

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ

## **.1 Использование современных образовательных технологий - один из критериев успешности учителя**

Современная школа меняется. При этом есть изменения, появившиеся независимо от педагогики, более того - вопреки ей. Воздействие социокультурного окружения, воздействие СМИ и Интернета настолько сильно и всеобъемлюще, что целенаправленная педагогическая деятельность отстывает, становится менее существенной. Среди ощутимых потерь за последние полтора десятилетия можно назвать утрату стратегии в воспитательной работе. Школа зачастую пасует перед всеобщей «псевдизацией», перед наркоманией, массовым курением. Этот ряд можно продолжать... Как следствие, школа сдает позиции перед массовым безразличием к учебе не только детей, но и их родителей.

Практика работы с различными педагогическими коллективами показывает, что учитель может создать новый комфортный образовательный процесс, может построить систему воздействия на детский коллектив, на отдельную личность ребенка. Учитель может изменить школу, сделать ее современной. В основе таких преобразований всегда лежит освоение новых технологий как совокупности традиционных и инновационных методов и приемов. Хочется подчеркнуть: не призывы к модернизации образовательного процесса, не разработка очередных программ совершенствования и развития обновляет школу. Ее обновляет учитель, овладевший новыми технологиями обучения и воспитания.

Один из критериев оценивания деятельности педагогов - использование современных образовательных технологий, в том числе и информационных, в обучении и воспитании школьников. Сложилось так, что история информатизации школы представляет собой две прямые - наука и практика, которые иногда соприкасаются, порождая новые подходы, новые технологии. Но чаще эти прямые не соприкасаются.

Остановимся подробнее на данном критерии. Среди его показателей первым по степени значимости названо использование ИКТ в процессе обучения предмету. Поскольку для многих учителей города Новосибирска применение информационных технологий на уроках является действительно повседневной практикой, остановимся на том, что следует выделить, анализируя собственную деятельность.

Уместно будет назвать организационные формы работы с компьютером на уроке и во внеурочное время; описать приемы использования и варианты организации учебной деятельности школьников с электронными учебными материалами; назвать и кратко характеризовать эти материалы: рекомендованные министерством образования, экспериментальные, авторские, созданные самим учителем.

Показывая результативность обучения предмету, многие учителя сравнивают качественную успеваемость в своем классе и других классах параллели. Подчеркивают, что успехи их учеников обусловлены применением современных образовательных технологий. На наш взгляд, такой подход не совсем корректен. Во-первых, добиться хотя бы условного равенства большинства условий обучения и уровня развития обучающихся невероятно сложно. Во-вторых, вычленив влияние конкретной технологии на

промежуточный результат обучения можно, лишь проведя серьезные психофизиологические исследования. Поэтому наиболее уместным, на наш взгляд, является предъявление личных достижений обучающихся, анализ их динамики.

Ценным представляется предъявление учителем результатов педагогического наблюдения, анкетирования учеников и их родителей, показывающих отношение к использованию современных образовательных технологий в образовательном процессе, раскрывающих оценку их влияния на результаты обучения.

Кроме того, помещая в приложение конспекты уроков, на которых использовались современные образовательные технологии, уместно будет сопроводить их комментариями присутствующих учителей, методистов, руководителей, ученых. Тем самым конкурсант подтвердит достоверность предъявляемых результатов и познакомит экспертов с результатами внешней оценки.

Второй показатель рассматриваемого критерия - использование проектных, исследовательских и других развивающих технологий в процессе обучения предмету и в воспитательной работе. Раскрывая особенности своей деятельности в этом направлении, учителю целесообразно продемонстрировать понимание того, что проекты и исследования, осуществляемые школьниками, имеют существенные отличия, проявляющиеся в целях, в организации работы и в представлении полученных результатов. Для начальной школы эти виды деятельности пока не стали массовыми. Зачастую доля труда учителя в полученных результатах слишком велика, а затраты времени и сил не соответствуют влиянию этого вида деятельности на развитие личности ученика. Поэтому имеет смысл кратко раскрыть содержание наиболее значимых, на взгляд учителя, проектов или исследований, указать их практическую значимость, акцентировать внимание на участии родителей в организации этой работы, которая в начальной школе, как правило, проводится во внеурочное время.

Для учителей, работающих с подростками и старшими школьниками, имеет смысл раскрыть особенности использования современных образовательных технологий в организации кружковой и факультативной работы обучающихся, обозначить в справке и поместить в приложение авторскую программу спецкурса, факультатива или элективного курса, преподавание которого предполагает активное использование современных технологий, в том числе и информационных. Оптимальным вариантом может быть краткое описание и обоснование выбора используемых учителем образовательных технологий, их взаимосвязи и влияния на достижение целей обучения и воспитания. Особенно ценно, если учитель покажет, как применение им различных образовательных технологий обогащает традиционные методы и приемы.

Третий показатель касается разработки и использования общественно признанной авторской методики, в том числе новых цифровых образовательных ресурсов. Речь идет и о методах фиксации и оценивания учебных достижений, и о контрольно-измерительных материалах.

Что может представить учитель в аналитической справке, раскрывая данный показатель? Прежде всего, стоит перечислить используемые методы и приемы включения современных технологий в урок - наиболее распространенную форму обучения. Уместно описать разработанные учителем методические и дидактические материалы, средства наглядности, предназначенные для применения на уроке и во внеурочной деятельности школьников. Существенное значение имеет представление данных разработок в электронном виде на сайте школы, районного или городского управления образования,

участие учителя в конкурсах образовательных ресурсов различного уровня. В том случае, если современные образовательные технологии используются при организации альтернативных уроку форм учебной деятельности школьников, целесообразно кратко представить такой опыт, показав роль, место и функции технологий.

Особо следует остановиться на разработке контрольно-измерительных материалов. Это не такое простое дело, как может показаться начинающим. Однако если тесты и другие материалы для контроля знаний школьников, оценки уровня их развития, разработанные учителем, валидны, адаптированы к массовой школе и рекомендованы к использованию, например, аттестационной комиссией, опубликованы в научно-методических изданиях, есть смысл раскрыть их суть в аналитической справке.

Последний показатель - результативность использования современных образовательных технологий. Поскольку деятельность учителя по применению информационно-коммуникационных и других современных образовательных технологий является инновационной, следует использовать универсальные критерии оценки ее эффективности. К ним относятся, в частности, образовательный критерий, критерий психологического комфорта обучения и здоровья школьников, критерий воспитанности и социальной востребованности инновационных преобразований. Отчасти доказательством того, что учитель эффективно использует возможности современных образовательных технологий, является позитивная динамика учебных достижений обучающихся, представляемая учителем при описании результатов своей деятельности. Для рассматриваемого нами критерия важно показать, что полученные результаты являются следствием использования применяемых технологий [27].

Для учителей, активно использующих информационные технологии в качестве инструмента профессиональной деятельности, как правило, не возникает проблем с обобщением и распространением опыта инновационной деятельности. В Новосибирске для этого есть масса возможностей. Одна из них - публикация своих идей, опыта работы, результатов поисково-исследовательской деятельности в электронной газете «Интерактивное образование», в журнале «Сибирский учитель» и других изданиях. Другая возможность - участие в городских, региональных, всероссийских и международных научно-практических конференциях и представление материалов выступления для публикации в сборниках. С одной стороны, это поэтапное написание конкурсной или аттестационной работы. С другой стороны, это возможность соответствовать конкурсным требованиям по еще одному критерию отбора лучших учителей.

В качестве примера можно назвать работы учителей начальных классов Т.В. Осколковой, И.В. Саловой и С.Ф. Шаровской, активно участвующих в семинарах и конференциях различного уровня, имеющих многочисленные публикации. В процессе сотрудничества с НМЦ «Современные технологии» НИПКиПРО в качестве учителей-исследователей, ими накоплен опыт представления результатов поисково-исследовательской деятельности. Наличие опубликованных материалов позволило этим учителям сократить затраты времени и сил на составление аналитической справки для участия в конкурсе приоритетного национального проекта «Образование» и явилось залогом успеха [28].

Школа непрерывно развивается. При этом ее развитие либо поддерживается и описывается, анализируется наукой, либо идет вне ее усилий. Крайне редко наука предопределяет направления позитивных изменений. Начальной школе в этом смысле повезло: здесь процент «попаданий в точку», конструктивно-положительных научных предначертаний значительно выше среднего значения по всей общеобразовательной

школе. Это относится и к истории с информатизацией: крайне медленно начальная школа по всей Украине вносит компьютер в класс. Десятки раз учитель посидит за компьютером, мысленно проиграет весь урок, определяя место в нем новым технологиям, высчитывая затраты времени и вероятный результат. И всплывают «минусы»: трата времени на подготовку, отсутствие внятных методических рекомендаций, отсутствие электронных пособий... Да и, судя по многолетним результатам, чем хуже без компьютера?

