Реализуя программу развития

Методологическое и методическое обеспечение образовательных достижений

Научно-методическое пособие

Санкт-Петербург
2013 год

ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА № 163
ЦЕНТРАЛЬНОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Реализуя программу развития

Методологическое и методическое обеспечение образовательных достижений

Научно-методическое пособие

Санкт-Петербург
2013 год

ПЕЧАТАЕТСЯ ПО РЕШЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОВЕТА
ШКОЛЫ №163 ЦЕНТРАЛЬНОГО РАЙОНА САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

СОСТАВИТЕЛЬ:
Т.Б. Казачкова, к.п.н., заместитель директора школы № 163 по ОЭР

РЕЦЕНЗЕНТЫ:
Б.В. Авво, к.п.н., доцент кафедры педагогики СПб РГПУ им. А.И. Герцена,
О.А. Щекина, к.п.н., доцент кафедры социально-педагогического образования СПбАППО

Методологическое и методическое обеспечение образовательных достижений / Научно-методическое пособие под редакцией Т.Б. Казачковой. – Санкт-Петербург, 2013. – 183 с.

Научно-методическое пособие как обобщение трехлетней работы учителей ГБОУ школы № 163, участвующих в ОЭР на тему «Вариативные способы использования современных образовательных технологий для достижения метапредметных результатов в образовательной деятельности» и как результат проведенной 25-27 марта 2013 года межрегиональной научно-практической конференции «Метапредметная направленность образовательного процесса».

Первая глава сборника, благодаря ученым, выступающим на конференции, характеризует научно-методологическое и методическое обеспечение образовательных технологий. Вторая глава написана социальными партнерами школы, участниками ассоциации *«Петербургское Новое образование»,* и представляет реализацию методологического подхода в педагогической деятельности. В третьей главе представлены материалы учителей-экспериментаторов школы, раскрывающие методическое обеспечение образовательных достижений школьников через вариативные способы использования различных технологий. В четвертой главе эту тему продолжают участники конференции, раскрывая пути решения педагогических проблем при реализации образовательных стандартов. И, наконец, в пятой главе - о трудностях и эффектах любых начинаний в образовательном учреждении.

Настоящее научно-методическое пособие может быть интересно руководителям образовательных учреждений, учителям, воспитателям и, конечно, родителям, так как многие статьи касаются проблем семьи и школы.

Авторский коллектив участников
межрегиональной научно-
практической конференции
Под редакцией к.п.н.
Т.Б.Казачковой

Санкт-Петербург, 2013

Содержание

Введение 5

Глава первая. **Научно-методологический и методический подходы в достижении качественного образования** 8

§1.1. *Перминова Л.М.* Методологическое обеспечение взаимосвязей школьных образовательных стандартов в контексте преемственности общего среднего и высшего образования 8

§1.2. *Шавринова Е.Н.* Педагогический аспект проектирования системы поддержки ребенка в образовательном учреждении 19

§1.3. *Антонова Л.В.* Классификация метапредметных умений в контексте различных организационных форм 29

§1.4.*Лебедева И. А.* Формирование метапредметных результатов в учебной деятельности 33

§1. 5. *Андреев А.С.* Элементы практического опыта для учителя 37

§1.6. *Добряков И.В.* Личность современного школьника как субъект деятельности 43

§1.7. *Анисимов В.Е.* О роли этнических корней в развитии личности 46

§1.8. *Воронков С.С.* «Социальный лифт» в образовательном учреждении как условие успешности обучения 59

Глава вторая. **Потенциал педагогической мастерской в поиске самого себя** 63

§2.1. *Анисимов В.Е.* Мастерская: ” Остров” 63

§2.2. *Смирнова О.Л.* Мастерская: ”Что в имени тебе моем…” 66

§2.3. *Голованова О.В.* Мастерская: ”Запреты родителей в жизни ребёнка” 74

§2.4. *Жукова Н.А.* Мастерская: ”Лестница Успеха” 78

§2.5. *Турыгина А.И.* Мастерская: ”Тайны хозяйки медной горы” 82

Глава третья. **Образовательные технологии в достижении метапредметных результатов** (по итогам ОЭР ГБОУ школа №163) 86

§3.1. Коцан Е.О. Мастер-класс по групповой работе 86

§3.2. *Морозова Ю.В.* Мастер-класс «Метафора – развитие воображения» 90

§3.3. Волкова С. И. Проектная деятельность как путь повышения интереса учащихся к изучению иностранного языка 96

§*3.4. Милкова И.Н.* Изучение грамматических категорий через изобразительные опоры на уроках английского языка 97

§3.5. *Иванова Л.О.* Проектная деятельность как способ активизации познавательной деятельности учащихся 103
§3.6. *Агафонова Г.В.* Формы работы с одаренными детьми 108
§3.7. *Тузова В. Л.* Педагогический проект «ЛЕТНЯЯ ТЕТРАДЬ» как фактор развития учащихся, родителей и педагога 110
§3.8. *Грудина С. В.* Эффекты мастер-классов с приглашенными спортсменами-профессионалами 117
§3.9. *Лавракова Л.В.* Методика применения спортивного лабиринта как средства индивидуального развития школьника в пространстве его жизнедеятельности 119

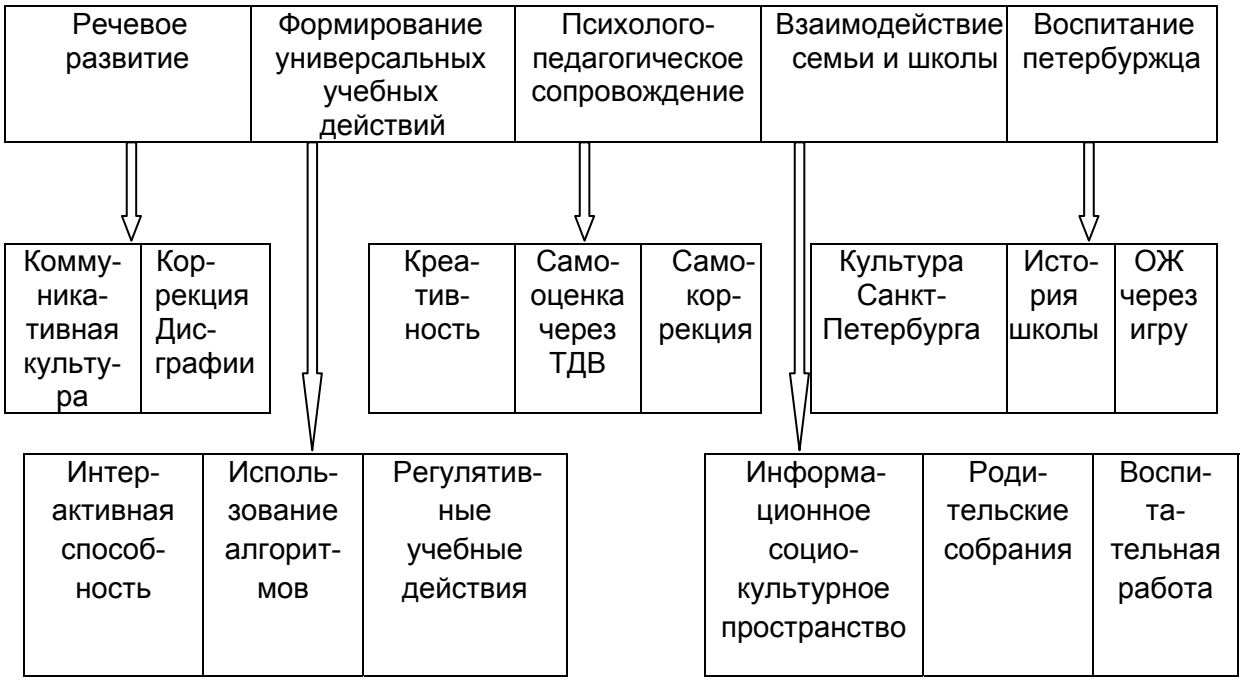
***Глава четвертая.* Педагогические проблемы и возможности их решения** (из опыта работы участников конференции) 125
§4.1. *Косенко Т.А., Куренкова Г.Л.* Нужны ли школе методики диалогового взаимодействия? 125
§4.2. *Велюго И.Э., Мельничук Е.М.*«Девять десятых счастья»: интерактивное занятие в 11 классе 130
§4.3. *Кожара Е.В.* Педагогическая режиссура как единая система общего уклада жизни школы 134
§4.4. *Мельничук Е.М.* Из опыта организации взаимодействия родителей во время родительских собраний 138
§4.5. *Кузенкова Л.С.* На «школьных подмостках…» 142
§4.6. *Черных Е.В.* Сначала – воспитание, а уж потом питание 148
§4.7. *Андрух Е.В., Понтякова Е.В.* Влияние обонятельных раздражителей на умственную работоспособность учащихся 157
§4.8. *Харина Г.Н.* Интегрированный урок как условие метапредметных достижений 161

***Глава пятая.* Эффекты и риски опытно-экспериментальной работы** 164
§5.1.*Казакова Г.Г.* Формирование «Я-Концепции» положительной направленности и жизненных ценностей подростков 164
§5.2. *Казачкова Т.Б.* Основные критерии качества изменений в опытно-экспериментальной работе 170
§5.3. *Жукова Н.А.* Толерантность как метапредметное достижение учебно-воспитательного процесса 174
Заключение 179
Авторский коллектив 182

Введение

Настоящее научно-методическое пособие «Методологическое и методическое обеспечение образовательных достижений» как результат кропотливой трехлетней работы коллектива учителей ГБОУ школа №163 над темой опытно-экспериментальной работы «Вариативные способы использования современных образовательных технологий для достижения метапредметных результатов в образовательной деятельности». Продуктом этой работы, прежде всего, стало учебно-методическое пособие «Метапредметная направленность образовательного процесса как обобщение результатов эксперимента. Сама структура первого пособия является моделью предлагаемой направленности:

Метапредметная направленность образовательного процесса



Когда появилось это учебно-методическое пособие, возникла потребность провести по этой теме конференцию, чтобы выверить позиции, соотнести с коллегами других школ приобретенные представления о возможностях достижения школьниками метапредметных результатов. Поэтому 25-27 марта провели трехдневную межрегиональную конференцию на тему «Метапредметная направленность образовательного процесса», в которой участвовало свыше 160 человек из Санкт-Петербурга, Москвы и Московской области.

При обобщении материалов конференции, стало очевидно, что рассуждения вокруг метапредметных результатов вывели на разговор

о методологическом и методическом обеспечении образовательного процесса. Выступления ученых на конференции подняли планку теоретического осмысления происходящих в школах процессов, говорили о философии образования и его методологии, что и отражено в первой главе данного пособия.

Методологические аспекты современного образования требуют тщательного рассмотрения в свете системно-деятельностного подхода, прописанного в новых Федеральных стандартах. В разных словарях представлены отличающиеся друг от друга определения понятия «методология». Это и алгоритм поиска цели, набор приёмов, методов, средств, способов, принципов достижения цели, это и тип рационально-рефлексивного сознания, направленный на изучение, совершенствование и конструирование методов, это и система принципов и способов организации и построения теоретической и практической деятельности.

Исходя из анализа публикаций ученых-педагогов (В.С. Безрукова, Л.С. Подымова, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков) параллельно с методологией научно-педагогической деятельности стало формироваться новое направление – методология практической педагогической деятельности. А.М. Новиков, заслуженный деятель науки России, доктор педагогических наук, профессор, академик Российской академии образования, вносит уточнение в само определение методологии, подчеркивая, что «это учение об организации деятельности».

В контексте современных педагогических преобразований, когда акцент ставится на развитие инновационной деятельности, направленной на объективно или субъективно новый результат, возникает необходимость применения методологии. Многие авторы пособия представляют свой опыт с позиций организации продуктивной деятельности школьников. При самостоятельном выборе путей построения знаний школьник, выстраивая свой индивидуальный маршрут осознания, понимания и принятия нового знания, выходит на уровень творческой, а иногда и инновационной деятельности. Но это слабые первые попытки в реальной образовательной деятельности.

Во второй главе представлены педагогические мастерские, которые были проведены в первый день трехдневной межрегиональной научно-практической конференции. С мастерской по уточнению педагогической терминологии, по уточнению смыслов используемых понятий в контексте заявленной темы конференции и начался трехдневный разговор о метапредметности, о возможностях и проблемах, с которыми сталкивается каждый учитель.

Педагогическая мастерская, как и технологии диалогового взаимодействия, позволяет человеку осознать свои представления о чем-либо через осознание других, расширить свои представления о

мире, заглянуть в суть явлений и собственных проблем, и главное, не обсуждая их с другими. Конечно, при описании мастерской невозможно передать всю полифонию чувств, которая рождается в каждом на мастерской при взаимодействии с другими, при погружении в осмысление культурного наследия, в переживании будущего в прошлом, в поиске ценностей в настоящем. Педагогическую мастерскую авторы второй главы представляют как многоаспектное условие для достижения предметных, метапредметных и личностных результатов.

В центре пособия, в третьей главе, представлен опыт учителей-экспериментаторов школы, три года посвятивших поиску эффективных технологий для организации образовательного процесса с целью достижения метапредметных результатов. Это глава особо интересна непосредственностью описания своего опыта учителями, неискушенными в написании статей по обобщению своего опыта.

Работы участников конференции все напечатаны в четвертой главе. Уникальность представленных работ в разнообразии педагогических возможностей при познании окружающего мира. Любопытны сами по себе способности людей, подаривших себя педагогике и не потерявших способность преобразовывать действительность. С каким убеждением и оптимизмом они, например, пишут и о влиянии обонятельных раздражителей на умственную работу учащихся, об эффективности изучения «Петербургского этикета» для лучшего усвоения других предметов. И этой своей верой в продуктивную деятельность заражают и детей.

Пятая глава - о некоторых диагностических трудностях, которые возникают при опытно-экспериментальной работе. Любой коллектив экспериментаторов, анализируя свои слабые стороны, находит проблемы, являющиеся типичными для многих школ и актуальными для всей педагогической общественности. Но в нюансах этих проблем всегда оттеняется то, что свойственно только данной школе. Вот это-то сложно и поддается диагностике. Бывает, что еще и не придумали такую методику диагностирования, которая могла бы удовлетворить потребности школы.

Огромная благодарность всем участникам межрегиональной научно-практической конференции, поддержавших такой важный разговор об образовательных достижениях школьников, о путях повышения качества образования, о развитии инновационного мышления школьников, о раскрытии интеллектуального потенциала одаренных детей, о переоценке ценностей, мотивирующих духовно-нравственное развитие

Глава первая

НАУЧНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ДОСТИЖЕНИИ КАЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Л.М.Перминова

§1.1.Методологическое обеспечение взаимосвязи школьных образовательных стандартов в условиях преемственности общего среднего и высшего образования

***Аннотация**. Преемственность в образовании – важнейшее условие его развития и устойчивости. Образовательные стандарты первого и второго поколений существенно отличаются друг от друга в ценностно-целевом и содержательном плане, однако их анализ показывает возможность установления связей образовательно-обучающего характера.*

***Ключевые слова.** Образовательный стандарт; духовно-нравственные ценности; общеучебные умения и навыки, ключевые компетенции и компетентности, универсальные учебные действия; методологическое обеспечение, системность, взаимосвязь, преемственность.*

В условиях развития процесса стандартизации отечественного образования, когда одно поколение образовательных стандартов, не успев закрепиться в полной мере, сменяется новым поколением этой инновации, чрезвычайно важно научно обосновать пути взаимосвязи образовательных стандартов как выражения ценностной идеологии российского образования – научности, доступности, систематичности и системности, прочности обучения как основы фундаментальности образования. Это имеет непосредственное отношение к преемственности средней и высшей школы.

Под методологическим обеспечением здесь понимается научно обоснованный инструментарий в виде подходов, теорий, положений, принципов, - соответствующий системно-структурной методологии педагогики /дидактики, на основе которого может быть разработан технологический инструментарий, общий для организации и обучения ФГОСам по всем предметам, обеспечивающий преемственность ступеней среднего и высшего образования. Преемственность как

«связь между явлениями в процессе развития в природе, обществе и познании» означает, когда новое, сменяя старое, сохраняет в себе некоторые его элементы (отметим – существенные элементы – Л.П.). В обществе означает передачу и сохранение социальных и культурных ценностей, а также всю совокупность традиций» [10, с.954]. Таким образом, преемственность обусловлена сохранением связей и возможностью развития (системы, субъекта, процесса, например, образования). Преемственность в образовании опирается на связь ценностей и целей, содержания, форм, методов, условий и результатов обучения и воспитания. Образовательные стандарты хотя и не ставят во главу угла развитие личности, однако их важнейшей стороной должна быть возможность продолжения образования обучающимся на последующей образовательной ступени – от этого, как мы знаем, зависят и экономическая, и научная мощь государства, и качество жизни населения. Позитивным примером преемственности в образовании была и остается связка «гимназия – университет – академия». Важнейшим условием образовательной преемственности является общность методологии в познании и практической деятельности в условиях школы и вуза, в качестве которой выступает гносеология, логика, психологические основы обучения, диалектика (принцип и метод). Конкретно общее основание учебного и научного познания образуют: научный язык и общенаучная лексика, включающая знание о видах научного знания, структура и функции научного знания, познавательные универсалии (общеучебные умения и навыки, овладение которыми в условиях специально организованной деятельности – обучения, - позволяет овладеть научным методом как методологией познания, исследования). О том, что в высшей школе образовательные универсалии сохраняют свою актуальность, свидетельствуют публикации, например, «Педагогика» (2012, №8, см. публикации Т.Г.Абдуллиной, В.В. Горшковой) и др. Поэтому важно заботиться о связи поколений образовательных стандартов (2004 и 2010 гг.), выражающих в «свернутом» виде стратегию и тактику обучения. Однако эта связь не просматривается в явном для субъектов обучения виде. Напомним суть школьных образовательных стандартов первого поколения (2004 г.).

