе, изобразительному искусству – творческий (или, точнее, художественно-творческий); физике, химии, биологии – исследовательский проект; истории, обществознанию, географии, биологии, математике – поисковый или исследовательский проект (с доминантой поискового), технологии – прикладной (практико-ориентированный) проект; физической культуре – ролевые и игровые проекты. Ознакомительно-ориентировочный проект может быть использован при любом ознакомлении, но очень подходит для географии, биологии, основ религиозной культуры и светской этики, то есть для тех предметных сфер, в которых сам факт встречи с но-

---

<sup>103</sup> Полат Е. С. Метод проектов // <https://docs.google.com/document/d/13xOCJ50yaEkIzYq>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

вым объектом может вызвать удивление, желание познакомиться поближе.

Не настаивая на вышеизложенном соответствии, мы все-таки считаем, что его можно учитывать при выборе типа проекта. Но как его учитывать – это вопрос учителя-координатора проекта. Можно осуществлять интегрировать предметы на основании соответствия ведущих типов деятельности: например, в исследовательском проекте объединять физику и химию; в художественно-творческом изобразительное искусство и музыку; в ознакомительно-ориентировочном – географию и биологию. Можно наоборот с помощью проектной деятельности открывать в предметных сферах необычный, неочевидный для них потенциал. Например, осуществить ролевой (игровой) проект по физике и химии, художественно-творческий – по истории и географии. Очень желательно, чтобы тему проекта обучающиеся находили самостоятельно на основе изучения окружающей действительности. В этом плане проектная деятельность – мощное средство борьбы с инфантилизмом, потребительской позицией обучающихся в образовательном процессе.

#### Исследовательские и поисковые проекты

*Исследовательские проекты* опираются преимущественно на экспериментальные методы.

*Этапами работы являются:*

1. Определение научной проблемы, затрагивающей несколько предметных сфер, постановка цели и задач исследования. Формулировка темы.
2. Выдвижение гипотез (или одной гипотезы), их обсуждение.
3. Отбор методов исследовательской деятельности, теоретических и практических: анализ литературы и источников по проблеме исследования, обобщение и систематизация выводов и результатов, моделирование, экспериментальные методы, наблюдение и пр.
4. Ход исследования, который состоит из нескольких этапов.
5. Обработка собранных результатов исследования, их систематизация.
6. Оформление результатов исследования, их визуализация.
7. Презентация результатов исследования, коллективное обсуждение.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

8. Анализ и оценивание результатов деятельности, определение перспектив или завершение работы в данном направлении.

*Поисковые проекты* опираются преимущественно на опросные, источниковедческие методы, на метод наблюдения. Характер гипотезы в них иной по сравнению с исследовательскими: предположения связаны с тем, где и как искать материал, как его фиксировать, расшифровывать (например, брать интервью, используя видео- или аудиозапись? Записывать информанта с помощью аудиозаписи, а потом осуществлять запись фонетическими знаками?)

*Этапами работы являются:*

1. Определение научной проблемы, затрагивающей несколько предметных сфер, постановка цели и задач исследования. Формулировка темы.

2. Выдвижение гипотез (или одной гипотезы), их обсуждение.

3. Отбор методов исследовательской деятельности, теоретических и практических: анализ литературы и источников по проблеме исследования, обобщение и систематизация выводов и результатов, моделирование, опросные методы, наблюдение, расшифровка, визуализация зафиксированных результатов и пр.

4. Ход исследования, который состоит из нескольких этапов.

5. Обработка собранных результатов исследования, их систематизация.

6. Оформление результатов исследования, их визуализация.

7. Презентация результатов исследования, коллективное обсуждение.

8. Анализ и оценивание результатов деятельности, определение перспектив или завершение работы в данном направлении.

По сути дела, и исследовательский, и поисковый проект в миниатюре содержат в себе всю логику и структуру «взрослого» исследования. Здесь можно вспомнить, что Е. Г. Кагаров ещё в начале XX века указывал на такое свойство проекта, как подражание, копирование взрослых способов деятельности.<sup>104</sup> Подчеркнём, что часто школьный проект является именно учебно-исследовательской работой, то есть не претендует на то, чтобы обогатить науку. В хороших случаях его результаты могут быть составляющими в «копилке» научного иссле-

---

<sup>104</sup> Кагаров Е. Г. Современное педагогическое движение в Западной Европе и Америке. Изд. 2-е. М.: Работник просвещения, 1928. 276 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

дования. Это относится даже и к тем работам, которые вводят в оборот объективно новый эмпирический материал. Например, исторические сведения о своей семье, представленные учеником, действительно никому не были известны. Но, чтобы стать достоянием исторической науки, краеведения, они должны быть соотнесены с другими результатами, проанализированы и систематизированы с применением ряда взаимодополняющих методов исторического исследования.

Еще раз подчеркнём, что такие проекты, в которых ученики получают объективно новые результаты, несомненно, являются очень ценными в плане образовательной деятельности, и в плане подготовки к научной. Они во многом копируют логику научного исследования и его структуру. Однако это ни в коем случае не должно вести к такой распространённой педагогической ошибке, как требование описать методологический аппарат исследования, по сути дела, создать автореферат своего проекта, похожий по структуре на автореферат диссертации. Непрофессиональные попытки воспроизвести логику научного исследования без должного опыта, образования, культуры унижают и учеников, и учителя; «учат» профанации, повторению чужих слов без понимания их смысла; «воспитывают» неуважение к истинному научному исследованию, порождая шапкозакидательское отношение к нему: «Я школьник, а создал исследовательский проект на сто пятьдесят страниц, похожий на диссертацию!».

Поэтому исследовательские и поисковые проекты, в которых в скрытом виде есть и актуальность, и объект, и предмет, и цель с задачами, и даже методологические основы, не должны «упираться» в описание оных. Достаточно просто обсудить с детьми актуальность, нужность их работы, убедиться в том, что коллектив авторов или один автор поняли, что именно нужно исследовать (то есть усмотрели и зафиксировали свой объект, чтобы не отвлекаться на другие), какие качества, свойства, сведения нужно выявить (это проявится в деятельности, и будет видно, придерживаются ли ученики своего предмета исследования). Конечно, и объект, и предмет исследования можно и записать. Но это не является главным условием успешности проекта.

Цель и задачи проекта больше нуждаются в фиксации, в рефлексии. Их нужно зафиксировать, записать, из них вытекает план исследования. Действуя по плану, ученик выполняет последовательные за-



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

дачи: посадил семечко, прорастил, окрасил воду...; собрал образцы трав, засушил по правилам, определил по атласу-определителю, подумал, почему описание 50-летней давности не соответствует сегодняшнему состоянию травяного покрова...; опросил родителей и родственников, записал их воспоминания с помощью аудиоаппаратуры, создал письменную запись, сравнил...

Методология, как правило, вообще скрыта от ученика, особенно в виде «методологических подходов», различных исследовательских концепций. Между прочим, настаивая на слишком жесткой методологической регламентации хода исследовательского проекта, можно нанести серьезный ущерб развитию исследовательской интуиции, способности принимать быстрые и внешне спонтанные решения – важнейшим качествам современного исследователя, сензитивный период формирования которых приходится как раз на ранний юношеский возраст.

Для школьной проектной деятельности гораздо важнее осмысление мировоззренческих, духовно-нравственных ориентиров своей работы. Не случайно наиболее продуктивной и жизнеспособной оказывается поисковая проектная деятельность с ярко выраженным патриотическим, духовно-нравственным содержанием, например: «Мы видим войну из-под среза лопаты...» (поисковый отряд «Владимирец» г. Владимира), ряд поисковых проектов, направленных на сбор воспоминаний участников Великой Отечественной войны и т.п.

Исследовательские проекты, опирающиеся на экспериментальную деятельность, также должны ориентироваться на пользу обществу, на поддержку нуждающихся в опеке слоев населения.

План исследовательского междисциплинарного проекта включает в себя, как правило, вводный этап работы, продуктом которого предстаёт введение. На вводном этапе выявляются актуальность, предполагаемая новизна, цель, задачи и методы исследования, которые в данном случае и есть методы, с помощью которых выполняется проект.

Исследовательский проект, естественно, предполагает применение исследовательского (либо, как минимум, частично-поискового) метода обучения. Напомним, что для исследовательского метода обучения, по И. Я. Лернеру и М. Н. Скаткину, характерны задания с избыточными или недостающими данными, задания с несформулиро-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ваным вопросом, которые требуют самостоятельности в постановке исследовательского вопроса; задания, связанные с самостоятельным обобщением результатов собственных практических наблюдений, задания на выявление сущности объекта и описания её без использования инструкции или алгоритма; задания на поиск границ достоверности или применимости полученных результатов; на выявление механизма протекания явления.<sup>105</sup> Эти характеристики заданий указывают, какого рода учебная задача может стать основой исследовательского проекта.

Когда проблема, которая лежит в основе исследовательского проекта, осмыслена и отрефлексирована учащимися, выдвигаются гипотезы, пути их проверки. При этом может понадобиться построение ориентировочной основы действий, обсуждение вариантов решения (подтверждения или опровержения гипотезы) путем мозгового штурма, мысленного эксперимента, составление маршрута опытно-экспериментальной, экспериментальной деятельности.

На основе данных действий строится конкретный план, который может включать в себя разные варианты процесса исследования, которые могут быть поручены различным группам или отдельным участникам исследовательского проекта.

В ходе проекта может понадобиться актуализация знаний или целенаправленная самообразовательная деятельность, необходимость которой выяснилась в ходе планирования вариантов процесса исследования.

Ход исследовательского проекта может представлять собой деятельность достаточно независимых друг от друга «лабораторий», в каждой из которых проверяется одна из гипотез, осуществляется один из вариантов хода исследования. Может быть осуществлено и совместное или индивидуальное исследование.

Интерпретация результатов осуществляется по возможности в совместной деятельности. При этом нужно подчеркнуть роль тех исследователей, которые, согласно общему плану исследования, шли, как выяснилось в процессе деятельности, к тупиковым результатам. Нужно оценить их деятельность как несомненный вклад в общее дело, а также попытаться осмыслить значимость отрицательных резуль-

---

<sup>105</sup> Селиверстова Е. Н. Педагогические теории и системы: учебное пособие / Под общ. ред. Е.Н. Селиверстовой. Владимир: ВлГУ, 2012. 348 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

татов, например, в плане ограниченности сферы применения, границ достоверности и пр.

Рефлексивный этап исследовательского проекта предполагает сравнение планируемых и полученных результатов, обобщение и собственные выводы, осмысление пути исследования, обоснованности методов исследования, их реальной пользы.

Подготовка результатов исследовательского проекта к представлению (презентации) предполагает переработку этих результатов в визуализируемые формы, требует умения переработать продукты деятельности в тот вид, который окажется наиболее подходящим для демонстрации, для вовлечения в процесс обсуждения других учеников, которые не были участниками проекта. Этот этап, как правило, очень полезен прежде всего для самих участников проекта, так как он не просто позволяет «представить товар лицом», а способствует осмыслению результатов на новом уровне, стимулирует «взгляд со стороны» на продукт собственной исследовательской деятельности.

Определение перспектив и новых проблем тоже может стать результатом исследовательского проекта обучающихся.

#### Творческие проекты

Согласно характеристике творческих проектов, которую даёт Е. С. Полат, творческие проекты характеризуются тем, что не имеют детально проработанной структуры. В этом плане проектная деятельность близка художественному творчеству, в котором деятельность регулируется общими законами жанра, требованиями (часто не очень определёнными) конечного результата, импровизацией, интересами и самим процессом общения участников проекта.

Творческие проекты часто носят междисциплинарный характер. В них нередко осуществляется взаимодействие художественных и технологических задач и средств реализации проекта. Иногда в междисциплинарный творческий проект включается целый ряд образовательных областей. Конкретными продуктами творческих проектов бывают газеты, журналы, кинофильмы, мультфильмы, спектакли, драматизации, концерты, праздники, игры (например, спортивные) и т. д. Потенциал междисциплинарной интеграции в творческих проектах очень высок.

*Реализация междисциплинарного творческого проекта осуществляется в несколько этапов.*

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Подготовительный этап* включает в себя определение темы и проблемы, темы и жанра, темы и междисциплинарных средств реализации проекта; обоснование выбора этой темы; определение цели, задач, основных средств и (если это нужно) возможных материальных затрат в ходе реализации проекта.

*Конструкторский этап* включает в себя отбор содержания, сбор информации, изучение источников по теме проекта; изучение технологии деятельности в выбранном жанре (или соответствующей выбранному объекту проектирования). Здесь нужно подчеркнуть, что творческие междисциплинарные проекты располагают особенно богатыми возможностями в деле освоения разных, порой совсем неизвестных обучающимся технологий и техник (например, вёрстка газета, режиссура концерта, оформление пространства сцены и пр.). При этом нужно различать педагогические задачи знакомства с какой-либо технологией, материалом, техникой, и освоения этой техники как отдельной учебно-проектной задачи. Конструкторский этап включает также формирование более определенного способа, формы презентации результатов и их социальную направленность (например, не просто замысел кукольного спектакля «Шалтай-Болтай» на английском языке, но и планирование маленьких «гастролей» с этим произведением театрального искусства в прогимназии, младших классах, на родительском собрании и т.п.). Из вышеизложенного понятно, что конструкторский этап включает в себя распределение обязанностей, формирование команд, групп, установление сроков и степеней ответственности, поиск партнёров, выработку конкретного графика. Хотя способ представления результатов междисциплинарного творческого проекта кажется очевидным (иногда это единственное, что мы знаем о результате в самом начале пути), нужно отдельно позаботиться о фиксации и оценивании (особенно самооценивании) результатов: например, снять кукольный спектакль на английском языке на видео, чтобы потом была возможность посмотреть его самим артистам.

*Технологический этап* представляет собой сам процесс создания творческого продукта. Он включает в себя сочинение и публикацию газетных материалов; репетиции ученического театра; создание вышивки, скульптуры, и пр.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Заключительный этап* предполагает оформление результатов междисциплинарного творческого проекта, его презентацию, если нужно – защиту, обсуждение, рефлексивно-оценивающую деятельность.

Важно подчеркнуть, что традиционные формы художественной деятельности школьников не сами собой становятся проектами. Проектная деятельность требует постановки и решения образовательных и творческих задач. Так, не всякая газета, не всякий концерт школьников являются продуктами проектной деятельности. Для того, чтобы обрести проектный потенциал, концертным номерам нужно интегрироваться с каким-то иным содержанием. Например, проект «Музейные концерты», основанный на взаимодействии школы и музея (это может быть и школьный музей, и любой другой музей), интегрирует поисковую и художественно-творческую деятельность учащихся. Осуществляя поисковую работу, например, посвященную традициям празднования Нового года в СССР, они одновременно готовят музейную экспозицию и концерт, стилизованный под ту эпоху, которая реконструируется в экспозиции.

Творческие междисциплинарные проекты обладают максимумом возможностей для достижения личностных результатов в процессе обучения, помогают ученикам выявить творческий, художественный потенциал образовательных областей, которые казались им сугубо интеллектуальными.

Строго говоря, название «Творческие проекты» никак нельзя признать точным, ибо и исследовательская, и игровая деятельность несут в себе творческое начало. Кроме того, ряд творческих проектов основан преимущественно на техническом творчестве, по отношению к которому дизайнерская составляющая является подчиненной. Теория творческих междисциплинарных проектов, на наш взгляд, может продуктивно развиваться во взаимодействии с полихудожественным подходом в образовании (Б. П. Юсов) на основе единства художественной природы всех видов искусства, и, шире, взаимопроникновения языковых систем, которые осваивают обучающиеся в процессе школьного образования.

#### Социальные и практико-ориентированные проекты

*Социальные проекты* характеризуются ярко выраженной воспитательной и социально-преобразовательной направленностью. Они

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

способствуют расширению образовательного пространства школы, улучшению жизни окружающих людей, усовершенствованию социальной среды. Социальная направленность проектов может быть в большей или меньшей степени выражена в материальном, практическом отношении. Проекты, ориентированные на получение материального продукта (например, строительство хоккейной коробки, разбивка клумб и пр.), в большей степени являются практико-ориентированными, а проекты, главным образом направленные на духовно-нравственное развитие, воспитание гражданственности и патриотизма, преобразование способов коммуникации, пробуждение эмпатии, проявление заботы, поддержки, являются социальными. Конечно, проекты часто сочетают в себе несколько смыслов: и преобразовательный практический (по отношению к окружающему миру, к среде), и преобразовательный духовный (по отношению к своему внутреннему миру, к социальному сообществу). Примером такого долгосрочного проекта является, например, проект «Восстанови храм», в течение нескольких лет осуществлявшийся под руководством Е. Г. Алексеенко (МБОУ СОШ № 15 г. Владимира): практическая деятельность по восстановлению разрушенных православных храмов «в глубинке» сочеталась с социально-педагогической работой, направленной на реабилитацию подростков из группы риска, а также на духовно-нравственное, патриотическое воспитание всех участников проекта.