Не хуже, а иногда и лучше. Все опять же зависит от учителя, от его понимания уникальных возможностей, которые могут принести в школу современные информационные технологии. Важно освоить их, разобраться в том, как можно изменить качество образовательного процесса, сделать урок интересней, результативней, современной. Тех учителей, кто сумел это реализовать и представить результаты своего труда, наверняка отметит общество и государство. Если не вмешается чрезмерное «обюрокращивание» национальных проектов - контроль, отчетность, планирование и тому подобное, - наша школа может качественно прибавить. По крайней мере, каждая из конкурсных работ новосибирских педагогов подтверждает это.

## **1.2 Использование деловых игр в школе**

Смысл феномена деловой игры в обобщенном виде зафиксирован в психологических словарях, например: «Деловая игра - форма воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики [1].

К этому определению необходимо добавить, что, являясь средством моделирования разнообразных условий профессиональной деятельности, аспектов человеческой активности и социального взаимодействия, деловая игра выступает и «методом поиска новых способов ее (деятельности - Т.К.) выполнения», и «методом эффективного обучения, поскольку снимает противоречия между абстрактным характером учебного предмета и реальным характером профессиональной деятельности» [2].

Образовательная функция деловой игры очень значима, поскольку «деловая игра позволяет задать в обучении предметный и социальный контексты будущей профессиональной деятельности и тем самым смоделировать более адекватное по сравнению с традиционным обучением условия формирования личности специалиста» [3, 128].

В деловой игре «обучение участников происходит в процессе совместной деятельности. При этом каждый решает свою отдельную задачу в соответствии со своей ролью и функцией. Общение в деловой игре - это не просто общение в процессе совместного усвоения знаний, но первым делом - общение, имитирующее, воспроизводящее общение людей в процессе реальной изучаемой деятельности. Деловая игра - это не просто совместное обучение, это обучение совместной деятельности, умениям и навыкам сотрудничества» [4].

На сегодняшний день в литературе существует большое разнообразие типологий и классификаций деловых игр. Приведем примеры некоторых из них.

«В зависимости от того, какой тип человеческой практики воссоздается в игре и каковы цели участников, различают деловые игры учебные, исследовательские, управленческие, аттестационные» [1, 128].

Принципиально зафиксировать, что данная типология «вписывает» деловую игру в широкий контекст социальной деятельности, фиксируя ее возможности не только как метода обучения, но и как метода оценки, изучения, управления.

Помимо указанной типологии, в основу которой положены критерии типа практики и целей, исследователи выделяют и такие критерии как: время проведения, результат, методология и т.п. Например, классификация деловых игр Л.В. Ежовой:

. «По времени проведения:

без ограничения времени;

с ограничением времени;

игры, проходящие в реальное время;

игры, где время сжато.

. По оценке деятельности:

балльная или иная оценка деятельности игрока или команды;

оценка того, кто как работал, отсутствует.

. По конечному результату:

жесткие игры - заранее известен ответ (например, сетевой график), существуют жесткие правила;

свободные, открытые игры - заранее известного ответа нет, правила изобретаются для каждой игры свои, участники работают над решением неструктурированной задачи.

. По конечной цели:

обучающие - направлены на появление новых знаний и закрепление навыков участников;

констатирующие - конкурсы профессионального мастерства;

поисковые - направлены на выявление проблем и поиск путей их решения.

. По методологии проведения:

луночные игры - любая салонная игра (шахматы, Озеро, Монополия). Игра проходит на специально организованном поле, с жесткими правилами, результаты заносятся на бланки;

ролевые игры - каждый участник имеет или определенное задание, или определенную роль, которую он должен исполнить в соответствии с заданием;

групповые дискуссии - связаны с отработкой проведения совещаний или приобретением навыков групповой работы. Участники имеют индивидуальные задания, существуют правила ведения дискуссии (например, игра Координационный Совет, Кораблекрушение);

имитационные - имеют цель создать у участников представление, как следовало бы действовать в определенных условиях ("Межцеховое управление" - для обучения специалистов ПДО, "Сбыт" - для обучения менеджеров по продажам и т.д.);

организационно-деятельностные игры (Г.П. Щедровицкий) - не имеют жестких правил, у участников нет ролей, игры направлены на решение междисциплинарных проблем. Активизация работы участников происходит за счет жесткого давления на личность;

инновационные игры (В.С. Дудченко) - формируют инновационное мышление участников, выдвигают инновационные идеи в традиционной системе действий, отрабатывают модели реальной, желаемой, идеальной ситуаций, включают тренинги по самоорганизации;

ансамблевые игры (Ю.Д. Красовский) - формируют управленческое мышление у участников, направлены на решение конкретных проблем предприятия методом организации делового партнерского сотрудничества команд, состоящих из руководителей служб» [5].

К сожалению, указанная выше типология, с одной стороны, пытается задать многокритериальную сетку для анализа, но, с другой стороны, ей не удается избежать некоторых неточностей (например, пункт 5, согласно которому салонная игра, ролевая игра это виды деловых игр). Эти погрешности являются достаточно типичными и встречаются и в других типологиях.

В качестве оснований классификаций деловых учебных игр используют и такие признаки как:

степень формализации процедуры («жесткие» и «свободные» игры); [11, 25].

наличие или отсутствие конфликта в сценарии (деловые игры в кооперативных ситуациях, конфликтных ситуациях с нестрогим соперничеством, в конфликтных ситуациях со строгим соперничеством) [11];

уровень проблемности («первый уровень предполагает обнаружение и постановку проблем, требующих разрешения при анализе конкретной игровой ситуации»; второй уровень «характеризуется вовлечением студентов в соразмышление, в активный поиск путей и средств решения поставленных вопросов» [11, С. 25];

степень участия студентов в подготовке деловых игр (игры с и без домашней подготовки);

длительность процедуры игры (мини-игры, длящиеся несколько минут, игры длящиеся несколько дней) и т.п. [11];

характер моделируемых ситуаций (игра с соперником, с природой, игра-тренаж);

характер игрового процесса: игры с взаимодействием участников и б

и без взаимодействия [12];

способ передачи и обработки информации (с применением текстов, ЭВМ и т.п.);

динамика моделируемых процессов (игры с ограниченным числом ходов, с неограниченным, саморазвивающиеся) [12];

тематическая направленность и характер решаемых проблем («игры тематические, ориентированные на принятие решений по узким проблемам»; «игры функциональные, в которых имитируется реализация отдельных функций или процедур управления»; «игры комплексные, моделирующие управление определенным объектом или процессом в целом» [11, 105].

Для типологизации методов активного обучения обычно используют два основных критерия:

наличие имитационной модели изучаемого процесса, трудовой деятельности;

наличие ролей.

Таким образом, различают неимитационные и имитационные методы обучения, а в рамках последних выделяют игровые и неигровые. Как следует из нижеприводимой таблицы, деловая игра - имитационный игровой метод активного обучения [13].

Важно также отметить, что деловая игра - это и коллективный метод обучения. «В деловых играх решения вырабатываются коллективно, коллективное мнение формируется и при защите решений собственной группы, а также при критике решений других групп...» [14, 4].

Деловая игра является сложно устроенным методом обучения, поскольку может включать в себя целый комплекс методов активного обучения, например: дискуссию, мозговой штурм, анализ конкретных ситуаций, действия по инструкции, разбор почты и т.п.

Преимущества деловых игр по сравнению с традиционным обучением

Специфика обучающих возможностей деловой игры как метода активного обучения в сравнении с традиционными играми состоит в следующем:

) «В игре воссоздаются основные закономерности движения профессиональной деятельности и профессионального мышления на материале динамически порождаемых и разрешаемых совместными усилиями участников учебных ситуаций» [3, 132].

Иными словами, «процесс обучения максимально приближен к реальной практической деятельности руководителей и специалистов. Это достигается путем использования в деловых играх моделей реальных социально-экономических отношений» [14, 4].

) «Метод деловых игр представляет собой не что иное, как специально организованную деятельность по операционализации теоретических знаний, переводу их в деятельностный контекст. То, что в традиционных методах обучения «отдается на откуп» каждому учащемуся без учета его готовности и способности осуществить требуемое преобразование, в деловой игре приобретает статус метода... Происходит не механическое накопление информации, а деятельностное распрямление какой-то сферы человеческой реальности»

Указанные выше и многие иные особенности деловых игр обуславливают их преимущества по сравнению с традиционными методами обучения. В общем виде этот образовательный ресурс деловых игр усматривается в том, что в них моделируется более адекватный для формирования личности специалиста предметный и социальный контекст.