Методологическую основу ОС первого поколения составляют деятельностный и компетентностный подходы. Компетентностный подход, заявленный в Документе [1], нуждался в основательной проработке и доработке. В Пояснительной записке к Федеральному компоненту государственного стандарта общего образования сообщалось, что Госстандарты – это «нормы и требования, определяющие обязательный минимум содержания основных образовательных программ общего образования, максимальный

объем учебной нагрузки обучающихся, уровень подготовки выпускников образовательных учреждений, а также основные требования к обеспечению образовательного процесса (в том числе к его материально-техническому, учебно-лабораторному, информационно-методическому, кадровому обеспечению» [1, с.4]. В соответствии с «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года», цели общего образования ориентируют педагогический процесс не только на освоение обучающимися определенной суммы знаний (не системы! – Л.П.), но и на развитие личности, формирование ее познавательных и созидательных способностей. Отмечалось, что «общеобразовательная школа должна формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся, т.е. ключевые компетентности [1, с. 10].

Как видим, приведенные установки не отражали гуманитарно-гуманистической стратегии образовательного процесса, поскольку в них отсутствует главное условие заботы об ученике и его развитии – ориентация этих нормативов на сензитивные периоды развития ребенка. Сквозной доминантой образовательных стандартов, отмечалось ранее [4], должна быть идея о том, что образовательный стандарт – это тот содержательно-деятельностный базис, система знаний, умений и навыков, способов деятельности, ценностей, без овладения которыми в *сензитивные периоды* жизни ребенка оказываются невозможными его дальнейшее успешное развитие и саморазвитие, адекватный профессиональный выбор, образование и дальнейшее обучение, социальная адаптация, личностное самоопределение. Психолого-дидактический и педагогический смысл обучения в том и заключается, что оно предлагает ученику позитивные, нередко универсальные ориентиры (знания, умения, навыки, способы деятельности, действия, ценности), помогает освоить и усвоить их, создавая специальные условия для саморазвития, самодвижения ученика в образовательном русле, содержательной основой которых являются учебные программы. В новом Документе [2] этот недостаток существенно восполнен ориентацией образовательных стандартов на социальную ситуацию развития ребенка: «В основе построения Федерального государственного образовательного стандарта общего образования лежит системно-деятельностный подход. Его методология в разработке стандарта реализована в деятельностной парадигме, согласно которой координатами, определяющими развитие в образовании, являются ведущая деятельность и возраст обучающихся. Это означает, что для каждого конкретного периода школьного обучения система задач и действий, выполняемых учащимися, должна быть адекватна ведущей деятельности конкретного возрастного периода и являться условием и

движущей силой развития ребенка» [2, Введение]. Психологическое основание образовательных стандартов второго поколения в виде фундаментальных теорий - культурно-исторической теории развития личности и теории деятельности – является научно-методологической предпосылкой содержательного и деятельностного решения проблемы стандартизации школьного образования при дидактическим основании в виде культурологической теории содержания образования. Здесь видится возможность дальнейшего развития образовательных стандартов в общеметодологическом и дидактическом планах.

Федеральный государственный стандарт общего образования рассматривается его авторами как «конвенциональная норма, отражающая общественный договор между семьей, обществом и государством, являющаяся важнейшим механизмом реализации миссии образования - воспитания успешных граждан Российской Федерации на основе приобщения новых поколений к культурным, духовным и нравственным ценностям российского народа: справедливость, личная и индивидуальная свобода, жизнь человека, его благосостояние и достоинство, семейные традиции, патриотизм» (там же). Принципиально важно, что в новом Документе конкретизировано соотношение между образованием и воспитанием: воспитание рассматривается как миссия образования, - тем самым «снимается» рядоположенность, нередко имеющая место в их понимании. Принципиальный позитив нового Документа в том, что воспитание как ценностноориентированный процесс, поставлен во главу угла школьного образования. На это указывает ряд существенных моментов: категория «духовно-нравственное развитие обучающихся» как «приобщение школьников к национальным российским ценностям, ценностям своей этнической, конфессиональной или культурной группы», указание на конкретные образовательно-воспитательные ценности, сгруппированные как культурные, духовные и нравственные ориентиры и др. Таким образом, категория ценности в педагогике, школьном образовании и обучении обретает действительный и практически значимый смысл.

Принципиально важным является «признание решающей роли содержания образования и способов организации учебной (образовательной) деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития учащихся». Эта позиция логично детерминирует назначение общеучебных умений и навыков как универсальных ресурсов личности во всей их социокультурности. В этой «точке» нам и предстоит определить их связь с универсальными учебными действиями в содержании Фундаментального ядра общего образования как одного из ключевых понятий новых образовательных стандартов;

методологической основой Фундаментального ядра содержания общего среднего образования должны быть, по мнению авторов Концепции, принципы фундаментальности и системности [2]. С удовлетворением можно отметить, что **требования к результатам образования сущностно соотносятся с инвариантным составом содержания образования в рамках культурологической теории содержания образования,** принятой в Концепции, - *личностными, метапредметными и предметными,* в которых отражены такие виды субъектного опыта ученика, как *опыт усвоения знаний, опыт деятельности и опыт эмоционально-ценностных отношений.* Это методологически важно, так как позволяет выстроить образовательный процесс на едином дидактическом основании в отношении преподавания всех учебных дисциплин.

В Документе [1] говорится, что приоритетом начального школьного обучения является формирование общеучебных умений и навыков, однако они не сгруппированы в некоторую методологическую и дидактическую целостность. Что касается умений, предложенных для обязательного овладения учащимися, то их выборка по всем предметам и анализ показали, что необходима работа по дифференциации и упорядочению (систематизации) тех структур, которые в Документе названы *ключевыми компетенциями.* Логико-дидактическое решение вопроса о систематизации ключевых компетенций, в основе которого лежит обращение к функциям научного знания – описательной, объяснительной и предсказательной, а также установление функциональной неоднородности общеучебных умений и навыков в структуре познавательной и практической деятельности [5; 6] представляется целесообразным вариантом решения проблемы о взаимосвязи образовательных стандартов первого и второго поколений. Опора на логико-дидактический подход в решении этого вопроса позволила развить дидактический принцип научности – об условиях развития диалектического мышления учащихся [11].

Суть доказательства связи между функциями научного знания, общеучебными умениями и ключевыми компетенциями состоит в том, что: 1) ключевые компетенции включают инвариантную и вариативную части: общеучебные умения и навыки образуют инвариантную (надпредметную) их часть, а предметные знания, умения, навыки являются вариативной их частью; 2) функциональная неоднородность общеучебных умений и навыков проявляется в том, что их соотнесенность со структурой деятельности, в которой имеют место мотивационно-целевой, ориентировочный, исполнительский и оценочно-результативный компоненты, позволяет выделить их методологические функции, доказывающие универсальность общеучебных умений: так, организационные умения выполняют

базовую функцию, информационные умения выполняют ориентировочную функцию, интеллектуальные умения, тесно связанные с информационными умениями, выполняют собственно технологическую (обработка информации) функцию; коммуникативные умения выполняют показательную функцию в отношении качества (сформированности) всех групп общеучебных умений; 3) ключевые слова, раскрывающие суть реализации функций научного знания, показывают, что информационные умения соотносятся с описательной функций, а интеллектуальные умения соотносятся с объяснительной функцией; предсказательная функция может реализовываться на основе информационных как ориентировочных умений и интеллектуальных как «технологических» умений в их взаимосвязи (т.е. предсказание может быть на уровне описания или объяснения, или же включает опору на обе функции и, соответственно, на обе группы общеучебных умений); 4) ключевые компетенции в своей надпредметной части (в новых стандартах это отвечает метапредметным результатам) также соотносимы с соответствующими функциями научного знания. Упорядочивание, систематизация ключевых компетенций и общеучебных умений и навыков относительно функций научного знания позволяет рассматривать их как относительно устойчивое множество и основание для решения вопроса о преемственности образовательных стандартов первого и второго поколений, поскольку психолого-дидактическая сущность последних рассматривается как универсальные учебные действия. Целесообразно рассмотреть и соотнести такие понятия, **как *умение, навык, способы деятельности, ключевые компетенции, универсальные учебные действия***.

В новой Концепции стандартов общего образования «сформулирована принципиально новая методологическая позиция отбора содержания образования, получившая название «фундаментальное ядро содержания общего образования» [2]. Методологически она опирается на культурологическую теорию состава содержания образования (М.Н.Скаткин, В.В.Краевский, И.Я. Лернер) и системно-деятельностный подход. В ней говорится о необходимости сохранения единства образовательного пространства и преемственности ступеней образовательной системы, обеспечении равенства и доступности образования при различных стартовых возможностях, формировании общего деятельностного базиса как *системы универсальных учебных действий,* определяющих способность личности учиться, познавать, сотрудничать в познании и преобразовании окружающего мира. К числу *универсальных учебных действий относятся «личностные универсальные учебные действия; регулятивные действия; познавательные действия;*

коммуникативные действия» [2, с.15-16]. Владение универсальными учебными действиями *оценивается в трех видах образовательных результатов: личностных, метапредметных, предметных результатах.*

Личностные универсальные учебные действия однозначно опираются на мотивационно-целевой компонент деятельности как смыслообразующий и системообразующий, поскольку отношение мотива к цели порождает смысл, а цель является организационным основанием деятельности во взаимосвязи всех ее составляющих. Поэтому формирование личностных универсальных учебных действий будет закономерно опираться на организационные умения, ценностные ориентиры деятельности будут поддерживаться информационными умениями как ориентировочными, обеспечивая деятельностные и ценностно-смысловые связи в сознании обучающихся.

Регулятивные учебные действия универсальны тем, что интегрируют все структурные элементы деятельности в их прямой и обратной связи и рефлексии этой взаимосвязи от мотивационно-ценностного компонента до оценочно-результативного. Учитывая, что системная взаимосвязь общеучебных умений и навыков есть дидактическое решение системной структуры деятельности, можно сказать, что с помощью регулятивных универсальных учебных действий, ученик имеет возможность мысленно объять все содержание учебной деятельности на любом этапе этой деятельности, используя при этом и функции научного знания.

Познавательные универсальные учебные действия однозначно опираются на взаимосвязь информационных и интеллектуальных общеучебных умений, их качественная реализация возможна при сформированности организационных как рефлексивных умений [5]. Показателем качества всех общеучебных умений и соответствующих универсальных учебных действий являются коммуникативные умения, основу которых **составляют коммуникативные универсальные учебные действия,** поскольку умение есть высшая форма проявления действия.

Рассмотрим конкретно связи между умениями, навыками, ключевыми компетенциями и универсальными учебными действиями, привлекая психологические и дидактические источники. В дидактике понятия «умение», «навык», «способ деятельности» оцениваются как взаимосвязанные [3]. Рассматривая вопрос об усвоении знаний как элемента содержания образования, В.В.Краевский и И.Я.Лернер указывают: «Вторым видом/элементом содержания образования является опыт осуществления способов деятельности. Знания о них содержатся в первом элементе культуры, и без таких знаний ни один способ деятельности нельзя выполнить сознательно. Но и знаний этих

недостаточно. Нужно усвоить опыт применения их на практике. И только тогда у личности появляются навыки и умения. Последние и являются усвоенным опытом осуществления различных способов деятельности» [3, с.104-105]. Следовательно, умения и навыки являются составляющими способа деятельности, имеющего сложную структуру.

Непроизвольность и автоматизированность выполнения навыков не оспаривается педагогами. Однако: «Способы деятельности, усваиваемые учащимися, становятся их навыками и умениями. Навыком является операция, способ выполнения которой доведен до автоматизма, почти не контролируемого сознанием. Умение – это действие, состоящее из упорядоченного ряда операций**, имеющих общую цель.** Умение может быть усвоено с разной степенью совершенства, но его выполнение всегда контролируется сознанием» [3, с.144]. И далее: «…*для навыка* необходимо, как правило*, однообразное повторение операции,* ***для превращения действия, заданного извне, в умение, необходимо первоначально однообразное его повторение, а затем вариативное, т.е. в разных, существенных для данного действия ситуациях»*** (там же). Таким образом, в основе навыков, умений, способов деятельности, действий лежит **операция** как их деятельностная первооснова, повторяемость и автоматизм которой (которых) в различных действиях приводят к формированию навыков, умений и способов деятельности, - последние из которых, в свою очередь, также могут стать умениями и навыками, но более сложного по составу и связям характера. Главное отличие умения от навыка – сознательный, а не автоматический характер его выполнения. Все эти личностные новообразования, формирующиеся и развивающиеся в процессе обучения, становятся достоянием опыта личности.

Обратимся к термину «действие» - фундаментальному психологическому понятию. Строго говоря, с рассмотрения этого понятия и следовало бы делать анализ взаимосвязи интересующих нас понятий, однако необходимо придерживаться хронологической последовательности их появления в содержании образовательных стандартов первого и второго поколений. В работах С.Л.Рубинштейна [7] дается характеристика действия как сложного образования во всем его психологическом содержании, как «единицы деятельности» [7, с.195]. С.Л.Рубинштейн, рассматривая сложные связи между операциями, действиями, навыками, показывает их диалектический характер. Так, при определенных условиях некоторые операции в результате их частого упражнения приобретают автоматизм и становятся навыком, либо их совокупность обретает вид навыка. При определенных условиях действия могут стать операциями и, следовательно, приобретут в деятельности ученика вид

автоматизированного действия, т.е. навыка. Между этими структурами всегда имеется связь и определенного рода соподчиненность, позволяющая рассматривать их в структуре деятельности, а, значит, и в системе общеучебных умений и навыков. В дидактических исследованиях, как показано ранее, однозначно проводится мысль о том, что умение реализуется через операции и действия. Следовательно, дело в том, какие именно действия, соответственно – умения, приобретут автоматический, свернутый в сознании характер (а ими станут те, в которых **все** операции усвоены до автоматизма, навыка), а какие потребуют активного участия сознания, критичности и гибкости мышления, вариативности применения. Вероятно, ответ таков: **все зависит от уровня сложности цели деятельности.** Таким образом, дидактические и психологические универсалии соотносимы: **универсальные учебные действия являются существенными элементами общеучебных умений и навыков, способов деятельности, ключевых компетенций, а затем и компетентностей ученика** в познавательной и практической деятельности. Соотношение умений и действий (дидактического и психологического) может быть описано следующими положениями.

1.*Умение есть форма предъявления действия и показатель его сформированности в деятельности ученика. Умение – показатель качества владения действием (действиями).*

2. *Действие задано содержанием – это доказывается с позиций культурологической и бинарно-интегративной теорий содержания образования.*

3*. Умение действительно, действие выражено в умелости субъекта.*

4. *Умение и действие связаны неразрывно.*

5. *Умение есть высшая форма реализации и материализации действия. Поэтому деятельность состоит в той же степени из операций и действий, как и из умений, наглядно свидетельствующих об их качестве (сформированности) в познавательной и практической деятельности ученика.*

6*. Универсальные умения (общеучебные умения и навыки) имеют в своей основе универсальные (универсальные учебные) действия, совокупность и система которых может иметь вариативный характер, зависящий от содержания учебных заданий.*

7. *Универсальность общеучебных умений и учебных действий в том, что они проявляются на социальном, образовательном и личностном уровнях.* Поскольку познавательная деятельность является основой учения, целесообразно обратиться к видовой характеристике познавательных действий [8].

1.Действия, связанные с осознанием проблемы и цели деятельности. Они ориентированы на актуализацию

организационных и коммуникативных умений и навыков. Определяющие систему навыков успешной деятельности, т.е. **оценивать трудность цели деятельности.** Этот вид действий связан с формированием **личностных и регулятивных УУД.**

2.Действия по созданию фактической базы для дальнейших теоретических обобщений. Этот вид действий ориентирован на актуализацию информационных/ориентировочных и интеллектуальных/технологических умений для обработки информации и связан с **формированием познавательных универсальных учебных действий.**

3. *Действия по обобщению и систематизации фактического материала* (анализ и синтез данных, полученных на предыдущем этапе познавательной деятельности, новые обобщения, включение их в систему знаний). Этот вид действий предполагает вариативное использование результатов и действий предыдущей группы в видоизмененных и новых условиях (новые знания), выражает сущность **познавательных универсальных учебных действий**.

4. *Действия смыслообразующего характера (*соотнесение результата деятельности с ее целью, определение его значения и смысла, личностной значимости ценности – рефлексия деятельности; анализ, синтез, обобщение как действия второго порядка) – **имеют место все группы УУД**.

Преемственность между ОС первого и ОС второго поколений в том, что «интегрирующим результатом образовательной деятельности является достаточная и необходимая **компетентность выпускника»** [2], и для достижения этого результата необходимо ставить во главу угла методической работы учителя «формирование системности знаний как их качества» (Л.Я.Зорина). В то же время виды познавательных действий не имеют стабильной последовательности, варьируя в зависимости от содержания учебного материала, интеллектуальных и возрастных особенностей учащихся. Они проявляются в инвариантном характере учебных универсалий.

Таким образом, преемственность средней и высшей школы в условиях стандартизации образования должна предусматривать методологическое обеспечение дидактической взаимосвязи ОС первого и второго поколений с опорой на следующие положения.

