

## **4 модуль. Современные образовательные технологии.**

### **Лекция № 5. Личностно-ориентированные технологии.**

Технология обучения – это: совокупность методов и средств обработки, представления, изменения и предъявления учебной информации.

Наука о способах воздействия преподавателя на учеников в процессе обучения с использованием необходимых технических и информационных средств.

Технология обучения – системная категория, структурными составляющими которой являются:

- цели обучения;
- содержание обучения;
- средства педагогического воздействия;
- организация учебного процесса;
- ребёнок,
- педагог;
- результат деятельности.

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция ребёнка в образовательном процессе, отношение к ребёнку со стороны взрослого. Здесь выделяются несколько типов технологий:

- авторитарные технологии;
- дидактоцентрические технологии;
- личностно-ориентированные технологии, в рамках которых самостоятельными направлениями выделяются гуманно-личностные технологии, технологии сотрудничества
- технологии свободного воспитания.

Выражение “Личностно-центрированное” (PERSONALITY-CENTERED EDUCATION) взаимодействие идёт от работ выдающегося психолога и педагога гуманистического направления Карла Роджерса. Он совершил своеобразное открытие, что критерии успешной психотерапии и успешной педагогической деятельности – одни и те же. Чтобы достигнуть успеха в видах деятельности, связанных с взаимодействием людей, один из которых помогает другому измениться, усовершенствоваться, необходимо по Роджерсу: эмпатия, т.е. сопереживание, проникновение в мир другого человека; тёплое, человеческое отношение к человеку, принимающее его таким, каков он есть без всяких предварительных условий. В русском языке часто вместо термина “личностно - центрированного” образования используется термин «личностно-ориентированное» образование, между которыми могут быть принципиальные различия. Но в педагогическом сообществе, несмотря на принципиальную разницу в понятиях, всё-таки более устоявшимся понятием считают «личностно-ориентированное» и рассматривают его как такое взаимодействие, которое обеспечивает развитие и саморазвитие личности ребёнка, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности. Отсюда следует то, что личностно-образовательные технологии ставят в центр образовательной системы личность ребёнка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий её развития, реализации её природного потенциала. Личность ребёнка в этой технологии не только субъект, но субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлечённой цели. Такие технологии называют ещё антропоцентрическими. Рассматривая гуманно-личностные технологии, следует отметить, что она, отвергая принуждение, «исповедует» идеи всестороннего уважения и любви к ребёнку, оптимистическую веру в его творческие силы. Технология сотрудничества реализует демократизм, равенство, партнёрство в субъектных отношениях педагога и ребёнка. Педагог и



воспитанник совместно вырабатывают цели, содержание занятия, дают оценки, находясь в состоянии сотрудничества, сотворчества. Технология свободного воспитания акцентирует своё внимание на предоставлении ребёнку свободу выбора и самостоятельности. Осуществляя выбор, ребёнок наилучшим способом реализует позицию субъекта, идя к результату от внутреннего побуждения, а не от внешнего воздействия.

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

Использование данных технологий требует от участников образовательного процесса создания ряда условий, а именно:

разрабатываются индивидуальные программы обучения, моделирующие исследовательское (поисковое) мышление;

организуются групповые занятия на основе диалога и имитационно-ролевых игр;

учебный материал конструируется для реализации метода исследовательских проектов, выполняемых самими детьми.

С целью внедрения личностно-центрированного подхода к занятию, учитываются следующие особенности:

оценка и необходимая коррекция психологических состояний в течение всего занятия (эмоциональных – радость, досада, весёлость и др.; интеллектуальных – сомнение, сосредоточенность и др.);

поддержка высокого уровня мотивации в течение всего занятия с использованием приёма смещения мотива на цель;

выявление субъектного опыта детей по предложенной теме; подача нового материала с учётом психолого-педагогической характеристики группы;

использование различных сенсорных каналов при объяснении нового материала;

построение деятельности каждого ребёнка с учётом данных психолого-педагогических обследований и рекомендаций психолога и общие рекомендации нейропсихологов;

отказ от фронтальной работы как основной формы проведения занятия и широкое использование различных вариантов индивидуальной, парной или групповой работы;

гендерный аспект в организации различных форм работы на занятии; в подборе методов и приёмов образовательного процесса;

использование при работе над закреплением темы разнообразного дидактического материала, позволяющего ребёнку развивать различные сенсорные каналы, проявлять избирательность к типу, виду и форме задания, характеру его выполнения;

обязательная оценка и коррекция процесса и результата учебной деятельности каждого ребёнка в ходе занятия; широкое применение самооценки и взаимооценки;

создание условий для формирования у каждого ребёнка высокой самооценки, уверенности в своих силах;

проведение с детьми рефлексии занятия (что узнали, что понравилось, что хотелось бы изменить или, наоборот, повторить).