Для разработки деловой игры принципиальными моментами являются также определение темы и целей. Так, например, в теме могут быть отражены: характер деятельности; масштаб управления; состав инстанций и условия обстановки.

При определении целей разработчику важно ответить на несколько принципиальных вопросов:

- ) Для чего проводится данная деловая игра?
- ) Для какой категории обучаемых?
- ) Чему именно следует их обучать?
- ) Какие результаты должны быть достигнуты

При постановке целей необходимо различать учебные цели игры (её ставит перед собой руководитель игры) и цели действий её участников, которые ставятся ими, исходя из игровых ролей [16].

Очень важным моментом является то, что в силу двуплановости игры как феномена (см. исследования, например, Д.Б. Эльконина, Л.С. Выготского) целеполагание реализуется в реальном и условном плане. В реальном плане - это дидактические и воспитательные цели, в условном - игровые. При чем «чисто игровые цели нужны не сами по себе, поскольку сам факт выигрыша или проигрыша ничего не добавляет к тем знаниям, умениям и навыкам, которыми должен овладеть специалист. Они нужны для создания мотивации к игре, соответствующего эмоционального фона... Такого рода цели... выполняют служебную роль, роль средства достижения педагогических целей» (формирования предметной и социальной компетентности специалиста) [13, 145].

Психолого-педагогические принципы конструирования деловой игры

«В деловой игре при ее конструировании и применении реализуются следующие психолого-педагогические принципы: принцип имитационного моделирования конкретных условий и динамики производства; принцип игрового моделирования содержания и форм профессиональной деятельности; принцип совместной деятельности; принцип диалогического общения; принцип двуплановости; принцип проблемности содержания имитационной модели и процесса его развертывания в игровой деятельности» [3, 129].

«Основой разработки деловой игры является создание имитационной и игровой моделей, которые должны органически накладываться друг на друга, что и определяет структуру ДИ» [3, 143].

«Имитационная модель отражает выбранный фрагмент реальной действительности, который можно назвать прототипом модели или объектом имитации, задавая предметный контекст профессиональной деятельности специалиста в учебном процессе. Игровая



модель является фактически описанием работы участников с имитационной моделью, что задает социальный контекст профессиональной деятельности специалиста» [3, 143].

Таким образом, разработчик деловых игр должен решать как профессиональную, так и педагогическую задачу. Как фиксируют эксперты, на сегодняшний день такое совмещение двух типов задач является узким местом в разработке деловых игр. «На практике преимущественно решаются чаще задачи первого типа. Педагогическая задача, к сожалению, нередко отрабатывается слабо и не в полном объеме, если вообще решается» [16].

«Подавляющее большинство методических разработок по учебным играм напоминают наставления по управлению производством, строительству объекта либо распределению ресурсов, а не методику проведения занятия в игровой форме» [3, 131].

Одним из самых сложных этапов конструирования деловой игры является выбор и описание объекта имитации. «В качестве такого объекта выбирается наиболее типичный фрагмент профессиональной реальности выполнение, которого специалистами требует системного применения, разнообразных умений и навыков, «заготовленных» у учащихся в период обучения, предшествующей игре, при чем это применение связано с трудностями; в решение профессиональных задач вовлечен тот или иной круг специалистов, имеющих разные интересы и свои предметы деятельности. Таким образом, отнюдь не любое содержание профессиональной деятельности подходит для игрового моделирования, а только такое, которое достаточно сложно, содержит в себе проблемность и не может быть усвоено индивидуально» [3, 144].

Базовым элементом деловой игры является сценарий. «Сценарий деловой игры является основным документом для её проведения. Созданная для его разработки группа специалистов разбирает: каждый этап, фрагмент (желательно не более трех), содержание, эпизоды, четко определяет учебную цель, готовится инструкция каждому игроку и экспертам, определяется полный комплект ролей, время игры, место игры, рекомендуется вводный материал или лекцию, обсуждается порядок использования технических средств и т.п.» [16].

Как правило «в сценарии отображается общая последовательность игры, разбитой на основные этапы, операции и шаги...» [13, 148].

Схема сценария может быть описана с помощью следующих элементов:

реальное противоречие (следует отличать от игрового конфликта, обусловленного разностью позиций игроков), конфликт - наличие в ситуации «рассогласования параметров деятельности, столкновения разноплановых явлений..., противоречивости критериев принятия решений» и т.п. [13, 148].

Игровой конфликт также может присутствовать в сценарии.

Способ генерирования события, определяющий степень алгоритмизации и импровизации участников игры» (различают три способа алгоритмизации: детерминированный, спонтанный смешанный)... Деловой игре в наибольшей мере присущ смешанный способ генерирования событий, когда процесс игры следует какому-то обобщенному алгоритму, отражающему технологию производственного процесса, но учитывающему вероятностный характер событий [13, 149].

# ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ КАК СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТЕХНОЛОГИИ

## 1.1 «Метод проектов» как перспективная педагогическая технология

Работа с проектами занимает особое место в системе образования, позволяя студенту приобретать знания, которые не достигаются при традиционных методах обучения. Это становится возможным потому, что обучаемые сами делают свой выбор и проявляют инициативу.

С этой точки зрения хороший проект должен:

иметь практическую ценность;

предполагать проведение студентами самостоятельных исследований;

быть в одинаковой мере непредсказуемым как в процессе работы над ним, так и при ее завершении;

быть гибким в направлении работы и скорости ее выполнения;

предполагать возможность решения актуальных проблем;

давать ученику возможность учиться в соответствии с его способностями;

содействовать проявлению способностей ученика при решении задач более широкого спектра;

способствовать налаживанию взаимодействия между студентами» [12, 121].

Проекты охватывают огромное количество задач. Мы можем разделить их на два типа:

К первому типу можно отнести проекты, которые занимаются решением определенной проблемы и имеют практический характер. Студенты должны предоставить доклад со своими результатами или чертеж работающего устройства.

Задачи проектов второго типа определены менее четко. Студенты должны либо изучить какой-то материал, либо делать определенные упражнения для достижения какой-либо цели.

Если более детально посмотреть на эти два типа задач, то можно обнаружить несколько новых идей, касающихся организации процесса руководства проектами, и то, что мы пытаемся оценивать в проектах, станет более очевидным.

Образовательный проект - это форма организации занятий, предусматривающая комплексный характер деятельности всех его участников по получению образовательной продукции за определенный промежуток времени - от одного урока до нескольких месяцев.

К организации проекта предъявляются следующие требования:

. Проект разрабатывается по инициативе учащихся. Тема проекта для всего класса может быть одна, а пути его реализации в каждой группе - разные. Возможно одновременное выполнение учащимися разных проектов.

. Проект является значимым для ближайшего и опосредованного окружения учащихся - одноклассников, родителей, знакомых.

. Работа по проекту является исследовательской, моделирует работу в научной лаборатории или иной организации.

. Проект педагогически значим, то есть учащиеся приобретают знания, строят отношения, овладевают необходимыми способами мышления и действия.

. Проект заранее спланирован, сконструирован, но вместе с тем допускает гибкость и изменения в ходе выполнения.

. Проект ориентирован на решение конкретной проблемы, его результат имеет потребителя. Цели проекта сужены до решаемой задачи.

. Проект реалистичен, ориентирован на имеющиеся в распоряжении школы ресурсы» [12, 338].

Тематика образовательных проектов может быть разнообразна: экспериментальное изучение и использование природных явлений (дождь, изменение температуры, воздуха), исследование технических процессов (очистка выхлопных газов); сборка электрической конструкции с заданными параметрами (например, средства сигнализации); создание теоретических моделей, фантастических и социальных разработок; конструирование объектов с

заданными свойствами; литературные, культурные, исторические и иные темы.

Название, количество, последовательность, содержание и стиль структурных элементов проекта формулируются на основе конкретных целей и задач. Стиль положения о проекте может соответствовать основной идее проекта. Например, описание проекта, посвященного историческим событиям, может иметь форму верительной грамоты» [12, 339].

Распространяющаяся сейчас педагогическая парадигма личностно-ориентированного обучения сталкивается с серьезной проблемой - недостаточностью на образовательном рынке обеспечивающих её претворение в практику образовательных технологий. Тем самым речь идет о проектировании, построении и освоении технологий четвертого поколения. Очевидно, что они могут оказаться дальнейшим развитием цельноблочных технологий, но структура блока уроков в этих технологиях обязательно должна усложниться. Сегодня среди существующих технологий к этому классу можно отнести только технологию (точнее - группу технологий) проектного обучения, культивируемую зарубежными педагогами [15, 194].