В социальном проекте реализуется программа действий по решению актуальной социальной проблемы. Выполнение социального проекта способствует улучшению социальной ситуации в микросреде, в школе, в районе. Социальное проектирование становится сегодня механизмом, включающим школьников в общественную жизнь.

*Этапы социального проекта* отличаются от этапов исследовательского или творческого проекта. Это:

1. Изучение общественного мнения и определение (выявление) актуальной социальной проблемы.
2. Привлечение участников и общественности.
3. Определение целей и задач проекта.
4. Определение и разработка содержания проекта. Составление плана работы. Распределение обязанностей.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

5. Определение необходимых ресурсов, составление бюджета проекта.
6. Разработка системы оценивания социального проекта.
7. Формирование общественного мнения.
8. Поиск деловых партнёров. Составление предложений по проекту.
9. Проведение переговоров. Получение необходимых ресурсов.
10. Проведение плановых мероприятий.
11. Анализ результатов работы.

Результаты социального проекта могут быть презентованы на конкурсах, в школьных СМИ, может быть организовано специальное мероприятие для презентации результатов социального проекта.

Социальные и практико-ориентированные проекты не всегда напрямую связаны с учебной работой, а потому, будучи по существу междисциплинарными, чаще имеют преимущественно воспитательную, а не дидактическую направленность. Однако бывают социальные проекты, в которых социальное звучание органически сочетается с задачами обучения.

#### Игровые проекты

*Игровые проекты* чаще всего ориентированы на ролевую игру. Заранее проработанной детальной структурой такие проекты не обладают. Участники проектирования выбирают роли (либо назначаются на определенные роли) в соответствии с содержанием проекта: литературные персонажи, исторические деятели, представители социального или делового взаимодействия. Игра может предполагать заранее запланированный результат. Но часто результат проявляется уже в ходе проекта, к концу проектной деятельности.

Проекты, в которых используются сюжетно-ролевые игры, способствуют моделированию и освоению различных социальных ролей, а также разных типов социальных взаимоотношений и взаимодействий. Ученик самостоятельно участвует в специально сконструированной ситуации и достигает игрового результата, который является и образовательным, и воспитательным, и социализирующим.

В игровых ролевых проектах могут осваиваться разные виды социальных ролей: формальные роли (ученик, покупатель, пассажир, пациент и др.), внутригрупповые (участник проекта назначается на

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

внутригрупповую роль, например, арбитра, ведущего, координатора и пр.), межличностные (подруга, соперник, вдохновитель), а также индивидуальные роли, которые участники проекта выбирают самостоятельно и реализуют, напрямую не сообщая аудитории о том, какая у них роль.

Участие в игровых ролевых проектах дает возможность осваивать различные способы сочетания ролей, ибо роли всех категорий «исполняются» участниками проекта одновременно. Так, например, формальные роли покупателей «осложняется» межличностными ролями подруг или приятелей (два приятеля-покупателя), индивидуальными ролями (например, скряга, шопоголик, коллекционер и пр.).

Ролевые игровые проекты очень распространены в методиках обучения иностранным языкам, технологии, географии, истории, литературе и пр. Междисциплинарное взаимодействие в них устанавливается очень легко и естественно. Например, проект по технологии, результатом которого является выпечка и украшение кондитерских изделий, развивается в междисциплинарный проект стилизованного английского (французского, немецкого) кафе, в котором обслуживание клиентов происходит, конечно, на иностранном языке.

Распространенными являются также игровые проекты-путешествия, в которых туристы, водитель автобуса, экскурсовод, капитан прогулочного катера общаются, осваивают специфические термины, информацию, описания, демонстрируют и осматривают исторические и географические достопримечательности, фотографируются с ними (отдельной задачей здесь является компьютерное моделирование правдоподобных фото- и видеодокументов), берут интервью, попадают в сложные ситуации (например, заблудившиеся туристы).

Игровые ролевые проекты могут быть также имитационно-деловыми. В основе такого проекта лежит профессиональная, коммуникативная ситуация, максимально приближенная к реальной жизни. Такие проекты применяются, например, когда нужно освоить навыки оказания первой помощи. Имитируется травма, поведение окружающих, оказание медицинской помощи.

К игровым ролевым проектам относятся все виды драматизации, более или менее свободные (то есть с заранее заготовленными фрагментами, целостным текстом, только с ролями и линиями поведения).



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Участники проекта выступают в ролях персонажей литературных произведений, авторов произведений, в аллегорических ролях (олицетворение, например, инерции, силы трения, электромагнитных полей и пр.). Драматизации не равнозначны драматическим спектаклям: проект может быть посвящен драматизации не основного действия, представленного в пьесе или в рассказе, а, например, придуманному дню из жизни героев, продолжению действия и пр.

Отдельно могут быть рассмотрены имитационно-социальные ролевые игровые проекты, в которых участники проектной деятельности исполняют выбранные ими социальные роли (например, проект «Работа парламента», в котором сочетаются исторические знания, обществоведческая подготовка, иностранный язык, а учащиеся выступают в роли политических лидеров). Часто в таких проектах участники пробуют себя в ролях журналистов, блогеров, педагогов.

Игровой ролевой проект «Журналисты» в начальной школе построен на имитации работы редакции журнала. Выбирается главный редактор; учащиеся распределяются по тематическим отделам. Каждый ученик пишет заявление на работу, проходит собеседование, получает приказ о назначении. Затем учащимся предлагается тема выпуска. Каждый отдел готовит материал и подает его в печать. Сформированная редколлегия проверяет сам материал и его соответствие теме, требованиям по оформлению; дает дополнительные задания (например, подготовить фотографии, рисунки, продумать дизайн материала) и принимает материал к публикации. Результатом игры является выпуск журнала. Журнал должен иметь практическую значимость: он может помогать освоению учебной темы, рефлексии коллективного события, подготовке к важному классному делу. Журнал также может выполнять функцию учебного пособия, тексты которого используются как тексты диктанта, упражнения, задания по окружающему миру и пр.

Завершается проект анализом выпуска, возможно, выплатой «зарплаты», планированием дальнейшей работы (тематики следующего выпуска журнала).

Ролевые проекты могут выступать не только в междисциплинарном, но и в наддисциплинарном качестве, например, способствуя решению социально-реабилитационных задач. Примером может служить проект «Академия успеха», реализующийся во Владимирской

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

области в ГКУ ВО «Покровский детский дом». Ролевые игры здесь связаны с формированием стратегий успешной социализации воспитанников детского дома, а также с осуществлением социально-педагогического сопровождения выпускников. С помощью игровых ролевых технологий осваиваются внутрисемейные роли, способы профессиональной и социальной адаптации. При этом формируемая модель реабилитационного пространства детского дома включает в себя выявляемые и оперативно внедряемые в игровую ролевую проектную деятельность актуальные проблемы, барьеры, с которыми выпускники сталкиваются в реальной жизни.

Игровыми междисциплинарными проектами являются также распространенные ныне квесты – игры-соревнования, включающие в действие учащихся разных возрастов.

Таким образом, мы видим, что многообразие вариантов проектной деятельности предоставляет большую свободу педагогам, использующим данную педагогическую технологию. В реальной педагогической деятельности далеко не все проекты имеют отрефлексированное оформленное портфолио. Однако сам факт существования данной схемы проекта, сформированность определенных традиций в этой области, требуют от учителей освоения технологии оформления портфолио проекта, которое является еще и важным средством обобщения педагогического опыта, обмена педагогическими наработками.

#### **Учебная дискуссия как педагогическая технология**

Среди современных образовательных технологий учебной дискуссии принадлежит одно из заметных мест.

Что такое учебная дискуссия? Как отмечает М. В. Кларин<sup>106</sup>, использование этого вида учебной работы столь многообразно, а его название столь популярно, что им нередко обозначают самые разные способы организации учебной работы, лишь бы они включали обмен высказываниями. Нередко под название «дискуссия» подпадает и обсуждение, участники которого высказывают дополняющие и уточняющие сведения, соображения. В отличие от обсуждения как обмена мнениями, дискуссией нередко называют обсуждение-спор, столкно-

---

<sup>106</sup> Использован материал из книги Кларина М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

вание точек зрения, позиций, подходов и т.д. В то же время дискуссии нередко смешивают с полемикой, целеустремленным, эмоциональным, заведомо пристрастным отстаиванием уже имеющейся, сформированной и неизменной позиции. В понимание этого способа обучения включают следующие признаки:

- работа группы лиц, выступающих обычно в ролях ведущих и участников;
- соответствующая организация места и времени работы;
- процесс общения протекает как взаимодействие участников;
- взаимодействие включает высказывания, выслушивание, а также использование невербальных выразительных средств;
- направленность на достижение учебных целей.

В определениях такого рода, как и во многих попытках формализовать живой учебный процесс, стремление описать и зафиксировать видимые признаки нередко оборачивается ускользанием главного, сущностного. *Главными чертами учебной дискуссии*, по словам М. В. Кларина, является то, что она представляет собой *целенаправленный и упорядоченный обмен идеями, суждениями, мнениями в группе ради поиска истины (точнее, истин)*, причем все участники – каждый по-своему – участвуют в организации этого обмена. Целенаправленность дискуссии – это неподчинение ее задачам, которые важны только учителю, но ясная для каждого ученика устремленность к поиску нового знания-ориентира (для последующей самостоятельной работы), знания-оценки (фактов, явлений). Взаимодействие в учебной дискуссии строится не просто на поочередных высказываниях, вопросах и ответах, но на содержательно направленной самоорганизации участников – то есть обращении учеников друг к другу и к учителю для углубленного и разностороннего обсуждения самих идей, точек зрения, проблемы. Сущностной чертой учебной дискуссии является диалогическая позиция педагога, которая реализуется в предпринимаемых им специальных организационных усилиях, задает тон обсуждению, соблюдению его правил всеми участниками.

*Учебная дискуссия направлена на реализацию двух групп задач, имеющих одинаковую важность:*

#### *1. Задачи конкретно-содержательные:*

- осознание детьми противоречий и трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- актуализация ранее полученных знаний;
  - творческое переосмысление возможностей применения знаний,
- и др.

#### *2. Организационные задачи:*

- распределение ролей в группах;
- соблюдение правил и процедур совместного обсуждения, выполнение принятой роли;
- выполнение коллективной задачи;
- согласованность в обсуждении проблемы и выработка общего, группового подхода, и т.д.

Исследования по использованию дискуссии в различных условиях обучения свидетельствуют о том, что она уступает прямому изложению по эффективности передачи информации, но высокоэффективна для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций.

*В дискуссии выделяют три этапа: подготовительный, основной и этап подведения итогов и анализа.*

#### *1. Подготовительный этап.*

Подготовительный этап, как правило, начинается за 7-10 дней до проведения дискуссии. Учебные дискуссии, особенно на первых порах, при обучении класса их проведению, должны быть хорошо подготовлены. Для подготовки и проведения дискуссии формируется временную группу (до пяти человек), задачами которой являются:

- подготовка дискуссии: выделение в теме проблемных вопросов; подбор материала, который должны освоить все учащиеся для того, чтобы дискуссия была более плодотворной и содержательной; проверка готовности класса к обсуждению; определение круга докладчиков или экспертов (если это необходимо); подготовка помещения, информационных материалов, средств фиксации хода обсуждения и т.д.

- выбор варианта ведения дискуссии;
- проведение «мозговой атаки»;
- выработка правил;
- пересмотр и переформулирование в процессе дискуссии целей, проблем, если обсуждение зашло в тупик;
- выявление и обсуждение разногласий или расхождений точек зрения;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- обеспечение для участников возможности дать выход чувствам, поделиться переживаниями (как реакция на происходящее во время дискуссии).

В отличие от дискуссии в воспитательном процессе, учебная дискуссия проводится тогда, когда все учащиеся владеют полной информацией или суммой знаний по теме обсуждения, иначе ее эффективность будет низка.

#### *2. Основной этап.*

Для преподавателя во время проведения дискуссии важны три момента: время, цель, итог. Начинается дискуссия с вступления ведущего, которое не должно продолжаться более 5-10 минут. Во вступлении ведущий должен раскрыть основные моменты темы и наметить проблемы для обсуждения.

Этапы проведения дискуссии:

- Постановка проблемы.
- Разбивка участников на группы.
- Обсуждение проблемы в группах.
- Представление результатов обсуждения.
- Продолжение обсуждения и подведение итогов.

*Приемы введения в дискуссию:*

- изложение проблемы или описание конкретного случая; демонстрация кинофильма;
- демонстрация материала (объекты, иллюстративный материал, архивные материалы и т.д.);
- приглашение экспертов (в качестве экспертов выступают люди, достаточно хорошо осведомленные в обсуждаемых вопросах);
- использование текущих новостей;
- магнитофонные записи;
- инсценировка, ролевое разыгрывание какого-либо эпизода;
- стимулирующие вопросы и т.д.

При планировании работы на подготовительном этапе выбирается форма проведения дискуссии и после вступительного слова ведущего дискуссия продолжается в выбранной форме.

В процессе дискуссии каждый из участников выполняет определенную роль и строго следует принятым на себя вместе с ролью обязанностям. Для повышения эффективности, распределение ролей

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

должно происходить заранее и один и тот же ученик должен опробовать все роли. *Роли* должны быть следующими:

- ведущий – решает все задачи организации обсуждения вопроса, вовлекает в обсуждение всех членов группы;
- аналитик (критик) – задает вопросы участникам по ходу обсуждения проблемы, подвергает сомнению высказанные предложения, идеи и мысли;
- протоколист (секретарь) – фиксирует все, что относится к решению проблемы, обычно представляет мнение группы для всего класса;
- наблюдатель – оценивает участие каждого члена группы в дискуссии на основе выделенных заранее (учителем) критериев;
- хранитель времени – соблюдает временные рамки обсуждения.

В зависимости от формы и целей дискуссии возможны и другие роли. По ходу дискуссии от преподавателя требуется, чтобы его участие не сводилось к директивным репликам или высказыванию собственных суждений.

Продуктивность генерации идей повышается, когда преподаватель:

- дает время на обдумывание ответов;
- избегает неопределенных, двусмысленных вопросов;
- обращает внимание на каждый ответ (не игнорирует ни одного ответа);
- изменяет ход рассуждений ученика – расширяет мысль или меняет ее направленность;
- уточняет, проясняет высказывания учащихся, задавая уточняющие вопросы;
- предостерегает от чрезмерных обобщений;
- побуждает учащихся к углублению мысли.

*Включение острых злободневных вопросов в учебную дискуссию*

• Острыми злободневными являются дискуссионные вопросы, вызывающие сильные реакции у части населения.

• Изучение острых злободневных тем в школе допустимо, учащимся необходим опыт обращения к такого рода темам и вопросам. Их изучение в школе должно быть беспристрастным, разносторон-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ним, должно помочь учащимся ориентироваться в такого рода вопросах в будущем.

- При изучении спорных вопросов в школе недопустима индоктринация, целью такого изучения должно быть умение подходить к вопросам с различных сторон.

- От учителя, проводящего изучение спорного вопроса, требуется хорошая подготовка. Дезинформация учащихся еще хуже, чем отсутствие у них информации.

- Решение о том, включить ли в обсуждение дискуссионные вопросы, должно основываться на их актуальности, подготовленности и зрелости учеников, а также целях и задачах школы.

Выбор дискуссионной темы для изучения в классе всегда проблематичен для учителя. Основные критерии, применяемые в практике и рекомендуемые для практики, складывались эмпирическим, опытным, путем, их можно объединить в два основных – уместность и удобство для учебного процесса. Если раскрыть их подробнее, то в перечне ориентиров для учителя будут следующие.

*Ориентиры для учителя в выборе темы:*

- соответствие темы дидактическим задачам;
- значение и своевременность, значимость для всех членов общества, •подготовленность самого учителя;
- достаточная зрелость учащихся для понимания и подробного изучения;
- отсутствие у учащихся чрезмерной эмоциональной напряженности, связанной с данной проблемой.

*Предмет особого внимания учителя:*

- самостоятельность суждений учащихся;
- недопустимость какого бы то ни было открытого или косвенного давления со стороны учителя, поддержки им той или иной точки зрения;

- возможность для учащихся самостоятельно прийти к решению. Разумеется, учитель может высказать и свое мнение, однако, чтобы предупредить его влияние на учащихся, это обычно происходит к концу обсуждения, в самом же начале учителю рекомендуется предупредить класс, что целью дискуссии не является достижение некоей единой и «единственно верной» точки зрения. Чтобы предупредить или снять чрезмерный эмоциональный накал дискуссии, учитель мо-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

жет с самого начала ввести ряд правил. К их числу относятся, например, такие.