Личностно-центрированные технологии:

- Исследовательская (проблемно-поисковая)

Характерной чертой этой технологии является реализация педагогом модели «обучение через открытие»

- Коммуникативная (дискуссионная)

Особенностью этой технологии является наличие дискуссий, характеризующихся различными точками зрения по изучаемым вопросам, сопоставлением их, поиском за счет обсуждения истинной точки зрения

- Имитационного моделирования (игровая)

Характерной чертой этой технологии является моделирование жизненно важных профессиональных затруднений в образовательном пространстве и поиск путей их решения.

- Психологическая (самоопределенческая)

Характерной чертой этой технологии является самоопределение обучаемого по выполнению той или иной образовательной деятельности.

- Деятельностная

Характерной чертой этой технологии является способность ребёнка проектировать предстоящую деятельность, быть ее субъектом

- Рефлексивная

Особенностью этой технологии является осознание ребёнком деятельности: того как, каким способом получен результат, какие при этом встречались затруднения, как они были устранены, и что чувствовал он при этом.

Если особенности всех технологий объединить в одну, то получится интегральная технология. Ярким представителем интегральной технологии является проектная деятельность, в основе которой лежит проект.

Существует немало определений понятия “проект”.

ПРОЕКТ в педагогике – это специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, где они могут быть самостоятельными при принятии решения и ответственными за свой выбор, результат труда, создание творческого продукта. (Мацкевич Т.А., Лукоянова Л.Г.)

Сущность технологии - стимулировать интерес ребят к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность предусматривающим решение проблем, показать практическое применение полученных знаний. Все, что я познаю, я знаю, для чего это мне надо и где и как я могу эти знания применить - основной тезис понимания метода проектов.

Виды проектов:

монопредметный;

межпредметный;

надпредметный (внепредметный).

Проект позволяет интегрировать сведения из разных областей знаний для решения 1 проблемы и применить их на практике. Дети учатся сначала думать, а потом делать, составлять план действий, соблюдать соглашения и придерживаться достигнутых договорённостей. Деятельность каждого ребёнка должна быть направлена на достижения намеченного результата и каждый проект проходит ряд последующих этапов.

Структура проекта:

1. Начальная фаза – 1 этап – подготовительный.

Разработка концепции. Ответ на следующие вопросы:

а) Почему выбран именно этот проект?

б) Какова текущая ситуация?

в) Какие проблемы решает данный проект?

г) В чём заключается результат данного проекта?

2. Ключевая фаза – 2 – 3 этап – составление плана проекта.



а) Разработка проекта? (Практический и обобщающий)

б) В ходе проекта могут проходить изменения. Главное – не точное выполнение плана, а эффективность работы (достижение цели проекта)

3. Фаза реализации – 4 этап – внедренческий.

Выполнение основных мероприятий, необходим для достижения цели.

4. Разработка конспектов занятий – структура мероприятий по каждой теме. Контроль и корректировка планов.

5. Фаза завершения – 5 этап – заключительный – подведение итогов, оценка результатов и их корректировка.

Признаки проекта:

наличие цели (нет цели – нет проекта);

изменение (перевод образовательного процесса в желаемое состояние);

ограниченность во времени (любой проект имеет начало и конец);

уникальность проекта;

ограниченность требуемых ресурсов.

Основные требования к проекту:

наличие проблемы, требующего поиска решения;

проект – это игра “всерьёз”;

детская самостоятельность;

сотворчество ребят и взрослых;

применение знаний на практике.

Тематические проекты, объединяющие все способы познания, дают возможность каждому ребёнку выбрать тот путь познания, который ему органичен. Вместе с тем, действуя каждый в своём направлении (кто-то лепит, рисует, читает, “пишет” книжки, делает опыты) все вместе получают максимум сведений, наглядно представленных результатов, раскрывающих эту тему с разных сторон. Таким образом, проектное обучение хорошо укладывается в парадигму личностно-ориентированной педагогики, так как при работе над проектом каждый ребёнок может найти дело, наиболее соответствующее его интересам и возможностям. Проектное обучение в настоящее время развивается дальше. В частности, ведутся активные работы по методологии «направляемого проекта», относящейся уже к пятому поколению образовательных технологий. Но совершенно очевидно одно – это обучение, где целевой установкой являются способы деятельности, в которой ребёнок развивается как субъект с правом свободы выбора. Используя личностно-ориентированные технологии, мы способствуем гуманизации образовательного процесса в ДОО.