Процессуальная схема процесса этапов работы над образовательным проектом по И.Д. Чечель.

«Представим эту образовательную технологию сначала в виде некоторой схемы процесса, заимствованной у И.Д. Чечель и представляющей американский вариант «метода проектов».

Цифрами в овалах обозначены этапы работы над проектом:

- . Постановка цели: выявление проблемы, противоречия; формулировка задач.
- . Обсуждение возможных вариантов исследования, сравнение предполагаемых стратегий, выбор способов.
- . Самообразование и актуализация знаний при консультативной помощи учителя.
- . Продумывание хода деятельности, распределение обязанностей.
- . Исследование: решение отдельных задач, компоновка и так далее.
- . Обобщение результатов и выводы.
- . Анализ успехов и ошибок» [5, 194-195].

В.В. Гузеев приводит процессуальную схему И.Д. Чечеля, смысл которой иллюстрируется графически и заключается в том, что процесс перехода от первого к четвертому этапу сопровождается уменьшением доли учителя в совместной работе, а при переходе от четвертого к седьмому - возрастанием. Доля же ученика в совместной работе низка на первом этапе, а на остальных держится устойчиво на высоком уровне. Последней стрелкой (переход от седьмого вновь к первому этапу) скрыт этап коррекции или перехода к новому проекту.

«Андреас Папандреу (Институт Образования, Кипр) считает, что проектное обучение является непрямым и здесь ценны не только результаты, но и в ещё большей мере сам процесс. Проект может быть индивидуальным, но обычно каждый проект есть результат скоординированных совместных действий группы учащихся. В полной форме работа над проектом в европейском варианте проходит шесть стадий:

В целом при работе над проектом учитель:

помогает ученикам в поиске нужных источников;

сам является источником информации;

координирует весь процесс;

поощряет учеников;

поддерживает непрерывную обратную связь для успешной работы учеников над проектом.

Проектное обучение стимулирует истинное учение самих учеников, потому что оно:

лично ориентировано;

использует множество дидактических подходов;

самотивировуемо, что означает возрастание интереса и вовлечённости в работу по мере её выполнения;

поддерживает педагогические цели в когнитивной, аффективной и психомоторной областях на всех уровнях [6];

позволяет учиться на собственном опыте и опыте других в конкретном деле;

приносит удовлетворение ученикам, видящим продукт своего труда» [5, 195-197].

Определим теперь соответствие этапов присвоения человеком новой информации и стадий работы над проектом. Поскольку каждая стадия занимает некоторое время и имеет логически законченное содержание, то вполне можно установить соответствие этих стадий с «уроками» и рассмотреть организационные формы этих «уроков».

Конкретные применяемые средства и приёмы определяются характером решаемой данным проектом задачи.

При всей условности и неточности приведённой таблицы она всё-таки позволяет стадии работы над проектом рассматривать как стадии учебного процесса, и тогда можно увидеть здесь те же модули, что и в обычном блоке уроков, а именно: организационная структура блока уроков «метода проектов» близка к структуре лекционно-семинарской системы, но отличается от неё в лучшую сторону. В плане применяемых форм её отличает большой удельный вес интраактивных режимов (формы семинаров, практикумов, самостоятельных работ), а также самостоятельной деятельности в других режимах, что расширяет зону неопределённости. Это увеличивает творческий потенциал, гуманитарную составляющую технологии, так как основное отличие гуманитарных систем - наличие вероятностных моделей, оперирование неопределённостями и существование в их среде» [5, 204-205].

## **2.2 Метод проектов как наиболее адекватная образовательная технология развития «высших компетентностей»**

Современный анализ метода проектов, с нашей точки зрения, не может обойти концепцию «высших компетентностей» Дж. Равена и его анализ передовой педагогической практики. К сожалению, основные педагогически ориентированные работы Равена не переведены на русский язык, однако мы уже «имеем под рукой» две его книги [8, 9].

Дадим слово самому автору при кратком изложении его одной из основных педагогических работ.

«Между тем, важность работы над проблемой оценивания оказалась значительней, чем ожидалось первоначально. Она позволила всем участникам исследования прояснить свои представления о природе качеств, которые должны быть сформированы, и, соответственно, понимание того, как именно это можно делать. Некоторых читателей, возможно, особенно заинтересуют те идеи о путях совершенствования педагогического процесса, которые возникли в ходе этой работы. Правда, их описание заняло бы, по крайней мере, еще одну книгу. Но, к счастью, мои статьи и книги, обобщающие эту работу, уже опубликованы. Raven (1977, 1984, 1985, 1986, 1987, 1990a, 1990c, 1990d).

Издательством «Триллиум Пресс» выпущена книга «Ценностные ориентации определяют наиболее важные задачи образования» («The most important problem in education is to come to terms with values», 1990), в которой обсуждаются серьезные и порой неожиданные препятствия на пути распространения эффективных обучающих программ, основанных на ценностной природе компетентности, а так же необходимые меры по их преодолению на уровне системы образования.

Несмотря на доступность этих материалов, полезно хотя бы кратко напомнить ряд выводов, уже упоминавшихся в ходе изложения в этой книге. Один из них заключается в том, что если любое обучение, независимо от его формы, ориентировано на развитие компетентностей, оно должно базироваться на ценностях учащихся. Поэтому учителя должны уметь выявлять и уважать (прежде, чем стремиться их изменить) индивидуальные ценности своих учеников. Совсем не часто приходится видеть, что они готовы и хотят делать и то, и другое. Другой вывод состоит в том, что, содействуя развитию различных компетентностей у разных учащихся нужно использовать педагогические технологии, которые отличаются от применяемых для формирования одинаковых компетентностей у разных учащихся. Этот вывод не слишком хорошо согласуется с нынешней нацеленностью на стандартизированную жестко привязанную к возрасту учащихся и унифицированную в национальном масштабе учебную программу. Хотя во многих работах и говорится об индивидуализации обучения Например: Goodlad (1983); Carnegie Reports по предписанному учебному плану, сама идея такого плана отрицает смысл понятия "индивидуализация". Совершенно невозможно понять, что именно имеет в виду Goodlad когда использует этот термин» См.: Raven (1986). [8, 112-113].

Дополним Дж. Равена высказыванием автора предисловия к книге «Педагогическая диагностика», который пишет: «Следует подчеркнуть, что предложенная Дж. Равеном трактовка компетентности несколько отличается от привычного для нас значения этого термина. По Равену, компетентность - это специфическая способность, необходимая для эффективного выполнения конкретного действия в конкретной предметной области и включающая узкоспециальные знания, особого рода предметные навыки, способы мышления, а также понимание ответственности за свои действия. Быть компетентным фотографом, ученым, пожарником, учителем, родителем и т.д. - значит иметь набор специфических компетентностей разного уровня (наблюдать, быть глубоко осведомленным в предмете, самостоятельно ставить вопросы, писать деловые письма, доказывать собственную правоту, справляться с межличностными конфликтами и т.п.). Кроме того, Равен говорит о так называемых «высших компетентностях», которые - вне зависимости от того, в какой конкретной сфере они проявляются, - предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, способности организовать других людей для достижения поставленных целей, готовность оценивать и анализировать социальные последствия своих действий и т.п.

Природа компетентности такова, что она может проявляться только в органическом единстве с ценностями человека, то есть при условии глубокой личностной заинтересованности человека в данном виде деятельности - будь то выращивание диковинных цветов на дачном участке или исследование строго определенной темы в области физики.

У Дж. Равена понятие компетентности выступает в качестве ведущего содержательного основания, позволяющего сформулировать четыре важнейших следствия о необходимости:

во-первых, пересмотра взглядов на возможности каждого ребенка, ибо все ученики могут стать компетентными, сделав свой выбор в широчайшем спектре занятий; соответственно учителю нужно научиться видеть каждого ребенка с точки зрения наличия у него уникального набора качеств, важных для успеха в той или иной специальной области;

во-вторых, переформулировки целей образования; на первый план выходит задача развития личности на основе индивидуализации обучения;

в-третьих, изменения методов обучения, которые должны содействовать выявлению и формированию компетентностей учеников в зависимости от их личных склонностей и интересов; в качестве основного дидактического средства предлагается использование метода проектов;

в-четвертых, радикального отказа от традиционных процедур тестирования учащихся и оценивания образовательных программ» [10, 6-7].

Место метода проектов в системе других методов обучения и его ограничения.