#### *Правила ведения дискуссии*

- Выступления должны проходить организованно, каждый участник может выступать только с разрешения председательствующего (ведущего); повторные выступления могут быть только отсроченными; недопустима перепалка между участниками.

- Каждое высказывание должно быть подкреплено фактами.

- В обсуждении следует предоставить каждому участнику возможность высказаться.

- Каждое высказывание, позиция должны быть внимательно рассмотрены.

- В ходе обсуждения недопустимо «переходить на личности», навешивать ярлыки, допускать уничижительные высказывания и т.п.

При обсуждении спорных вопросов учителю нередко приходится использовать проясняющие приемы. К их числу относится просьба прояснить высказывание, уточнить употребляемые понятия, указать источники фактических явлений и т.д. Один из эффективных проясняющих приемов – использование простой таблицы на доске, куда записываются высказываемые мнения.

В проведении учебных дискуссий значительное место принадлежит созданию атмосферы доброжелательности и внимания к каждому. Так, безусловным правилом является общее заинтересованное отношение к учащимся, когда они чувствуют, что преподаватель выслушивает каждого из них с равным вниманием и уважением – как к личности, так и к высказываемой точке зрения.

Подводя текущие итоги обсуждения, необходимо остановиться на одном из следующих моментов дискуссии: резюме сказанного по основной теме; обзор представленных данных, фактических сведений; суммирование, обзор того, что уже обсуждено, и вопросов, подлежащих дальнейшему обсуждению; переформулирование, пересказ всех сделанных к данному моменту выводов; анализ хода обсуждения вплоть до текущего момента.

#### *Этап подведения итогов и анализа дискуссии*

Общий итог в конце дискуссии – это не столько конец размышления над данной проблемой, сколько ориентир в дальнейших размышлениях, возможный отправной момент для перехода к изучению



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

следующей темы. Важно заранее продумать форму подведения итогов, которая соответствует ходу и содержанию дискуссии. Итог может подводиться в простой форме краткого повторения хода дискуссии и основных выводов, к которым пришли группы, и определения перспектив или в творческой форме – презентация, плакат (стенгазета), коллаж, эссе, стихотворение, миниатюра и др. Возможен итог в виде схемы (например, кластера) и т.д.

Анализ и оценка дискуссии повышают ее педагогическую ценность и развивают коммуникативные навыки учащихся. Анализироваться должно выполнение как содержательных, так и организационных задач.

*В ходе анализа целесообразно совместно обсудить следующие вопросы:*

- Выполнила ли групповая дискуссия намеченные задачи?
- В каком отношении не достигли успеха?
- Отклонились ли от темы?
- Принимал ли каждый участие в обсуждении?
- Были ли случаи монополизации обсуждения?

С целью экономии времени вопросы могут быть предложены в качестве опросника. В зависимости от цели анализа учитель может обобщать или не обобщать высказывания детей. Более глубокий анализ можно провести, записав дискуссию на магнитофон.

*Для анализа своего поведения в ходе дискуссии педагогу целесообразно ответить на следующие вопросы (М. В. Кларин):*

1. Поставил(а) ли я обоснованную цель?
2. Соответствовала ли выбранная тема форме дискуссии?
3. Удалось ли мне добиться активного участия ребят в обсуждении?
4. Побуждал(а) ли участвовать или, наоборот, останавливала желающих высказаться?
5. Удавалось ли мне препятствовать монополизации обсуждения?
6. Поддерживал(а) ли я робких учеников?
7. Использовал(а) ли я открытые вопросы, побуждающие к обсуждению?
8. Побуждала ли я учеников к постановке исследовательских вопросов, поиску гипотетических решений?

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

9. Удерживал(а) ли я внимание учащихся на теме обсуждения?
10. Не занимал(а) ли я доминирующую позицию?
11. Подводил(а) ли я промежуточные итоги, суммировала(а) ли точки зрения, чтобы усилить внутреннюю связность дискуссии?
12. Что удалось мне лучше всего?
13. Что удалось мне хуже всего?
14. Какие приемы (перечислить) я применял(а), чтобы сделать дискуссию более эффективной?
15. Какие приемы (перечислить) снижали эффект дискуссии?

#### Формы дискуссии:

*Круглый стол* – беседа, в которой на равных участвует небольшие группы учащихся (5 человек), которые последовательно обсуждают поставленные вопросы.

*Заседание экспертной группы, первый вариант.* Обычно 4-6 участников, с заранее назначенным председателем, которые обсуждают намеченную проблему, а затем излагаются свои позиции всему классу. В процессе дискуссии остальная группа является молчаливым участником, не имея право вступить в обсуждение. Данная форма напоминает телевизионные «Ток-шоу» и эффективна только в случае выбора актуальной для всех темы.

*Заседание экспертной группы, второй вариант.* На подготовительном этапе учащиеся разбиваются на микрогруппы, каждая микрогруппа самостоятельно обсуждает поставленную проблему и выбирает эксперта, который будет представлять мнение группы. На основном этапе обсуждение происходит между экспертами – представителями групп. Группы не имеют права вмешиваться в обсуждение, но могут, в случае необходимости, взять «тайм-аут» и отозвать эксперта для консультаций.

*Форум* – обсуждение, сходное с первым вариантом «заседания экспертной группы», в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с «аудиторией».

*Мозговой штурм* проводится в два этапа. На первом этапе класс, разбившись на микрогруппы, выдвигает идеи для решения поставленной проблемы. Этап продолжается от 15 минут до 1 часа. Действует строгое правило: «Идеи высказываются, фиксируются, но не обсуждаются». На втором этапе происходит обсуждение выдвинутых идей. При этом группа, высказывавшая идеи, сама их не обсуждает.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Для этого либо каждая группа посылает представителя со списком идей в соседнюю группу, либо заранее формируется группа экспертов, которая не работает на первом этапе.

*Симпозиум* – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями (рефератами), представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы «аудитории». Симпозиум эффективен на этапе обобщения изученного. Для того чтобы все учащиеся выступили, обычно организуется несколько симпозиумов.

*Дебаты* – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп), – и опровержений. Вариантом этого вида обсуждений являются так называемые «парламентские дебаты», воспроизводящие процедуру обсуждения вопросов в Британском парламенте. В них обсуждение начинается с выступления представителей от каждой из сторон, после чего трибуна предоставляется для вопросов и комментариев участников поочередно от каждой стороны.

*Судебное заседание* – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).

*Перекрестная дискуссия* является одним из методов технологии развития критического мышления. Для организации перекрестной дискуссии необходима тема, объединяющая две противоположные точки зрения. На первом этапе каждый из учащихся индивидуально пишет по три-пять аргументов в поддержку каждой из точек зрения. Аргументы обобщаются в микрогруппах, и каждая микрогруппа представляет список из пяти аргументов в пользу одной точки зрения и пяти аргументов в пользу второй точки зрения. Составляется общий список аргументов. После этого класс делится на две группы – в первую группу входят те, кому ближе первая точка зрения, во вторую – те, кому ближе вторая точка зрения. Каждая группа ранжирует свои аргументы по степени важности. Дискуссия между группами происходит в перекрестном режиме: первая группа высказывает свой первый аргумент – вторая группа его опровергает – вторая группа высказывает свой первый аргумент – первая группа его опровергает и т.д.

*Учебный спор-диалог.* Для данной формы также необходима тема с двумя противоположными точками зрения. На подготовительном

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

учащиеся делятся на четверки, в каждой четверке определяются два пары: одна будет отстаивать первую точку зрения, другая – вторую. После этого все готовятся к дискуссии – читают литературу по теме, подбирают примеры и т.д. На основном этапе учащиеся сразу садятся по четверкам и одновременно происходят дискуссии между парами в четверках. Когда дискуссии почти закончены, преподаватель дает задание парам поменяться ролями – те, кто отстаивал первую точку зрения, должны отстаивать вторую и наоборот. При этом аргументы, которые уже высказаны противоположной парой, повторяться не должны. Дискуссия продолжается.

Выше мы привели перечень различных видов обсуждения, хотя в практике они нередко обозначаются одним и тем же словом – «дискуссия». Несколько особняком среди них стоит так называемая «техника аквариума». Такое название получил особый вариант организации коллективного взаимодействия, который выделяется среди форм учебной дискуссии. Эта разновидность дискуссии обычно применяется при работе с материалом, содержание которого связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласиями.

Организация учебного процесса по модели «техника аквариума»

1. Постановка проблемы, ее представление классу исходит от учителя.
2. Учитель делит класс на подгруппы. Обычно они располагаются по кругу.
3. Учитель либо участники каждой из групп выбирают представителя, который будет представлять позицию группы всему классу.
4. Группам дается время, обычно небольшое, для обсуждения проблемы и определения общей точки зрения.
5. Учитель просит представителей групп собраться в центре класса, чтобы высказать и отстоять позицию своей группы в соответствии с полученными от неё указаниями. Кроме представителей, никто не имеет права высказаться, однако участникам групп разрешается передавать указания своим представителям записками.
6. Учитель может разрешить представителям, равно как и группам, взять тайм-аут для консультаций.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

7. «Аквариумное» обсуждение проблемы между представителями групп заканчивается либо по истечении заранее установленного времени, либо после достижения решения.

8. После такого обсуждения проводится его критический разбор всем классом. Данный вариант проведения дискуссии интересен тем, что здесь делается упор на сам процесс представления точки зрения, ее аргументации. Включенность всех участников достигается участием каждого в начальном групповом обсуждении, после чего группа заинтересованно следит за работой и поддерживает связь со своими представителями. В поле внимания всего класса находятся всего пять-шесть говорящих, это сосредоточивает восприятие на основных позициях. Сам способ «аквариумной» аранжировки класса заимствован из практики проведения групповых психологических тренингов и дает возможность учащимся прочувствовать тонкости поведения центральных участников – представителей групп. Последующее обсуждение позволяет учителю выделить как содержательные, так и процедурные моменты дискуссии. «Техника аквариума» не только усиливает включенность детей в групповое обсуждение проблем, развивает навыки участия в групповой работе, совместном принятии решений, но и дает возможность проанализировать ход взаимодействия участников на межличностном уровне.

Организация учебного процесса по модели «учебный спор-диалог»

В описаниях опыта педагогов, работающих по этой модели, можно выделить несколько основных моментов. Первостепенными М. В. Кларин считает те из них, которые связаны с содержательной стороной учебного процесса.

1. *Выбор темы.* Определяющими здесь являются как задачи курса, так и интересы самого преподавателя. Критерием отбора является и возможность (для преподавателя) подготовить две подкрепленные учебными материалами (т.е. аргументируемые) расходящиеся позиции, точки зрения. Эти позиции, естественно, должны быть доступны освоению учащимися. Такого рода тематика распространена в предметном содержании, связанном с проблемами экологии, энергетики, социальной политики, обществоведения; к ней относятся и вопросы, затрагиваемые в курсах таких предметов, как литература, естествоведческие дисциплины.

## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

2. *Подготовка учебных материалов.* Для каждого из двух отраженных в учебном споре-диалоге позиций обычно готовятся следующие материалы:

- постановка задачи для каждой из команд;
- описание последовательности спора-диалога, а также тех совместных действий, которые входят в каждый из его этапов;
- характеристика отстаиваемой позиции, сопровождаемая перечнем основных аргументов в ее пользу;
- источник данных (включая библиографию), на основе которых выдвигаются и развиваются аргументы.

3. *Организация самого спора-диалога.* Важнейшим требованием является создание обстановки сотрудничества, а также разнородность состава подгрупп. Обычно, чтобы создать нужную обстановку, учителя прибегают к случайному распределению учащихся на подгруппы, дают установку на то, чтобы подгруппа обязательно выработала общее мнение (консенсус), а также подготовила общий доклад, на основе которого оценку получают все члены подгруппы. Исследователи особенно настоятельно отмечают значение разнородности подгрупп: мальчики – девочки, дети из богатых и малообеспеченных семей, различных этнических групп. Разнородность усиливает поляризацию точек зрения и, вместе с тем, в конечном итоге помогает прийти к лучшему пониманию того, как можно выявлять и преодолевать расхождения и разногласия.

4. *Руководство ходом спора-диалога.* Учитель инструктирует участников обсуждения в парах, выделяя при этом следующие основные моменты.

– *Освоение точек зрения (позиций).* Например: «Вместе с партнером продумайте аргументацию вашей позиции. Прочтите материалы, продумайте, как сделать изложение аргументов более убедительным. Убедитесь в том, что вы оба владеете аргументацией настолько, что ваши оппоненты будут в состоянии усвоить излагаемые вами сведения и идеи.»

– *Изложение точек зрения.* Например: «Вашей паре предстоит совместно изложить свою точку зрения, и делать это нужно энергично и убедительно. Тщательно выслушайте и усвойте точку зрения оппонентов. Делайте заметки, проясняйте все, что кажется непонятным.»

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

– *Обсуждение проблемы. Например:* «Отстаивая свою позицию, приводите все имеющиеся в вашем распоряжении аргументы. Критически прислушивайтесь к точке зрения ваших оппонентов, просите их привести факты, поддерживающие их точку зрения и выдвигаемые ими контраргументы. Не забывайте, что вы обсуждаете сложный вопрос и вам нужно знать обе стороны дела, чтобы подготовить хороший доклад.»

– *Смена точек зрения. Например:* «Работая в паре, попытайтесь представить позицию ваших оппонентов так, как если бы вы были на их месте. Добавьте сами известные вам фактические сведения, попытайтесь развить их точку зрения, связывая с ней все изученные вами сведения».

– *Выработка решения. Например:* «Подведите итоги лучшим аргументам с обеих сторон. Выработывайте общую точку зрения (консенсус), основанную на фактических сведениях. Изменяйте свою точку зрения, только когда для этого есть достаточные фактические и логические основания. Напишите доклад, включающий фактические данные и ход рассуждений, обосновывающие точку зрения, выработанную вашей группой.»

Важным моментом реализации данной модели является соблюдение правил. Учитель обращает специальное внимание на то, чтобы ввести и соблюдать правила обсуждения во время учебного спора-диалога.

*Правила ведения спора-диалога:*

1. Я критикую идеи, а не людей.
2. Моя цель не в том, чтобы «победить», а в том, чтобы прийти к наилучшему решению.
3. Я побуждаю каждого из участников к тому, чтобы участвовать в обсуждении и усваивать всю нужную информацию.
4. Я выслушиваю соображения каждого, даже если я с ними не согласен(на).
5. Я пересказываю (делаю парафраз) то, что мне не вполне ясно.
6. Я сначала выясняю все идеи и факты, относящиеся к обеим позициям, а затем пытаюсь совместить их так, чтобы это совмещение давало новое понимание проблемы.
7. Я стремлюсь осмыслить и понять оба взгляда на проблему.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

8. Я изменяю свою точку зрения, когда факты дают на это ясное основание.

Использование этой модели построения учебного процесса имеет ряд достоинств.

К их числу относятся: более глубокое по сравнению с обычным усвоение предметного содержания; высокая способность к переносу; применение знаний, обобщений в самых различных ситуациях; выработка более глубоких решений и подходов к обсуждаемым проблемам; развитие творческого мышления; гораздо большее количество идей, их глубина, оригинальность, эмоциональная вовлеченность, интерес и воодушевление учащихся в ходе учебного процесса.

Как могло бы показаться на первый взгляд, содержащиеся в учебном споре-диалоге моменты расхождений, несогласия, столкновения мнений способны отрицательно влиять на взаимоотношения между одноклассниками. Однако, как отмечает М. В. Кларин, использование этой модели улучшает взаимоотношения между учащимися, повышает уверенность каждого в своих учебных возможностях, т.е. улучшает самооценку, отношение к учебному предмету и обучению в целом.

#### Организация учебного процесса по модели «учебные дебаты»

Учебные дебаты являются одной из популярных интерактивных форм организации учебного процесса. В основе дебатов – свободные высказывания, обмен мнениями по предложенному учащимся тематическому тезису. Участники дебатов приводят примеры, факты, аргументируют, логично доказывают, поясняют, дают информацию и т.п. Процедура дебатов не допускает личностных оценок, эмоциональных проявлений. Обсуждается тема, а не отношение к ней отдельных участников. В этом плане дебаты приучают учащихся к культуре устного выступления, умению слушать и слышать других, оцениванию собственных возможностей.