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

Истоки развития личностно-ориентированной педагогической технологии содержатся в положениях диалоговой концепции культуры Бахтина - Библера, где обоснована идея всеобщности диалога как основы человеческого сознания. В традиционных дидактических системах основой любой педагогической технологии является объяснение, а в личностно-ориентированном образовании - понимание и взаимопонимание. Отличие этих двух феноменов

закljučается в следующем: при объяснении - только одно сознание, один субъект, монолог; при понимании - два субъекта, два сознания, взаимопонимание, диалог. Объяснение - всегда взгляд «сверху вниз», всегда назидание. Понимание - это общение, сотрудничество, равенство во взаимопонимании.

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

Это ключевые слова в характеристике технологий личностно-ориентированного образования.

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

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

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

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

Из всего многообразия технологий, претендующих на реализацию личностно-ориентированного подхода, мы рассмотрим следующие: обучение в сотрудничестве, метод проектов, разноуровневое обучение и «Портфель ученика». Все указанные технологии органично взаимосвязаны и в этом смысле составляют определенную дидактическую систему. Есть две причины, по которым, мы выбрали указанные выше технологии:

- во-первых, в условиях еще существующей у нас классно-урочной системы занятий они наиболее легко вписываются в учебный процесс, могут не затрагивать содержания обучения, которое определено образовательным стандартом для базового уровня. Вместе с тем, если речь идет о гимназиях, лицеях и других типах учебных заведений, предусматривающих иное содержание, более углубленное, профильно-ориентированное, то данные технологии хорошо сочетаются и с этими образовательными системами. Это - технологии, которые позволяют при интеграции в реальный учебно-воспитательный процесс достигать поставленных любой программой, стандартом образования целей по каждому учебному предмету другими,

альтернативными традиционным, методами, сохраняя при этом все достижения отечественной дидактики, педагогической психологии, частных методик;

- во-вторых, указанные выше истинно педагогические технологии, гуманистические не только по своей философской и психологической сути, но и в чисто нравственном аспекте, обеспечивают не только успешное усвоение учебного материала всеми учениками, но и интеллектуальное и нравственное развитие детей, их самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу, коммуникабельность, желание помочь другим. Соперничество, высокомерие, грубость, авторитарность, столь часто порождаемые традиционной педагогикой и дидактикой, несовместимы с этими технологиями.

#### *Обучение в сотрудничестве*

Обучение в сотрудничестве, обучение в малых группах использовалось в педагогике довольно давно. Идея обучения в группах относится к 20-м гг. XX столетия. Но разработка технологии совместного обучения в малых группах началась лишь в 1970-е гг. Обучение в сотрудничестве является важным элементом прагматического подхода к образованию в философии Джона Дьюи. Первые описания этого метода появились в печати в конце 1970-х - начале 1980-х годов в разных странах мира (Великобритания, Канада, Западная Германия, Австралия, Нидерланды, Япония, Израиль и др.). Но основная идеология обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов из университета Джона Хопкинса (Р. Славин, 1990), университета Миннесота (Роджерс Джонсон и Дэвид Джонсон, 1987) и группой Дж. Аронсона (1978, Калифорния), а также группой Шломо Шаран из Тель-Авивского университета, Израиль (1988). Идеологии обучения в сотрудничестве в Северной Америке, с одной стороны, в Израиле и Европе - с другой, несколько отличаются. Вместе с тем, их объединяют общие принципы и подходы. В Америке обучение в сотрудничестве в большей мере нацелено на формирование определенных навыков, умений, усвоение понятий, академических знаний, предусмотренных программой. В Израиле и в Европе такое обучение в большей мере ассоциируется с проектной деятельностью на уроках, с организацией дискуссий. Этот подход в большей мере, чем американский, базируется на методе проектов, предложенном Джоном Дьюи. Справедливости ради следует сказать, что оба варианта этого метода, как бы их авторы ни старались найти существенные отличия друг от друга, весьма успешно дополняют друг друга и на самом деле служат прекрасной подготовкой к собственно проектной деятельности детей.

Обучение в сотрудничестве рассматривается в мировой педагогике как наиболее успешная альтернатива традиционным методам. Оно также отражает личностно-ориентированный подход. Разные варианты обучения в сотрудничестве способны решать несколько разные задачи обучения, совокупность же разнообразных подходов с четким определением дидактической роли каждого из них позволяет добиваться действительно высоких результатов.