«Далее, нуждается в обсуждении вопрос о месте метода проектов в системе других методов обучения. Несомненно, метод проектов весьма эффективен с точки зрения формирования у учащихся того набора компетентностей, которые необходимы для успеха их будущих профессиональных занятий. Тем не менее, этот метод скорее является формой организации внеучебной деятельности детей. На мой взгляд, стержневая линия психического развития ребенка в школе связана все-таки с его учебной деятельностью. При условии, конечно, что эта деятельность строится на основе реформирования содержания школьных учебных предметов, использования психологически ориентированных технологий обучения с корректной компьютерной поддержкой, изменения статуса школьного учебника и функций учителя и т.д. Дело в том, что стимулирование самостоятельности и инициативы ребенка без контроля со стороны содержания образования и педагогических технологий, ориентированных на выстраивание механизмов интеллектуального поведения, может дать горькие плоды, несмотря на изначально благие намерения сторонников метода проектов» [10, 9].

Описание Дж. Равенот результатов работы педагогов, использующих метод проектов

«Я начну с того, что на примере одного школьного класса, работа которого наблюдалась в процессе специально организованного исследования, покажу ограниченность общепринятых средств измерения и оценки результатов обучения. Нас попросили провести это исследование, поскольку Инспекция школ Ее Величества - орган, отвечающий за контроль качества обучения в Шотландии, - обнаружила, что, несмотря на все изданные ею приказы и постановления, за последние сорок лет в школах мало что изменилось Walberg (1984) зафиксировал аналогичное отсутствие изменений в США (выделено нами - Ю.К.). Перед нами были поставлены следующие задачи:

найти несколько примеров новаторской работы педагогов;

описать работу этих педагогов так, чтобы и другие могли воспользоваться и

опытом;

выявить и описать преимущества используемых ими способов организации учебной работы, чтобы как можно больше родителей, педагогов, учащихся и политиков смогли понять их принципиальную важность и перспективность;

выявить препятствия, стоящие на пути подобных педагогических нововведений;

предложить пути их преодоления.

Результаты выполнения этого проекта описаны в книге «Открытая начальная школа» («Opening the Primary Classroom» Raven, Johnstone and Varlev (1985) ). Приведенный ниже пример представляет собой фрагмент этого исследования, но с равным успехом оно могло бы быть проведено в любой из средних школ, работу которых мы изучали в предыдущем проекте, приведшем к появлению моей книги «Образование, ценности и общество: Цели образования, природа и развитие компетентности» («Education, Values and Society: The objectives of Education and the Nature and Development of Competence» Raven (1977). ).

Учебная деятельность в классе, работу которого я здесь описываю, была необычной во многих отношениях. Но особое значение имеет не сама по себе необычность этой работы, а то, что это один из немногих классов, где обучение действительно было построено в полном соответствии с рекомендациями авторитетных педагогов - от Паркера и Дьюи до современных - и в соответствии с многочисленными правительственными документами. Работа учащихся была организована в основном в форме междисциплинарных проектов. Эти проекты носили многосторонний и углубленный характер. Учащиеся, объединившись в группы, проводили оригинальные исследования в районе, где расположена их школа. Их работа непосредственно в классе составляла завершающий этап такого исследования. Внутри этих общих проектов многие учащиеся имели персональные задания, свои области специализации и выполняли определенные роли.

Необычной в этом подходе была направленность забот и усилий преподавателя. В отличие от большинства своих коллег учительница, которая вела этот класс, не была сверх меры озабочена выполнением программы (и по содержанию, и по срокам). Вместо этого ее внимание было сосредоточено на компетентностях, которые учащиеся могли приобрести, выполняя ту или иную работу. Эти компетентности включали стандартные школьные навыки: чтение, письмо, орфографию и счет. Но при этом они включали также поиск информации, необходимой для достижения цели (такую информацию чаще приходилось добывать в процессе непосредственного наблюдения или общения с людьми, чем путем чтения книг), изобретательность, умение убеждать, руководить (лидерство) и др.

Обсуждение проблем, встающих перед внешней экспертизой такого способа обучения, проще всего начать с тех его аспектов, которые ближе всего к широко обсуждаемым и традиционно оцениваемым целям обучения.

В процессе работы над проектом по изучению окружающей среды один ученик стал специалистом в вопросах распространенности различных видов бабочек в данной местности, их жизненных циклов и взаимоотношений с другими видами. Другой ознакомился с историей определенного типа сельскохозяйственного оборудования: он связал изменения оборудования с последовательным - и относительно автономным - улучшением конструкции этих орудий и технологии обработки стали, с одной стороны, и способами ведения сельскохозяйственных работ - с другой. Третий ученик изучал вопрос о взаимосвязи изменений в сельскохозяйственной технике, способов обработки земли, к которым они привели и изменений в социальной структуре общества. Четвертый



специализировался по проблемам современной социальной структуры района - кто кого знает и о чем они разговаривают. Другие учащиеся изучали изменения в архитектуре и планировке деревни и в занятиях ее обитателей.

Проблемы, которые ставят перед традиционным способом оценивания результаты такого обучения, практически непреодолимы. Усвоенное учащимися специальное знание попросту не может быть выявлено традиционными тестами достижений. Конечно, эти учащиеся покажут более низкие результаты, поскольку время, которое другие ученики потратили на отработку навыков, контролируемых этими тестами, они посвятили совершенно другим занятиям. Для справедливой оценки достижений этих учащихся придется разработать совокупность индивидуальных тестов, ориентированных на предмет деятельности каждого из них.

Однако это еще не самая большая проблема, которую такой метод обучения ставит перед современной измерительной парадигмой, доминирующей в образовании и психологии. Например, для первого из упоминавшихся выше учеников более важным приобретением был не сам по себе уникальный запас специальных знаний, а то, что он сформировал некоторые компетентности, необходимые для ученого, исследователя.

Среди прочего он научился отмечать признаки, указывающие на то, что он имеет дело с нерешенной проблемой; он развил способность эксплицитировать свои догадки и озарения (он даже просыпался по ночам, пытаясь это сделать); он стал изобретать способы наблюдения; он научился замечать то, что раньше никто не замечал, узнал не только, как добывать необходимую информацию из научных журналов, но и как использовать ее практически; он научился принимать во внимание и оценивать идеи своих одноклассников и даже самых невежественных людей и извлекать из них пользу; он научился писать письма, звонить по телефону, посещать университетских преподавателей, интересующихся той же проблемой; он разговаривал с ними на равных; он оттачивал свои идеи в этих беседах; он узнал, что имеет право сам ставить новые вопросы и отвечать на них, а не только отвечать на вопросы других людей; он научился справляться с огорчениями, вызванными неудачными попытками найти наилучшие способы решения задачи; он научился придумывать способы организации и обобщения полученных данных для сообщения их другим людям - и не только в письменном виде.

Перечисленные в последнем абзаце компетентности составляют лишь часть того набора компетентностей, который обеспечивает достижение почти любой практически значимой и подлежащей оцениванию цели, и они, в определенной степени, взаимозаменяемы Raven (1984). Мы их выделили в связи с предметным обучением, но могли бы обнаружить и при анализе других занятий, которые люди ценят и которым охотно предаются. Однако, оставаясь в рамках академической предметно-ориентированной парадигмы тестирования и оценки учащихся, важно заметить, что второй из упомянутых выше учеников проявил мотивацию к иным занятиям и, соответственно, развил другой набор компетентностей и способностей, способов мышления и восприятия в процессе предпринятого им оригинального исторического исследования. Третий развил похожий - но ни в коем случае не идентичный - набор компетентностей, необходимых для выполнения высококласной социологической работы. То же можно сказать и о других учениках.

Если традиционные способы оценивания не могут зафиксировать наличие необычных, узкоспециальных знаний, то еще в меньшей степени они способны улавливать формирование навыков особого рода, мотивов и привычек, способов мышления и видов деятельности, способных составить в будущем арсенал компетентного ученого, историка, социолога, фотографа, репортера, повара или родителя.

Но и это еще не исчерпывает всех проблем, которые возникают при оценке подобного нетрадиционного учебного процесса.

Учащиеся работали в группах. В этих группах у них сложились определенные роли. В процессе работы они развили определенные компетентности, необходимые для эффективного выполнения соответствующих функций в группе. Один ученик научился эффективно координировать работу нескольких человек. Другой - успокаивать товарищей и сглаживать межличностные трени

Третий - вести переговоры. Четвертый - представлять результаты чужой работы официальным лицам, посетителям и посторонним людям, а не только своему учителю. И так далее. В процессе выполнения этих работ каждый учился общаться, изобретать, проводить собственные наблюдения, сотрудничать с другими, руководить и подчиняться.