Например, при обсуждении педагогических тем можно дебатировать следующие тезисы: «Ненужные эксперименты в российском образовании», «Студенты стремятся получить диплом, а не образование», «Внутренняя культура человека обязательно проявляется в его каждодневном внешнем поведении» и т.п.



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

#### *Процедура проведения учебных дебатов*

Дебаты организует и проводит председатель. Он не имеет права участвовать в самой дискуссии, поскольку является незаинтересованным лицом.

Председателю помогает секретарь, который информирует ораторов о времени, отведенном на выступление, а также ведет документацию дебатов.

Перед дебатами участники занимают места в следующем порядке:

- 1) справа от председателя – защитники тезиса (4 человека);
- 2) слева от председателя – противники тезиса (4 человека);
- 3) в конце аудитории, посередине – лица, которые не имеют определенной точки зрения (так называемое «болото»).

Каждый оратор должен начинать свое выступление обращением к ведущему дискуссии «Уважаемый Председатель...»

Участники дискуссии обращаются друг к другу «Уважаемый коллега ...»

В дебатах выступают поочередно защитники и противники тезиса. Первым выступает тот, кто защищает тезис и одновременно его развивает. После него выступает главный оратор от оппозиции, который формулирует и защищает антитезис. Далее роли распределяются следующим образом:

- 1) вторые номера обеих сторон приводят аргументы в пользу своего тезиса (антитезиса);
- 2) третьи номера опровергают аргументы соперников;
- 3) четвёртые номера подытоживают все, что было высказано обеими сторонам во время дебатов. Последним выступает четвертый номер команды, который защищает антитезис.

После выступления главных ораторов начинаются дебаты в зале. Каждый из присутствующих имеет право голоса (в том числе и члены команд). Выступающие по очереди представляют стороны защитников и противников тезиса. Выступающий подходит к соответствующей стороне кафедры. Дебаты продолжаются до тех пор, пока все желающие не выскажутся или до соответствующей команды председателя.

Участники на протяжении всего времени дебатов имеют право задавать вопросы и давать информацию. Для этого необходимо встать

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

с места, поднять руку и сказать: «Вопрос» или «Информация». Выступающий имеет право удовлетворить или отклонить желание участника словами «Пожалуйста» или «Нет, спасибо». Желательно, чтобы вопросы и информация со стороны участников не превышали 2-3 предложений.

Выступающий и председатель могут в любой момент остановить человека, который задает вопрос или сообщает информацию.

*Регламент:* для первых номеров – 5 минут, вторых-четвертых – 3-4 минуты. Участники дебатов – по 2 минуты. За соблюдением процедуры регламента следит секретарь.

После дебатов проводится голосование, в котором все высказываются в пользу выбранной позиции. При голосовании оцениваются аргументы, представленные сторонами. Лица, которые не имели определенной позиции, присоединяются к защитникам или противника тезиса, занимая соответствующие места рядом с ними.

#### **Кейс-метод как педагогическая технология**

Существуют различные обозначения данной технологии обучения, хотя это различия в нюансах. В зарубежных публикациях приходилось встречаться с такими подходами, как метод изучения ситуаций (case studies), деловых историй (case stories) и, наконец, просто метод кейсов (case method). В российских, а также русскоязычных изданиях чаще всего говорится о методе конкретных ситуаций, деловых ситуаций, кейс-методе.

Проблема внедрения кейс-метода в практику образования в настоящее время является весьма актуальной, что обусловлено двумя тенденциями:

- первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации;

- вторая вытекает из развития требований к обучающемуся, который, должен обладать также способностью оптимального поведе-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ния в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях неопределенности.

Кейс-метод (кейс-стади, метод ситуаций) – образовательная технология, использующая описание реальных экономических и социальных ситуаций (от англ. case – «случай»).

Он может быть назван методом анализа конкретных ситуаций. Суть метода довольно проста: для организации обучения используются описания конкретных ситуаций (от англ. «case» – случай). Учащимся предлагают осмыслить реальную жизненную ситуацию, описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы. При этом сама проблема не имеет однозначных решений. Кейс-метод выступает и специфическим практическим методом организации учебного процесса, методом дискуссий с точки зрения стимулирования и мотивации учебного процесса, а также методом лабораторно-практического контроля и самоконтроля.

В нем дается наглядная характеристика практической проблемы и демонстрация поиска способов её решения. Наконец, по критерию практичности он представляет собой чаще всего практически-проблемный метод.

Кейс-метод обучения зародился в Гарвардской школе бизнеса в начале XX века. В 1920 г. преподаватели Гарвардской школы бизнеса пришли к выводу, что не существует учебников, подходящих для аспирантской программы в бизнесе. Их первым решением данной проблемы было интервью с ведущими практиками бизнеса и написание подробных отчетов о том, чем занимались эти менеджеры, а также о факторах, влияющих на их деятельность. Слушателям давались описания определенной ситуации, с которой столкнулась реальная организация в своей деятельности для того, чтобы ознакомиться с проблемой и найти самостоятельно и в ходе коллективного обсуждения решение. Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета. После издания сборника кейсов, вся система обучения менеджменту в Гарвардской школе была переведена на методику case-study (обучение на основе реальных ситуаций). В настоящее время сосуществуют две классические школы case-study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая – предполагает многовариантность решения проблемы. Сегодня метод case-study завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике бизнес-образования и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем. Американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче. В последние годы кейс-методы обучения нашли широкое применение в медицине, юриспруденции, математике, культурологии, политологии, экономике, бизнес-образовании.

Метод case-study (или, как писали в двадцатые годы, «метод казусов») был известен преподавателям экономических дисциплин в нашей стране еще в 20-е годы XX столетия. В сентябре 1926 года состоялась конференция преподавателей по экономическим дисциплинам в совпартшколах, на которой рассматривались вопросы применения различных методов и методик обучения, в том числе метод казусов. В период с октября 1924 г. по октябрь 1925 г. преподаватели совпартшкол ознакомились с методом казусов в одном из американских экономических журналах Гарвардского университета. Метод case-study, достоинства которого так хорошо понимали преподаватели экономических дисциплин, тем не менее, не применялся в СССР достаточно долго. Интерес к нему возник лишь в конце двадцатого столетия. В последние годы происходит быстрое распространение метода в образовании, но при этом возникают и определённые трудности. Прежде всего, они связаны с поверхностным отношением преподавателей к методологической основе метода. Часто возникают ситуации, когда под использованием метода кейс-стади подразумевается привнесение в учебный процесс «псевдо» ситуаций, так называемых «примеров из жизни», а образовательная дискуссия подменяется разговором «про жизнь». В тоже время, кейс-метод может стать реальным средством повышения профессиональной компетентности преподавателя, способом соединения теоретического и практического содержания в обучении.

*Кейс* – название произошло от латинского термина «casus (от англ. case – «обстоятельства») – реальный, запутанный или необычный случай, на котором разбираются теоретические идеи. Кроме это-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

го, иногда используется термин «кейс-технологии» как «папка с учебными материалами». Метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов). Метод кейсов (кейс-метод, кейс-стади, метод конкретных ситуаций) – образовательная технология, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес-ситуаций.

Кейс-метод – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач-ситуаций (кейсов).

Главное его предназначение – развивать способность находить решение проблемы и учиться работать с информацией. При этом акцент делается не на получение готовых знаний, а на их выработку, на *сотворчество* учителя и ученика! Суть кейс-технологии заключается в создании и комплектации специально разработанных учебно-методических материалов в специальный набор (кейс) и их передаче (пересылке) обучающимся.

Обучающиеся должны проанализировать ситуацию, разобраться в сути проблем, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них. Кейсы базируются на реальном фактическом материале, или же приближены к реальной ситуации.

Анализ конкретных учебных ситуаций (*case study*) – метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией – осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей – навыки групповой работы.

Непосредственная *цель метода case-study* – проанализировать как индивидуально, так и в составе группы ситуацию (кейс), возникающую при конкретном положении дел; выявлять ключевые проблемы, генерировать альтернативные пути решения и оценивать их, выбирать оптимальное решение и формировать программы действий. Помимо этих целей при применении анализа ситуаций достигаются и дополнительные эффекты. Так, обучаемые получают коммуникативные навыки; развивают презентационные умения; формируют интер-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

активные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения; приобретают экспертные умения и навыки; учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы.

*Кейс-технология* – это интерактивная технология для краткосрочного обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у слушателей новых качеств и умений. Одной из важнейших характеристик кейс-метода является умение воспользоваться теорией, обращение к фактическому материалу. Однако главное его предназначение – развивать способность прорабатывать различные проблемы и находить их решение, другими словами научиться работать с информацией.

Ситуационные задачи могут быть связаны с проблемами прошлого, настоящего и даже будущего времени.

Хороший кейс это не просто качественное описание той или иной ситуации. Это информация, изложенная таким способом, чтобы читатель погрузился в ту же самую ситуацию, что и сам создатель кейса, когда он впервые столкнулся с заинтересовавшим его случаем. Описание же, в свою очередь, предоставляет информацию, раскрывает ситуацию, расставляет акценты, подталкивает к заключениям и, таким образом, помогает прийти к определенным выводам.

У кейс-метода есть свои признаки и технологические особенности, позволяющие отличить его от других методов обучения.

*Признаки кейс-метода:*

- Наличие модели социально-экономической системы, состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени.
- Коллективная выработка решений.
- Многоальтернативность решений; принципиальное отсутствие единственного решения.
- Единая цель при выработке решений.
- Наличие системы группового оценивания деятельности.
- Наличие управляемого эмоционального напряжения обучаемых.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

#### *Технологические особенности кейс-метода:*

Метод представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, т.е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры.

1. Метод выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой выступают работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией.

2. Метод интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых.

3. Метод выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной обучающей проектной технологии идет процесс разрешения имеющейся проблемы посредством совместной деятельности, тогда как в кейс-методе идет формирование проблемы и путей ее решения на основании кейса, который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.

4. Концентрирует в себе значительные достижения технологии «создания успеха». В нем предусматривается деятельность по активизации школьников, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений обучаемых. Именно достижение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, формирования устойчивой позитивной мотивации, наращивание познавательной активности.

*Классификация кейсов* может производиться по различным признакам.

Различают «полевые» (основанные на реальном фактическом материале) и «кабинетные» (выдуманные) кейсы.

По наличию сюжета кейсы делятся на сюжетные и бессюжетные. Сюжетные кейсы обычно содержат рассказ о произошедших событиях, включают действия лиц и организаций. Бессюжетные кейсы, как правило, прячут сюжет, потому что четкое изложение сюжета в значительной степени раскрывает решение. Внешне они представляют собой совокупность статистических материалов, расчетов, выкладок, которые должны помочь диагностике ситуации, восстановлению сюжета.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Временная последовательность материала также накладывает отпечаток на жанровые особенности кейса. Кейсы в режиме от прошлого к настоящему характеризуются естественной временной последовательностью событий, позволяют хорошо выявлять причинно-следственные связи. Кейсы-воспоминания характеризуются тем, что время в них прокручивается назад: герои что-то вспоминают, сами воспоминания отрывочны, часто несистемные, фрагментарны, что создает затруднения по восстановлению временных цепочек. По сути дела анализ кейса сводится к реконструкции ситуации, ее осмыслению в аспекте той или иной познавательной парадигмы. Наконец, прогностические кейсы дают довольно подробное описание событий недавнего прошлого и настоящего, ставят задачу выработать наилучший вариант поведения «героя» в будущем.

Одним из широко используемых подходов к классификации кейсов является их *сложность*. При этом различают:

1) иллюстративные учебные ситуации – кейсы, цель которых – на определенном практическом примере обучить учащихся алгоритму принятия правильного решения в определенной ситуации;

2) учебные ситуации – кейсы с формированием проблемы, в которых описывается ситуация в конкретный период времени, выявляются и четко формулируются проблемы; цель такого кейса – диагностирование ситуации и самостоятельное принятие решения по указанной проблеме;

3) учебные ситуации – кейсы без формирования проблемы, в которых описывается более сложная, чем в предыдущем варианте ситуация, где проблема четко не выявлена, а представлена в статистических данных, оценках общественного мнения, органов власти и т.д. Цель такого кейса – самостоятельно выявить проблему, указать альтернативные пути ее решения с анализом наличных ресурсов;

4) прикладные упражнения, в которых описывается конкретная сложившаяся ситуация, предлагается найти пути выхода из нее. Цель такого кейса – поиск путей решения проблемы.

*По структуре:*

1) структурированные кейсы – короткое и точное изложение ситуации с конкретными цифрами и данными. Для такого типа кейсов существует определенное количество правильных ответов. Они пред-



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

назначены для оценки знания и/или умения использовать одну формулу, навык, методику в определенной области знаний;

2) неструктурированные кейсы. Они представляют собой материал с большим количеством данных и предназначены для оценки стиля и скорости мышления, умения отделить главное от второстепенного и навыков работы в определенной области. Для них существуют несколько правильных вариантов ответов и обычно не исключается возможность нахождения нестандартного решения;

3) первооткрывательские кейсы могут быть как очень короткие, так и длинные. Наблюдение за решением такого кейса дает возможность увидеть, способен ли человек мыслить нестандартно, сколько креативных идей он может выдать за отведенное время. Если проходит групповое решение, то может ли он подхватить чужую мысль, развить её и использовать на практике.

*По размеру:*

1) полные кейсы (в среднем 20-25 страниц) предназначены для командной работы в течение нескольких дней и обычно подразумевают командное выступление;

2) сжатые кейсы (3-5 страниц) предназначены для разбора непосредственно на занятии и подразумевают общую дискуссию;

3) мини-кейсы (1-2 страницы), как и сжатые кейсы, предназначены для разбора в классе и зачастую используются в качестве иллюстрации к теории, преподаваемой на занятии.

*По типу методической части* кейсы бывают вопросными, при их разрешении обучающимся нужно дать ответы на поставленные вопросы, либо кейсы – задания, которые формулируют задачу или задание.

*Источники кейсов.* Кейс представляет собой результат научно-методической деятельности преподавателя. Как интеллектуальный продукт он имеет свои источники, которые можно представить следующим образом:

- общественная жизнь во всем своем многообразии выступает источником сюжета, проблемы и фактологической базы кейса;

- образование – определяет цели и задачи обучения и воспитания, интегрированные в метод case-study;

- наука – третий источник кейса, как отражательного комплекса. Она задает ключевые методологии, которые определяются аналитиче-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ской деятельностью и системным подходом, а также множество других научных методов, которые интегрированы в кейс и процесс его анализа.

Основная задача практического кейса заключается в том, чтобы детально и подробно отразить жизненную ситуацию. По сути дела, такой кейс создает практическую, что называется «действующую» модель ситуации. При этом учебное назначение такого кейса может сводиться к тренингу обучаемых, закреплению знаний, умений и навыков поведения (принятия решений) в данной ситуации. Такие кейсы должны быть максимально наглядными и детальными. Главный их смысл сводится к познанию жизни и обретению способности к оптимальной деятельности.

Выделенные выше источники кейсов являются базовыми, или первичными, поскольку они определяют наиболее значимые факторы воздействия на кейсы. Вместе с тем можно выделить и вторичные источники формирования кейсов, которые носят производный характер от описанных выше базовых источников:

1. Художественная и публицистическая литература, которая может подсказывать идеи, а в ряде случаев определять сюжетную канву кейсов по гуманитарным дисциплинам. Применение художественной литературы и публицистики придает кейсу культурологическую функцию, стимулирует нравственное развитие личности школьника.

2. Научность и строгость кейсу придают статистические материалы, при этом данные материалы могут играть роль непосредственного инструмента для диагностики ситуации, а могут выступать в качестве материала для расчета показателей.

3. Добротные материалы к кейсу можно получить посредством анализа научных статей, монографий и научных отчетов, посвященных той или иной проблеме. Использование научной литературы при разработке кейса придает ему большую строгость и корректность. Научная статья обычно характеризуется углубленным рассмотрением какого-либо вопроса; научная монография дает системную, всестороннюю характеристику предмета исследования; особенностью научного отчета является актуальность и новизна материала.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

4. Неисчерпаемым источником материала для кейсов является Интернет с его ресурсами. Этот источник отличается значительной масштабностью, гибкостью и оперативностью.

Создание кейса

*Примерная структура кейса*

1. Ситуация – случай, проблема, история из реальной жизни.
2. Контекст ситуации – хронологический, исторический, контекст места, особенности действия или участников ситуации.
3. Комментарий ситуации, представленный автором.
4. Вопросы или задания для работы с кейсом.
5. Приложения.