Следует отметить, что целью обучения в сотрудничестве является не только овладение знаниями, умениями и навыками каждым учеником на уровне, соответствующим его индивидуальным особенностям развития. Очень важен здесь эффект социализации, формирования коммуникативных умений. Ученики учатся вместе работать, учиться, творить, всегда быть готовыми прийти друг другу на помощь.

В педагогике сотрудничества выделяют четыре направления:

1. Гуманно-личностный подход к ребенку. В центр школьной образовательной системы ставится развитие всей целостной совокупности качеств личности. Цель школы - разбудить, вызвать к жизни внутренние силы и возможностям учащихся, использовать их для более полного и свободного развития личности. Гуманно-личностный подход объединяет следующие идеи:

- новый взгляд на личность как цель образования, личностную направленность учебно-воспитательного процесса;
- гуманизацию и демократизацию педагогических отношений;
- отказ от прямого принуждения, как метода, не дающего результатов в современных условиях;
- новую трактовку индивидуального подхода;
- формирование положительной Я-концепции, т. е. системы осознанных и неосознанных представлений личности о самой себе, на основе которых она строит свое поведение.

2. Дидактический активизирующий и развивающий комплекс. Открываются новые принципиальные подходы и тенденции в решении вопросов «чему» и «как» учить детей; содержание обучения рассматривается как средство развития личности, а не как самодовлеющая цель школы; обучение ведется обобщенным знаниям, умениям и навыкам и способам мышления; интеграция, вариативность; используется положительная стимуляция. Совершенствование методов и форм учебного процесса раскрывается в ряде дидактических идей, используемых в авторских системах педагогов-новаторов, в идее свободного выбора Р. Штайнера, в «опорных сигналах» В. Ф. Шаталова, в «опережении» С. Н. Лысенковой, в «крупных блоках» П. М. Эрдниева, и др.

3. Концепция воспитания. Концептуальные положения педагогики сотрудничества отражают важнейшие тенденции технологий воспитания в современной школе:

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

Идеология и технология педагогики сотрудничества определяет содержание образования.

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

Рассмотрим теперь наиболее интересные варианты технологии сотрудничества.

1. Student Team Learning или обучение в команде. Этот вариант метода обучения в сотрудничестве был разработан в Университете Джона Хопкинса. Большинство вариантов метода обучения в сотрудничестве так или иначе используют идеологию этого варианта.

Метод обучения в команде уделяет особое внимание «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена группы (команды) в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над темой/проблемой/вопросом, подлежащими изучению. Таким образом, задача каждого ученика состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый участник команды овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся команда знала, чего достиг каждый ученик.

Вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого, а также в совместном решении поставленной перед группой проблемы. Вкратце обучение в команде сводится к трем основным принципам:

а) «награды» команда/группа получает одну на всех в виде бальной оценки/отметки, какого-то поощрения, сертификата, значка отличия, похвалы или других видов оценки совместной деятельности. Для этого необходимо выполнить предложенное для всей группы одно задание. Группы не соревнуются друг с другом, так как все команды имеют разную «планку» и разное время на ее достижение;

б) индивидуальная (персональная) ответственность каждого ученика означает, что успех или неуспех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за деятельностью друг друга и всей командой приходить на помощь своему товарищу в усвоении и понимании материала так, чтобы каждый чувствовал себя готовым к любому виду тестирования, контрольной проверке, которые могут быть предложены учителем любому ученику отдельно, вне группы;

в) равные возможности каждого ученика в достижении успеха означают, что каждый учащийся приносит своей группе очки, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает равные возможности продвинутым, средним и отстающим ученикам в получении очков для своей команды. Стараясь улучшить результаты предыдущего опроса, теста, зачета, экзамена (и улучшая их), и средний, и слабый ученики могут принести своей команде равное количество баллов, что позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднимать выше свою персональную «планку». Поощрение успеха, достигнутого по отношению к результатам, ранее полученным учеником, оказывается значительно эффективнее, чем поощрение учащихся в сравнении друг с другом, поскольку в этом случае учащиеся понимают, что стоит стремиться к улучшению собственных результатов для блага всей группы.

Мы рассмотрим два варианта обучения в команде, которые могут быть применимы к любому школьному предмету и любой ступени обучения: совместное обучение в малых группах и обучение в командах на основе игры.