Все эти компетентности чрезвычайно важны, однако они не «схватываются» общепринятыми измерениями. А без средств оценки этих качеств учащиеся, которые прошли через такие обучающие программы, не смогут узнать, чем они отличаются от тех, кто обучался по другим программам. Еще меньше они могут узнать, чем они отличаются друг от друга: что они по-другому думают, по-другому видят окружающее, имеют другие приоритеты, иначе взаимодействуют с людьми и владеют разными навыками.

Не имеющий средств оценки этих качеств учитель, разрабатывая следующий проект, не сможет учесть те компетентности, которые достигнуты учениками при выполнении предыдущего. Ученики не имеют возможности предъявить документальное подтверждение способностей, которые они приобрели в процессе такого обучения, когда они хотят получить работу или продолжить образование. Учителя не получают признания своих заслуг в развитии этих способностей у учащихся по результатам выполнения ими итоговых тестов. На социальном уровне мы не можем воспрепятствовать тому, чтобы люди, у которых отсутствуют социально значимые потребности и вышеупомянутые интеллектуальные качества, занимали влиятельное положение в обществе. Но хуже всего то, что отсутствие средств оценки таких качеств ограничивает наши представления об образовании. При нынешнем положении дел даже слово «академический» не охватывает всего того круга занятий, в процессе которых люди наблюдают, обдумывают, размышляют, выносят суждения, оттачивают аргументы и готовят публичную презентацию важного материала.

Прежде чем двигаться дальше, отметим, что сам факт выявления такого рода знаний и способностей показывает, что проблема педагогического оценивания и измерения принципиально разрешима. Вот что мы делали в процессе этого исследования:

наблюдали за учениками в процессе выполнения интересных для них заданий;

фиксируем многочисленные и взаимозаменяемые компетентности, которые они проявляли при выполнении этих заданий;

приняли описательный подход при заполнении протоколов наблюдения вместо того, чтобы фиксировать результаты в баллах или «переменных»;

## **Игровые технологии**

Уровень обучения и воспитания в школе в значительной степени определяется тем, насколько педагогический процесс ориентирован на психологию возрастного и индивидуального развития ребенка. Это предполагает психолого-педагогическое изучение школьников на протяжении всего периода обучения с целью выявления индивидуальных вариантов развития, творческих способностей каждого ребенка, укрепления его собственной позитивной активности, раскрытия неповторимости его личности, своевременной помощи при отставании в учебе или неудовлетворительном поведении. Особенно важно это в младших классах школы, когда только начинается целенаправленное обучение человека, когда учеба становится ведущей деятельностью, в лоне которой формируются психические свойства и качества ребенка, прежде всего познавательные процессы и отношение к себе как субъекту познания (познавательные мотивы, самооценка, способность к сотрудничеству и пр.).

В связи с этим возникает актуальность в разработках игровых технологий для современной школы. В последнее время опубликовано несколько пособий по игровым технологиям. Хотелось отметить работу А.Б.Плешаковой «Игровые технологии в учебном процессе», А.В.Финогенова «Игровые технологии в школе» и О.А.Степановой «Профилактика школьных трудностей у детей».

Изученный в процессе игровой деятельности материал забывается учащимися в меньшей степени и медленнее, чем материал, при изучении которого игра не использовалась. Это объясняется, прежде всего, тем, что в игре органически сочетается занимательность, делающая процесс познания доступным и увлекательным для школьников, и деятельность, благодаря участию которой в процессе обучения, усвоение знаний становится более качественным и прочным.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком — наличием четко поставленной цели обучения и соответствующего ей педагогического результата, которые могут быть обоснованы, выделены в ясном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Определение места и роли игровой технологии в учебном процессе, сочетания элементов игры и учения во многом зависят от понимания учителем функций и классификации педагогических игр.

В развивающих играх, в этом заключается их главная особенность — удалось объединить один из основных принципов обучения — от простого к сложному — с очень важным принципом творческой деятельности — самостоятельно по способностям, когда ребенок может подняться до «потолка» своих возможностей.

Для младшего школьного возраста характерны яркость и непосредственность восприятия, легкость вхождения в образы. Дети легко вовлекаются в любую деятельность, особенно, в игровую. Они самостоятельно организуются в групповую игру, продолжают игры с предметами и появляются неимитационные игры.

Результативность дидактических игр зависит, во-первых, от систематического их использования, во-вторых, от целенаправленности программы игр в сочетании с обычными дидактическими упражнениями.

Игровая технология строится как целостное образование, охватывающее определенную часть учебного процесса и объединенное общим содержанием, сюжетом, персонажем. При этом игровой сюжет развивается параллельно основному содержанию обучения, помогает активизировать учебный процесс, усваивать ряд учебных элементов. Составление игровых технологий из отдельных игр и элементов — забота каждого учителя начальной школы.

**Портфолио** ученика начальной школы,  
как средство мотивации личностного развития.  
( или «*Дневник моего роста*»)

Что стоит за сухой отметкой, выставленной в дневнике? Можно ли разглядеть за ней Личность ученика, его ежедневный кропотливый труд, его неисчерпаемый творческий потенциал? Портфолио становится «историей успеха», помогающей проследить индивидуальный прогресс учащегося, историей, в которой акцент смещается с того, чего не знает и не умеет ученик, на то, что он знает и умеет, в интеграции количественной и качественной оценки, и, наконец, в переносе педагогического удара с оценки на самооценку. Основным смыслом учебного Портфолио – показать все, на что ты способен. Наличие у ребенка портфолио позволит сделать оценивание оптимистичным, не допустить потери веры в себя, в свои силы в самом начале пути.

Идея портфеля (папки портфолио) индивидуальных учебных достижений учащихся становится все более популярной.

По целям различают портфолио как способ оценивания учебных достижений и так называемые предметные (или тематические), основная цель которых – позитивно влиять на процесс обучения. В первом случае обычно говорят о «папке достижений», в которую помещают уже готовые, выбранные и специально оформленные работы. Они отражают «образовательную биографию» и уровень достижений ученика. В предметном портфолио речь идет о документации работ школьника в рамках определенного предмета (курса, кружка) и служит по преимуществу именно инструментом обучения.

По содержанию можно также выделить три основных типа портфолио:

**1. Портфолио документов**

**2. Портфолио работ** (собрание различных творческих, проектных, исследовательских работ ученика, а также описание основных форм и направлений его учебной и творческой активности: участие в научных конференциях, конкурсах, прохождении курсов, спортивных и художественных достижений).

**3. Портфолио отзывов о достижениях ученика** «включает в себя характеристики отношения школьника к различным видам деятельности, представленные учителями, родителями, возможно одноклассниками, работниками системы дополнительного образования и др., а также письменный анализ самого школьника своей конкретной деятельности и ее результатов».

Портфолио может представлять собой специальную папку с файлами, картотеку, небольшие коробки для хранения бумаг и т.п. (предоставляется полный простор для инициативы учащихся). Единственное требование – удобство в хранении.

Индивидуальная папка личных достижений **ученика начальной школы** должна представлять собой интегрированный или комбинированный вариант существующих видов портфолио (отзывов, работ, документов).

**Учебный «портфолио»** в начальной школе – специальное образовательное пространство (место), где происходит совместная работа детей и учителя **по накоплению, систематизации, анализу и представления каждому учащимся своих результатов и достижений за определенный отрезок времени.**

Выделяют три основные цели этой формы работы:

1) смещение в сознании детей, их родителей и администрации школы акцента с того, чего школьник не знает и не умеет, к тому, что он знает и умеет, в интеграции количественной и качественной оценки и, наконец, в переносе педагогического удара с оценки на самооценку. Основным смыслом в рамках этой цели учебного «портфолио» - показать все, на что способен ученик. Наличие такой формы работы позволяет сделать оценивание оптимистичным, не допустить потери веры в себя, в свои силы в самом начале пути – *оценочная составляющая «портфолио»;*

2) создание места для построения «пути» (маршрута) движения класса и отдельного ученика в учебном материале с обязательной оценкой пройденного пути и места на этом пути, как всего класса, так и отдельных учащихся – *рефлексивная составляющая «портфолио»*;

3) создание места для накопления способов и средств действия («инструментов») учащихся и изготовления с их помощью различных «справочников», «помощников», которые бы позволили школьникам решать частные практические задачи, - *«инструментальная» составляющая «портфолио»*.

Т.о., общая цель такой работы в начальной школе – **выращивание опыта детей** по работе со своими материалами, их систематизации, планированию учебной деятельности, ее анализу и оценке, формам презентации своих достижений.

**«Портфолио»** в начальной школе, прежде всего, должна носить обучающий характер. Это не форма оценивания детей, а «инструмент», с помощью которого формируется у младших школьников контрольно-оценочная самостоятельность.