В процессе *работы над написанием кейса* выделяются три основных этапа:

*1 этап – выделение объекта исследования и его всестороннее изучение с целью выделения основной проблемы (проблем), определяющей содержание кейса*

На данном этапе осуществляется обзор и анализ литературы (публикации, статистические данные и пр.) по интересующей теме, в ходе чего выявляется или реально существующая проблема, которую необходимо решить, или же рождается собственная идея, касающаяся положительных изменений в анализируемой ситуации. После того как будет принято решение о содержании Вашего кейса (это может быть один или несколько вопросов), необходимо определить его цели и сформулировать проблему, которую Вы хотите рассмотреть и, по возможности, решить, а также выбрать объект исследования и изучить наиболее доступные источники имеющейся об этом объекте информации. При этом можно использовать разные виды опросов: устные интервью, панельные исследования, анкетирование. После этого осуществите построение программной карты кейса, состоящей из основных тезисов, которые необходимо воплотить в тексте.

Помните, что *ситуация (проблема)*, которая будет Вами положена в основу кейса, *должна быть* актуальна, не иметь очевидного решения, соответствовать тематике учебного материала, характеризоваться отсутствием авторской оценки проблемы, а представленная информация кейса должна отличаться противоречивостью.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

#### *2 этап – анализ полученной информации*

*Сведите полученную информацию воедино.* К настоящему моменту Вы собрали достаточное количество информации: опросили сведущих людей, изучили статьи и книги, ресурсы Интернета... Для того чтобы ситуация, описываемая в кейсе, была понятна вашим читателям, необходимо собрать имеющиеся данные воедино, а затем приступить к отбору и сортировке информации на смысловые блоки с целью ее дальнейшего анализа.

*Поручите каждый блок материалов отдельным участникам проекта или их группам.* Каждый участник или группа должны определить наиболее важные аспекты для данного блока информации, выделить приоритеты, решить, что необходимо знать читателям, чтобы понять ситуацию.

*Постарайтесь сформулировать суть проблемы в нескольких фразах.* Когда Вы будете делать это, Вы можете обнаружить, что необходимо больше информации. Если Вы удовлетворены способом, который избрали для описания проблемы, предлагаемой вниманию читателей, «разбейте» проблему на несколько частей. Каждая из частей будет представлять собой кусочек головоломки, который необходимо изучить до того, как вы сложите «картинку» и приступите к решению проблемы в целом. Обсудите это предложение с остальными участниками вашего проекта.

Разделив информацию на несколько частей, вы можете проанализировать имеющиеся у Вас данные, дополнить имеющиеся сведения, предложить варианты решений по каждому пункту. Когда Вы будете удовлетворены количеством, качеством и классификацией имеющейся у вас информации, можете приступить к следующему этапу – фактическому составлению кейса.

#### *3 этап – написание кейса*

*Изложите проблему или вопрос, который вы хотите предложить читателям.*

В детективных историях преступление обычно совершается в самом начале повествования, и детективу необходимо собрать имеющуюся информацию воедино, чтобы в ходе расследования найти ответы на все вопросы. Составление кейса Вы можете начать с постановки вопроса. Например, Вы можете начать с интервью. После того как Вы проинформировали читателей о существующей проблеме,

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

можно предоставить им больше информации о характерных чертах и особенностях предмета Вашего исследования, предоставив возможность читателям сделать собственные заключения.

*Разделите кейс на части (блоки).* Вам необходимо разделить имеющуюся информацию по блокам (частям, разделам), например, следующим образом:

а. *Введение в суть проблемы.* Поскольку Вы являетесь автором кейса, Вам и Вашей команде необходимо поставить вопросы, а также задать тон для последующего повествования. Цель введения – «зацепить» внимание и интерес читателей и дать им ключ к тому, о чем необходимо задуматься.

б. *Информация об объекте,* описываемом в Вашем кейсе – где он расположен, история, развитие, наиболее привлекательные черты и т.п. Данная часть должна представлять собой краткое общее описание. Вы можете ограничиться описанием (с фотографиями, картами и т.п.), изложенным таким образом, чтобы Ваши читатели могли почувствовать себя так, будто побывали в описываемом месте.

в. *Участники.* Вам необходимо привлечь читателей к сотрудничеству, вызвать их активное участие в вашем проекте. Например, предложите им обзор информации, отраженной в графиках или таблицах, которые Вы включили в кейс.

г. *Задайте вопрос.* Уделите этому вопросу особое внимание.

*Другие разделы кейса.* В зависимости от проблемы, которую Вы исследуете, разделы кейса должны быть организованы таким образом, чтобы каждый вид информации относился к определенному вопросу и был понятен читателю.

*Заключение.* Кейс нуждается в заключении. Вместо того чтобы поместить сформулированный Вами ответ на поставленный в теме кейса вопрос в конце повествования, лучше будет задать Вашим читателям еще несколько вопросов.

Основная цель создания кейсов состоит в том, чтобы поделиться опытом и имеющейся информацией с теми, кто с ней не знаком. Если в своем кейсе Вы используете специальные термины или обращаете внимание на традиции или обычаи, которые могут быть неизвестны другим людям, используйте сноски и примечания. Было бы интересно также узнать о судьбе объекта, ставшего предметом иссле-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

дования и об изменениях, которые может катализировать созданный вами кейс.

*Решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов:*

1 – знакомство с ситуацией, ее особенностями следует выявить ключевые проблемы кейса и понять, какие именно из представленных данных важны для решения; войти в ситуационный контекст кейса, определить, кто его главные действующие лица, отобрать факты и понятия, необходимые для анализа, понять, какие трудности могут возникнуть при решении задачи.

2 – выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать.

3 – предложение концепций или тем для «мозгового штурма».

4 – анализ последствий принятия того или иного решения.

5 – решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения. Анализ кейсов может быть как специализированным, так и всесторонним. Специализированный анализ должен быть сосредоточен на конкретном вопросе или проблеме. Всесторонний (подробный) анализ подразумевает глубокое погружение в ключевые вопросы кейса. Обсуждение небольших кейсов может вкрапливаться в учебный процесс и учащиеся могут знакомиться с ними непосредственно на занятиях. Принципиально важным в этом случае является то, чтобы часть теоретического курса, на которой базируется кейс, была бы прочитана и проработана школьниками.

Максимальная польза из работы над кейсами будет извлечена при *системном подходе к анализу*, основные шаги которого представлены ниже:

1. Выпишите из соответствующих разделов учебной дисциплины ключевые идеи, для того, чтобы освежить в памяти теоретические концепции и подходы, которые Вам предстоит использовать при анализе кейса.

2. Бегло прочтите кейс, чтобы составить о нем общее представление.

3. Внимательно прочтите вопросы к кейсу и убедитесь в том, что Вы хорошо поняли, что Вас просят сделать.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

4. Вновь прочтите текст кейса, внимательно фиксируя все факторы или проблемы, имеющие отношение к поставленным вопросам.

5. Подумайте, какие идеи и концепции соотносятся с проблемами, которые Вам предлагается рассмотреть при работе с кейсом.

Вопросы обычно подготавливаются заранее и предлагают учащимся вместе с текстом кейса. При разборе учебной ситуации преподаватель может занимать активную или пассивную позицию, иногда он «дирижирует» разбором, а иногда ограничивается подведением итогов дискуссии. Сдача результатов анализа кейса может быть групповой и индивидуальной. Отчет может быть индивидуальным или групповым в зависимости от сложности и объема задания. Целесообразно выделять промежуточный и конечный результат. Первый связан с представлением промежуточного результата, конечный – дает готовое решение.

Применяя метод кейс-метода, можно использовать все виды оценок: текущую, промежуточную и итоговую. Текущая оценка помогает руководить процессом обсуждения кейса; промежуточная оценка позволяет фиксировать продвижение ученика по пути решения кейса; конечная – подводит итог успехам учащегося в анализе кейса и овладении дисциплиной.

При оценке работы групп (подгрупп) в открытой дискуссии может быть использовано публичное оперативное оценивание текущей работы группы (подгруппы), которое стимулирует соревновательность.

Следует подчеркнуть, что оценочное творчество преподавателя должно носить обоснованный характер. Ученик должен понимать не только правила разбора кейса, но и систему его оценивания преподавателем, последнее требует обязательного ее разъяснения до начала работы над кейсом. Преподавателю не следует забывать о воспитательном эффекте оценки, обусловленном не только открытостью, понятностью для учащихся системы оценивания, но и ее справедливостью.

*Подведение итогов можно осуществлять по следующим критериям:*

- количество правильных ответов на поставленные вопросы;
- самостоятельность решения;
- нетрадиционность решения;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- высокий уровень практического обоснования и подтверждение выдвинутых гипотез.

Как Вы могли убедиться, деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает две фазы. Первая фаза представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя. Однако хорошо подготовленного кейса мало для эффективного проведения занятия. Для этого необходимо еще подготовить методическое обеспечение, как для самостоятельной работы учащихся, так и для проведения предстоящего занятия. Вторая фаза включает в себя деятельность преподавателя в аудитории, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует малые группы и дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад учеников в анализ ситуации, положенной в основу кейса.

Простейшим примером кейса может служить кейс-фотография для актуализации правил безопасности жизнедеятельности (для первоклассников) на уроке по предмету «Окружающий мир».

Знакомимся с фотографией, на которой мальчик гуляет по тонкому льду.

Вопросы, на которые должны отвечать ученики, решая кейс-ситуацию:

- 1) Что угрожает мальчику?
- 2) Какие правила не соблюдает герой снимка?
- 3) Когда опасно выходить на лед?
- 4) Каков выход из данной (уже сложившейся) ситуации?

В процессе решения кейс-ситуации рассуждаем о возможности избежать опасности. Приходим к правилам, которые надо соблюдать (применительно к данному снимку: переход через мост, который виден вдалеке). В процессе решения кейса надо выслушать всех детей и привести их к правильному, оптимальному решению. Очевидно, что в данном случае не может быть решений в духе «кто как решит», «как вам нравится». Необходимо подвести детей к освоению конкретных правил поведения на льду водоема.



## Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

### Технологии диалогового и проблемного обучения

Диалог оказался в центре внимания педагогов-исследователей и учителей-практиков на рубеже XX-XXI веков как педагогическая технология личностно-ориентированного обучения. Наиболее ярко в этом качестве он был представлен в трудах В. С. Библера и С. Ю. Курганова. История диалога берет начало в Древней Греции: основоположником диалогового способа обучения считается Сократ. Сократический диалог нельзя представить только как форму или даже узко (формально) понимаемый метод обучения. Наличие двух голосов-субъектов, участвующих в рассуждении, не является его единственным и исчерпывающим признаком. Сократ называл свое дидактическое искусство майевтикой – повивальным искусством. Часто майевтике дается примерно такое определение: диалектический спор, подводящий к истине посредством продуманных наставником вопросов. Думается, такое понимание не совсем точно. Во-первых, майевтика, отводя учителю роль «повивальной бабки», усиливает и акцентирует духовный и деятельностный потенциал самого ученика. Учитель помогает рождению истины, но он может это сделать только в том случае, когда истина созрела в душе ученика. Известно, что Сократ не всех брал к себе в ученики, и основным критерием отбора была нравственная чистота претендента, его бескорыстная готовность служить истине. Развивая образ «повивального искусства», можно указать на две крайние его альтернативы: действительно достойный Сократа ученик сможет, в конце концов, хоть и в сомнениях и муках, прийти к истине даже без регулярной и правильно организованной дорожки в виде расставленных в нужном месте вопросов и суждений. Тот же, кто не служит истине, бесплоден, и, при всех достоинствах, сократический метод для такого ученика может оказаться бесполезным. Эти крайние позиции, очерчивающие границы действия сократического метода, дают возможность описать ряд его важных сущностных характеристик.

- Сократический метод требует не только рассудочной, интеллектуальной, но и нравственной готовности к служению истине.
- Результат диалога содержит в качестве приоритета духовно-нравственный смысл.
- Сократический метод не очень высоко технологичен по параметру гарантированности результата обучения: высокая степень

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

свободы ученика не позволяет ожидать стопроцентного предсказуемого результата.

- Сократический метод предполагает сложившуюся субъектную готовность к служению истине, отрицающую внешние стимулы и награды.

Как видим, сократический метод из глубины веков задает высочайшие требования к современному диалогу. Все изложенные характеристики имплицитно включаются в систему представлений о педагогической технологии диалога, но, по ряду очевидных причин, не исчерпывают ее.

Современные исследователи диалога в обучении (в том числе представители владимирской теоретико-педагогической школы Л. И. Богомолова, Л. А. Кирсанова, Е. Ю. Рогачева, Е. Н. Селиверстова) видят предпосылки возрастания его роли в особенностях развития общества и системы образования. Так, XX век предстает как период, «втягивающий» в себя различные смыслы: мировоззрения Античности, Средневековья, Нового времени. При взаимодействии этих смыслов работает принцип дополнительности, позволяющий, не противопоставляя их, видеть одно и то же явление с разных сторон, познавать его разными способами. Другой предпосылкой, обуславливающей потребность школы в диалогической педагогической технологии, предстает многогранность и неоднозначность современного мира, в котором пересекаются смыслы различных национальных культур, различных социальных слоев, различных духовно-нравственных ориентаций. На наш взгляд, две указанные тенденции можно представить как синхронический (обусловленный разными событиями, происходящими в одно и то же время) и диахронический (основанный на различии исторических пластов, на историко-культурных «перекличках») диалог.

Методологически диалог и как научное понятие, и как философский феномен восходит к искусству слова: недаром многие теоретики диалога видят его основы в концепции филолога М. М. Бахтина. Трудность проведения каких бы то ни было границ между смыслом и словом дает о себе знать и в высоком философском плане, и на уровне педагогической технологии, практических рекомендаций, которые необходимы учителю. Поэтому в педагогической теории диалог наиболее разработан именно как особое качество вербального, сло-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

весного общения (беседы, дискуссии, обсуждения). Для диалога в этом качестве характерны следующие черты:

- Специально моделируемая или стихийно возникающая педагогическая ситуация, предполагающая создание педагогической задачи с неоднозначным решением (или множественностью в равной степени ценных вариантов решения);
- Ситуация неопределенности для всех участников педагогического процесса, проявляющаяся в том, что ни учитель, ни ученики не могут заранее предвидеть ни хода, ни результатов диалога;
- Рождение в процессе диалога нового смысла для всех субъектов деятельности (то есть и для учителя, и для учеников).

Для выявления особенностей диалога как педагогической технологии имеет смысл сравнить диалоговую ситуацию с проблемной. Известно, что проблемная ситуация моделируется учителем с целью активизации учебной деятельности учеников и пробуждения в них «духа исследования». Создание проблемной ситуации требует достаточно хорошей теоретической подготовленности учеников по предыдущему материалу, наличия парадоксальной, неоднозначной или неожиданной позиции или феномена, мотивационной готовности учеников к самостоятельному исследованию (рассуждению). Учитель, моделируя проблемную ситуацию, подвигая учеников к формулировке проблемы, к выдвижению и проверке гипотез, сам, конечно же, знает «правильное решение» и пути, которые к нему ведут. Простым примером проблемной ситуации на уроке музыки (по программе Д. Б. Кабалевского) может служить определение жанрового характера песни А. Островского «Солнечный круг» (1 класс, «Киты» встречаются вместе»). Ученики определяют его либо как песню, либо как марш. Учебная проблема состоит в том, чтобы увидеть возможность «встречи» двух китов в одном музыкальном произведении. Затруднение же основано на опыте предыдущей деятельности, которая предполагала взаимоисключающие ответы (либо песня, либо танец, либо марш). Результат небольшой дискуссии по этому поводу – характеристика «песня-марш» – является предсказуемой целью для педагога, к которой он в любом случае должен привести учеников. Если вдруг случится, что ни у кого из учеников не возникнет правильного предположения, учителю, скорее всего, придется подсказать ответ. В этом случае действие предполагаемого частично-поискового метода «свер-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

нется» в метод проблемного изложения (учитель сам создал проблемную ситуацию, активизировав тем самым мышление учеников, и сам ее решил в целях экономии времени).