1. *На философском уровне*: взаимосвязь логики и дидактики в логико-дидактическом подходе к обучению как опора на функции научного знания есть основание для доказательства функциональной неоднородности общеучебных умений и навыков, их места в составе ключевых компетенций, проведена их группировка и дифференциация для систематического и системного освоения их учащимися как надпредметных запланированных результатов, - что явилось предпосылкой к установлению связи ОУУН и УУД.

2. *На общенаучном уровне*: системный, интегративный и деятельностный подходы - необходимое основание, с помощью которого установлена а) функциональная неоднородность общеучебных умений и навыков как системы, соотносящейся со структурой деятельности, и в которой имеют место интегративные связи как условие их целостной реализации в образовательном процессе (а также на социальном, профессиональном, личностном уровнях). **Функционально ОУУН соотносимы с универсальными учебными действиями, и потому в Требованиях к формированию УУД (п.18.2.1) однозначно говорится о том, что Программа формирования УУД – это программа формирования общеучебных умений и навыков.**

3. *На конкретно-научном/дидактическом уровне:* логико-дидактический подход обоснован и использован как инструментарий методологической поддержки компетентностного подхода (с позиций критериев точности, ясности, последовательности и доказательности), в частности, для определения состава ключевых компетенций, каждая из которых включает инвариантную и вариативную части (инвариантную образуют общеучебные умения, а вариативная часть образована предметным содержанием, - «без общего предметное не имеет смысла» – В.С.Леднев.

4. *На уровне методики и техники*, с учетом первых трех методологических позиций органично решается задача обучения учащихся *научному методу.* Для этой цели разработана [5] технологическая карта, апробированная в опытно-экспериментальной работе (ВОУО).

К числу дидактических условий взаимосвязи школьных образовательных стандартов следует отнести:

- согласование и взаимосвязь либо взаимодополняемость методологических оснований (деятельностный подход, культурно-историческая теория развития личности; компетентностный подход);
- единое понимание содержания образования в контексте дидактической теории (культурологической теории содержания образования);
- единое понимание учебных универсалий (общеучебных умений и навыков, универсальных учебных действий, ключевых компетенций и компетентностей) сквозь призму взаимосвязи операций, действий, умений, навыков и способов деятельности;
- использование наиболее общих видовых структур познавательной деятельности, ориентацию на формирование системности знаний учащихся в процессе изучения всех дисциплин.

Литература

1. Федеральный компонент Государственного стандарта общего образования. В 2 частях/Министерство образования Российской Федерации. М., 2004.
2. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: доклад Российской академии образования./Под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова //Педагогика, 2008.-№ 10. – С.9-28.
3. Дидактика средней школы/Под ред. М.Н. Скаткина. – М., 1982.
4. *Перминова Л.М.* Образовательные стандарты в контексте школьного обучения//Педагогика, 2005. - № 10. – С. 95-102.
5. *Николаева Л.Н*. Логико-дидактические основы формирования у учащихся общеучебных умений и навыков. Дисс. Канд. Пед. Наук. – М.:ИТИП РАО, 2009.
6. *Перминова Л.М.,* Николаева Л.Н. Формирование у учащихся общеучебных умений и навыков: логико-дидактический подход/Педагогика, 2009. - № 2. – С.18-25.
7. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. В 2 томах. Т.1. – М., 1989.
8. *Шамова Т.И.* К вопросу об анализе структуры познавательной деятельности учащихся//Сов. Педагогика. – 1971. - №10. – С.18-25.
9. *Перминова Л.М.* Дидактическая взаимосвязь школьных образовательных стандартов первого и второго поколений //Педагогика, 2010, № 4. – С.25-33.
10. Большой Энциклопедический Словарь. – М.-С-Пб, 2009.
11. *Перминова Л.М*. О дидактическом принципе научности //Педагогика, 2010. - № 9. – С.20-28.

Е.Н. Шавринова

§1.2. Педагогический аспект проектирования системы поддержки ребенка в образовательном учреждении

Аннотация. В статье освещаются проблемы содействия ребенку в развитии способности самостоятельно решать проблемы собственной жизнедеятельности. Заостряется внимание на создании объективной картины проблем школьной жизнедеятельности через организацию детско-взрослой экспертизы.

Ключевые слова. Педагогическая поддержка, адаптивная активность, свободная самореализация, детско-взрослая экспертиза.

Основным смыслом современного школьного образования становится содействие ребенку в развитии способности самостоятельно решать проблемы собственной жизнедеятельности. По мере освоения ребенком мира социальных ценностей и осознания себя как особого существа возникают противоречия между социальными требованиями и интересами ребенка; потребностями ребенка и возможностями их реализации. Чтобы выстроить собственную жизнедеятельность, ребенок, с одной стороны, должен овладеть навыками «адаптивной активности», которые проявляются в способности разрешать проблемы согласования внутренних и

внешних целей, а с другой – овладеть механизмом саморазвития, что проявляется в способности решать проблемы, связанные с индивидуальным выбором и ответственностью за него. Этот взаимосвязанный комплекс проблем может стать предметом педагогической деятельности, суть которой определяется словосочетанием «педагогическая поддержка».

Термин «педагогическая поддержка» для российской педагогики является относительно новым, хотя необходимость ее осуществления (заботы о ребенке, его принятия, внимание к его потребностям) обосновывается теоретическими положениями гуманистической педагогики, которая ориентирует на сущностные силы человека, создает благоприятные условия для их раскрытия и самостоятельной (свободной) самореализации в процессе взаимодействия с другими людьми.

Формы и методы поддержки ребенка в образовательном процессе рассматривались многими учеными и практиками, но целостную систему взаимодействия с ребенком как педагогику поддержки разработал и обосновал О.С. Газман. Педагогическая поддержка была заявлена как особая педагогическая деятельность, обеспечивающая процесс саморазвития (индивидуализации) ребенка в процессе образования. Под педагогической поддержкой О.С.Газман понимал «…процесс совместного с ребенком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни» [2. С. 25-26].

Теоретическое осмысление различных подходов к сущности педагогической поддержки (Е.А. Александрова, О.С. Газман, В.П. Бедерханова, Н.Б. Крылова, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин и др.) позволяет расширить ее смысловое значение. Мы исходим из того, что в зависимости от конкретной жизненной ситуации ребенок нуждается в поддержке того, что на данный момент выступает как наиболее проблемное, затрудняющее его дальнейшее успешное продвижение. Следовательно, процессы социализации и индивидуализации могут выступать по отношению друг к другу как условие и средство саморазвития ребенка (С.Д. Поляков). Это дает нам основание рассматривать педагогическую поддержку как особый метод воспитания (в широком смысле слова), направленный на оказание помощи ребенку в решении проблем социализации и индивидуализации, возникающих в процессе школьной жизнедеятельности; интегральную характеристику всей педагогической деятельности.

Становление системы педагогической поддержки ребенка остается сложной педагогической проблемой, требующей

целенаправленной профессиональной деятельности по созданию комплекса условий, обеспечивающих возможность внутренних и внешних изменений субъектов образовательного процесса (Е.А. Александрова, Е.Н. Барышников, Д.В. Григорьев, В.П., Бедерханова, О.С. Газман, С.Д. Поляков, Н.Н. Михайлова, Е.Н. Степанов и др.). Систему педагогической поддержки мы определяем как совокупность компонентов педагогической деятельности по поддержке ребенка, интеграция и взаимодействие которых обуславливает ее результативность (развитие способности ребенка самостоятельно решать проблемы школьной жизнедеятельности). В качестве ведущего способа становления системы поддержки ребенка в образовательном учреждении мы выбрали педагогическое проектирование.

Педагогическое проектирование, на наш взгляд, является движущей силой развития как системы в целом, так и его участников. В процессе его осуществления происходит открытие новых возможностей, перспектив, происходит становление новых качественных отношений между людьми, меняется отношение к профессиональной деятельности, развивается педагогическая позиция, приобретается необходимый опыт профессиональной деятельности в условиях самоопределения и собственной оценки происходящего. Это, прежде всего, выход за пределы самого себя, за пределы возможностей сложившейся педагогической системы. Для педагогического коллектива овладение механизмом проектирования становится стартовым уровнем осуществления педагогической поддержки.

В процессе педагогического проектирования необходимо создать комплекс условий, обеспечивающий становление системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении:

- создание профессионального содружества педагогов, основываясь на понимании и принятии концептуальных основ педагогической поддержки;
- на основе детско-взрослой экспертизы выявление острых проблем (социализации и индивидуализации ребенка), решение которых будет способствовать становлению системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении;
- разработка и реализация педагогического проекта, направленного на выявление условий, способов, и путей решения актуальных проблем.

Логика проектирования системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении может быть представлена следующими этапами:

Этап 1. Предпроектный этап. Основной задачей педагогической деятельности становится создание профессионального содружества педагогов, основываясь на понимании и принятии концептуальных основ педагогической поддержки.

На наш взгляд, создание профессионального содружества начинается с выявления лидера (инициатора, координатора), желающего осуществлять педагогическую поддержку и готового взять на себя ответственность. Таких лидеров можно подготовить в системе повышения квалификации (заместители директоров образовательных учреждений по воспитательной работе, социальные педагоги, классные руководители, учителя-предметники). Деятельность на этом этапе может быть представлена следующим образом:

Шаг первый. Подготовка координатора (инициатора, лидера) по организации профессионального содружества в образовательном учреждении.

Основная задача может быть обозначена как подготовка профессионально компетентного лидера, способного к решению организационных и концептуальных задач по созданию профессионального содружества, способного к осуществлению педагогической поддержки ребенка.

Для решения данной задачи целесообразно:

1) разработать образовательную программу, включающую в себя: теоретический блок, направленный на изучение основ педагогической поддержки; практические занятия по погружению в системе педагогической поддержки; практические занятия по освоению тактик педагогической поддержки;

2) организовать краткосрочные курсы, в процессе которых: создаются условия для осмысления и принятия поддерживающей позиции; развивается потребность в осуществлении педагогической поддержки ребенка; формируются навыки практического осуществления педагогической поддержки;

3) разработать в процессе проектировочных игр логику создания профессионального содружества в образовательном учреждении.

Шаг второй. Организация профессионального содружества в образовательном учреждении.

Основная задача: создание и подготовка профессионального содружества к решению актуальных проблем в образовательном учреждении с позиции педагогической поддержки.

Деятельность лидера по созданию профессионального содружества направлена на развитие мотивации, выявление и объединение педагогов, желающих работать в логике педагогической поддержки, организацию процесса повышения компетентности

содружества до уровня способности реализовывать в своей практической деятельности идеи педагогической поддержки. Логику деятельности координатора можно определить следующими последовательными действиями:

- введение педагогического коллектива в информационное пространство педагогической поддержки;
- организация совместной деятельности педагогов по освоению концептуальных идей педагогики поддержки;
- выявление педагогов, ориентированных на осуществление педагогической поддержки ребенка;
- решение организационных задач по созданию профессионального сообщества через согласование позиций участников и их ожиданий; определение общих требований, правил и принципов совместной деятельности;
- организация повышения профессиональной компетентности педагогов в осмыслении, принятии и освоении способов практической деятельности по поддержке ребенка.

Шаг третий. Выявление проблем социализации и индивидуализации ребенка в процессе школьной жизнедеятельности на основе детско-взрослой экспертизы, решение которых будет способствовать становлению системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении.

Основные задачи:

1) выявление на основе детско-взрослой экспертизы проблем (социализации и индивидуализации) школьной жизнедеятельности ребенка, которые невозможно решить традиционными педагогическими средствами;

2) анализ и осмысление имеющегося в практике образовательного учреждения опыта осуществления педагогической поддержки ребенка;

3) определение возможностей применения педагогической поддержки ребенка как средства решения выявленных проблем.

Для решения первой задачи (выявление на основе детско-взрослой экспертизы проблем ребенка (социализации и индивидуализации)) осуществляется всесторонняя экспертиза школьной жизнедеятельности, направленная на установление противоречий, проблем в педагогической системе образовательного учреждения с позиции педагогической поддержки ребенка. Противоречие рассматривается как условие развития инновации. Логика осуществления детско-взрослой экспертизы может быть представлена следующими последовательными действиями:

- информирование участников образовательного процесса о намерениях осуществления детско-взрослой экспертизы;

- создание на добровольной основе экспертной группы из числа заинтересованных лиц: педагоги, дети, родители;
- согласование участниками детско-взрослой экспертизы целей и критериев;
- разработка программы детско-взрослой экспертизы;
- реализация программы экспертизы (выполнение каждым участником своего поручения);
- обработка, интерпретация и обобщение полученных результатов (выявление наиболее актуальных проблем, требующих оперативного решения) детско-взрослой экспертизы;
- информирование участников образовательного процесса о результатах детско-взрослой экспертизы.

Очень важно в процессе экспертизы организовать работу таким образом, чтобы выявленные проблемы были осмыслены с разных позиций, ролей, что дает возможность создать объективную картину проблем школьной жизнедеятельности. Организаторам детско-взрослой экспертизы необходимо проанализировать имеющийся опыт подобной деятельности образовательного учреждения (если таковой имеется):

- кто входил в экспертные группы;
- какие задачи решались, насколько повлияли (и повлияли ли) результаты экспертизы на дальнейшее развитие и др.

Также возникает необходимость организаторам детско-взрослой экспертизы (честно и откровенно) ответить на вопрос: насколько образовательное учреждение готово к открытому обсуждению проблем школьной жизнедеятельности со всеми участниками образовательного процесса и их социальными партнерами (детскими объединениями, подростковыми клубами, учреждениями дополнительного образования и др.). От этого ответа зависит, какой характер будет носить детско-взрослая экспертиза: внутренний или внешний. Для полноценной работы экспертной группы рекомендуется: выяснить предварительные ожидания участников; уровень владения навыками экспертирования (при необходимости провести обучающие семинары, тренинги); согласовать позиции и определить цель, критерии и методики осуществления экспертизы.

Для решения второй задачи (анализ и осмысление имеющегося в практике образовательного учреждения опыта осуществления педагогической поддержки ребенка) необходимо:

- проанализировать степень понимания сущности педагогической поддержки педагогическим коллективом и степени владения средствами педагогической поддержки;

- проанализировать опыт применения педагогической поддержки в деятельности образовательного учреждения в целом и отдельных педагогов в частности;
- обозначить успехи и достижения педагогического коллектива или отдельных его участников в применении средств педагогической поддержки;
- проанализировать возможности решения актуальных проблем, средствами педагогической поддержки.

Наиболее продуктивны на данном отрезке деятельности активные формы выявления и обобщения опыта педагогов по поддержке ребенка, позволяющие осуществить рефлексию: деловые игры, круглые столы и др. Совместное обсуждение позволяет обозначить имеющийся опыт как опору для дальнейшей деятельности, выявить «проблемные точки» и наметить способы их преодоления.

Для решения третьей задачи (определение возможностей применения педагогической поддержки ребенка как средства решения выявленных проблем) целесообразно:

- отобрать и систематизировать конкретные средства педагогической поддержки в единый целостный механизм решения проблем;
- апробировать созданный механизм решения проблем в процессе игрового моделирования.

Для решения поставленной задачи целесообразно организовать работу в логике проектировочных игр, которые позволят педагогам увидеть наибольший диапазон собственных возможностей и предположить возможные риски практического воплощения, предложенного способа решения проблем. Моделирование дает возможность «прожить» определенную ситуацию, изучить ее непосредственно в действии, приблизить теоретически разработанный механизм решения проблем к педагогической практике. На основе рефлексии результатов моделирования вносятся коррективы.

Этап 2. Разработка и реализация педагогического проекта, направленного на выявление условий, способов, и путей решения актуальных проблем.

Основная задача: разработать и апробировать педагогический проект, включающий в себя систему педагогической деятельности по поддержке ребенка в решении выявленных проблем (социализации и индивидуализации).

Деятельность на данном этапе осуществляется пошагово.

Шаг первый. Концептуальное самоопределение участников педагогического проекта по итогам игрового моделирования.

Задача: выработка единой концептуальной позиции членов профессионального содружества, на основе которой будет разрабатываться педагогический проект.

Данный шаг включает в себя проведение следующих мероприятий:

- проведение методологических семинаров (деловых игр и т.д.) по согласованию единой концептуальной позиции участников педагогического проекта;
- организация дискуссий по возникающим противоречиям в ходе согласования позиций участниками профессионального содружества;
- проведение проектировочных игр («рождение идеи»), направленных на выявление базовых ценностей педагогического проекта;
- защита базовых ценностей, на основе которых предлагается создать проект.

Организаторам подобной деятельности стоит учесть, что от того, насколько будут согласованы позиции, зависит степень приближенности поставленной цели и реально полученного результата. Пренебрежение, отказ от обсуждения точек видения участниками проектирования решения проблемы, недоговоренность – это факторы, которые могут привести к концептуальному искажению реализации проекта в практической деятельности педагогов, к выходу из проекта на определенном этапе.

Шаг второй. Форматирование проекта.

Задача: разработать план реализации проекта, определив функции, содержание и временные границы проекта.

Данный шаг включает в себя проведение следующих мероприятий:

- мероприятия по оформлению текста проекта;
- детско-взрослая экспертиза текста проекта;
- утверждение проекта на педагогическом совете;
- разработка плана реализации проекта профессиональным содружеством и утверждение администрацией образовательного учреждения.

Шаг третий. Запуск проекта.

Задача: создание условий для достижения всего комплекса целей и задач, заявленных в проекте.