Организация обучения в сотрудничестве в малых группах предусматривает группу учащихся, состоящую из четырех человек (мальчиков и девочек разного уровня обученности). Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, постараться разобраться, понять все детали. Иначе говоря, организуется работа по формированию ориентировочной основы действий (но для каждого ученика). Группам дается определенное задание, необходимые опоры. Задание дается либо по частям (каждый ученик занят своей частью), либо по «вертушке» (каждое последующее задание выполняется следующим учеником, начинать может либо сильный ученик, либо слабый). При этом выполнение любого задания объясняется вслух учеником и контролируется всей группой.

После выполнения заданий всеми группами учитель на каждом уроке организует либо общее обсуждение работы над этим заданием разными группами (если задание было одинаковым для всех групп, например, упражнение или задача, серия задач), либо рассмотрение заданий каждой группой, если задания были разные. Когда учитель убеждается, что материал усвоен всеми учащимися, он дает тест на проверку понимания и усвоения нового материала. Над заданиями теста учащиеся трудятся индивидуально, вне группы. При этом учитель, конечно, дифференцирует сложность заданий для сильных и слабых учеников. Оценки за индивидуальную работу (тест) суммируются в группе, и объявляется общая оценка. Таким



образом, соревнуются не сильные со слабыми, а каждый, стараясь выполнить свои задания, как бы соревнуется сам с собой, т. е. со своим ранее достигнутым результатом. И сильный, и слабый ученики, таким образом, могут принести группе одинаковые оценки или баллы. Такой метод может быть использован на занятиях по разным предметам, в начальных и старших классах. Это - чрезвычайно эффективная работа для усвоения нового материала каждым учеником.

Разновидностью такой организации групповой деятельности является командно-игровая деятельность. Учитель так же, как и в предыдущем случае, объясняет новый материал, организует групповую работу, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика по каждому столу, равные по уровню обученности (слабые - со слабыми, сильные - с сильными). Задания опять же даются дифференцированные по сложности. Победитель каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов, независимо от «планки» стола. Это означает, что слабые ученики, соревнуясь с равными им по силам учениками, имеют одинаковые шансы на успех для своей команды. Та команда, которая набирает большее количество баллов, объявляется победителем турнира с соответствующим награждением.

2. Еще один подход в организации обучения сотрудничества был разработан профессором Эллиотом Арнсоном в 1978 году. Учащиеся организуются в группы по 6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу («встреча экспертов»). Затем они возвращаются в свои группы, и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те в свою очередь, докладывают о своей части задания. Поскольку единственный путь освоить материал всех фрагментов и таким образом узнать всю информацию по заданной теме - это внимательно слушать партнеров по команде и делать записи в тетрадях, никаких дополнительных усилий со стороны учителя не требуется. Учащиеся заинтересованы, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это может отразиться на их итоговой оценке. Отчитывается по всей теме каждый индивидуально и вся команда в целом. На заключительном этапе учитель может попросить любого ученика команды ответить на любой вопрос по заданной теме.

В 1986 году Р. Славин разработал модификацию этого метода, который предусматривал работы учащихся группами в 4 - 5 человек. Вместо того, чтобы каждый член получал отдельную часть общей работы, вся команда работает над одним и тем же материалом. Но при этом каждый член группы получает тему, которую разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом. Проводятся встречи экспертов из разных групп. В конце цикла все учащиеся проходят индивидуальный контрольный срез, который и оценивается. Результаты учащихся суммируются. Команда, сумевшая набрать наивысшее количество баллов, награждается.

3. Вариант метода обучения в сотрудничестве «Учимся вместе» был разработан в университете штата Миннесота в 1987 году. Согласно ему, класс разбивается на разнородные (по уровню обученности) группы в 3 - 5 человек. Каждая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какой-либо большой темы, над которой работает весь класс. В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. Основные принципы обучения в сотрудничестве - награды всей команде, индивидуальный подход, равные возможности - работают и здесь.

Группа получает награды в зависимости от достижений каждого ученика. По мнению разработчиков этого метода, учитель должен уделять большое внимание вопросу комплектации

групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке задач для каждой конкретной группы.

Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого из них в выполнении общего задания (у каждого, таким образом, своя часть, свое подзадание): отслеживания правильности выполнения заданий партнерами, мониторинга активности каждого члена группы в решении общей задачи, а также культуры общения внутри группы. Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной стороны, академическую - достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой, социальную или, скорее, социально-психологическую - осуществление в ходе выполнения задания определенной культуры общения. И то, и другое одинаково значимо. Учитель также обязательно контролирует не только успешность выполнения академического задания группами учащихся, но и характер их общения между собой, способ оказания необходимой помощи друг другу.