Однако методика проблемного обучения как раз тем и ограничена, что в любом случае предполагает достаточно однозначный объективированный результат. Между тем на уроке большое место занимают педагогические задачи, по ходу развития и решения которых не может быть однозначного «правильного ответа». Прежде всего, это ситуации, связанные с субъектным, эмоциональным откликом на содержание урока. Высказывания детей, глубокие и неожиданные, не могут быть предвосхищены учителем, и иногда меняют сам ход урока. Часто учителю необходимо самому вслушаться и оценить сообщения учеников, не «цепляясь» за собственный стереотип. Правда, такие диалоговые «повороты» требуют не только эмоциональной открытости, но и теоретической «подкованности», духовной зрелости учителя. Приведем пример такого неожиданного диалогового поворота (здесь и далее приводятся примеры из практики Владимирских педагогов В. В. Михайлова, П. В. Анисимова и их студентов-практикантов). На уроке студентки-практикантки после прослушивания «Колыбельной» из оперы «Порги и Бесс» ученики уверенно обозначили в числе характеристик трагически-траурную образную сферу. Начинаящая учительница ожидала совсем иных ответов: речь шла о жанре колыбельной песни, и нужно было прийти к выводу о том, что колыбельные ласковые, напевные... Однако «диалоговое окно» было открыто: ведь вербальное содержание «Колыбельной» далеко от безмятежной нежности, а уж если обратиться к фольклорным традициям, то найдется немало подтверждений тому, что указанные характеристики совсем не чужды этому жанру. Подобные повороты, которые можно назвать стихийно складывающимися диалоговыми ситуациями, конечно, дают возможность учителю и ученикам «пуститьсь в свободный полет», однако у них есть существенный недостаток: они (это видно и в приведенном примере) могут далеко увести от темы, от конкретной учебной задачи.

Можно предположить, что существует некая педагогическая технология, синтезирующая черты проблемного и диалогического обучения. В ней учитель имеет конкретную задачу и «правильный ответ», как в проблемной ситуации, но непредсказуемые ответы, откли-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

ки учеников более близки диалогу (то есть учитель знает результат, но не может предсказать путь, по которому к нему пойдут ученики). Примером, на наш взгляд, может быть такая ситуация. На уроке музыки в 1 классе учитель исполнил колыбельную Мамы-Козы из оперы М. Ковалья и задал вопрос: кому из персонажей принадлежит эта песня? Первоклассники сразу дали правильный ответ. Тогда учитель проблематизировал ситуацию, спросив: «Почему вы так уверены в этом? А может это Волк?» (Вопрос про Волка здесь, как сразу поняли дети, совсем не праздный: ведь Волк в сказке потрудился над изменением тембра своего голоса и в процессе развития событий все-таки обманул козлят.) Ответы, одобренные и развитые учителем, были примерно таковы:

- В «Колыбельной» все козлята названы по именам. (Действительно, вряд ли Волк, нацеленный лишь на то, чтобы съесть козлят, выучил их имена, да еще выявил личностные характеристики.)

- Характер «Колыбельной» ласковый, в ней слышна забота о малышах: Волк не сумел бы так притвориться.

- Волк вообще вряд ли умеет петь колыбельные песни. Ведь ему в детстве, наверное, их никто не пел, поэтому он и вырос таким злым.

Как видим, аргументы, «выросшие» из эмоционального отклика на музыку, вполне диалогичны. Предсказать такие соображения и их последовательность учителю, даже с большим опытом, было бы очень трудно. Однако аргументы эти «упорядочены» и встроены в структуру урока проблемным (а не диалоговым) характером вопроса, предполагающим предсказуемый и однозначный результат.

В данной ситуации черты диалога проявились достаточно традиционно: в ходе беседы, то есть вербального общения учителя и учеников. В этом качестве анализировать диалог на уроке музыки в определенной мере проще. Ведь в искусствоведческом плане теория диалога представлена в основном как одна из теорий текста (хотя по М. М. Бахтину текст можно понимать широко, как всякий связный знаковый комплекс). Понятно, что лучше всего эта теория развита в отношении словесных текстов. Однако даже в этом случае очевидно, что воспроизводящий или отвечающий субъект (в искусстве воспроизведение соприкасается с интерпретацией и не всегда заслуживает титулов «тупое» или «механическое») создает по отношению к тексту особую невербализируемую ауру, которая может сознательно сво-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

диться к минимуму (в строгом исследовании) или стать доминантой (в патетическом, поддержанном слушателями педагогическом высказывании).

Важнейшим истоком и неотъемлемой характеристикой диалогичности на уроке являются духовно-нравственные основания, которые «освещают» предмет, предотвращая внеценностный релятивизм и интеллектуальную «игру», как правило, чуждую детской душе и сознанию. Так, на уроке музыки в 5 классе, студентка, прослушав с учениками первую часть Концерта № 2 для фортепиано с оркестром С. В. Рахманинова, задала сначала такой вопрос: «Как вы думаете, когда С. В. Рахманинов написал это произведение: до эмиграции, в России, или уже на чужбине?» Большинство детей склонилось к тому, что напряженный драматизм музыки, трагическая набатность колокольного звона, звучащая в фортепианных аккордах, свидетельствуют о душевной драме художника-эмигранта, который вспоминает о России, переживает за нее. Лишь двое учеников попытались возразить классу: второй концерт написан еще в России, в нем слышна напряженность предчувствия трагических событий. Ясно, что ответы этих двоих надо было поддержать хотя бы просто как фактически правильные (концерт был написан в 1901 году). Но подняться на новую высоту осмысления этой художественной и жизненной ситуации можно было только в диалоге. В ответ на просьбу объяснить свою позицию, ученица 5 класса высказала очень глубокую мысль о том, что в эмиграции композитор не смог бы написать такой гениальной музыки. Комментарий начинающей учительницы был таков: «Действительно, сам Сергей Васильевич, спустя годы, писал: «Уехав из России, я потерял желание сочинять. Лишившись Родины, я потерял самого себя». До эмиграции С. В. Рахманинов написал двести шестьдесят произведений, а за границей – только шесть, а ведь он прожил там 25 лет!». Характерно, что именно девочке Юле, которая «шестым чувством» угадала истину, принадлежит высказывание по поводу этого же десятиминутного музыкального фрагмента: «Как будто прошло несколько лет». Чувство вневременности, которое рождает музыка, вывело ее к новым духовным смыслам, не напрямую «подсказанным» рациональным рассуждением.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Как видим, словесный диалог «осложняется» и развивается, если его субъекты поднимаются к новым духовно-нравственным смыслам.

Менее традиционным и потому с трудом поддающимся анализу является невербальный диалог, рождающийся как взаимодействие с невербальным текстом (музыкальным, пластическим, художественным) или как взаимодействие двух невербальных текстов (например, двух интерпретаций).

По отношению к такому диалогу, обусловленному спецификой музыкального искусства, можно выделить следующие виды: ансамблевая импровизация, осуществляемая в совместном творчестве новая интерпретация, выстраивание в исполнительской деятельности учителя и учащихся исторических «арок» при прочтении произведения. Интересным примером, на наш взгляд, является интерпретация учащимися музыкального произведения одной эпохи стилем и методами другой. Например, песня И. С. Баха «За рекою старый дом» (опыт осуществлен студенткой и в общеобразовательной, и в музыкальной школе) исполняется ребятами сначала в оригинале. Затем предоставляется возможность выстроить полифонические варианты – собственную импровизацию того или иного голоса (произведение предоставляет для этого хорошие возможности: даже простая остановка на одном звуке стилистически и гармонически приемлема и может быть воспринята как «ответ» музыкальной теме в полифоническом контексте с нею же). Затем идет переход на слоги *на ба да*, и произведение исполняется в аранжировке педагога (в манере современной эстрадной обработки).

Приоритеты в использовании тех или иных способов организации диалога зависят от творческой индивидуальности учителя, а также от вида музыкальной деятельности на уроке. В зависимости от этого могут возникать диалоговые ситуации в слушании, пении, игре на музыкальных инструментах. Попробуем систематизировать и охарактеризовать направления (возможности) создания диалоговых ситуаций на уроке музыки. Любая диалоговая ситуация должна быть безупречной в нравственном отношении. Для этого диалоговый вопрос иногда должен быть подготовлен «духовным восхождением» всего урока. Например, на уроке, выстроенном по повести «Слепой музыкант», студентка задала вопрос «Что значит видеть?» почти в

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

самом конце урока. Ответы детей, подготовленные восприятием музыки С. В. Рахманинова, звучали как высокие философские обобщения. Следует подчеркнуть, что диалог – это не спор, он не должен провоцировать крайних, агрессивных суждений и позиций. Это не значит, что диалоговая ситуация должна быть «беззубой» и «не задевать за живое». Просто актуальный и животрепещущий для учеников вопрос оказывается «окультуренным» и «усложненным» диалогом. Так, вопрос «нужна ли нам классическая музыка» может не породить никакого диалога, а вызвать лишь радикальные суждения или радикальное молчание. В контексте же темы «Что значит современность в музыке?» обсуждение этой проблемы потребует иных формулировок, так как произойдет эмоциональное обогащение в процессе общения с музыкой композиторов XVIII-XIX веков.

Возможность поддержания на уроке музыки диалоговых отношений может стимулироваться следующими ситуациями:

- Звучание на уроке одного и того же произведения в различных исполнительских интерпретациях (например, ария князя Игоря в исполнении Ф. И. Шаляпина и Е. Е. Нестеренко). Эта ситуация не позволяет выносить однозначных суждений типа «лучше – хуже», а открывает простор для углубления в постижении художественного образа.

- Сравнение двух или трех разных вокальных произведений на один и тот же стихотворный текст.

- Слушание произведения, исполненного в соответствии с композиторским замыслом, и его эстрадно-джазовой обработки (например, Маленькая ночная серенада В. А. Моцарта в исполнении ансамбля *Swing1 singers*; обязательное условие для этого задания – высокое качество обработки).

- Выявление неоднозначной зависимости между средством музыкальной выразительности и характером музыки, музыкальным образом (мажорная ария Орфея, сдержанные по динамике вступительные аккорды «Богатырской симфонии»).

- Сопоставление литературного и музыкального образа (например, Людмила в поэме А. С. Пушкина и в опере М. И. Глинки).

- Жизнь «вечного сюжета» и его взаимодействие с тем временем, в которое к нему обратился художник (например, Ромео и Джульетта в музыке П. И. Чайковского и С. С. Прокофьева).



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- Сопоставление музыкально-драматургических черт развития отдельного образа и всего произведения (например, гибель Снегурочки, но светлый финал всей оперы).
- Выбор песни для исполнения из двух или трех, предложенных учителем, при условии, что все они соответствуют музыкально-драматургическому замыслу урока.

Диалог на уроке – процесс детского творчества, пробуждения духовных, художественных сил ребенка. Вести диалог – особый дар. У диалога много «двойников», разрушающих или подменяющих его сущность: это спор, при котором каждый, не слушая другого, старается навязать свое мнение, это опрос – разложенный на несколько голосов монолог; это, наконец, рассмотренная нами проблемная ситуация. Учитель, инициирующий диалог, берет на себя большую ответственность, но и пробуждает большие возможности учеников.

#### **Использование вики-технологии в образовательном процессе**

Развитие крупнейшей систематической базы знаний в Интернете, Wikipedia, привело к тому, что вики-технология может стать основой грандиозных проектов для накопления, передачи и обновления знаний. Конечно, качество многих статей Википедии оставляет желать лучшего. Сама Википедия не может рассматриваться как полноценный учебный сайт. Тем не менее, социальные свойства и масштабы деятельности Википедии ясно указывают на то, что технология вики обладает значительным обучающим потенциалом. Понимание социальных, технологических и дидактических свойств и функций вики-технологии может позволить ее эффективно использовать и создать «эффект вики» в образовании.

Вики-технология обладает рядом отличительных дидактических свойств. К ним относятся: публичность, нелинейность, доступ к истории документа, мультимедиа и гипертекстовая структура. Остановимся более детально на каждом из названных свойств данной технологии.

*Публичность* – это свободный доступ к вики-документу каждого из участников проекта, которые находятся на расстоянии друг от друга. Эта технология может быть использована для организации сетевого взаимодействия студентов на иностранном языке. А также для организации внеклассных групповых образовательных мероприятий

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

студентов, направленных не только на развитие социокультурной и межкультурной компетенции, но и на развитие различных видов речевой деятельности, а также на развитие лексических и грамматических аспектов языка.

*Нелинейность* – это возможность вносить изменения и дополнения не в хронологическом порядке, как в блоге или веб-форуме, но вносить изменения в ранее сохраненную версию документа. Участники проекта принимают участие в создании, модификации и сохранении содержания единого документа. Это позволяет организовать метод постепенного создания одного документа разными участниками. А также позволяет вывести отдельные этапы развития различных видов речевой деятельности и формирования аспектов языка. Пошаговое создание документа позволяет каждому участнику разместить свою часть в вики-документе, а затем внести дополнения или изменения для достижения общей правильности документа. Нелинейность вики-технологии не позволяет организовать сетевое обсуждение на иностранном языке.

*Доступ к истории создания документа* – возможность отслеживать, кто из участников и когда внесены изменения в документ, так как все версии документа и все изменения записываются на сервере. Все участники вики могут видеть, какие языковые и речевые изменения были внесены в вики-документ.

*Мультимедиа* – использование графического, текстового, аудио, фото, видео материала для создания контента документа. Это способствует лингвистическому и социокультурному контенту при создании обзоров, отчетов, обзоров и отзывов на основе вики-технологий.

*Гипертекстовая структура* – возможность создания вики-проекта участниками гиперссылки на страницы других участников проекта, а также на другие интернет-ресурсы. Развивает навыки написания отчетов, рецензий и рецензий на книги, фильмы, выставки и т. д.

Все вышеперечисленные свойства и функции необходимо учитывать при разработке методов речевых навыков учащихся на основе вики-технологий.

Несмотря на то, что технология вики была разработана более десятка лет назад, она все еще не заняла должного места в образовательной практике ни в качестве исследовательского метода, ни в ка-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

честве метода преподавания. Однако популярность вики привлекла внимание преподавателей-энтузиастов, которые видят в этой технологии возможность не только облегчить общение, но и способствовать процессу поиска, структурирования и совместного использования знаний.

Е. Тоникин выделяет три типа образовательных вики:

- 1) индивидуальные вики, на которых пользователь сохраняет и редактирует свои мысли;
- 2) лабораторные вики, позволяющие хранить записи, а также предоставляющие дополнительные возможности рецензирования и редактирования со стороны одноклассников;
- 3) вики для группового сочинительства.

Данный социальный сервис также может быть использован в педагогической практике для представления, расширения и аннотирования учебных материалов; совместного создания виртуальных краеведческих, научных и экологических экскурсий школьниками и студентами; совместного создания творческих работ – сказок, стихотворений, эссе, проектов; совместного создания учительских, студенческих и школьных энциклопедий и справочников; профессионального общения преподавателей и учителей с целью повышения их профессиональной компетенции.

Например, технология вики была использована профессором института технологий в Рочестере Элизабет Лайн Лоули для формирования базы вопросов промежуточного экзамена. Студенты должны были совместно создать и откорректировать список вопросов, который будет предъявлен им в тесте. В результате преподаватель сократил свои трудозатраты на разработку теста, студенты принимали активное участие, совместно работали над учебными материалами.

Опыт западных исследователей в наиболее полной мере был суммирован П. Даффи и А. Брунсом. По их мнению, вики могут быть использованы в учебном процессе студентами:

- при работе над научными проектами для документации проделанной работы;
- для конспектирования своих мыслей по поводу прочитанных книг и статей, а также для создания совместно аннотированного библиографического списка;

А преподаватели могут использовать вики-технологии:

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- для публикации информации о курсе (расписание, задания, раздаточный материал), что оставляет пространство для комментариев и вопросов студентов;
- как платформа для профессионального общения с возможностью внесения корректив и дополнений со стороны коллег;
- как платформа для разработки концепция в режиме мозгового штурма с возможностью внесения гиперссылок на другие ресурсы;
- как инструмент для презентаций вместо традиционного программного обеспечения, при этом студенты могут вставлять в презентацию свои комментарии и обновлять контент (содержание);
- как инструмент коллективного создания текстов.

Существуют вики-серверы, специально созданные для учебных целей (изучения английского языка) и позволяющие ограничить доступ лиц к конкретной вики-странице. К таким серверам относятся:

PBworks ([www.pbworks.com](http://www.pbworks.com)), MediaWiki ([www.mediawiki.com](http://www.mediawiki.com)), Wikihost ([www.wikihost.org](http://www.wikihost.org)), Wikispaces (<http://wikispaces.com>), TWiki (<http://twiki.org>), Tikiwiki (<http://info.tikiwiki.org/tiki-index.php>), Posterous (<http://posterous.com/>), ProjectForum (<http://www.projectforum.com/pf/wiki.html>), Mixedink (<http://www.mixedink.com/main.php>), Wetpaint (<http://www.wetpaint.com/>), Wikka Wiki (<http://wikkawiki.org>). Для учебных целей данные серверы используются бесплатно. Информация на них размещается мгновенно (П. В. Сысоев).