Данный шаг включает в себя проведение мероприятий в соответствии с разработанным планом реализации проекта.

Шаг четвертый. Мониторинг и коррекция действий по осуществлению проекта.

Задача: организовать эффективное управление ходом осуществления проекта.

Данный шаг включает в себя проведение следующих мероприятий:

- создание группы педагогов, учащихся и родителей по организации мониторинга;
- определение задач мониторинга и периодичности его осуществления;
- проведение мониторинга;
- проведение оперативных совещаний профессионального содружества для анализа сложившейся ситуации и внесения корректив.

Рефлексивный этап. Оценка результативности проекта.

Задача: выявить результативность становления системы педагогической поддержки ребенка в образовательном учреждении.

Рефлексивный этап включает в себя оценку как конкретного продукта педагогического проектирования (система педагогической деятельности по поддержке ребенка), так и приобретенного личного опыта участников: личностные изменения, отношения, достижения, постановка новых проблем и др.

На завершающем этапе необходимо:

- организовать итоговую экспертизу проекта. Результативность и оценку проекта целесообразно осуществлять на основе детско-взрослой экспертизы, что позволит определить соответствие целей проекта и его результатов (продукта); выявить степень решения актуальных проблем с точки зрения участников образовательного процесса; выявить продуктивный опыт, полученный участниками эксперимента; поставить новые проблемы;
- обобщить и предъявить результаты реализации проекта участникам образовательного процесса;
- рассмотреть возможности развития проекта (новый уровень решения проблем, вовлечение новых участников в проект и др.)

Осуществление педагогического проекта вызывает необходимость обозначить критерии и показатели его результативности (эффективности). Результат педагогического проектирования всегда имеет как минимум два показателя: личностный – на уровне изменений участников его осуществления и деятельностый продукт (например: разработанная система педагогической деятельности по поддержке ребенка), соответствующий цели проекта. Таким образом, критерии результативности могут быть представлены двумя группами, которые позволяют увидеть динамику изменений: на личностном уровне и на уровне конечного продукта «цель – результат». Выбор критериев происходит в ходе предварительного проектирования участниками,

однако, в ходе реализации проекта критерии могут быть уточнены и конкретизированы. В качестве общих критериев можно предложить:

на личностном уровне:

- изменение мотивации, ценностных ориентиров участников реализации проекта;
- приобретение нового опыта детьми и взрослыми (отношений, деятельности);
- уровень проявления активности и самостоятельности участников реализации проекта при решении выявленных проблем;
- способность вступать в продуктивное взаимодействие с другими людьми для решения общих и индивидуальных целей (осуществление партнерских отношений: профессиональное содружеств, педагогический коллектив, родители и дети);
- становление и проявление в реальной педагогической практике поддерживающей позиции педагога.

На уровне реализации проекта «цель – результат»:

- соответствие замыслу проекта (цели, принципы, средства, результат);
- способность участников детско-взрослой экспертизы осуществлять выявление проблем школьной жизни с позиции педагогической поддержки ребенка;
- способность профессионального содружества гибко и мобильно реагировать на возникающие проблемы по мере реализации проекта;
- соответствие намерений профессионального содружества и реальной практики в открытости представления промежуточных и конечных результатов участникам образовательного процесса;
- способность профессионального содружества к определению степени решения выявленных проблем и к постановке новых задач;
- способность профессионального содружества выявлять эффекты осуществления педагогического проекта;
- развитие способности к обобщению и представлению опыта педагогической общественности.

Литература

1. *А.Н. Тубельский, В.Б. Державин, А.В. Мойсенко, Г.А. Бирюкова, В.М. Курашов* Детско-взрослая экспертиза уклада школьной жизни: Методическое пособие для координаторов создания демократического, толерантного уклада жизни школы. Серия «Библиотека Федеральной программы развития образования». / Под редакцией А.Н. Тубельского – М.: Изд. Дом «Новый учебник», 2003. – 128 с.

2. *Газман О.С.* Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // классный руководитель, 2000, № 3
3. *Елена Шавринова* Педагогическая поддержка ребенка в образовательном учреждении. Становление системы: формы и методы / – LAP LAMBERT Akademic Publishing GmbH & Co KG.: Germany, 2011, 146 с.
4. *Михайлова Н.Н., Юсфин С.М.* Педагогика поддержки: Учебно-методическое пособие. – М.: МИРОС, 2001. – 208 с.

Л.В. Антонова

§1.3. Классификация метапредметных умений школьников в контексте различных организационных форм

Аннотация. Новый ФГОС формулирует одну из важнейших задач - это развитие *каждого* ученика. Особое внимание уделяется достижению им метапредметных результатов. Какие результаты можно обозначить как метапредметные, а главное - как организовать учебно-воспитательный процесс так, чтобы получить эти результаты? Ответы на эти вопросы Вы сможете получить в этой статье.

Ключевые слова. Метапредметные умения, метапредметные действия, общеучебные умения, организационные формы образовательного процесса,

Метапредметная направленность образовательного процесса задается условиями и средствами учебно-воспитательной деятельности, организованной для решения актуальных задач современной школы, которые в настоящее время прописаны в Федеральном государственном стандарте начального и среднего общего образования. В нем подробно расписано, каким универсальным учебным действиям должен научиться ***каждый*** школьник, но стихийность их развития учащихсянаходит отражение в острых проблемах школьного обучения:

1) между потребностью добиваться высокого уровня усвоения нового материала и значительно низким уровнем успеваемости;
2) между формирующейся потребностью непрерывного образования и несформированностью учебно-познавательных мотивов, отсутствием любознательности;
3) между развитием субъектной позиции школьников и низкой инициативой значительной части учащихся;
4) между востребованной временем саморегуляцией, самоорганизацией учащегося и непреодолимой для него трудностью регуляции учебной деятельности;

5) между целью духовно-нравственного развития и воспитания школьников и ростом девиантного поведения, особенно учащихся подросткового возраста.

До настоящего времени серьезной систематической работы по внедрению в школьное обучение метапредметных (общеучебных) действий не производилось, несмотря на признание в педагогической науке и практике их значения для успешного обучения. Идут интенсивные поиски таких моделей образования, которые отвечали бы требованиям складывающейся постиндустриальной цивилизации» [1. с. 84-85]. Понятие «метапредметные умения» в разных источниках наполняется разным содержанием. В словарях «мета» означает «после». Действительно, приобретая на уроках математики умения анализировать, сравнивать, классифицировать математические объекты (числа, величины, числовые выражения, геометрические фигуры), ученик переносит приобретенную способность на решение разных жизненных ситуаций, требующих аналогичных действий. Приобретаемые умения на уроках русского языка – писать без ошибок, грамотно выстраивать предложения, умело пользоваться разными видами речи, помогает ученику в современном мире быть конкурентоспособным. Подчеркнем, что множество предметных умений, пересекаясь, образуют подмножество общеучебных, а метапредметные умения – это те умения, которые приобретаются учеником «параллельно» при изучении предмета, и ученик может пользоваться ими в разных жизненных ситуациях уже на подсознательном уровне. Возникает вопрос, как же должен быть организован процесс учения, чтобы выполнялось условие приобретения учеником опыта, который может пригодиться ему вне школьной жизни.

Ученики, отвечая на вопрос анкет, зачем они ходят в школу, отвечают – общаться. Но все ли это умеют позитивно делать? Сегодня методисты и методологи признают, что овладение учителями искусством организации в классе учебного сотрудничества (учитель – ученик, ученик – ученик) требует отхода от сложившихся традиций и дополнительных усилий со стороны учителей. В практике нашей педагогической деятельности опыт организации делового общения в развивающем обучающем диалоге на уроках и внеклассных мероприятиях показывает, что современно, грамотно построенный процесс позволяет формировать и развивать метапредметные умения. В технологиях диалогового взаимодействия можно выстраивать занятия с детьми и встречи с родителями, превращая родительские собрания в процесс рефлексии и открытий возможностей решать семейные проблемы, приглашая родителей к выбору здорового образа жизни, тем самым расширяя пространство позитивного преобразования личности каждого ребенка [2].

Итак, метапредметное умение – это предметное умение, используемое на непредметном содержании. В литературе они представлены в трех видах: регулятивные, коммуникативные и познавательные. Исходя из нашего определения, в непредметной деятельности приобретенные умения бывают направлены и на решение своих собственных проблем. Кроме того, все метапредметные умения содержат компоненту своего собственного «Я». Отсюда множество личностных умений в пересечении с множеством метапредметных умений образуют тот «внутренний стержень» индивидуальности, который своим набором умений одну индивидуальность отличает от другой. Ведь любое умение, в том числе и метапредметное, направлено на себя и другого. «Общеучебные умения всегда реализуются во взаимосвязи, и это закономерно» [3, с.306].

В нашем исследовании нам удалось проанализировать, в каких организационных формах образовательного процесса какие формируются и развиваются метапредметные умения. Рассмотрим классификацию метапредметных умений учащихся через ориентацию своего собственного «Я» на окружающих в различных организационных формах образовательного процесса:

Организационная форма	Суть оргформы	В оргформе ориентация на…
Индивидуальная	Работает один с учебником, с компьютером, с собой	«Я»
Парная	Всю работу от начала до конца выполняет в одной постоянной паре	«Я» и «Другой»
Групповая	Если три человека и больше работают в режиме: один говорит – остальные слушают	«Я» и «Другие»
Коллективная	Работа в парах сменного состава	«Я» и «Каждый»

Пропишем, исходя из нашего исследования, какие метапредметные умения приобретает школьник в различных организационных формах.

В индивидуальной работе

Работаю сам, не мешаю партнеру

- Умение формулировать задачу своей деятельности;
- Осознание необходимости выполняемой работы;
- Умение работать по алгоритму;

- Умение планировать свою деятельность;
- Умение находить и обрабатывать нужную информацию;
- Работа с книгой;
- Умение описывать результат своей деятельности;
- Развивать рефлексивную способность (самоанализ);
- Формирование самоконтроля и самодисциплины (в процессе деятельности);
- Умение адекватно оценивать себя;
- Умение чувствовать и беречь время.

2. В парной работе

Один говорит, другой слушает и слышит

- ✓ Умение быть толерантным;
- ✓ Умение наладить контакт с партнером;
- ✓ Проявлять доброжелательность к собеседнику;
- ✓ Умение слышать и слушать собеседника;
- ✓ Иметь свое мнение, отличающееся от других;
- ✓ Умение без боязни и стеснения высказывать своё мнение;
- ✓ Отстаивать свою точку зрения, опираясь на факты;
- ✓ Нужно понимать собеседника и можно не принимать его точку зрения;
- ✓ Умение удобно и комфортно разместиться в пространстве;
- ✓ Умение договариваться, приходить к компромиссному решению

3. В малой группе

Работать вместе для достижения результата всеми или каждым, когда один говорит, а остальные слушают

- ❖ При необходимости уметь выбрать лидера и «оратора», который наиболее успешно сможет озвучить и представить мнение группы;
- ❖ Уметь подчиняться выработанным правилам группы;
- ❖ Имея свою точку зрения, стараться понять чужую;
- ❖ Умение слушать, когда один уже говорит;
- ❖ Имея свою точку зрения, не совпадающую со всеми, найти в себе силы озвучить ее;
- ❖ Умение выбирать из представленных группой вариантов наиболее значимый

4. В коллективе

От творчества каждого к изобретению общему.

- ➢ Учитывая мнение коллектива совершенствовать себя;
- ➢ Умение адекватно оценивать себя и других;
- ➢ Умение спонтанного анализа, сравнения, выбора;
- ➢ Умение импровизации (мнений, принятия решений, процесса в деятельности, результата) на приобретенном опыте здесь и сейчас;

- Умение рефлексивно реагировать на мнение большинства, абстрагироваться от негативного влияния коллектива;
- Умение при социализации быть оптимистом, пессимистом, оппонентом, конформистом и, конечно, реалистом.

Таким образом, в процессе опытно-экспериментальной работы нам удалось доказать, что если в учебно-воспитательном процессе систематически использовать технологии диалогового взаимодействия, включая детей в активное сотворчество полисубъектного взаимодействия, то младшие школьники научатся:

- управлять своей деятельностью, проявлять инициативность и самостоятельность, достигая регулятивных результатов;
- развивать способность к самореализации, самоусовершенствованию, к самоанализу
- формировать разные виды речевой деятельности, способствуя развитию навыков сотрудничества;
- не испытывать трудности в работе с информацией и учебными моделями;
- переходить от творчества каждого к изобретению общего, выполняя сравнения, анализ, обобщения, классификации, установления аналогий.

Делая акцент на одной из групп приобретаемых умений, мы четко должны понимать, что многие из них развиваются, а затем используются вместе, иначе каждая в отдельности не имеет смысла.

Литература

1.*Вульфсон Б.Л.* Международные организации о проблемах педагогического образования и социального статуса современного учителя// Педагогика. – М., 2010. - № 6.
2. *Казачкова Т.Б.* Моделирование диалогового взаимодействия в образовательном процессе. – Germany, Издательство: LAP LAMBERT, 2011. - 165 с.
3.*Перминова Л.М., Селивёрстова Е.Н.* Дидактика на рубеже эпох (XX-XXIвв.): Курс лекций для системы высшего и постдипломного педагогического образования. – Владимир: ВГГУ, 2010. – 428 с.

И.А. Лебедева

§ 1.4. Формирование метапредметных результатов в учебной деятельности

Аннотация: Данная статья посвящена анализу содержания ФГОС 2 поколения, классификации результатов современного образования, поиску ответов на вопросы о роли учебных

предметов в формировании метапредметных образовательных результатов.

Ключевые слова: ФГОС, метапредметный подход, метапредмет, метапредметность, метапредметные результаты, универсальные учебные действия, педагогические технологии, межпредметная интеграция.

«Лучше иногда задавать вопросы,
чем знать наперед все ответы»
Дж. Тэрбер

Модернизация современного образования ориентирована на изменение целей и содержания образования с позиций компетентностоного и системно-деятельностного подхода к обучению, и как следствие изменение результатов образования. Смысл современного образования состоит в выявлении и реализации внутреннего потенциала ребенка по отношению к себе и внешнему миру. Целью становится не столько освоение учебной деятельности, сколько генерация, продуцирование образовательного результата, имеющего ценность как для ученика, так и для окружающего его социума.

В течение многих лет международные организации проводят исследования образовательных достижений школьников. В исследованиях PIZA проверяются не знания учащихся, а умения применять приобретенные знания и умения в нестандартной ситуации, выходящей за рамки учебного задания учебного предмета. В результате было установлено, что российские школьники:

- Плохо работают с объемными текстами (несколькими источниками, противоречивой информацией);
- Трудно справляются с заданиями, в которых необходимо учесть много условий;
- Испытывают проблемы при работе с интегрированными заданиями, в которых нужно применить знания из нескольких учебных предметов и затрудняются сделать выводы.

Ученики показывают высокие результаты в заданиях, в которых нужно проявить предметные знания, и не справляются с заданиями, где эти знания нужно применить.

Возникает вопрос, как должны быть построены Стандарты, чтобы обеспечить достижение заявленных результатов и преодолеть выявленные трудности? Вероятно, через условия, процессы и результаты.

Нынешний вариант федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) включает обеспечение, проверку и оценку личностных, предметных и метапредметных образовательных результатов учеников. Данные требования

учитывают возрастные и индивидуальные особенности учащихся на каждой ступени образования.

Однако следует отметить, что противопоставление личностных результатов метапредметным и предметным является необоснованным в силу того, что в один ряд положены разноуровневые понятия. И здесь наше мнение совпадает с мнением А.В. Хуторского (5). Личностные результаты — это продукт деятельности личности. Разве метапредметные и предметные образовательные результаты не являются продуктами деятельности личности ученика? В противном случае это противоречит самой концепции личностно-ориентированного образования.

Закономерно возникает ряд вопросов: что такое метапредметные образовательные результаты и как они связаны с учебными предметами? Как и каким образом учитель должен обеспечить достижение метапредметных результатов при изучении учебных предметов?

Термины «метапредмет», «метапредметность» имеют глубокие исторические корни. Впервые об этих понятиях вел речь еще Аристотель. В отечественной педагогике метапредметный подход получил развитие в конце XX века, в работах Ю.В. Громыко, А.В. Хуторского. В 2008 году был заявлен как один из ориентиров новых образовательных стандартов.

Во ФГОС второго поколения *метапредметные результаты обучения* определены как «результаты деятельности на разных учебных предметах, применяемые учащимися в обучении, на практике и при переносе во внеучебную деятельность». Метапредметным результатам уделено особое внимание, поскольку именно они обеспечивают более качественную подготовку учащихся к самостоятельному решению проблем, с которыми встречается каждый день человек на разных этапах своего жизненного пути в условиях быстро меняющегося общества (2).

В стандарте заданы пять групп метапредметных результатов: регулятивные, познавательные, коммуникативные, работа с текстом, ИКТ-компетентность.

Метапредметные результаты на этапе окончания основной школы включают освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных), способность к их использованию в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории (3).

К метапредметным результатам на этапе окончания средней школы добавляется овладение навыками учебно-исследовательской, проектной и социальной деятельности (4).

Таким образом, метапредметные результаты предполагают, что у учеников будут развиты: уверенная ориентация в разных предметных областях; владение общеучебными умениями информационно-логического характера, умениями организации собственной учебной деятельности, основными универсальными умениями информационного характера, моделированием как основным методом приобретения знаний, широким спектром умений и навыков использования средств информационных и коммуникативных технологий для сбора, хранения, преобразования и передачи различных видов информации. Учащиеся будут обладать базовыми навыками исследовательской деятельности, проведения виртуальных экспериментов, способами и методами освоения новых инструментальных средств, основами продуктивного взаимодействия и сотрудничества со сверстниками и взрослыми (1).