4. Исследовательская работа учащихся в группах также является разновидностью метода обучения в сотрудничестве. В этом варианте акцент делается на самостоятельную деятельность. Учащиеся работают либо индивидуально, либо в группах до 6 человек. Они выбирают подтему общей темы, которая намечена для изучения всем классом. Затем в малых группах эта подтема разбивается на индивидуальные задания для отдельного ученика. Таким образом, каждый учащийся должен внести свой вклад в общую задачу. Дискуссии, обсуждения в группах дают возможность ознакомиться с работой любого ученика. На основе заданий, выполненных каждым учеником, совместно составляется единый доклад, который и подлежит презентации на уроке перед всем классом.

При организации групповых дискуссий, в процессе работы над проектами, познавательная деятельность по технологии обучения в сотрудничестве становится как бы исходной, элементарной частицей самостоятельной коллективной деятельности учащихся в классе. А достигнутые успехи, с одной стороны, влияют на результат групповой и коллективной работы, а с другой - вбирают в себя итоги работы других членов группы, всего коллектива, так как каждый учащийся пользуется тем, что получено как при самостоятельной групповой работе, так и при коллективной, но уже на следующем витке, при обобщении результатов, из обсуждении и принятии общего решения, либо при выполнении следующего нового задания/проекта, когда учащиеся используют знания, полученные и обработанные усилиями всей группы.

Следует отметить, что недостаточно сформировать группы и дать им соответствующее задание. Суть как раз и состоит в том, чтобы учащийся захотел сам приобретать знания. Проблема мотивации самостоятельной учебной деятельности учащихся не менее важна, чем способ организации, условия и методика работы над заданием.

Основные идеи, присущие всем описанным выше вариантам - общность цели и задач, индивидуальная ответственность и равные возможности успеха. Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе обучения в группе. Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды (группы) зависит от вклада каждого участника, что предусматривает помощь для членов команды друг другу. Равные возможности предполагают, что любой ученик должен совершенствовать свои собственные достижения. Также это значит, что каждый ученик учится в силу собственных возможностей, способностей и потому имеет шанс оцениваться наравне с другими. Если и продвинутый, и слабый ученик затрачивает максимум усилий - каждый для достижения своего уровня, то будет справедливо, если их усилия (в группе) будут оценены одинаково.

Как видно из описания, разница между предложенными вариантами обучения в сотрудничестве не столь существенна. Главное, что основные принципы - одно задание на группу, одно

поощрение на группу, распределение ролей - соблюдается во всех случаях. Следует особо отметить, что совокупность всех указанных вариантов решения конкретных дидактических задач позволяет наиболее полно реализовать личностно-ориентированный подход в различных педагогических ситуациях. Учитель, применяя данную технологию на практике, приобретает новую, важную для учебного процесса роль организатора самостоятельной познавательной, исследовательской, творческой деятельности учащихся. Его задача больше не сводится к передаче суммы знаний и опыта, накопленного человечеством. Он должен помочь ученикам самостоятельно добывать нужные знания, критически осмысливать получаемую информацию, уметь делать выводы, аргументировать их, располагая необходимыми фактами, решать возникающие проблемы. Индивидуальная самостоятельная работа - совместная работа в группах - такова диалектическая взаимосвязь познавательного процесса при обучении в сотрудничестве. Можно выделить три отличия работы в малых группах по технологии обучения в сотрудничестве от других форм работы в малых группах:

1. Взаимосвязь членов группы между собой наряду с личной ответственностью каждого члена группы за свои успехи и успехи своих товарищей.
2. Специальное внимание уделяется социальным аспектам обучения: способам общения между членами группы. Этому аспекту специально обучают, он обсуждается на уровне подгруппы и всей группы.
3. Общая оценка работы группы (описательного плана, не всегда в баллах) складывается из оценки формы общения учащихся в группе наряду с академическими результатами работы. После совместной работы отводится специальное время для обсуждения вопроса «как» ученики работали, помогая друг другу; они обсуждают свое поведение, что удалось, а также намечают пути совершенствования своего сотрудничества.