В вики реализована радикальная модель коллективного гипертекста, когда возможность создания и редактирования любой записи предоставлена каждому из членов сетевого сообщества. Это отличие делает вики наиболее перспективным средством для коллективного написания гипертекстов.

Особенностью вики-технологии является то, что ссылки на еще не созданные тексты являются не только нормальным явлением, но и единственным способом создания новых записей. Для того, чтобы завести новую запись, сначала необходимо указать в тексте ссылку на эту, пока еще не существующую запись.

Вики позволяет освоить совершенно особую культуру написания нелинейных электронных документов, которая на сегодняшний день развита очень слабо. Данная технология способствует развитию обучения в сотрудничестве (к этой категории принято также относить кооперативное обучение, проектное обучение, проблемное обучение),

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

стимулирует общение и групповую работу, способствует установлению духа сотрудничества, облегчает обмен знаниями и опытом, а не соревнования, поскольку реализованная на основе данной технологии радикальная модель коллективного гипертекста предоставляет возможность создания и редактирования любой записи каждому из членов сетевого сообщества: «Вики создает особое пространство, которое обучает студентов, как работать в группе, как создавать виртуальные сообщества, как действовать в мире, где накопление знаний и информации все больше и больше становится коллективным делом» (Е. Д. Кошелева)

Принимая во внимание недостаточную разработанность проблемы использования социального сервиса вики в учебных целях, мы предлагаем Вам алгоритм обучения иностранному языку с помощью данного сервиса, разработанный Е. Д. Кошелевой:

«Этап I. Подготовительный.

Шаг 1. Установочный. На наш взгляд, в первую очередь преподаватель должен объяснить учащимся сущность и основные этапы учебной проектной деятельности на основе социального сервиса вики:

- преподаватель разбивает студентов на группы;
- преподаватель объясняет каждой группе в чем будет заключаться их работа;
- преподаватель объясняет, какой конечный результат ожидается;
- преподаватель инструктирует студентов, какому алгоритму действий они должны следовать.

Шаг 2. Ознакомительно-технический. Студенты знакомятся со списком тем, предлагаемых для совместной работы. Преподаватель дает студентам инструкции, касающиеся правил работы с вики-страницами:

- преподаватель знакомит группы студентов со списком разрабатываемых тем;
- преподаватель знакомит студентов с критериями оценки работы;
- студенты получают адрес в сети Интернет вики-страниц своего проекта;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- преподаватель объясняет студентам, как размещать материалы на вики-страницах;

- преподаватель инструктирует студентов, как вносить изменения в ранее размещенный материал;

- преподаватель объясняет студентам, как вернуться к прежней версии вики-страницы.

Этап II. Процессуальный.

Шаг 3. Изучающий. Студенты подбирают материал для вики-страниц, перерабатывают, анализируют его:

- студенты обсуждают возникшие у них идеи по содержанию вики-страниц;

- студенты занимаются поиском подходящего материала в разных поисковых системах (Google, Yahoo!, Alta Vista);

- студенты занимаются обработкой, систематизацией, анализом, синтезом материала;

- студенты корректируют возможные орфографические, грамматические, лексические и стилистические ошибки.

Шаг 4. Дискуссионный. Студенты всех групп предоставляют черновой вариант материала, который они считают ценным, происходит обсуждение отобранного материала членами групп:

- студенты каждой группы готовят первую версию материала для вики-страниц на бумажном носителе;

- материал по каждой теме обсуждается на общей дискуссии всеми группами;

- производится необходимая корректировка материала участниками других групп.

Шаг 5. Оформление. Студенты размещают в сети найденный и скорректированный в ходе дискуссии материал:

- студенты размещают скорректированный в ходе совместной дискуссии материал;

- студенты информируют о выполненном проекте студентов других групп, не принимавших участие в оформлении викистраниц, а также преподавателей курса;

- студенты следят за изменениями, вносимыми студентами других групп и преподавателями, обсуждают их, решают, какой финальный вариант оставить;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- студенты информируют об окончательной завершенности проекта.

Этап III. Заключительный (оценочный).

Шаг 6. Самооценка. Студенты оценивают, насколько им удалось раскрыть суть обсуждаемой проблемы, пытаются понять, какие трудности они испытывали во время реализации проекта, что нового они узнали во время работы над проектом.

Шаг 7. Оценка преподавателя. Преподаватель оценивает работу студентов, согласно критериям, заранее сообщенным студентам на подготовительном этапе.

Как отмечает автор, следование данному алгоритму, четкость установок, даваемых студентам, а также постоянный мониторинг со стороны преподавателя обеспечивают решение всех образовательных задач».<sup>107</sup>

#### **Игровые технологии (дидактические игры, в том числе сюжетно-ролевые и деловые игры)**

Дидактическая игра – это деятельность, организуемая в процессе обучения с целью развития познавательного интереса за счет эмоциональной окрашенности игровых действий, которые основаны на имитационном или символическом моделировании изучаемых явлений, процессов.

Особенностью применения метода дидактической игры является необходимость следовать ряду обязательных правил, которым важно следовать для сохранения сущности дидактической игры. Г. А. Харисова перечисляет такие *правила*:

- 1) дидактическая игра имеет цели и задачи образовательного характера, которые отражаются в ее замысле и выражаются посредством сценария;
- 2) все учащиеся должны следовать правилам игры, прописанным в сценарии;
- 3) наличие сценария, где прописываются игровые действия учащихся.

---

<sup>107</sup> Кошеляева Е. Д. Использование социального сервера вики на занятиях по иностранному языку // <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-sotsialnogo-servisaviki-na-zanyatiyah-po-inostrannomu-yazyku>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

*По сложности организации и проведения все дидактические игры делятся на:*

- игровые действия или приемы (кресворды, эстафеты, шарады и т.д.);
- сюжетно-ролевые игры (организационные, имитационные, деловые и т.д.)

Результатом дидактической игры является формирование конкретной системы знаний, умений и навыков различных видов деятельности. Игровая деятельность, к тому же, весьма успешно позволяет сформировать ключевые компетенции образования, особенно это касается компетенций регулятивного и коммуникативного плана. Игра – это обучения во взаимодействии. В процессе игры учащиеся имитируют действия, с которыми им придется столкнуться во взрослой жизни; моделируют свою профессиональную деятельность в будущем. Именно поэтому применение дидактической игры помогает педагогам достигать целей и задач современного образования.

Е. А. Кускова перечисляет *виды дидактических игр*, применяемых в современном технологическом образовании:

- *игры-упражнения* – это приемы обучения, основанные на игровой деятельности учащихся, например – кресворды, чайнворды, шарады, сканворды, эстафеты, и т.д.;

- *игры-путешествия* - представляют собой осмысление тем и разделов технологической подготовки в виде погружения в конкретную тему (например, игра о здоровом питании «путешествие в страну кулинарию»);

- *игры-соревнования* – подразумевают наличие состязательного элемента, независимо от темы или раздела, которому посвящается игры (такие игры учат учащихся формировать и отстаивать собственную точку зрения, эффективно разрешать споры и конфликтные ситуации, развивать навыки свободной конкуренции);

- *сюжетно-ролевые игры.*

В отличие от двух других видов игр, сюжетно-ролевые игры достаточно сложны в исполнении и часто не уместаются во временные и тематические рамки стандартного классно-урочного занятия. Сущность такой игры состоит в инсценировке деятельности в задуманных сценарием условиях, при этом каждый учащийся волен выбрать для себя определенную роль. Такие игры могут, в частности, носить и



### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

профориентационный характер, поскольку учащиеся в процессе игры могут попробовать себя в определенной профессиональной деятельности – модельера-конструктора, шеф-повара, директора предприятия общественного питания, дизайнера, программиста, и т.д.

По мнению Е. А. Кусковой, *ролевые игры* отличаются от прочих игр:

- наличием задачи или проблемы и распределением ролей между участниками ее решения;
- постановкой достаточно сложной образовательной цели и задач, которые подразумевают взаимодействие учащихся для их достижения;
- обеспечение различных интересов и задач для различных групп учащихся (например, заказчики и закройщик, закройщик и модельер, покупатели и продавец и т.д.);
- осуществлением взаимодействия учащимся игры согласно распределенным ролям;
- применением педагогов различных корректирующих условий, дополнений или помех;
- в качестве подведения итога должна проводиться оценка и самооценка учащихся с точки зрения успешности сыгранной ими роли.

Особую функцию в технологическом образовании играют т.н. *деловые игры*. Они, в отличие от прочих видов игр, пришли в школьное образование из делового обучения и курсов повышения квалификации специалистов. Неудивительно, что деловым играм отводится в образовании профориентирующая функция.

Как полагает А. А. Рабцевич, «учебная деловая игра представляет собой практическое занятие, моделирующее различные аспекты профессиональной деятельности обучаемых и обеспечивающее условия комплексного использования имеющихся у них знаний предмета профессиональной деятельности, совершенствования их иноязычной речи, а также более полное овладение иностранным языком как средством профессионального общения и предметом изучения».

*Основу деловой игры в обучении технологии положены следующие важные факторы:*

- 1) имитирование профессиональной деятельности;
- 2) поэтапное развитие;
- 3) конфликты интересов;

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

- 4) взаимодействие участников игры;
- 5) описание объекта игрового моделирования;
- 6) контроль времени;
- 7) своеобразная система оценки игровой деятельности и ее итогов;
- 8) обязательное наличие соревновательного элемента.

С точки зрения Е. А. Кусковой, деловые игры, помимо прочего, имеют диагностическую функцию. Они показывают:

- как будет вести себя человек в той или иной профессиональной деятельности;

- как будет вести себя человек в рабочем коллективе.

Обе эти функции очень важны с точки зрения прогнозирования направленности личности в ее будущей деятельности – кто склонен к лидерству, а кто предпочитает оставаться в тени, посвящая себя разработке теоретических концепций производства и практическое их воплощение; кому лучше работается в системе «человек-человек», а кому – в системе «человек-техника». Например, участники игры, уделяющие большое внимание мелким деталям, подробностям решения задач, как правило, являются прекрасными техническими работниками, хорошими исполнителями.

Например, деловая игра имитирует деятельность предприятия, поэтому расписанные в сценарии деловых игр роли обычно совпадают с теми, которые можно увидеть на производстве – директор, бухгалтер, топ-менеджер, генератор идей, рабочие кадры, специалист по рекламе и т.д. В такие игры желательно включать проекты конфликтных ситуаций, которые могут происходить в реальной деятельности фирмы (пример: снижение зарплат работников в условиях кризиса, увольнения и т.д.). Помимо прочего, деловые игры служат средством реализации метапредметного содержания образования, поскольку интегрируют в себя различные образовательные области – экономики, экологии, основ менеджмента. Очень важно, чтобы игровая деятельность была максимально реалистичной, приближенной к реальной деятельности по организации предприятия малого или среднего бизнеса. Деловые игры также могут проводиться в форме соревнования между двумя и более конкурирующими на рынке фирмами, производящими один и тот же вид товаров или предоставляющих один и тот же вид услуг.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

В педагогике четкая классификация игр по видам отсутствует. Часто игры соотносятся с содержанием обучения и воспитания. В этой классификации можно представить следующие типы игр:

- игры по сенсорному восприятию,
- словесные игры,
- игры по ознакомлению с природой,
- по формированию математических представлений.

Иногда игры соотносятся с материалом:

- игры с дидактическими игрушками,
- настольно-печатные игры,
- словесные игры,
- псевдосюжетные игры.

Такая группировка игр подчеркивает их направленность на обучение, познавательную деятельность детей, но не раскрывает в достаточной мере основы дидактической игры — особенностей игровой деятельности детей, игровых задач, игровых действий и правил, организацию жизни детей, руководство воспитателя.

*Условно можно выделить несколько типов дидактических игр, сгруппированных по виду деятельности учащихся:*

- Игры-путешествия.
- Игры-поручения.
- Игры-предположения.
- Игры-загадки.
- Игры-беседы (игры-диалоги).

*Игры-путешествия* имеют сходство со сказкой, ее развитием, чудесами. Игра-путешествие отражает реальные факты или события, но обычное раскрывает через необычное, простое через загадочное, трудное — через преодолимое, необходимое — через интересное. Все это происходит в игре, в игровых действиях, становится близким ребенку, радуется ему. Цель игры-путешествия — усилить впечатление, придать познавательному содержанию чуть-чуть сказочную необычность, привлечь внимание детей на то, что находится рядом, но не замечается ими. Игры-путешествия обостряют внимание, наблюдательность, осмысление игровых задач, облегчают преодоление трудностей и достижение успеха.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Игры-путешествия всегда несколько романтичны. Именно это вызывает интерес и активное участие в развитии сюжета игры, обогащение игровых действий, стремление овладеть правилами игры и получить результат: решить задачу, что-то узнать, чему-то научиться.

Роль педагога в игре сложна, требует знаний, готовности ответить на вопросы детей, играя с ними, вести процесс обучения незаметно.

Игра-путешествие – игра действия, мысли, чувств ребенка, форма удовлетворения его потребностей в знании.

В названии игры, в формулировке игровой задачи должны быть «звучащие слова», вызывающие интерес детей, активную игровую деятельность. В игре-путешествии используются многие способы раскрытия познавательного содержания в сочетании с игровой деятельностью: постановка задач, пояснение способов ее решения, иногда разработка маршрутов путешествия, поэтапное решение задач, радость от ее решения, содержательный отдых. В состав игры-путешествия иногда входит песня, загадки, подарки и многое другое.

Игры-путешествия иногда неправильно отождествляются с экскурсиями. Существенное различие их заключается в том, что экскурсия – форма прямого обучения и разновидность занятий. Целью экскурсии чаще всего является ознакомление с чем-то, требующим непосредственного наблюдения, сравнения с уже известным.

Иногда игру-путешествие отождествляют с прогулкой. Но прогулка чаще всего имеет оздоровительные цели. Познавательное содержание может быть и на прогулке, но оно является не основным, а сопутствующим.

*Игры-поручения* имеют те же структурные элементы, что и игры-путешествия, но по содержанию они проще и по продолжительности короче. В основе их лежат действия с предметами, игрушками, словесные поручения. Игровая задача и игровые действия в них основаны на предложении что-то сделать: “Помоги Дюймовочке правильно расставить знаки препинания”, “Проверь домашнее задание у кота Леопольда”.

*Игры-предположения* “Что было бы..?” или “Что бы я сказал..”, “Кем бы хотел стать и почему мне это нравится?”, “Кого бы выбрал в помощники?” и др. Иногда началом такой игры может послужить картинка.

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Дидактическое содержание игры заключается в том, что перед детьми ставится задача и создается ситуация, требующая осмысления последующего действия. Игровая задача заложена в самом названии “Что было бы..?” или “Что бы я сделал...”. Игровые действия определяются задачей и требуют от детей целесообразного предполагаемого действия в соответствии с поставленными условиями или созданными обстоятельствами.

Дети высказывают предположения, констатирующие или обобщенно-доказательные. Эти игры требуют умения соотнести знания с обстоятельствами, установления причинных связей. В них содержится и соревновательный элемент: “Кто быстрее сообразит?”.

*Игры-загадки.* Возникновение загадок уходит в далекое прошлое. Загадки создавались самим народом, входили в обряды, ритуалы, включались в праздники. Они использовались для проверки знаний, находчивости. В этом и заключается очевидная педагогическая направленность и популярность загадок как умного развлечения.

В настоящее время загадки, загадывание и отгадывание, рассматриваются как вид обучающей игры.

Основным признаком загадки является замысловатое описание, которое нужно расшифровать (отгадать и доказать). Описание это лаконично и нередко оформляется в виде вопроса или заканчивается им. Главной особенностью загадок является логическая задача. Способы построения логических задач различны, но все они активизируют умственную деятельность ребенка. Детям нравятся игры-загадки. Необходимость сравнивать, припоминать, думать, догадываться – доставляет радость умственного труда. Разгадывание загадок развивает способность к анализу, обобщению, формирует умение рассуждать, делать выводы, умозаключения.

*Игры-беседы (диалоги).* В основе игры-беседы лежит общение педагога с детьми, детей с педагогом и детей друг с другом. Это общение имеет особый характер игрового обучения и игровой деятельности детей. В игре-беседе педагог ведет речь не от себя, а от близкого детям персонажа, и тем самым не только сохраняет игровое общение, но и усиливает радость его, желание повторить игру. Однако игра-беседа таит в себе опасность усиления приемов прямого обучения.

Воспитательно-обучающее значение заключено в содержании сюжета – темы игры, в возбуждении интереса к тем или иным аспек-

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

там объекта изучения, отраженного в игре. Познавательное содержание игры не лежит “на поверхности”: его нужно найти, добыть, сделать открытие и в результате что-то узнать.