Таким образом, *метапредметные результаты предстают как развитые универсальные учебные действия,* хотя и в этом отношении ведутся научные споры.

Мы придерживаемся мнения ряда авторов, которые полагают, что, «метапредметность характеризует выход за предметы, но не уход от них. Метапредметность не может быть оторвана от предметности, в то время как общеучебная деятельность относится к учению, а не к предметам»(1,2,5). Метапредметное содержание образования и деятельность ученика следует рассматривать в совокупности с соответствующим предметным содержанием и предметной деятельностью.

Заявленные в новых образовательных российских стандартах новые метапредметные результаты образования порождают много вопросов: как формировать новые результаты, как проверить достижение (уровень сформированности) метапредметных результатов?

На наш взгляд, возможно использование средств, форм обучения и педагогических технологий с опорой на межпредметную интеграцию смежных учебных дисциплин. На их основе возможно создание метапредметов, метапредметных программ, элективных курсов межпредметного содержания. Кроме того, большую роль играет разработка и проведение интегрированных уроков, зачетов, интегрированных олимпиад, предметных уроков с изучением метапредметной темы или использованием метапредметных заданий (моделирование реальной жизненной ситуации, в которой необходимо применить приобретенные знания и умения). Значительную роль по формированию метапредметных

результатов на уроках играет использование таких педагогических технологий, как: межпредметные проблемные ситуации, метод проектов, технология критического мышления, игровые технологии (ролевая игра, сюжетная игра, дидактическая игра, деловая игра).

Проверить достижение метапредметных результатов возможно, используя такие формы оценки, как количественная и качественная. Под количественными, мы понимаем, - баллы, шкалы, отметки. В качественной форме мы используем рецензию учителя, самооценку, рецензию одноклассников, защиту презентации и прочие.

Литература

1. *Аксенова Н.И.* Метапредметное содержание образовательных стандартов/Н.И. Аксенова// Педагогика:традиции и инновации:материалы междунар. Заоч. Науч. Конф. (г. Челябинск, октябрь, 2011 г.). Т.1. - Челябинск: Два комсомольца, 2011. – с. 104-107
2. *Сафонова О.Ю.* Возможности реализации метапредметного подхода на уроках информатики. Новые образовательные стандарты. Метапредметный подход, (электронный ресурс): материалы пед.конф., Москва, 17.12.2010 г./науч. Шк. А.В. Хуторского – М.: ЦДО «Эйдос», 2010.
3. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт основного общего образования, 2010 г.
4. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт Среднего (полного) общего образования, 2012 г.
5. *Хуторской А.В*. Метапредметное содержание образования с позиций человекосообразности. [Электронный ресурс] // Вестник Института образования человека; 02.03.2012 г. http://eidos-institute.ru/ioumal/2012/0302.htm

А.С. Андреев.

§ 1.5. Элементы практического метода для учителя

Аннотация. В статье автор предлагает взглянуть на элементы педагогического творчества Рене Декарта и Евгения Николаевича Ильина. Возможно, кто-то заинтересуется проведенной автором параллелью между педагогами разных столетий и заново перечитает труды этих классиков.

Ключевые слова. Метод, последовательность, внимание, деталь.

Современная школа предъявляет высокие требования к эффективности труда учителя. Как достигнуть этого соответствия?

Для этого важно избрать правильный путь, по-гречески «метод». Он содержит мастерство обучения и общения, умение сказать сущностно о главном и помнить о «смешинке». А также знать собственные особенности.

В начале педагогической деятельности, наверное, каждый преподаватель сомневается в педагогических догмах. Он верит в таланты своей личности и еще сохраняет психологию студенческой среды. Он надеется на креатив, экспромт. И это приносит временный успех. Его считают непохожим на остальных. Однако сам ход учебного процесса и реальный авторитет коллег стремительно убеждают новичка обратиться к классическим формам педагогики, в них искать материал для собственного метода. Или сменить профессию.

В 70-е, 80-е годы прошлого века наша педагогика приобрела ценный опыт творчества учителей-новаторов: Щетинина М.П., Шаталова В.Ф., Сухомлинского В.А., Ильина Е.Н. и др. Они подняли учительский труд на новую духовную высоту и сами преуспели, опираясь на педагогическую традицию. Внимательное прочтение их работ позволяет выделить, кратко: отличное знание предмета, психологии обучаемых, широкую эрудицию, направленность труда на благо общества. Мы не встретим в них вычурность или экстравагантность. Проблемы современной школы многократно умножились по сравнению с ушедшей эпохой. Расширились и наши информационные возможности их разрешения. Вполне оправданно наше обращение к разным сферам гуманитарных наук для совершенствования приемов преподавания.

Предлагаю сравнить методологические приемы философа Р.Декарта (1596 – 1650) и учителя-новатора Ильина Е.Н. (г.р. 1929). Выбор этих авторов определен их гуманизмом, рационализмом и честностью. Эти качества необходимы для повседневности? Безусловно, если мы желаем сохраниться людьми.

Р. Декарт превосходный мыслитель-методист. Его принципы жизненно важны для сегодняшнего учителя. 1. Философ предложил опираться на интуицию как на исходный элемент познания. Она всегда тождественна первичным причинам. Интуиции необходима простота положений, чтобы исключить двусмысленность. Добиваться очевидности. Помнить: действие всегда имеет свою причину. Либо, нельзя быть и не быть одновременно. 2. Каждую проблему следует разделить на части, которые надо изучать последовательно. 3. Каждая из изучаемых частей подлежит осмыслению. Также Декарт

настаивал - постоянно сравнивать результаты. Так сведения переводятся из сферы чистого знания в сознание учащихся. Это позволяет лучше усвоить материал.

Интуиция поможет учителю легче справиться с полифонией ежедневных дел, не стать объектом манипуляций учеников и администрации, успешно решать гносеологические задачи. Добавлю, что декартовское понятие интуиции мы адаптировали к ремеслу учителя [7].

Интуиция – оселок метода Ильина Е.Н. Он ведет учет главного – реакции ученика. Педагог утверждает, что реакция учащегося на вопрос чаще оказывается важнее ответа [4]. Вопрос не должен исчезнуть вместе с ответом. Еще Аристотель отметил то, что удивление влечет к знанию. Вопрошание Ильина строится с учетом этого. Последействие вопроса является выходом на сознание и душу обучаемых подростков. А юноше чрезвычайно важно понять себя, приобрести самооценку. Поэтому программные произведения читали все, включая «трудных».

Любое вопрошание состоит из двух частей - «как» и «что». Суммируя «как»: сущностно, личностно, искренне, заинтересованно, с верою в то, что говоришь правду, исходя из своего опыта и принимая во внимание опыт учеников. При этом, контролируя свои интонации и дозируя свою личность. Словом, поток литературы должен преломиться через дух учителя. «Принеси на урок себя», - скажет Ильин в книге «Герой нашего урока» [4,С.40]. Себя, духовно ищущего. Себя, научившегося видеть своих двойников, свои аналоги, исполняющего античный завет: «Познай самого себя». По - словам Ильина, «от того , что себя знаем хуже книги , книга не выигрывает» [2, С.45]. Себя, пришедшего с открытой душой на урок. Сразу возникнет много оговорок. Откровенность не откровенничание. Умейте слушать свой внутренний голос. Субъективность учителя подразумевает помощь слушателю выйти на Истину, а не смысловой барьер. Стереотипы восприятия людей различных социальных эпох отличаются. Сохраняется желание жить. В этом мы ищем объединяющие посылы, чтобы сказать «как».

Перейдем к содержанию понятия «что»: о главном в литературном произведении, как в жизни. Ильин, кажется, остановил время. Герои романов 19 века предстают нашими современниками. «В ком подлинный аристократизм – в Базарове или Павле Петровиче?» [2, с.41]. В ответе на вопрос почти мистически совпадут мнения

первых читателей романа и нынешних подростков. Вновь будут посрамлены предрассудки прежней элиты России. Ученики призадумаются о тех, кто объявлен элитой теперь. Почему за этими людьми тянется шлейф скандалов? Ильин учит видеть этот образ жизни через литературных персонажей. Что делает более жизнеспособным общество: изначальное равенство или элитизм? Учащиеся ощущают силу и пользу «видения», идут за педагогом. Вспомним Р.Декарта. Он много сказал о равенстве людей. Источник равенства - разум, которым наделено все человечество. Философ уточнил: и персы, и китайцы. Для 17 века смело сказано. А учитель 21 века обязан сотворить в классе чудо - дух равенства. Ежегодно каждый преподаватель воочию наблюдает бессмертие слов Платона о высокомерии состоятельных и безответственности неимущих. Первые не учатся, уповая на репетиторов, вторые отрицают необходимость знаний, ссылаясь на старших. Итог – потерянное время урока. Диалектика же педагогики такова, что в условиях массовой школы личностно ориентированное обучение возможно лишь при соблюдении объективной справедливости, т.е. равного отношения к учимым. Нет ли здесь машинной механистичности? Возможно, назрела потребность рассмотреть это положение. Знаток рефлексологии Р.Декарт называл человека разумной машиной. Он говорил, что «низшие отделы человеческой психики действуют машинообразно» [6, С.122]. Да, отделы хоть и низшие, но наиболее устойчивые. Они требуют к себе внимания и правильного обслуживания. Еще аспект: мера учебной нагрузки. Параграф учебного материала объемом в 10 страниц педагогу невозможно просто проговорить, а не только расставить акценты приоритетов [5]. Речь идет не об исключительном, а о каждом параграфе. Этот материал хорош для вузовских недоучек, но не для самого бунтующего возраста человека – 15 лет. Ссылки рецензентов на традиции русской учебной книги говорят о неумении сопоставлять количество часов, отводимых на предмет в царской гимназии и в современной школе. Нельзя забывать механику учебного процесса и человеческих возможностей. Труд физиолога Павлова И.П. и психолога Скиннера Б. не должен пропасть втуне: «стимул-реакция». Как-то император Николай Второй сказал, что правосудие должно исполняться механистично. Соблюди он свои слова, может история пошла бы другим путем. Между тем, равенство – это человеческий статус. К сожалению, его подрывает пропаганда тотального

потребления, сотворение ложных кумиров из рок-музыкантов, спортсменов и т.д. Культ крайнего индивидуализма, который ведет в никуда. Практический совет Декарта, следовавший из сложной трансформации научных, религиозных, иных представлений, удивительно прост. Человек обязан уметь ограничивать свои желания, не сожалеть о том, что «не владеешь Мексикой или Китаем» [1, С. 264]. А главное – мыслить. «Истина - Я мыслю, следовательно, я существую» [1, С. 268]. Правда, Декарт обобщил под понятием «мыслю» всю рассудочную деятельность. Здесь – разум, воображение, чувства, воля. Ильин ввел понятие «человекообразующего» урока через прием детализации знаний. Это частица древней традиции педагогики. Еще историк Плутарх (45 – 127 г.г. н.э.), заметил в своих «Сравнительных жизнеописаниях», что незначительный поступок, шутка лучше обнаруживают характер человека, чем битва.

Декарт идет к истине, предлагая делать всеохватывающие обзоры и перечни работ. Количество материала перейдет в качество анализа явления. Момент остросовременный. Чтобы не превратиться в «последнего человека в школе», учитель не имеет права довольствоваться лишь учебником. Учебник гуманитарного цикла еще слишком политизирован. Это может повредить развитию личности ребенка. Справедливо декартовское требование многочисленных комментариев педагога к нему. Философ учил детализацию природных свойств сводить к связям логическим [6]. Как мыслитель своего времени, Декарт много рассуждал о душе и теле человека как о двух реальностях, не имеющих ничего общего. Однако они постоянно взаимопроникают. Советская гуманитарная традиция не слишком популяризировала этот дуализм. Тем удивительнее стихийный выход на него мы обнаруживаем в истолкованиях литературных текстов Е.Н. Ильиным. Новатор возвращает представление о воздействии текста на сознание так, чтобы это отражалось на физическом поведении учащихся. Он вместе с классом ищет логические связи явлений с характерами литературных героев и их «обстоятельств». Часто мелкая деталь высвечивает процесс. Ее ученик поймет сразу и надолго, к концепции придет спустя время. Эта крохотка текста позволит раскрутить мысль, точно выразить ее. А точное обозначение явления открывает его внутреннюю сущность. Значит - жизнь. Только это рождает сопереживание к литературным героям. Ильин усилит эти состояния ролевыми играми от лиц

персонажей и авторов литературных произведений. Попробуй побыть Кутузовым, выступи от лица Достоевского. Вот когда начинается мышление открытиями (не забудем про возраст учащихся, что для нас догма, им – новость). Равно и Декарт сказал, что мышление питается радостным восхищением перед истиной [6]. Также Декарт требовал, чтобы «используемые принципы и различения были ясны» [1, С. 291]. Одновременно, Ильин требует аргументации мнений, не поощряет болтовни. Без серьезного - нет прекрасного, повторяет литератор в след за Чеховым. Далее происходит то, ради чего создавался метод. Душа школьника выходит на понимание Силы Закона мироздания. Сильное ощущение. Взросление, полет и «катарсис», очищение, как сказал бы Аристотель. Деструктивные импульсы поведения ученика, еще недавно претендовавшие на равноправие с конструктивными представлениями, гаснут. Душа, видевшая свет не тянет тело более во тьму. Ученик приобретает навык духовности. Ее литератор определил, как способность понимать, любить, сострадать, а главное – практически применять. Кем бы ни был человек: аскетом или эпикурейцем, он действием или бездействием творит историю. Превосходно, если он создает ее на всеобщее благо. Большое внимание Ильин уделял обучению понимания телесности человека. Соответствие ее стандартам – частица вечности и предмет постоянных волнений подростка. Что привлечет больше: малый рост героического Андрея Болконского, «глазастость» Кутузова или манеры Бориса Друбецкого? Честь или успех? За этими формами телесного выражения проходят извечные разграничения добра и зла. Как увлечь на путь добра? Ильин Е.Н., не сомневаясь, ставит слушателей лицом перед стыдом позорных явлений, перед болью утрат. Остро поставлен вопрос? Такова жизнь. Если наставник обходит ее острые углы, то скорее всего, дети будут обходить такого наставника стороной. Великий литератор учит и разрешению конфликта, показывает, как сохранить в себе человека, как сочетать карьеру с честью. Тургеневский Базаров, этот подлинный аристократ, сказал, что разозлиться на себя и на других всегда очень полезно. Злоба помогает человеку определиться и действовать. Современно звучит?

Это не единственный принцип, предлагаемый Е.Н. Ильиным. Каждый преподаватель, который по его совету, заведет себе «цитатничек» из литературных «рекомендаций», найдет, возможно, иное, более себе близкое. Будем же и мы искать средства к достижению высоких педагогических целей.

Литература

1. *Декарт Р.* Собрание сочинений в 2 Т.Т. - М.: «Мысль», 1989, т.1. - 264 с.
2. *Ильин Е.Н.* Рождение урока. - М. «Педагогика», 1986. - 45 с.
3. *Ильин Е.Н.* Искусство общения. - Минск, 1987. - 24 с.
4. *Ильин Е.Н.* «Герой нашего урока». - М.: Педагогика, 1991.- 174 с.
5. История. Мир в новое время. 1640-1870 / Учебник под редакцией А.Я. Юдовской. – СПб, 1996. – 600 с.
6. *Нарский И.С.* Западноевропейская философия 17 века. - М. 1974. - 80 с.
7. *Соколов В.В.* Европейская философия 15 – 17 веков. - М.: «Высшая школа»,1984. - С.248-250

И.В. Добряков

§ 1.6. Личность современного школьника как субъект деятельности

Аннотация. Автор анализирует объективную картину состояния ребенка в обстановке мирового кризиса. Он обращается к зарубежным и отечественным работам, посвященным вопросам развития личности и деятельности.

Ключевые слова. Сознание, деятельность, синдром дефицита внимания.

В настоящее время Россия переживает затянувшийся аномический кризис (от греч.: «а» – отрицание, «nomos» – закон), то есть общество находится в критическом состоянии, при котором, по определению Э. Дюркгейма (Durkgeim E.), старые нормы перестали действовать, а новые ещё не установились, старые ценности девальвировались, а новые находятся в процессе формирования [2]. Происходит девальвация правовых и моральных установок, декларируемых обществом, так как люди не могут решать свои задачи в сложившихся условиях предлагаемыми средствами. При этом отмечается дезорганизация, дисфункциональность основных социальных институтов, нарушаются социальные связи и взаимодействия [4, 6, 9].

Кризис не мог не отразиться и на школьном образовании. Новые условия приводят к неизбежности его реформирования, осуществлять которое возможно лишь на хорошо разработанной теоретической основе. В противном случае неизбежны негативные последствия. В связи с этим, целесообразно обратиться к ставшим классическими как к зарубежным, так и к отечественным работам, посвященным вопросам развития личности и деятельности.

С.Л. Рубинштейн, формулируя принцип единства сознания и деятельности, справедливо отмечал, что психика и сознание формируются в деятельности, при этом не сознание определяет деятельность, а деятельность определяет сознание. Сознание может быть познано лишь через систему субъективных отношений [8]. Динамическая, то есть развивающаяся и способная к переменам система отношений человека к себе, к окружающему и его отношения к отношению окружающих, с точки зрения В.Н. Мясищева, определяет суть личности [5]. Такое определение личности от встречающихся в литературе большого количества иных дефиниций выгодно отличается своей прагматичностью, так как, по сути, является алгоритмом исследования личности, позволяет выявить отклонения и ориентировать специалистов на конкретную коррекционную работу. Поэтому понимание определения личности, данное Мясищевым, его использование имеют особое значения для работы практических психологов и педагогов, организующих деятельность школьника.