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

### *Метод проектов*

Метод проектов возник в 1920-е годы в США. Его называли также методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Джоном Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Дж. Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Здесь важна проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести. Воспитатель может подсказать дошкольникам новые источники информации, а может просто направить мысль детей в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате дети должны самостоятельно и совместными усилиями решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и осязаемый результат. Вся проблема, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

Со временем идея метода проектов претерпела некоторые изменения. Родившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время она становится интегрированным компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования. Но суть ее остается прежней - стимулировать интерес школьников к определенным проблемам, предполагающим владение

определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Данная теория обучения привлекла внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С. Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике образования. Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно и постановлением ЦК ВКП(б) в 1931 году метод проектов был осужден и с тех пор в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике. Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма активно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии и многих других странах идеи гуманистического подхода к образованию Джона Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

В основе метода проектов лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определенного отрезка времени. Этот подход органично сочетается с групповым подходом к обучению. Метод проектов всегда предполагает решение какой-то проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных методов, средств обучения, а с другой, интегрирование знаний, умений из различных отраслей науки, техники, технологии, творческих областей.

Умение пользоваться методом проектов, групповым обучением - показатель высокой квалификации преподавателя, его прогрессивной методики обучения и развития. Недаром эти технологии относят к технологиям XXI века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Основные требования к использованию метода проектов:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демократической проблемы в разных регионах мира; проблема влияния кислотных дождей на окружающую среду и т. д.).
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демократическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние и т. д.; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий и пр.).
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность дошкольников.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозгового штурма», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов и т. д.).

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях тематика может формулироваться администрацией ДОО в рамках утвержденной образовательной программы, в других - выдвигаться педагогом с учетом игровой ситуации, интересов и способностей детей. Наконец, тематика проектов может предлагаться и самими детьми и родителями, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

Метод проектов, обучение в сотрудничестве находят все большее распространение в образовательных системах разных стран мира. Причин тому несколько и корни их не только в сфере собственно педагогики, но и в сфере социальной:

- необходимость не столько передавать детям сумму тех или иных знаний, сколько научить приобретать эти знания самостоятельно, уметь пользоваться приобретенными знаниями для решения новых познавательных и практических задач;
- актуальность приобретения коммуникативных навыков и умений, т. е. умений работать в разнообразных группах, исполняя разные социальные роли (лидера, исполнителя, посредника и т. д.);
- актуальность широких человеческих контактов, знакомства с разными культурами, разными точками зрения на одну проблему;
- значимость для развития человека умения пользоваться исследовательскими методами: собирать необходимую информацию, факты, уметь их анализировать с разных точек зрения, выдвигать гипотезы, делать выводы и заключения.

Если выпускник детского сада приобретает указанные навыки и умения, он оказывается более приспособленным к жизни, умеющим адаптироваться к изменяющимся условиям, ориентироваться в разнообразных ситуациях, работать совместно в различных коллективах.

По доминирующему в проекте методу можно выделить следующие типы проектов:

- исследовательские. Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры проекта, обозначенных целей, актуальности проекта для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов;
- творческие. Такие проекты, как правило, не имеют детально проработанной структуры, она только намечается и далее развивается, подчиняясь принятой логике и интересам участников проекта. В лучшем случае можно договориться о желаемых, планируемых результатах (совместной газете, сочинении, видеофильме, спортивной игре, экспедиции и т. д.);
- игровые. В данных проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые придуманными участниками ситуациями. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут вырисовываться лишь к его концу. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является сюжетно-ролевая, игровая, приключенческая;
- информационные проекты. Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-то объекте, ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты также, как и исследовательские требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической коррекции по ходу работы над проектом. Структура такого проекта может быть обозначена следующим образом: цель проекта, его актуальность - методы получения (литературные источники, средства СМИ, базы данных, в том числе электронные, интервью, анкетирование, в

том числе и зарубежных партнеров, проведение «мозговых штурмов» и т. д.) и обработки информации (их анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы) - результат (статья, реферат, видео и т. д.) - презентация (публикация, в том числе в сети, обсуждение в телеконференции, и т. д.);

- практико-ориентированные. Эти проекты отличаются четко обозначенным с самого начала результатом деятельности участников проекта. Этот результат обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (газета, документ, видеофильм, звукозапись, спектакль и т. д.). Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четкие выводы и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, организация систематической внешней оценки проекта.

По предметно-содержательной области можно выделить следующие типы проектов:

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

- межпредметные. Такие проекты, как правило, выполняются во внеурочное время. Это - либо небольшие проекты, затрагивающие два - три предмета, либо достаточно объемные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта. Такие проекты требуют очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций.

По характеру координации проекты могут быть:

- с открытой, явной координацией. В таких проектах координатор проекта участвует в проекте в собственной своей функции, ненавязчиво направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости, отдельные этапы проекта, деятельность отдельных его участников;

- со скрытой координацией. В таких проектах координатор не обнаруживает себя в деятельности групп участников в своей функции. Он выступает как полноправный участник проекта.