**Основное предназначение портфолио** – продемонстрировать достижения ученика в различных областях деятельности: учебной, творческой, социальной, коммуникативной.

#### ***Основные цели и задачи ведения портфолио в начальных классах:***

- ▶ Создание ситуации успеха для каждого ученика, повышение самооценки и уверенности в собственных возможностях;
- ▶ Максимальное раскрытие индивидуальных способностей каждого ребенка, создание условий для его самореализации и самоактуализации в различных областях школьной жизни и внешкольной жизни;
- ▶ Развитие познавательных интересов учащихся и формирование готовности к самостоятельному познанию;
- ▶ Формирование установки на творческую деятельность и умений творческой деятельности, развитие мотивации дальнейшего творческого роста;
- ▶ Формирование положительных моральных и нравственных качеств личности; стимулирование к самосовершенствованию;
- ▶ Приобретение навыков саморефлексии, формирование умения анализировать собственные интересы, склонности, потребности и соотносить их с имеющимися возможностями («я реальный», «я идеальный»);

Почему образовательная практика нуждается в современных технологиях?

Известно, что сфера образования как разновидность социальной практики ощущает влияние культуры, науки, экономики, политики и техники в ходе их развития. Особенно заметно влияние интегральных факторов, которые проявляют себя в виде таких тенденций, как:

- глобализация
- открытость
- неопределенность

В контексте образования глобализация проявляется в глобальной информатизации общества, в необходимости научить подрастающее поколение приобретать, сохранять и творчески применять в жизни любую информацию. Отсюда обостряется потребность в освоении и применении информационных технологий.

Неопределенность постиндустриального информационного общества требует от современного человека готовности к быстрой смене жизни и деятельности, умения, стремления и желания повышать уровень своего образования и профессионализма. Поэтому так актуальны становятся технологии самоорганизации и самопрезентации, развития критического и диагностического мышления.

Портфолио – технология накопления и систематизации информации

По мнению ряда специалистов, портфолио может стать одним из способов формирования ключевой компетенции – «самоменеджмента» и объектом оценки владения. Педагогическая философия этой формы оценки состоит в смещении акцента с того, что субъект не знает и не умеет, к тому, что он знает и умеет по данной теме, данному предмету, в конечном итоге в переносе педагогического акцента с оценки на самооценку.

Технология «портфолио» в российскую педагогику начала внедряться после постановления Правительства Российской Федерации № 334 "О проведении эксперимента по введению профильного обучения учащихся в общеобразовательных учреждениях, реализующих программы среднего (полного) общего образования".

### **Исследовательская деятельность**

*Цель работы* – стимулировать развитие интеллектуально-творческого потенциала младшего школьника через развитие и совершенствование исследовательских способностей и навыков исследовательского поведения.

*Задачи:*

- обучение проведению учебных исследований младших школьников
- развитие творческой исследовательской активности детей
- стимулирование у детей интереса к фундаментальным и прикладным наукам - ознакомление с научной картиной мира
- вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс

Исследуя, мы задаём себе вопрос и ищем на него ответ, наметив план действий, описывая основные шаги, наблюдая, экспериментируя и сделав вывод, фиксируем результаты.

Любая исследовательская работа (проект) состоит из нескольких этапов.

Выбор темы.

Постановка цели и задач.

Гипотеза исследования.

Организация исследования.

Подготовка к защите и защита работы.

Специфика исследовательской работы в начальной школе заключается в систематической направляющей, стимулирующей и корректирующей роли учителя. Главное для учителя – увлечь и “заразить” детей, показать им значимость их деятельности и вселить уверенность в своих силах, а так же привлечь родителей к участию в школьных делах своего ребёнка. Многие родители никогда не имели возможности участвовать в каких-либо делах, не связанных с их профессией или чисто родительской деятельностью. Родители, вместе с детьми делают фотографии, выполняют несложные исследования по наблюдению за выращиванием растений, погодными явлениями, помогают подбирать информацию для теоретического обоснования проектов, помогают ребёнку готовить защиту своей работы. Работы получаются очень интересными, ведь это общий интерес и совместный труд ребёнка и родителей.

Учитель может и должен лишь “подтолкнуть” их к правильному выбору, попросив ответить на следующие вопросы.

- Что мне интересно больше всего?
- Чем я хочу заниматься в первую очередь?
- Чем я чаще всего занимаюсь в свободное время?
- По каким предметам у меня самые хорошие отметки?
- О чём хотелось бы узнать как можно больше?
- Чем я мог бы гордиться?

Ответив на эти вопросы, ребенок может получить совет учителя, какую тему исследования можно выбрать. Тема может быть:

- фантастической (ребенок выдвигает какую-то фантастическую гипотезу);
- экспериментальной;
- изобретательской;
- теоретической.

Исследовательская деятельность заставляет и приучает детей работать с книгой, газетой, журналом, что в наше время очень важно, потому что по собственному опыту и, основываясь на мнении коллег, я знаю, дети в лучшем случае читают только учебники. Они не хотят читать не только дополнительную литературу по предметам, но и увлекательные произведения литературы и периодической печати.

Ребенок, чувствуя свою значимость, старается помочь учителю и вовлекается в исследовательскую работу. Найденный материал просматривается, попутно выясняется, что нужно провести анкетирование, опрос или эксперимент, подобрать фотографии. Готовый материал оформляется, и ребенок готовится выступить на классном часе или на одном из уроков. Естественно темы таких работ должна быть заранее продуманы учителем, а дети должны получить положительный результат.

Вообще для получения положительного результата детской исследовательской работы учителю необходимо дать позитивный настрой и показать перспективу (стимулировать) учащимся. Учитель должен чутко и умело руководить исследовательской деятельностью своих учеников.

***Организация исследования включает в себя следующие этапы.***

- Подумать самостоятельно
- Что я об этом знаю?
- Какие мысли я могу высказать про это?
- Какие выводы я могу сделать из того, что мне уже известно?
- Просмотреть книги и издания периодической печати по теме.
- Запиши важную информацию, которую узнал из книг, газет и журналов.
- Спросить у других людей.
- Запиши интересную информацию, полученную от других людей.
- Просмотреть телематериалы.
- Запиши то необычное, что узнал из фильмов.
- Использовать Интернет.
- Запиши то новое, что ты узнал с помощью компьютера.
- Понаблюдать.
- Запиши интересную информацию, полученную с помощью наблюдений, удивительные факты и парадоксы. По-возможности сделай фотографии.
- Провести эксперимент.
- Запиши план и результаты эксперимента.

Любой исследовательский проект должен быть защищен. Для этого нужна подготовка. *Подготовка к защите включает следующие этапы.*

1. Выделить из текста основные понятия и дать им определения:

- а) разъяснение посредством примера,
- б) описание,
- в) характеристика,
- г) сравнение,
- д) различие.

2. Классифицировать основные предметы, процессы, явления и события.

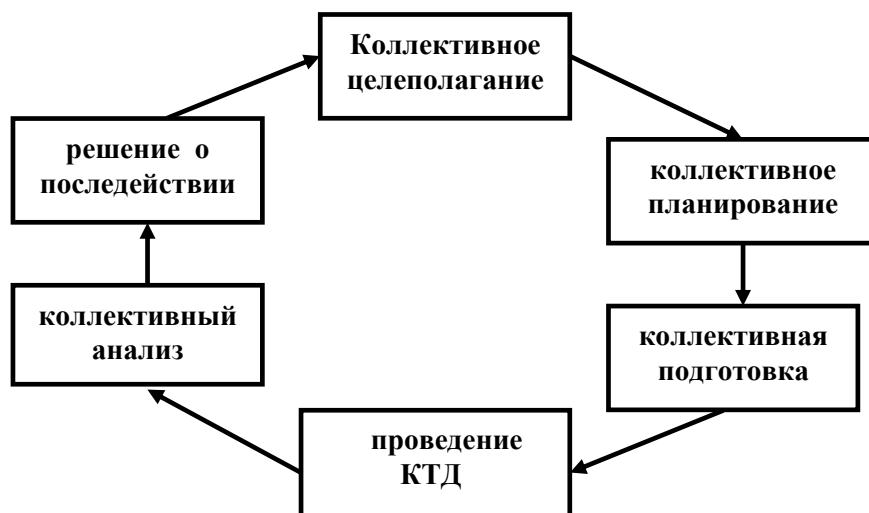
3. Выявить обозначить все замеченные тобой парадоксы.

4. Расставить по важности основные идеи.

5. Предложить сравнения и метафоры.

6. Сделать выводы и умозаключения.
7. Указать возможные пути дальнейшего изучения проблемы.
8. Подготовить текст доклада.
9. Подготовить средства наглядного представления доклада.