Индивидуальные особенности личности Э.Г. Эриксон (Erikson E.H.) считал результатом последствий возрастных кризисов [10]. Его идея блестяще подтверждается работами основоположника теории эмерджентных циклических уровней существования Clare William Graves и его последователей [11]. Согласно их представлениям, человеческая личность не является статичной или конечной. Она претерпевает изменения под влиянием перемен условий жизни, формируя ,наряду, со старыми новые системы. Это необходимо для адаптации к новым условиям существования. Развитие когнитивных процессов, восприятия мира, внимания, произвольной деятельности и прочих психических функций происходит по спирали, взаимодействующей с изменяющимися также по спирали условиями существования. Анализируя различные концепции деятельности личности, он делит их на две группы:

1. Концепции, рассматривающие личности, меняющие себя в процессе деятельности с целью адаптироваться к условиям существования («жертвенный тип»).
2. Концепции, рассматривающие личности, меняющие в процессе деятельности мир, чтобы адаптироваться в нем («экспрессивный тип»).

Человек, по мнению Грейвза, может позитивно реагировать только на те принципы и методы образования, которые приемлемы для нынешнего уровня его существования [11]. Не учитывающие этого реформы образования не могут быть успешными.

По мнению академика РАО А.С. Батуева в современной образовательной системе неоправданно форсированная подготовка к школе в детском саду практически вытеснила важные специфические формы деятельности ребенка-дошкольника. В результате у

первоклассников снижается мотивация к обучению. А.С. Батуев пишет: «Налицо парадокс: в стенах детского сада из ребенка пытаются «вылепить» маленького школьника, проживающего «суррогат» дошкольного детства, после чего в начальной школе пытаются как бы заново втолкнуть его в тогу дошкольника, уже ставшею ему тесной. В этой ситуации отсутствует основная причина доминантного интереса, а значит, и внимания, которое формируется новизной информации, передаваемой ребенку учителем» [1; 139]. В результате ребенок не способен достаточно фиксировать внимание на заданиях учителя, что сопровождается переживанием негативных эмоций, формирует негативное отношение к обучению в школе вообще. Несоответствие уровня учебных нагрузок функциональным возможностям детей ухудшает эффективность, деятельности младшего школьника, сказывается на школьной деятельности старшеклассника и в конечном итоге приводит к нарушению соответствия деятельности ученика социальным нормам. Именно это является одной из важнейших причин роста широкого распространения синдрома дефицита внимания и повышенной активности, нервно-психических и соматических расстройств. По данным министерства здравоохранения и социального развития РФ, только 10 % школьников можно отнести к числу здоровых, 50% имеют патологию, а 40% относятся к группе риска [3]. За период школьного обучения заболеваемость детей увеличивается в несколько раз, особенно в образовательных учреждениях нового типа (лицеи, гимназии и пр.). К окончанию школы по состоянию здоровья 50% детей имеют ограничение в выборе профессии.

Очевидно, что реформирование школьного образования необходимо, но осуществляться оно должно усилиями разных специалистов на основе внятной научной теоретической платформы и соответствия декларации, принятой в Хельсинки в январе 2005 года на Европейской конференции ВОЗ по охране психического здоровья. Согласно этой декларации охрана психического здоровья детей и подростков представляет собой стратегическую инвестицию, обеспечивающую в долгосрочной перспективе многоплановый положительный эффект для системы здравоохранения и общества в целом.

Литература

1. *Батуев А.С.* Полвека с Университетом. – СПб.: изд. СпбГУ, 2012. – 231 с.
2. *Дюркгейм Э.* (Durkgaim E.) Социология. Её предмет, метод, предназначение. – М.: Терра-Книжный клуб», 2008. – 400 с.
3. *Животобрюх Е.Б.* Школьное здоровьезберегающее пространство: опыт, реалии, перспективы // «Вопросы психического здоровья детей и подростков» (научно-практ. Журнал психиатрии, психологии, психотерапии и смежных дисциплин). – М., 2011 (11). – №1. – С. 114-116.

4. *Кривошеев В.В.* Особенности аномии в современном российском обществе // Социологические исследования, 2004. – №3. – С. 93-97.
5. *Мясищев В. Н.* Личность и неврозы. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1960. – 426 с.
6. *Плетнев А.В.* Кризис либеральных ценностей как фактор аномии в современном обществе // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – СПб., 2010. – №124. – С. 353-357.
7. *Раевская Л.Г.* Школьная дезадаптация: психиатрический аспект. Пути решения проблемы // – тезисы научно-практ. Конф. «Психическое здоровье и общественная безопасность (общая, детская и судебная психиатрия)». – Екатеринбург, 2008.
8. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003. – 712 с.
9. Черняк Е.М. Социология семьи (историко-философские очерки). – М.: «Классика плюс», 1999. – 198 с.
10. *Эриксон Э.Г.* (Erikson E.H.) Детство и общество (пер. с англ.). – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
11. *Lee W.R., Cowan Ch.C., Todorovic N.* Graves: Levels of Human Existence. – Santa Barbara, CA: ECLET Publishing, 2003.

В.Е. Анисимов

§ 1.5. О роли этнических корней в развитии личности

Аннотация. Об установках в педагогической среде, которые не вызывают критики, но не ведут к творчеству и созиданию. О неповторимости свойств человеческого мозга. Народная мудрость «/Природа свое возьмет»

Ключевые слова. Доблесть, нравственность, забота, ответственность, одинаковость, совесть, вид, род.

Небольшое пояснение к выступлению

1. Я должен сузить обзор предложенной формулировки темы выступления, так как даже ознакомительно невозможно просто перечислить все аспекты данного вопроса по отношению к личности вообще. И поскольку педагогика в основной своей части поставлена служить воспитанию и обучению (образованию) детей, то и формулировка темы должна быть дополнена уточнением: «…в развитии личности ребёнка».

2. Я понимаю термин «развитие» не только как отдельно выделенную категорию качественного изменения свойств личности, но как составляющую целостной системы естественного и обусловленного развития, которая состоит из определения: а) становления личности, б) роста личности, в) развития личности. Возможны различные сочетания стыковки компонент внутри системы как содержательные, так и структурные при наличии

удовлетворяющих определений. Поэтому сейчас мы будем рассматривать и понимать систему в очень обобщённом виде.

3. Поскольку в коротком 15-ти минутном выступлении совершенно невообразимо показать примеры различных этносов и провести их сравнительное описание, то я выделю только одну этническую группу, к которой отношусь сам – славяне. Это также обусловлено и тем, что согласно новейшим данным исследований в области археологии монументальных памятников и захоронений и археологии языка (новое самостоятельно зародившееся направление науки) проявились проверенные данные, которые существенно изменяют наше представление, доставшееся в наследство от официально утверждённой науки. Реализуется один из древних принципов Великой Традиции: «Шила в мешке не утаишь», который имеет и другое хорошо известное звучание: «Нет ничего тайного, что рано или поздно не станет явным».

> *«Привычка к утвердившемуся ложно оправдательному тезису о том, что природа человека и природа сама по себе нуждается в воспитании, в культурном обуздании, привела человеческую цивилизацию в тупик чудовищного самообмана. Подмена воспитания дрессировкой создала культ иллюзорного порядка и благополучия, при котором большинство убеждает себя, что поступает правильно, хотя всем своим существом видит абсолютную абсурдность происходящего и очень надеется на очередную быструю смену правил игры. Тьма от заблуждений ума - важна и интересна с точки зрения более яркого и чёткого впечатления от неминуемо пробуждающегося рассвета торжествующего сознания»*
> *(В. Анисимов «Русское самоуправление. Уроки осознанности»)*

Посмотрим на некоторые примеры установок, которые сегодня в педагогической среде странным образом не только не вызывают критики и сопротивления, но встречают практически повсеместную поддержку и одобрение. «Наша творческая способность проистекает из духовности», которая предполагает постоянное доказательство миру, в виде его бесконечных аккредитованных посредников, способности сохранять себя перед лицом испытаний. В нашей древнейшей Великой Традиции это качество называлось доблестью.

Тяга и стремление к открытости, доброте и свободному творчеству есть прямое указание и свидетельство на наличие в самих генах руссов множества наработанных стратегий. Стремления не только успешного выживания и приспособления к обновляющимся условиям жизни, но и к качественному преобразованию себя и

окружающей среды, которые мы легко понимаем и выражаем в терминах нравственности и заботы о ближнем. Здесь уместно говорить о сути подлинной природы человека, которая – суть механизмы, инспирированные «глубинным Я», целостным «Я-образом», который по определению заключает в себе духовный опыт и мотивацию.

Надо попытаться уйти в этом разговоре от чрезвычайной наукообразности, напыщенной академичности и, называя вещи собственными именами, дать простые сравнительные образы, доступные обыденному восприятию здравомыслящего человека. Мы, например, можем говорить о красном цветке на летнем лугу. На лугу произрастает и цветёт великолепное множество самых разнообразных цветов, каждый из которых приятно будоражит наше восприятие своей неповторимостью форм, запахов и цвета… Луг – это как самый естественный пример бесконечной красоты в природе в переливании полноты и многообразия красок. В этом многообразии мы можем бесконечно черпать живые образы природы и мироздания, разглядывая в них постоянно обновляющиеся черты своего характера, открывающиеся в нас в минуты такого соприкосновения, таинства общения с природой.

Окружающая действительность современных мегаполисов и нынешняя реальность так называемой школьной среды – это умалчиваемые проблемы межнациональных отношений и вопросов культурного видения процесса воспитания-образования (его задачи и целеполагания) в свете имеющихся противоречий и нестыковок.

Что определяет система (в виде установок и распоряжений чиновников от департамента образования) как «недозволительное» при формулировании подхода к решению вопросов, связанных с культурой этносов и проявляющихся конфликтов? Вы заметили, что куда-то ушли из оборота в нашем образовательном пространстве понятия «родная речь», «родная культура», «наследие» и «коренной народ»? Почему вдруг упоминание этих категорий стало считаться негласно запретным? Почему, откуда, с чьей подачи (и с чьего согласия?!) на нашем телевидении дикторы и журналисты, чиновники и лидеры партий и страны смешивают (объединяют) понятия «нацизм» и «национализм»? По каким критериям русского языка (семантики понятия) национализм как средство определения своей расовой и родовой идентичности стал тождественно равным экстремизму?

И хотя теперь даже сама попытка обсуждения этой темы считается небезопасной из-за возможного неверного истолкования её как провокационной или подстрекательской, предлагаю обратиться вновь к образу луга с его разноцветием. Цветов много и все они разные по форме, росту, цвету, запаху, периоду и продолжительности

цветения и т.д. Но питает их при этом одна вода, держит одна земля, и дышат они одним воздухом. Что даёт этот образ? Размышление над ним способно привести к пониманию того, с какими инструментами и с каким наполнением мы можем подойти к решению вопросов этнического (национального) воспитания, ибо мультикультурная школа, кроме уговоров и призывов, нам до сих пор предъявить так ничего и не смогла. Одни лозунги.

За всё время воображаемой эволюции цветы на лугу не перестали быть собой, не потеряли своей индивидуальности, сохранили неповторимость и уникальность, не превратившись в смешанное «нечто среднее» и серое. Луг не стал похожим на асфальтированную серую площадь, где из общей массы-среды ни один элемент, никакая её часть ничем не выделяются. В чередовании времён года, в изменениях климата и других природных проявлениях на лугу происходило многое: какие-то культуры разрастались более, чем другие, затем также уступали большее место другим и вновь возвращались в свои пределы… Одно оставалось неизменным: маки оставались маками, а васильки васильками. И никто на лугу не указывал макам на то, что они должны жить по законам, предписанным василькам. Этот пример наглядно указывает и на сущностную природу людей разных национальностей. Также как и цветы, люди дышат одним воздухом и пьют одну воду… Но при этом продолжают представлять собой совершенно разный набор качеств характера и способностей ума. С этим набором характерных черт мы и идём по жизни, реализуя программу своего воплощения, своей кармы. И в этой программе реализации себя и родовых традиций. Мы незаметно для себя, но очень заметно для окружающих, выстраиваем логику и обоснование собственных субъективных суждений, которая зависит не от наличия или отсутствия учёной степени, но в большей степени от тех чувств, которые мы испытали с самого начала нашего сознательного становления, начиная с отношений в семье. И это нам несравнимо ближе и дороже, чем самые-самые «объективные» научные свидетельства в пользу того, якобы, что все люди равны и все люди – братья. Коллеги, я указываю на то, что это очень разный подход. Одно дело - учить тому, что мы должны уважать других и научиться жить с ними, взаимодействовать для собственного и общего блага, и совсем другое – просто утверждать, что все люди - братья и на этом основании потакать эксплуатации, обману и насилию, при которых одни успешно приспосабливаются жить за счёт других.

Да, цветы в том, что они цветы – подобны друг другу, но они не одинаковы и потому уже не равны. Эту мудрость мы всегда знали в нашей славянской, древнерусской культуре, а теперь её предают забвению: «Бог леса не сравнял». *«Подобия – это тени различий.*

Разные люди видят разные сходства и схожие различия» (В. Набоков)

Говоря о неравенстве, я не имею в виду ограничение в правах на что-либо, а указываю на разницу в имеющемся потенциале одних и других. То есть нормы права нельзя рассматривать только как однозначный приоритет непосредственных прав конкретного человека надо всем остальным. Права только тогда реализуются в правовом пространстве, когда они паритетно сочетаются с ответственностью и способностями, что и заложено в определении потенциальной дееспособности. С образовавшимся явным перекосом в понимании прав личности сегодня практически никто в образовательной среде не работает, хотя сами педагоги при этом постоянно указывают на то, как стало трудно добиться от учащегося именно ответственного отношения к учёбе. Система всецело взвалила всю ответственность за успехи и неуспехи в учёбе на учителя.

Но и школа в лице администрации, научного руководства и самих педагогов не сильно отвечает уровню сознательного отношения к построению внятной и стройной педагогической концепции (учебно-воспитательного процесса). На обобщённом уровне достаточно привести пример компонентного содержания в описании психолого-педагогических особенностей, которые необходимо учитывать при разработке, например, воспитательной программы. На примере двух базовых компонент: 1. Бессознательная – то, что дано человеку по праву Рода (от природы), выработанное опытом тысячелетней традиции; 2. Сознательная – обусловленные обретения в данном земном воплощении (приобретаемое в процессе жизни через воспитание, обучение и все виды взаимодействий человека). То, что сегодня творится в образовательной среде, это не попытка, образно говоря, соединения этих двух компонент с целью получения качественного опыта, а, напротив, действия, направленные на увеличение разрыва между этими компонентами. То есть бессознательное просто игнорируется или даже угнетается так, как будто удаление проблемы «с глаз долой» помогает её решению, и отношение к ней формируется как не актуальной или вовсе несуществующей, надуманной. Такое отношение к этим очень живым вопросам сопровождается ловким и хитрыми установками определений, наполненными сложной научной терминологией и ещё более сложными схемами и графиками, объясняющими объективную значимость доминирующей сегодня парадигмы. И такой подход не новый уже давно.

> *«… существует сильное единообразие в поступках людей всех наций и эпох и что человеческая природа остаётся всегда одинаковой… Человечество до такой степени одинаково во*

все эпохи и во всех странах, что история не даёт нам в этом отношении ничего нового или необычайного»

(Д. Юм. «Исследования о человеческом уме», 1916)

Вот это высказывание, по моему глубокому убеждению, есть прямое свидетельство неверного толкования и даже, возможно, умышленной подмены понятий. Чтобы не углубляться в детальный и долгий анализ сказанного, ибо это не является задачей данного доклада, отмечу кратко только два момента. В самой работе Юма не приводится примеров поведения людей, которые совершают подвиги или какие-то продвинутые поступки вопреки многим «логичным» объяснениям, но при этом проводится совершенно чёткая ориентация высказывания на «всё человечество». Это не научно. И ещё одно то, что применённое понятие «одинаковости» имеет не совсем чёткий смысл в данном контексте, если говорить о низменных свойствах ума (или как у нас говорили – отсутствия совести), свойственных человечеству в целом, но при этом сильно разнится в проявлениях у разных народов и уж тем более у разных людей в отдельности. Здесь, на мой взгляд, сокрыта существенная подмена смысла контекста высказывания: присущая по природе потенциальная способность ума человека к хитрости, но сдерживаемая при этом наработанными нормами поведения, обострённого чувства справедливости и развитой совести, не дают основания для утверждения «высокой степени одинаковости всех людей во все эпохи и во всех странах».