По характеру контактов выделяются следующие типы проектов:

- внутренние или региональные (т. е. в пределах одной страны). Это проекты, организуемые либо внутри одного детского сада, междисциплинарные, либо между ДОО, ДОО внутри района, региона, одной страны;

- международные (участники проекта являются представителями разных стран). Для реализации данных проектов требуются средства информационных технологий.

По количеству участников можно выделить проекты:

- личностные (между двумя партнерами, находящимися в разных ДОО, регионах, странах);

- парные (между парами участников);
- групповые (между группами участников).

Наконец, по продолжительности проведения проекты могут быть:

- краткосрочными (для решения небольшой проблемы или отдельной части крупной проблемы). Такие проекты могут быть разработаны на одном - двух уроках;
- средней продолжительности (от недели до месяца);
- долгосрочными (от одного до нескольких месяцев).

Как правило, краткосрочные проекты проводятся на занятии по отдельной теме, иногда с привлечением знаний из другой образовательной области. В работе над проектами, не только исследовательскими, но и многими другими, используются разные методы самостоятельной познавательной деятельности. Среди них исследовательский метод занимает едва ли не центральное место и, вместе с тем, вызывает наибольшие трудности. Исследовательский метод, или метод исследовательских проектов, основан на развитии умения осваивать окружающий мир на базе научной методологии, что является одной из важнейших задач дошкольного образования. Исследовательский проект структурируется в соответствии с общенаучным методологическим подходом:

- определение целей исследовательской деятельности (этот этап разработки проекта определяется воспитателем);
- выдвижение проблемы исследования по результатам анализа исходного материала (предпочтительно, чтобы этот этап предусматривал самостоятельную деятельность детей в группе, например, в форме «мозгового штурма»);
- формулировка гипотезы о возможных способах решения поставленной проблемы и результатах предстоящего исследования;
- уточнение выявленных проблем и выбор процедуры сбора и обработки необходимых данных, сбор информации, ее обработка и анализ полученных результатов, подготовка соответствующего отчета и обсуждение возможного применения полученных результатов.

Реализация метода проектов и исследовательского метода на практике ведет к изменению позиции воспитателя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих дошкольников. Изменяется и психологический климат в группе, так как педагогу приходится переориентировать свою педагогическую деятельность на организацию разнообразных видов самостоятельной деятельности детей, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Отдельно следует сказать о необходимости организации внешней оценки всех проектов, поскольку только таким образом можно отслеживать их эффективность, свои, необходимость своевременной коррекции. Характер этой оценки в большой степени зависит как от типа проекта, так и от его темы (содержания), условий проведения. Если это - исследовательский проект, то он с неизбежностью включает в себя этапность проведения, причем успех всего проекта во многом зависит от правильно организованной работы на отдельных этапах. Поэтому необходимо отслеживать такую деятельность детей поэтапно, оценивая ее шаг за шагом. При этом здесь, как и при обучении в сотрудничестве, оценка необязательно должна выражаться в виде отметок. Возможны разнообразные формы поощрения. В проектах игровых, предусматривающих соревновательный характер, целесообразно использовать балльную систему. В творческих проектах часто бывает невозможно оценить промежуточные результаты. Но отслеживать работу все равно необходимо, чтобы вовремя прийти на помощь, если потребуется (но не в виде готового решения, а в виде совета). Другими словами, внешняя оценка проекта (как промежуточная, так и итоговая) необходима, но она принимает различные формы, в зависимости

от множества факторов. Воспитатель или родители проводят постоянный мониторинг совместной деятельности, но не навязчиво, а тактично, в случае необходимости оказывая посильную помощь.

Отдельно следует выделить параметры внешней оценки проекта:

- значимость и актуальность выдвинутых проблем, адекватность их изучаемой тематике;
- корректность используемых методов исследования и методов обработки полученных результатов;
- активность каждого участника проекта в соответствии с его индивидуальными возможностями;
- коллективный характер принимаемых решений;
- характер общения и взаимопомощи, взаимодополняемости участников проекта;
- необходимая и достаточная глубина проникновения в проблему, привлечение знаний из других областей;
- доказательность принимаемых решений, умение аргументировать свои заключения, выводы;
- эстетика оформления результатов выполненного проекта;
- умение отвечать на вопросы оппонентов, лаконичность и аргументированность ответов каждого члена группы.

При подготовке проектов весьма полезной оказывается технология сотрудничества, которая позволяет всем участникам проекта полноценно осмыслить и освоить учебный материал, дополнительную информацию, а главное - научиться работать совместно и самостоятельно.