## КОЛЛЕКТИВНО-ТВОРЧЕСКИЕ ДЕЛА В ШКОЛЕ и КОЛЛЕКТИВНО-ТВОРЧЕСКИЕ ДЕЛА В ШКОЛЕ



### ОСОБЕННОСТИ КТД РАЗНЫХ ТИПОВ.

№	Этапы проведения	Общественно-значимые КТД	Личностно-ориентированные КТД
1.	Коллективное целеполагание	Социальные основания выбора дела	Дело как потенциал личностного развития
2.	Коллективное планирование	Акцент на групповой работе, обеспечение групповой динамики	Акцент на добровольность, инициативу каждого
3.	Коллективная подготовка	Акцент на конструктивность групповой работы	Возможности для проявления личностных качеств участников; структура дела учитывает значимость самоопределения каждого; отношения ролей, поручений
4.	Проведение коллективно-творческого дела	Участие групп, команд в общем действии как реализация умений, навыков взаимодействия, определяющих успех общего дела	Возможности для проявления личностных качеств участников; структура дела учитывает значимость самоопределения каждого; отношения ролей, поручений
5.	Коллективный анализ	Основные вопросы обсуждения: «Как мы организовали дело? Как мы достигли успеха? Что нам помогло? Каков вклад каждого в общее дело?»	Вопросы для обсуждения акцентирует значимость дела; понимания, проявления, развития себя.
6.	Последствие	Проекты, программы социальной направленности	Реализация индивидуальных инициатив, проектов.

### КТД ДАЮТ ВОЗМОЖНОСТЬ

ученику

учителю

◆ Реализовать и развить свои способности;

❖ Развить творческий потенциал;



<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Расширить знания об окружающем мире;</li> <li>◆ Приобрести навыки проектирования;</li> <li>◆ Проявить организаторские умения;</li> <li>◆ Закрепить коммуникативные навыки;</li> <li>◆ Формировать способности к рефлексии (анализу)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Совершенствовать организаторские способности;</li> <li>❖ Изучить классный коллектив;</li> <li>❖ Объединить учащихся, педагогов, родителей;</li> <li>❖ Управлять процессом развития личности школьника;</li> <li>❖ Развить рефлексивные способности</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>⊙ Формирование коллектива единомышленников;</li> <li>⊙ Освоение культурного пространства;</li> </ul>	
Формирование личности.	

## Использование ИКТ

Уроки с использованием информационных технологий имеют ряд преимуществ перед традиционными уроками.

□ Урок с использованием информационных технологий становится более интересным для учащихся, следствием чего, как правило, становится более эффективное усвоение знаний; улучшается уровень наглядности на уроке.

□ Использование некоторых компьютерных программ позволяет облегчить труд педагога: подбор заданий, тестов, проверка и оценка качества знаний, тем самым на уроке освобождается время для дополнительных заданий (за счет того, что материалы заранее заготовлены в электронном виде).

□ Повышение эффективности урока за счет наглядности. Конечно, достигнуть этого можно и другими методами (плакаты, карты, таблицы, записи на доске), но компьютерные технологии, бесспорно, создают гораздо более высокий уровень наглядности.

□ Возможность продемонстрировать явления, которые в реальности увидеть невозможно. Современные персональные компьютеры и программы позволяют с помощью анимации, звука, фотографической точности моделировать различные учебные ситуации, имеют возможность представления в мультимедийной форме уникальных информационных материалов (картин, рукописей, видеофрагментов); визуализации изучаемых явлений, процессов и взаимосвязей между объектами.

□ Информационные технологии предоставляют широкие возможности для индивидуализации и дифференциации обучения, причем не только за счет разноуровневых заданий, но также и за счёт самообразования учащегося.

Всякое включение ИКТ в образовательную среду должно быть аргументировано.

Необходимо учитывать, что урок с использованием информационных технологий несколько отличается от традиционного урока. Единую структуру подобного урока выделить сложно, так как каждый урок индивидуален, что определяется рядом причин: спецификой предметной области, содержанием конкретного урока, привязкой к аппаратным средствам информационных технологий, дидактическими возможностями программных средств, типом и качеством электронных ресурсов, ИКТ — компетенцией педагога.

Разработка урока с использованием информационных технологий возможна лишь при наличии электронного ресурса. Учебные электронные ресурсы можно разделить на три группы, в зависимости от выполняемой функции.

1. Иллюстрация учебного материала (таблицы, схемы, опыты, видеофрагменты);
2. Поддержка учебного материала (задания, тесты и т.д.)
3. Источник учебного материала (электронный учебник, разработка задания для самостоятельной работы учащегося).

По способу разработки они могут принадлежать к одному из следующих видов:

1. Интернет ресурсы (могут использоваться не только непосредственно на уроке, но и для подготовки).

2. Специальные (сюда включаются все электронные ресурсы, выпускаемые различными издательствами).

3. Универсальные (Word, Excel, Power Point и т.д.- предназначены для создания педагогами собственных образовательных ресурсов).

Самыми интересными и эффективными уроками являются уроки с использованием универсальных образовательных ресурсов, то есть уроки, разработанные педагогом с учётом особенностей конкретного ученического коллектива и для конкретных учащихся. В процессе создания такого урока возникает уникальный образовательный ресурс, в который вложены не только знания, умения и опыт педагога-разработчика, но и частичка его души. Именно такие уроки будут наиболее интересны детям, а значит, и наиболее эффективными.

Выделяют следующие этапы подготовки урока с использованием ИКТ:

#### I. Концептуальный

Аргументируется необходимость использования средств ИКТ: дефицит источников учебного материала; возможность представления в мультимедийной форме уникальных информационных материалов (картин, рукописей, видеофрагментов); визуализация изучаемых явлений, процессов и взаимосвязей между объектами; необходимость объективного оценивания в более короткие сроки и т.п.

Формулировка учебных целей с ориентацией на достижение результатов (формирование, закрепление, обобщение знаний, контроль усвоения и т.п.);

Выбор типа образовательных электронных ресурсов.

#### II. Технологический

Выбор методики проведения занятий и проектирование основных видов деятельности учителя и учащихся;

Выбор способа взаимодействия учителя и ученика.

#### III. Операциональный

Осуществляется поэтапное планирование урока, подготовка учебных материалов.

Для каждого этапа определяются: формулировка цели с ориентацией на конкретный результат; длительность этапа; форма организации деятельности учащихся со средствами ИКТ; функции преподавателя и основные виды его деятельности на данном этапе; форма промежуточного контроля.

#### IV. Педагогическая реализация

Роль учителя на уроке с использованием ИКТ изменяется, учитель теперь не только источник знаний, но и менеджер процесса обучения, главными задачами педагога становятся: управление познавательной деятельностью учащегося.

ИКТ приводит к интенсификации всех уровней учебно-воспитательного процесса, обеспечивая: повышение эффективности и качества процесса обучения за счёт реализации средств ИКТ; обеспечение побудительных мотивов (стимулов), обуславливающих активизацию познавательной деятельности; углубление межпредметных связей за счёт использования современных средств обработки информации, в том числе и аудиовизуальной, при решении задач из различных предметных областей.

Применение новых информационных технологий раскрывает неограниченные возможности для повышения качества знаний обучающихся, обеспечивая интеллектуальное развитие каждого ребенка; обеспечивается эффективная организация

познавательной деятельности учащихся. Урок с применением компьютерных технологий не только оживил учебный процесс (что особенно важно, если учитывать психологические особенности младшего школьника, в частности длительное преобладание наглядно образного мышления над абстрактно-логическим), но и повысил мотивацию в обучении. Использование компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности учителя. Это способствует значительному повышению качества образования, что ведет к решению главной задачи образовательной политики.

Изменения в Российском образовании и преобразования в обществе требуют от школьного педагога нового подхода к процессу обучения. В современных условиях жизни не достаточно просто владеть набором знаний, умений и навыков, надо уметь их приобретать все в большем объеме, уметь применять их в реальной жизни, реальной ситуации. В современном динамично развивающемся информационном обществе нужны даже не столько сами знания, сколько умение добывать их и умение самостоятельно добытые знания применять во всевозможных ситуациях. Если каждый урок будет включать в себя средства ИКТ, то инфантильных и расторможенных детей будет меньше. Использование ИКТ преобразит преподавание традиционных учебных предметов, оптимизирует процессы понимания и запоминания учебного материала, а главное - поднимет на неизмеримо более высокий уровень интерес детей к учёбе.

Использование компьютерных технологий в процессе обучения влияет на рост профессиональной компетентности учителя. Это способствует значительному повышению качества образования, что ведет к решению главной задачи образовательной политики.