«Полезно познакомиться с нравами разных народов, чтобы более здраво судить о наших и не считать смешным и неразумным всё то, что не совпадает с нашими обычаями»

(Р. Декарт «Рассуждения о методе»,1637)

Как видим из сравнения этих высказываний, полемика на этот счёт имеет давнюю традицию. Меня же заботит не то, кто из авторов более прав, а то, что учёные-педагоги слишком увлекаются сложными научными построениями, экспериментами и новыми парадигмами, выпуск которых как будто поставлен на промышленный конвейер. И этим самым создан очень нездоровый прецедент в научной среде в частности и в обществе в целом. Мы построили некую сложную систему, стали осваивать правила пользования ею и только-только стали привыкать к этим установившимся нормам, как тут же приходит обоснование или прямое указание на необходимость смены на другую систему ценностей, целей и задач. Мы даже не успеваем толком рефлексировать над собой и над достигнутыми результатами в предыдущей деятельности, а уже почти полностью сокрушаем весь накопленный опыт и выстраиваем что-то новое. В итоге нам не

понятно толком ни то, что было, ни то, к чему мы теперь должны стремиться. Это какая-то бесконечная игра в «догонялки-обгонялки». Но ведь мы имеем дело не с деревянными деталями и не с овощами на грядке, а с умами, душами и судьбами людей! Посмотрите, какая удобная предлагается позиция, тактика поведения: как только что-то пошло не так, как только мы подошли к какому-то тупику, как только мы увидели, что у нас нет положительных показателей ожидаемого результата деятельности, так сразу же появляется новая парадигма, новые цели, приоритеты и новые компетентные команды управленцев и научных руководителей. А при нашем «свободном» положении в системе образования нас очень даже не сложно убедить в объективной обоснованности смены парадигмы. Но опыт-то поведения от такой долго повторяющейся чехарды у нас отпечатывается и на сознательном, и на бессознательном уровнях. И таким образом устанавливается мощная устойчивая модель формальных взаимодействий исполнителей на всех уровнях социальной политики, при которой ответственность сведена к практическому нулю.

«Нельзя воспитывать, не давая знаний. Всякое же знание действует воспитательно» (Л.Н. Толстой)

Итак, говоря о вопросах, связанных с влиянием этнических корней человека на восприятие им любой действующей социальной программы извне (образовательной в первую очередь), необходимо учитывать заложенные природой и обусловленные средой воспитания (традиции, обычаи и нравы семьи, народа) особенности, присущие той или иной группе этносов (Средней полосы России, Кавказа и Средней Азии, например). Повторюсь, что мы не вправе игнорировать объективные данные о тех данностях, с которыми нам приходиться сталкиваться в решении задач и вопросов образования, так как они могут иметь ключевое значение для достижения поставленных целей. Каждый человек и каждая выделенная народная культура имеет не просто отличный от остальных набор качеств и свойств, но также и индивидуальное представление об их достоинствах. Это действует на уровне естественной природной программы, отвечающей за определение, распознавание своей идентичности, направленное на выполнение правил самосохранения и успешного поддержания необходимой для выживания численности народа. В современной педагогической парадигме этим определениям места практически не нашлось, к сожалению. И поэтому в педагогическом пространстве общеобразовательной школы вопросами этнического воспитания никто не занимается. То есть какое-то остаточное обозначение темы ещё присутствует, но ни в какие разработки и программы эту тему не

прописывают. Но от этого сами по себе вопросы и конфликтные ситуации, связанные с этническими особенностями восприятия окружающей действительности, никуда не деваются, а только лишь ещё больше прибавляются и обостряются. И этой тенденции есть два основных объяснения: 1. Нет чёткой концепции (позиции) в отношении этнического воспитания как представителей коренных групп, исторически традиционных для каждого региона, так и представителей некоренных групп (диаспор). По умолчанию сегодня эта позиция в национальном воспитании заменяется, вытесняется программами мультикультурализма и толерантности. При этом у коренных жителей почему-то не спрашивают, согласны ли они раствориться в серой массе потерявших связь со своими корнями приверженцев «общечеловеческих» ценностей. 2. Выставлены негласные преграды и запреты для создания и внедрения программ национального и дифференцированного воспитания-образования. В России на сегодня нет ни одной официально существующей национальной русской школы, но при этом имеются еврейские, армянские, грузинские, чеченские и другие. То есть здесь речь идёт о том, что и от самой традиционной школы в лице педагогов и родителей не предпринимаются согласованные организованные попытки к их созданию. Это печально и тревожно. Печально потому, что утверждается всё более безразличное отношение к собственной культуре и к будущему своих детей и целого Рода. А тревожно потому, что за этими тенденциями люди не хотят видеть нарастающей опасности окончательной потери всякой идентичности – это путь вырождения. А ведь древняя славянская народная мудрость гласит: «Где родился, там и пригодился». В этом высказывании заложено понимание закона природы, по которому вид и род, произошедшие в определённых климатических и географических условиях, призваны к более успешному решению вопросов и задач выживания вида или рода с его врождёнными данностями именно в этих условиях. Это подтверждается примерами естественной тяги любого нормального человека ко всему родному, знакомому и любимому с детства; его отношением к природе родного края и его отношениями с людьми в традициях, наследниками которых они являются. Так же в природе у животных и растений: горному козлу неуютно жить в низинах равнин, а багульнику не понравится на Эвересте, они просто не приспособлены к другим условиям.

«В медицине мы можем говорить о таком понятии, как средняя рука или средняя нога… В отношении мозга человека такого понятия не существует».

(Бехтерева Н.П. «Тайны мозга. Лабиринты жизни»)

На примере высказывания выдающегося учёного в области мозга человека Натальи Петровны Бехтеревой, я хочу продолжить мысль в отношении культуры этноса и отдельного человека. Нет ни больших, ни малых, ни хороших, ни плохих этносов, культур. Есть невежество и неправильные отношения между людьми и целыми народами, которые возникают вследствие невежественной политики руководящих лидеров или их сознательного подстрекания других к невежеству. Мозг человека имеет неповторимую, ни с чем не сравнимую конфигурацию свойств и особенностей (качеств), которые определяют его уникальную органическую и психическую способности по отношению к природе (способности к выживанию) и к творчеству (способности к изменению окружающей среды, улучшению качества жизни). Эти свойства не могут быть резко изменены при помощи целенаправленного воздействия воспитания-образования в пределах двух-трёх поколений. Природа такого надругательства над собой не терпит. Выше сказанное о человеке полностью соответствует и народу. У народа в целом есть своя душа, своё лицо, свой характер, сформированные Традицией и под сильным влиянием Природы. И в этой связи мы очень сильно рискуем, опять-таки, забывая простую народную мудрость: «Природа своё возьмёт». Специалисты в психиатрии и психологии хорошо знакомы с этим принципом, отражённым в древних преданиях на примере изучения пограничных состояний психики человека и так называемых трудных («переходных») возрастах детства и юности. Знатоки психологии поведения не без основания утверждают, что чрезмерное подавление естественных циклов развития человека, грозит бессознательными «выбросами» не отыгранных сценариев детства во взрослой жизни, но с возросшими рисками агрессии и извращений. Это своеобразная месть природы.

Продолжая тему значения этнических корней в развитии личности ребёнка, я хочу остановить Ваше внимание на ещё одном важном обстоятельстве. Речь снова идёт о непонимании педагогическим сообществом той существенной подмены понятий, которую им подбросили в «салате» общечеловеческих ценностей. Это новая моральная категория называется толерантность. Дело и в самом слове и в том значении, которое к нему искусственно прикрепили специально для педагогической общественности. Слово это латинского происхождения с предназначением специально для медицины и означает дословно: неспособность организма к сопротивлению вторжениям извне, потеря иммунитета. То есть буквально можно толковать, как нежизнеспособный организм. Конечно, изначально никто не дал такого разъяснения педагогам именно с целью того, чтобы это понятие в его «слегка скорректированном» значении прочно бы укрепилось в повседневном

лексиконе педагогов, в их образе мысли, которые должны были изменить и мировоззрение в целом. А между тем это имеет прямое отношение к традиционному для психиатрии и психологии понятию жизнестойкости применительно к психотипам и акцентуациям, о чём писали Мясищев, Афанасьев, Юнг, Личко, Кречмер и другие.

«…тайна национальности каждого народа заключается не в его одежде или кухне, а в их, так сказать, манере понимать вещи»
(*В.Г. Белинский)*

Потеря идентичности, в частности национальной, культурной, родовой, сродни заболеванию, очень тяжёлому заболеванию, так как человек толерантный, теряя связь со своими корнями, теряет и всякую надежду на эффективное выздоровление из-за отсутствия в его арсенале естественных механизмов самовосстановления и успешной адаптации к быстро меняющимся условиям окружающей действительности. Человек толерантный теряет подлинную основу своей природной сути, которая дана была ему в виде устойчивых, проверенных веками ценностных установок, теряет ориентиры (маяки), за счёт которых он может вернуться в точку собственного восстановления. Это как в компьютерной оперативной системе, которой заботливый программист задаёт спасительную для всей системы в целом точку возврата (восстановления). В нашей с Вами древнейшей Традиции это было связано с безусловными нравственными категориями: дом, отчий дом, отчизна, Родина, и, конечно же, самое главное и первое из всех – мама.

Примеры разрушительного нападения на традиционные ценности мы можете видеть в новостных сюжетах нашего телевидения с репортажами из Норвегии, Швеции, Финляндии, Франции, Германии и других европейских государств. Открытое уничтожение традиционных семейных и Родовых ценностей, открытая систематизированная пропаганда однополых браков, внедрение ювенальной юстиции и фактическое освобождение от всех нравственных норм традиционного жизнеустройства на уровне целых государств. Но предложенные Западом новые нормы морали и так называемых общечеловеческих ценностей, которые они навязывают и всему остальному миру, уже продемонстрировали на примере самой же Европы полную свою ошибочность и несостоятельность в плане установления равных для всех условий единого проживания. Примечателен тот факт, о котором не принято упоминать в отечественных СМИ и в педагогической среде: на одном из совещаний лидеров европейской четвёрки было сделано признательное заявление президента Франции Н. Саркози, что политика мультикультурализма в Европе потерпела полный крах и ни одно из

ожиданий от этой программы не было достигнуто. Приезжающие в Европу мигранты не желают ассимилировать в европейскую культурную традицию, но настаивают на утверждении здесь своей.

> *«Подобно тому, как небо в Египте иное, чем где-либо в другом месте, и как река у них отличается иными природными свойствами, чем остальные реки, так и нравы, и обычаи египтян почти во всех отношениях противоположны нравам и обычаям остальных народов» (Геродот)*

То есть на примере Европы мы имеем возможность понимать сегодня очевидное: мигранты приезжают в благополучные в экономическом отношении страны со своими претензиями и своими представлениями о правилах совместного проживания. Наша традиционная славянская мудрость снова напоминает нам очень важное: «В чужой монастырь со своим уставом не ходят». Опыт Европы показывает умным на примере глупых, как не следует поступать, а мудрые бы так и сами не поступили.

Часто в диалоге с оппонентами дифференцированного подхода в образовании и приверженцев общечеловеческих ценностей по западному образцу приходится слышать такой упрёк: «Вы что, предлагаете нам теперь отказаться от всего цивилизованного, надеть лапти и вернуться в пещеры?». Это снова пример того, как недозволительно строить логику подобных бесед: здесь налицо либо провокация, либо полное отрицание нормального понимания значения традиции. Речь, прежде всего, должна идти о возрождении и поддержании на должном высоком уровне своей родной культуры и основ нравственного отношения к себе, своей семье, окружающим людям, к природе и миру в целом. Но подобный вызов в разговоре предопределён был представлениями, которые насаждались под строгим присмотром руководства в той части, которая предусматривала концептуальную подмену понятия «нравственность» на понятие «мораль». Пользуясь традиционной древнеславянской технологией разгерметизации смысла слов, мораль нам открывается в следующем виде: МОР – смерть; Аль – (all) –всё, все. Получаем в дословном прочтении “смерть всему”. В нашем сознании ещё со школы эти два слова почти тождественны. Однако это совершенно не так в действительности. Мораль отличается от нравственности существенно: нравственные принципы не имеют никакой переменной составляющей в понимании значения смыслов, излагаемы в определении самого принципа, то есть они постоянны, неизменны, незыблемы и непреложны. А мораль, напротив, имея определение, существует за счёт обновляющихся, изменяющихся толкований, то есть устойчивых и постоянных принципов в себе не содержит. И вот

именно под таким прикрытием становится возможно раз от разу переписывать программы и парадигмы в системе образования.

Дополняющими картину развала и удаления из образовательной программы почти всего, что связано с наследием Предков славян, отчётливо прослеживается на примере курса истории в сравнении с объёмом информации, например, по Древнему Риму, который представлен отдельным учебником и по Древней Руси на две-три темы в двух параграфах. Откуда тогда должны взяться понимание и уважение к родной истории, которая просто вскользь упоминается? Ещё одно важное обстоятельство - это педагогическое представительство в образовательных учреждениях. Видимо, не станет сильным преувеличением, если сказать, что в школах работают на 80-90% женщины-учителя. Во времена Николая II ситуация была полностью обратная, образование было дифференцированным и по гендерному принципу, и, соответственно, отношение к традициям было более соответствующим.

Устойчиво возрастающие тенденции к размытию понимания сущности древних традиций и последующему их полному забвению на уровне «тихой» подмены понятий и замещения традиционных ценностей на сомнительные нормы современного обезличенного общества имеют как бы двойное дно. Концептуальные принципы этой обновлённой образовательной стратегии слабо структурированы. Под них нет чётко разработанной программы, конкретно установленных категорий и понятийной базы, на основе которых могут быть адекватно сформулированы не только цели и задачи образования-воспитания, но и внятные ожидаемые результаты на выходе. Речь идет о понятном описании портрета выпускника школы с конкретным набором знаний, умений и навыков, обеспечивающих его успешную последующую социализацию. Критерием проверки на «пригодность» и соответствие были выпускные и вступительные экзамены. Былая советская система тоже во многом не блистала, что касается личных качеств выпускника, как человека. Но в отношении опыта приобретения знаний и системного подхода, всё же, была на порядок адекватнее нынешней. Упразднение, к примеру, вступительных экзаменов в ВУЗ и замена экзамена на тесты ЕГЭ вообще поставили под сомнение возможность обретения учащимися подлинного опыта преодоления себя, опыта становления и утверждения личности, обретения характера. Но это уже вопрос не только к этническому воспитанию, а к системе образования в целом.

С точки зрения дифференцированного этнического подхода к воспитанию может быть очень важным понимание процессов сознания, свойственных определённому народу, которые закреплены в устойчивых традициях и наглядно проступают как раз на примерах межнациональных отношений. Например, поведение мальчиков,

воспитанных в традициях Средней Азии по отношению к девочкам, имеет явно выраженный характер не просто превосходства, но и пренебрежения, а иногда и принижения достоинств девочек, тем более относящихся к иной культурной традиции, нежели они сами. Это обусловлено традиционным отношением в Роду и в семьях азиатов - к доминирующей роли мужчин в жизни семьи, Рода. Понятно, что подобное отношение к европейски организованному восприятию ролевых отношений внутри семьи и общества является некорректным и недопустимым для славян в их исторически территориальных пределах: семьях, школах, городах. И самое непонятное и возмутительное то, что почему-то стало нормой не только допущение развязного поведения детей мигрантов в наших школах, но практически полное поощрение их к такому поведению. Это обеспечивают запреты на воспитательные воздействия со стороны педагогов и попытки ограничить их национальную активность, которая по отношению к родной культуре очень часто проявляет свою агрессивную нетерпимость. Этот перекос в самое ближайшее будущее грозит нам всем тем, что мы будем вынуждены перед ними постоянно оправдываться и извиняться за то, что имеем собственные представления о нормах поведения. Это слишком серьёзно, чтобы было возможным об этом не говорить вовсе.

У нас нет на сегодня хорошо разработанной концептуальной и методологической базы, нет адекватного представления о масштабах этого явления по всей стране и в собственном регионе, нет необходимых специализированных площадок (учреждений), нет достойного уровня специалистов, нет самих программ, да и адекватного понимания подлинных целей и задач такого «смешанного» подхода в образовании. Вопрос: откуда, за счёт чего и на каком основании мы можем давать какие-то обоснования и определения о получении ожидаемых результатов от образовательно-воспитательной деятельности школы? Школа, в которую сегодня приходят дети мигрантов, не говорящие даже плохо на русском языке – обречена на конфликты: задачи обучения, предлагаемые «коренным ученикам» и мигрантам не могут быть одинаковыми по определению! И департаменту образования и педагогической общественности почему-то удобно сегодня на это просто закрывать глаза.

В нашей русской традиции есть множество замечательных достойных примеров для воспитания и обучения подрастающего поколения, но воспитательное культурное и нравственное воздействие на их сознание немыслимо на уровне уговоров, нареканий, приказов и запретов. Обретение детьми опыта нравственного становления личности в лоне культуры может быть обеспечено только примером личного принятия традиции, исполнения норм поведения, уважения и почитания обычаев, нравов и обрядов,

как источника доброй воли и силы, обеспечивающих достойный уровень жизни и отношений между людьми в семье и в обществе. Вернуться к истокам - это значит познать чистоту начал, которые были от Природы и обеспечивали безопасность и благоденствие, о чём в своих преданиях нам наставляли наши Великие Предки. Это возврат, прежде всего, к нравственным основам жизнеустройства семьи и общины, а не в пещеры и землянки. И если мы эти самые нормы сумеем понять и реализовать в себе самих и не станем их демонстрировать, а просто будем реализовывать в практике собственной жизни, то никаких сложных научных доктрин с формулами и кастовой терминологией просто не понадобится. Только в этом случае мы сможем на уровне собственного примера хоть к чему-то приучить наших детей. Положительный опыт Родных Традиций необходим нам самим, если мы не желаем забвения богатого культурного наследия целой расы, если мы не желаем раствориться в серой массе обезличенных, бесполых и лишённых собственных корней середнячков человеческого, некогда от Природы, - происхождения. Дерево без корней мертво, а человек без корней и не человек.