Ценность игры-беседы заключается в том, что она предъявляет требования к активизации эмоционально-мыслительных процессов: единства слова, действия, мысли и воображения детей. Игра-беседа воспитывает умение слушать и слышать вопросы учителя, вопросы и ответы детей, умение сосредоточивать внимание на содержании разговора, дополнять сказанное, высказывать суждение. Все это характеризует активный поиск решения поставленной игрой задачи. Немалое значение имеет умение участвовать в беседе, что характеризует уровень воспитанности.

Основным средством игры-беседы является слово, словесный образ, вступительный рассказ о чем-то. Результатом игры является удовольствие, полученное детьми.

Перечисленными типами игр не исчерпывается, конечно, весь спектр возможных игровых методик. Однако на практике наиболее часто используются указанные игры, либо в “чистом” виде, либо в сочетании с другими видами игр: подвижными, сюжетно-ролевыми и др.

Конечно, мы рассмотрели далеко не все технологии, позволяющие наиболее эффективно реализовать деятельностный подход в обучении как один из методологических подходов современного образования.

Педагогический потенциал этих технологий значительно выше педагогического потенциала традиционных методов обучения. Наличие в их структуре споров, дискуссий, аргументации тренирует участников обсуждения, учит соблюдению норм и правил общения. Преподаватель должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, обеспечивать соблюдение личностных прав школьника. Практически любой преподаватель, который пожелает внедрять эти технологии, имея на руках руководство и набор ситуаций, сможет это сделать вполне профессионально. Однако следует отметить, что выбор в пользу применения интерактивных технологий обучения не должен

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

стать самоцелью преподавателя в образовательном процессе. Ведь каждая из описанных технологий должна быть внедрена с учетом учебных целей и задач, особенностей группы обучаемых, их интересов и потребностей, уровня компетентности, регламента и многих других факторов, обуславливающих возможности внедрения технологий, их подготовки и проведения. Наибольшего эффекта можно достичь при системном подходе к выбору традиционных и инновационных технологий обучения, при их разумном сочетании, дополнении друг друга и при эффективном руководстве групповой и межгрупповой дискуссией. Достичь эффективности обучения с помощью интерактивных технологий, к которым относятся и описанные нами, можно лишь в тех случаях, когда сам преподаватель является грамотным коммуникатором, в совершенстве владеет игротехническим менеджментом. Именно эти характеристики дают возможность современному преподавателю быть великолепным и высококлассным профессионалом, быстро овладевать не только новейшей теоретической информацией, но и прогрессивными технологиями».<sup>108</sup>

#### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

1. Дайте определение и назовите отличительные особенности образовательной технологии.
2. Назовите известные Вам образовательные технологии, реализующие деятельностный подход к обучению. Что, на Ваш взгляд, отличает эту группу образовательных технологий?
3. Что из себя представляет проект как образовательная технология? Выделите и охарактеризуйте основные принципы проектной технологии.
4. Опишите известные Вам подходы к классификации образовательных проектов. Какой из подходов Вам кажется наиболее убедительным, почему?
5. Охарактеризуйте исследовательские и поисковые проекты. Назовите основные этапы работы над ними.

---

<sup>108</sup> Селиверстова Е. Н. Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е.Н. Селиверстова, С.И. Дорошенко, Л.А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. 820 с. //

<https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/9126/1/02227.pdf>

### Раздел 3. ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

6. Что из себя представляют междисциплинарные творческие проекты? Через какие этапы осуществляется их реализация?

7. Почему, на Ваш взгляд, в последнее десятилетие столь широкое распространение получили социальные и практико-ориентированные проекты?

8. Каковы, на Ваш взгляд, роль и место игровых проектов в учебно-познавательной деятельности школьников?

9. Охарактеризуйте вики-технологии. Оцените перспективы ее использования в образовательном процессе.

10. Дайте определение учебной дискуссии как образовательной технологии. Назовите главные черты учебной дискуссии и особенности ее организации.

11. Сформулируйте правила ведения дискуссии.

12. Назовите известные Вам формы организации учебной дискуссии. Поделитесь сложившимся у Вас опытом.

13. Опишите технологию организации учебного процесса по модели «учебный спор-диалог».

14. Охарактеризуйте кейс-метод как педагогическую технологию. Укажите достоинства и недостатки отличающие, на Ваш взгляд, данную технологию.

15. Разработай кейс в рамках преподаваемой Вами дисциплины.

16. Опишите известные Вам технологии диалогового и проблемного обучения. Раскройте их потенциальные возможности в реализации основных идей деятельного подхода к организации обучения.

17. Опишите известные Вам игровые технологии. Раскройте их потенциальные возможности в реализации основных идей деятельного подхода к организации обучения.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учебное пособие разработано авторами как учебная книга, которую бакалавры и магистранты направления «Педагогическое образование» могут использовать как при подготовке к учебным занятиям, так и при написании разного рода исследовательских работ – от реферата до курсовой работы, выполнении проектов, написании ВКР. Материалы пособия могут оказать существенную помощь для развития навыков самостоятельной работы и исследовательской компетентности. В нем даются рекомендации по развитию умений работы с понятиями, навыков анализа различных источников, сравнения разных точек зрения на ту или иную научную проблему. Обратившись к пособию, студенты смогут составить представление о том, что развитие познавательных компетенций, связанных с самостоятельной работой, развивается по мере усложнения предлагаемых для выполнения работ: от написания конспекта или реферата до выполнения ВКР. В пособии содержатся необходимые рекомендации по соблюдению требований к оформлению исследовательских работ и способам их представления и защиты. В ситуации динамично меняющихся представлений о целях высшего образования и его структуры пособие сформировано таким образом, что содержащиеся в нем материалы могут использоваться студентами как для саморазвития, так и организации самостоятельной работы школьников, развития их познавательных компетенций.

Хрестоматийные материалы пособия служат не только иллюстрацией тех идей, которые изложены в разделах, но и помогают глубже разобраться как в проблемах развития меняющихся в соответствии с предъявляемыми современным обществом требованиями к компетенциям будущего педагога. В пособии также размещены материалы, связанные с использованием в образовательном процессе инновационных технологий. Показана специфика организации самостоятельной работы в условиях использования инновационных технологий. Авторы постарались представить весь спектр наиболее часто используемых технологий, показать их общие черты и особенности. Описанные современные педагогические технологии позволяют студентам гораздо нагляднее увидеть их разнообразие, уверенно использовать при формировании познавательных компетенций обучающихся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Пособие направлено на развитие у студентов системных представлений о процессе организации самостоятельной работы как в вузе, так и в школе, познавательных и исследовательских компетенций, которые в условиях динамично развивающегося общества, науки и образования необходимы каждому педагогу.

Авторы пособия надеются, что пособие будет не просто полезно студентам, обучающимся в педагогическом вузе, но станет их помощником на долгие годы, на протяжении которых они будут не только сами стремиться к познанию нового, но и формировать такое стремление у школьников, с которыми им предстоит взаимодействовать.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алешина, Н. П. Учить учиться [Текст] / Н. П. Алешина // Педагогика, 1991. – № 6. – С. 142-144.
2. Андреева, В. В. Исследовательская работа студентов педколледжей [Текст]: Учебно-методическое пособие [Текст] / В. В. Андреева, А. В. Гаврилин, И. В. Шалыгина; под общ. ред. А. В. Гаврилина. – Владимир: Владимирская школа, 1998. – 630 с. – 2000 экз. – ISBN 5-88638-053-1.
3. Бабанский, Ю. К. Рациональная организация учебной деятельности [Текст] / Ю. К. Бабанский. – М.: Знание, 1981. – 96 с. – 110000 экз. – ISBN 5-09-000087-4.
4. Богословский, В. А., Караваева, Е. В., Ковтун, Е. Н., Мелехова, О. П., Родионова, С. Е., Тарлыков, В. А., Шехонин, А. А. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе [Текст]. М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.
5. Борытко, Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям 050706(031000) – Педагогика и психология ; 050711(031300) – Социальная педагогика ; 050701(033400) – Педагогика / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова ; под ред. Н. М. Борытко. – 2-е изд., стер. – Москва : Академия, 2009. – 319, ISBN 978-5-7695-6494-9
6. Зимняя, И. А. Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта [Текст] / И. А. Зимняя, Б. Н. Боденко, Т. А. Кривченко, Н. А. Морозова; М-во общ. и проф. образования Рос. Федерации. Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов. Сектор «Гуманизация образования». – М. : Исслед. центр пробл. качества подгот. специалистов, 1999. – 66 с. – ISBN 5-7563-0101-1
7. Ивин, А. А. Искусство правильно мыслить [Текст]: Книга для учащихся ст. классов. – 2-е изд., испр. и доп. / А. А. Ивин. – М.: Просвещение, 1990. – 240 с. – 300000 экз. – ISBN 5-09-001770-0.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

8. Качурин, М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы [Текст]: Книга для учителя / М. Г. Качурин. – М.: Просвещение, 1988. – 175 с. – 113000 экз. – ISBN 5-09-000261-4.
9. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта) [Текст]. – Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
10. Князев, А. М., Одинцова, И. В. Режиссура и менеджмент технологий активно-игрового обучения [Текст]. – М.: Изд-во РАГС, 2008. – 233 с.
11. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – 2-е изд., стер. – М. : Academia, 2005. – 173 с.
12. Коляда, С. В. Коммуникативная компетенция руководителя [Электронный ресурс] // Бизнес – Ключ. № 10. – 2007 г. URL: [http://www.bkworld.ru/archive/y2007/n10-2007/n-10-2007\\_241.html](http://www.bkworld.ru/archive/y2007/n10-2007/n-10-2007_241.html)
13. Компетентностный подход. Инновационные методы и технологии обучения: учебно-методическое пособие [Текст] / сост. Н. В. Соловова, С. В. Николаева. Самара: «Универсгрупп», 2009. – 140 с.
14. Коротяев, Б. И. Учение – процесс творческий [Текст]: Книга для учителя: Из опыта работы. – 2-е изд., доп. и испр. / Б. И. Коротяев. – М.: Просвещение, 1989. – 159 с. – ISBN 5-09-001053-4.
15. Краевский, В. В. Научное исследование в педагогике и современность [Текст] / В. В. Краевский // Педагогика. – 2005. – № 2. – С. 13-20.
16. Краевский, В. В. Общие основы педагогики [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика» / В. В. Краевский. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2008. – 254 с. – ISBN 978-5-7695-5039-3
17. Кулько, В. А. Формирование у учащихся умений учиться. [Текст] / В. А. Кулько, Т. Д. Цехмистрова – М.: Просвещение, 1983. – 120 с. – ISBN 5-09-000373-4.
18. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-18.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

19. Педагогика [Текст] : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 «Педагогическое образование» / П. И. Пидкасистый, В. А. Мижериков, Т. А. Юзефовичус ; под ред. П. И. Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2014. – 619, [1] с. : табл.; 22 см. – (Бакалавриат) (Высшее профессиональное образование. Педагогическое образование) (Учебник).; ISBN 978-5-4468-0229-6

20. Переход российских вузов на уровневую систему подготовки кадров в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами: нормативно-методические аспекты [Текст] / В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун и др. – М. : Университетская книга, 2010. – 249 с. ISBN 978-5-91304-107-4

21. Пидкасистый, П. И. Самостоятельная деятельность учащихся [Текст] : Дидактический анализ процесса и структуры воспроизведения и творчества. – Москва : Педагогика, 1972. – 184 с.

22. Пунский, В. О. Азбука учебного труда [Текст] / В.О. Пунский. – М.: Просвещение, 1988. – 110 с. – 110000 экз. – ISBN 5-09-001075-1.

23. Ротенберг, В. С. Мозг. Обучение. Здоровье. [Текст]: Книга для учителя / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1989. – 239 с. – 273000 экз. – ISBN 5-09-001150-1.

24. Самостоятельная работа студента – условие успешного обучения : Учебно-методическое пособие [Текст] / Авторы и составители Богомолова Л.И., Романова Л.А. – Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014 – 168 с.

25. Селиверстова Е. Н. От школы знания – к школе созидания: теоретические и технологические аспекты обучения : учебное пособие [Текст] / Е. Н. Селиверстова ; Федеральное агентство по образованию РФ, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Владимирский гос. гуманитарный ун-т». – Владимир : ВГГУ, 2008. – 217 с. – ISBN 978-5-87846-639-4

26. Селиверстова, Е. Н. Практическая подготовка учителя: теоретический и технологический аспекты [Электронный ресурс] : учеб. пособие / Е. Н. Селиверстова, С. И. Дорошенко, Л. А. Романова ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2021. – 820 с. – ISBN 978-5-9984-1436-7 – Электрон. дан. (6,50 Мб). – 1 электрон. опт. диск (DVD-ROM). – Систем. требования: Intel от 1,3 ГГц ; Windows XP/7/8/10 ; Adobe Reader ; дисковод DVD-ROM. – Загл. с титул. экрана. URL: <https://dspace.www1.vlsu.ru/bitstream/123456789/9126/1/02227.pdf> (дата обращения: 28.06.2022)

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

27. Селивёрстова, Е. Н. Современная дидактика: от школы знания – к школе созидания [Текст] : учебное пособие / Е. Н. Селивёрстова ; Министерство образования и науки Российской Федерации, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых». – 2-е изд., испр. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2017. – 232 с. ISBN 978-5-87846-679-0// [Электронный ресурс] – <http://e.lib.vlsu.ru:80/handle/123456789/6665>  
<http://dspace.www1.vlsu.ru/handle/123456789/6665> (Дата обращения 13.04.2021).
28. Слостенин, В. А., Исаев, И. Ф., Шиянов, Е. Н. Педагогика [Текст] : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М. : «Академия», 2007. – 576 с. ISBN ISBN 5-7695-0878-7
29. Теоретические основы содержания общего среднего образования [Текст] / [М. Н. Скаткин, В. С. Цетлин, В. В. Краевский и др.]; Под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. – М. : Педагогика, 1983. – 352 с.
30. Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении)», утвержденное Постановлением Правительства Российской Федерации от 14 февраля 2008 г. № 71.
31. Усова, А. В. Формирование у учащихся учебных умений [Текст] / А. В. Усова, А. А. Бобров. – М.: Знание, 1987. – 80 с. – ISBN 5-09-001089-4.
32. Хамблин, Д. Формирование учебных навыков [Текст] / Д. Хамблин. – М.: Просвещение, 1986. – 98 с. – 110000 экз. – ISBN 5-09-000786-1.
33. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] // Эйдос. 2004. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21696577> (дата обращения: 20.04.2022).

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

34. Хуторской, А. В. Компетенции в образовании: опыт проектирования : сборник научных трудов [Текст] / Российская акад. образования, Ин-т содерж. и методов обучения, Центр дистанционного образования "Эйдос", Науч. шк. А. В. Хуторского ; под ред. А. В. Хуторского. – Москва : Науч.-внедренческое предприятие "ИНЭК", 2007. – 327 с. : ил., табл.; 20 см.; ISBN 978-5-94857-034-1

35. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учебник для вузов [Электронный ресурс] // 3-е изд., перераб. и доп. — Москва: Издательство Юрайт. 2022. С. 406. URL: <https://urait.ru/viewer/sovremennaya-didaktika-492002#page/133> (дата обращения: 05.05.2022).

36. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Электронный ресурс] // Электронный журнал Эйдос. Режим доступа: <http://www.eidos.ru/yournal/2006/0505.htm>

37. Циулина, М. В. Методология психолого-педагогических исследований [Текст] : учебное пособие / М. В. Циулина ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Челябинский гос. пед. ун-т». – Челябинск : Челябинский гос. пед. ун-т, 2015. – 238 с. – ISBN 978-5-906777-27-0

38. Цукерман, Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя [Текст] // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 2.

39. Шадриков, В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности [Текст] // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. (Серия Психология). – № 1, 2006. – С. 15-21.

40. Шамова, Т. И. Формирование познавательной самостоятельности школьников [Текст] / Т. И. Шамова // Формирование познавательной самостоятельности школьников в процессе усвоения системы ведущих знаний и способов деятельности. – М.: Просвещение, 1975. – С. 5-19.

*Учебное электронное издание*

БОГОМОЛОВА Любовь Ивановна  
РОМАНОВА Людмила Александровна

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТА В УСЛОВИЯХ  
ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Учебное пособие

*Издается в авторской редакции*

**Системные требования:** Intel от 1,3 ГГц; Windows XP/7/8/10; Adobe Reader;  
дисковод DVD-ROM.

**Тираж 25 экз.**

Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых  
Изд-во ВлГУ  
rio.vlgu@yandex.ru

Педагогический институт  
romanova\_vgpu@mail.ru