С.С. Воронков

§ 1.6. «Социальный лифт» в образовательном учреждении как условие успешности обучения

Аннотация. Качественная подготовка выпускников как первостепенная задача любого вуза. «Социальный лифт» как один из механизмов социальной мобильности, т.е. перемещения положения человека в обществе. Об успешной социализации и эффективной самореализации как результата педагогической деятельности.

Ключевые слова. Социальный лифт, социально ответственное поведение, наставники.

Ежегодно тысячи представителей подрастающих поколений переступают пороги учебных заведений, чтобы через положенный срок войти в самостоятельную «взрослую» жизнь сначала в статусе «студента», затем - «молодого специалиста». Безусловно, первостепенной задачей любого учебного заведения является качественная подготовка выпускников, всесторонне образованных, воспитанных, развитых, а главное – конкурентоспособных и готовых всю жизнь учиться и трудиться на благо своей страны, своей семьи, своего будущего. Чтобы обучающиеся успешно прошли путь от

первоклассников и первокурсников до выпускников, в школах и вузах должны эффективно работать механизмы так называемого «социального лифта».

Понятие «социальный лифт» ввёл известный русско-американский социолог Питирим Сорокин, определяя его как один из механизмов социальной мобильности, т.е. перемещения положения человека в обществе [1]. Социальная мобильность бывает горизонтальная и вертикальная. Горизонтальная — это перемещение человека в рамках того социального слоя, в котором он находится, а вертикальная — это перемещение человека в обществе с изменением социального статуса. Вертикальная социальная мобильность бывает восходящей и нисходящей, в связи с чем «социальный лифт» рассматривается как основной механизм восходящей социальной мобильности.

К сожалению, в нашей стране у этого механизма сложилась не самая благополучная судьба. В советское время «социальный лифт» обеспечивала активная работа в профсоюзе, комсомоле, партии, зачастую при очевидном отсутствии должных деловых качеств и при наличии умений угодить начальству. В то же время, талант, неординарность, мощь интеллекта не всегда были теми качествами, которые обеспечивали попадание в «лифт». Самодостаточность и социальная независимость человека иногда служили непреодолимым препятствием для карьерного роста, что, безусловно, не могло не вызывать недовольство в тех или иных социальных группах [2].

В постсоветский период «лифт» оказался во власти кризиса человеческих ценностей, межличностных взаимоотношений в различных социальных институтах: армии, школе, семье, профессиональном коллективе. В качестве примера можно привести один из афоризмов новой России: «Есть много способов подняться на социальном лифте, но самый лучший – когда ваш папа владеет этим лифтом» [3]. Вот мнение кинорежиссёра Вадима Абдрашитова: «…Молодой человек кожей, печенками чувствует отсутствие так называемого «социального лифта». «Лифт» не работает — как бы ты ни учился, ни старался, каким бы хорошим ни был: специалистом, другом, гражданином… Теменем упираешься в потолок. Ощущение «низкого потолка», узкой «камеры» не дает возможности сформироваться личности, реализовать ее способности» [4]. С мастером соглашаются и журналисты М.Бжезинская и Д. Матвелашвили: «…Отсутствие в обществе уверенности в том, что профессионализм, социально ответственное поведение будут вознаграждены, ведет к социальной апатии населения, озлобленности против богатых и недоверию к властям. Результат неработающего социального лифта – безразличие к выборам, появление радикальных группировок (скинхеды, нацболы), обострение межнациональных

отношений…» [5]. И подобных высказываний в СМИ можно найти достаточно.

Реформирование и модернизация социально-экономической и политической системы на современном этапе развития нашей страны привели к переосмыслению понятия «социальный лифт», что становится отчетливо ясно из высказывания Президента РФ В.В. Путина, который определил сущность «социального лифта» как «…равного старта и продвижение каждого человека на основе его способностей и таланта…» [6]. Кроме того, в системе образования и молодежной политике усилилось понимание необходимости создавать «социальные лифты»: «Целью государственной молодежной политики является создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи, развитие потенциала молодежи и его использование в интересах инновационного развития страны. Достижение поставленной цели предполагается осуществить за счет решения ряда задач. Первая задача – вовлечение молодежи в социальную практику и ее информирование о потенциальных возможностях саморазвития, обеспечение поддержки научной, творческой и предпринимательской активности молодежи. Вторая задача – формирование целостной системы поддержки обладающей лидерскими навыками, инициативной и талантливой молодежи» [7].

Данная система включает в себя:

– обеспечение многократного увеличения количества молодых людей, участвующих в конкурсных мероприятиях (профессиональные и творческие конкурсы, спортивные соревнования, научные олимпиады), расширение перечня конкурсов и совершенствование методик отбора;

– создание и развитие системы «социальных лифтов» (поддержки и сопровождения) для лауреатов премий и талантливой молодежи из малых городов и сельской местности, адресная государственная поддержка учреждений, общественных объединений и наставников, их подготовивших, расширение практики предоставления грантов и субсидий.

Реализация вышеперечисленных задач возможна при наличии в учебном заведении ряда условий:

1. Образовательная среда должна обеспечивать равные возможности каждому участнику образовательного процесса.
2. Необходимо совершенствование содержания, методов, форм работы, изменение характера взаимодействия обучающихся и преподавателей, формирование эффективной образовательной мотивации участников УВП.
3. Должна быть хорошо развита система дополнительного образования.

4. Образовательная среда должна быть безопасной, укрепляющей здоровье и благополучие всех участников образовательного процесса.
5. Необходимо повышение открытости образовательного учреждения, развитие его информационной деятельности по продвижению образовательных услуг.
6. Учебный процесс должен быть максимально адаптирован к индивидуальным особенностям обучающихся.
7. В учебных заведениях должны быть созданы условия и для максимального раскрытия творческого потенциала преподавателей.
8. Очень важно – создать комфортные условия для развития личности школьников и студентов, а также возможности для их самореализации.

«Равный старт», «равные возможности» для всех школьников и студентов – вот те ключевые ориентиры, которые должны определять направления развития учебно-воспитательной деятельности в образовательном учреждении. Следует отметить, что традиции Петербургской школы и политика городской администрации в сфере образования максимально способствуют эффективной работе механизмов «социального лифта», что, в свою очередь, обуславливает достойное будущее нашего города и страны.

Литература

1. *Сорокин П.А.* «Человек. Цивилизация. Общество», М., 1992 г.
2. http://www.pollings.ru/
3. http://moviemedia.ru/
4. «Прогноз на завтра отменяется», Новая газета, 07.08.2011 г.
5. «Царь без горы. Почему в России не работает социальный лифт», журнал «Профиль», №48 (556), 24.12.07 г.
6. Строительство справедливости. Социальная политика для России. Часть 1, В.В. Путин, Комсомольская правда, 13.02.12 г.
7. Выдержки из Распоряжения Правительства РФ от 17.11.2008 N 1662-р «О концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года».

Глава вторая

ПОТЕНЦИАЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МАСТЕРСКОЙ В ДОСТИЖЕНИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

В.Е. Анисимов

§ 2.1. Мастерская: ” Остров”

Второй вариант развития сценария мастерской «ОСТРОВ» (редакция 25.03.2013)

Вместо индуктора: «В США во время гражданской войны пятеро северян бегут из осажденной столицы южан Ричмонд на воздушном шаре. В марте 1865 года страшная буря выбрасывает их на берег необитаемого острова в Южном полушарии. Каждый из новых поселенцев острова обладает незаменимыми талантами, а под руководством инженера Сайреса Смита эти отважные люди сплачиваются и становятся единой командой. Сначала с помощью простейших подручных средств, затем производя на собственных небольших фабриках все более и более сложные предметы труда и обихода, поселенцы обустраивают свою жизнь. Вскоре, благодаря своему трудолюбию и уму, колонисты уже не знают нужды ни в еде, ни в одежде, ни в тепле и уюте.

Однажды, возвращаясь в свое жилище, названное ими Гранитным дворцом, они видят, что внутри хозяйничают обезьяны. Через некоторое время, словно под влиянием безумного страха, обезьяны начинают выпрыгивать из окон, и чья-то рука выбрасывает путешественникам веревочную лестницу, которую обезьяны подняли в дом. Внутри люди находят ещё одну обезьяну — орангутанга, которую оставляют у себя и называют дядюшкой Юпом. В дальнейшем Юп становится людям другом, слугой и незаменимым помощником».

Так было в представлениях Ж. Верна в его известном произведении «Таинственный остров». Что же ожидает современного человека или группы людей, попади они на необитаемый остров…

Итак, представьте себе, что мы все очутились каким-то образом на похожем острове.

Задание 1. Сделайте свободное описание острова по Вашим собственным представлениям (всё, что Вы захотите и сможете описать). Выполняется индивидуально. Зачитываем.

Задание 2. Прошу всех выйти на свободное место в аудитории и встать в тесный круг спиной друг к другу. Закройте глаза и пронаблюдайте внутренне Ваши ощущения. (около 1-й минуты)

Вернитесь на свои места и запишите то, что Вам удалось почувствовать. Расскажите о своих чувствах (ощущениях), когда Вы стояли в круге, своему собеседнику.

Задание 3. Делимся на две группы. На основании полученных описаний в первом и втором заданиях составьте обобщённое описание острова, на котором мы (Вы) виртуально оказались: опишите его условия и предполагаемые данности, дайте характеристику острова. Запишите это и подготовьте одно выступление от группы.

Слушаем выступления от групп, анализируем, комментируем, задаём вопросы и добавляем в свои описания (наблюдения) то, что оказалось полезным и интересным из наработок других групп.

Далее возможен такой ход (на данной конференции не был реализован): ставится отрывок видеозаписи из ТВ-шоу «Последний герой», где наглядно показывается борьба групп за право получить какой-либо инструмент или приспособление для себя в каком-то очередном соревновании.

Задание 4. В тех же группах составьте для себя наиболее актуальный (необходимый) список того, без чего жизнь на острове будет трудной или невозможной: провизия, пресная вода, оружие, медикаменты, одежда, инструменты, строительные материалы и так далее. Зачитываем, сравниваем, обсуждаем и добавляем в свои списки всё, что нашли необходимым и полезным.

Далее раздаётся распечатанный материал на тему хаоса и беспорядка. Проводится игра-разминка «Броуновское движение» для всех участников в едином составе. Мастер вводит понятие о необходимой самоорганизации на острове.

Задание 5. Напишите для себя список жизненных приоритетов и ценностей. Выполняется индивидуально. Зачитывается каждым участником, обсуждается, и прямым голосованием выбираем общий согласованный список приоритетов (то есть один на всех). Оформляется и вывешивается на доску.

Снова делимся на группы, но уже в другом составе (желательно).

Задание 6. Исходя из знаний, которые мы обрели в ходе выполнения первых заданий и списка выработанных в совместном обсуждении жизненных приоритетов, составьте и запишите в Ваших группах ПРАВИЛА (свод законов), по которым Вы будете строить отношения между живущими на острове. Слушаем выступления от групп, задаём вопросы, дискутируем по возможным разночтениям, добавляем в свои списки необходимое и важное.

Во время обсуждения в группах мастер раздаёт распечатки текстов из различных источников права (мировой опыт: Декларация Прав и Свобод человека, Билль о правах человека, выборки из

конституций разных стран, гарантирующих различные свободы и так далее).

Задание 7. Определите самые горячие и насущные проблемы для всех оказавшихся на острове. Договоритесь о первоочередных задачах и действиях, обратите внимание на то, как будут проводиться и приниматься решения. Подготовьте одного выступающего от группы.

ЗАДАНИЕ 8: Разработайте и представьте варианты решения проблем. Обратите внимание на то, как выбирается и принимается решение в группе по данной ситуации. Отметьте, что изменилось. (Также готовится один выступающий от группы).

После выступлений от каждой группы мастер делает некоторый акцент на тех моментах в выступлениях, которые схожи и которые отличаются по своим подходам в группах. При необходимости ссылается на подготовленные распечатки и дополняет имеющуюся информацию с тем, чтобы вызвать в группах обсуждение других позиций, выявления положительных и отрицательных моментов как у себя в группе, так и у коллег из других групп. (Планы могут быть оформлены на листах большого формата и вывешены для обозрения всеми участниками мастерской – предусмотреть заранее).

ЗАДАНИЕ 9: Проанализируйте и охарактеризуйте содержание выступлений из других групп (для выполнения этого задания обменяйтесь Вашими разработанными планами). Выделите те моменты и пункты разработок, которые существенно влияют на эффективность и надёжность выполнения программы гарантированного общего выживания на острове. И снова подготовьте выступления от группы (их может быть несколько).

После всего увиденного и услышанного в выступлениях от групп у каждого из участников возникают свои вопросы и открывается, возможно, своё обновлённое видение ситуации в целом и способов решения задач и проблем для выживающих на острове.

ЗАДАНИЕ 10: (каждому участнику мастерской индивидуально) На основании всех прожитых здесь моментов и произведённых действий напишите ещё раз собственную систему ценностей (жизненных приоритетов), отметьте для себя, что изменилось в этой системе по сравнению с той, которую вы составили в пятом задании мастерской «Остров».

Выход на общую заключительную социализацию: **РЕФЛЕКСИЯ** на тему: «Необходимые условия человеческого общежития для гарантированного выживания в экстремальных ситуациях». (Ещё раз отмечаем для себя и других участников те моменты, которые изменили собственное представление о каком-либо событии или действии, или мотиве поведения в какой-то ситуации; или, по крайней мере, заставили серьёзно задуматься о понимании таковых заново).

Завершение мастерской «Остров»: мастер благодарит всех участников за активность и проявленную позицию и приглашает всех на **«ПАНЕЛЬ».** Тема общего обсуждения с возможными перекрёстными вопросами и диалоговым взаимодействием: «Фундаментом, обеспечивающим достойное и стабильное процветание человеческому обществу любой формации, может служить …». Каждый участник мастерской продолжает фразу по-своему и развивает её в диалоге.

Мастер может участвовать в диалогах, «провоцируя» активность, подмечая или уточняя чью-либо позицию, перенаправляя вопросы к другим участникам «панели» мастерской, используя наработки самих ее участников и ссылаясь на высказывания. Свободные выступления участников мастерской **«ОСТРОВ».**

О.Л. Смирнова

§ 2.2. Мастерская: **«Что в имени тебе моём?»**

«Родной язык - это не нарочно придуманные
для ребёнка правила и нравоучения,
а воздух, которым дышит его душа
наравне с душой всего народа».
Януш Корчак

Слово – это живое, трепещущее создание, творение, как хрупкий нежный росток, - заботливо, трепетно прикасайся к нему. Слово можно увидеть, услышать, понюхать, попробовать на вкус, потрогать руками – и при этом рождаются слова-ассоциации, у каждого человека свои собственные, иногда странные и всегда – удивительные. Удивительные для самого человека, радующие его. И тогда появляется ощущение того, что эти слова действительно живые, они твои друзья, они становятся тем воздухом, которым ты дышишь… И тогда, разговаривая с кем-либо, ты будешь чувствовать, как твои слова-друзья приходят на помощь в нужную минуту. Один из великих поэтов сокрушался: «Как бедна у мира слова мастерская! Слово подходящее отыщешь – как?» Он ошибался, скорее даже просто кокетничал, играл словами. На самом деле у мира слов – немерено! На самом деле бедна мастерская у конкретного человека, у индивида… К.Г.Паустовский писал: «Нет ничего такого в жизни и в нашем сознании, что нельзя было бы передать русским словом. Звучание музыки, блеск красок, игру света, шум и тень садов, неясность сна, тяжкое громыхание грозы, детский шёпот и шорох морского гравия. Нет таких звуков, образов и мыслей - сложных и

простых – для которых не нашлось бы в нашем языке точного выражения».

Мастерская – что это такое? Это – «контора», в которой работает **мастер.** **С** чем работает **мастер** в мастерской**?**

Портной – с тканью, сапожник - с обувью, часовщик – с часами… и т.д.

А словесник (писатель, поэт…) – работает **со словом**.

НО – слова откликаются только тому, кто его (слово) **слышит, чувствует, уважает, бережно к нему относится.**

Осторожно прикасайся к слову, присмотрись к нему, прислушайся, постарайся не спугнуть, не обидеть его – и оно повернётся к тебе всей своей душой – ведь у каждого слова есть душа, как и у каждого человека, - не порань её…

Мастерская слова

«Что в имени тебе моём?» (А.С.Пушкин)

Что в имени тебе моём?
Оно умрёт, как шум печальный
Волны, плеснувшей в берег дальной,
Как звук ночной в лесу глухом.
Оно на памятном листке
Оставит влажный след, подобный
Узору надписи надгробной
На непонятном языке.
Что в нём? Забытое давно
В волненьях новых и мятежных,
Твоей душе не даст оно
Воспоминаний чистых, нежных.
Но в час печали, в тишине,
Произнеси его, тоскуя;
Скажи: есть память обо мне,
Есть в мире сердце, где живу я…

1.Слушая чтение стихотворения, запишите в 1-ый столбик 4 тёплых, а во 2-ой -4 холодных слова, тронувших вашу душу, слух, взор, остановивших ваше внимание, доверившихся вам.

2.Читая записанное вслух по очереди, соберём себе от коллег созвучные нашему ощущению слова (добавим то, что захотелось).

3. Выберем из всех записанных слов 4 самых почему-либо приятных слова (По значению? По звучанию? По воспоминаниям?...) – и запишем их в одну строчку – заголовками 4-ёх столбиков.

4. К каждому выписанному в таблицу слову подберём ассоциативный ряд в столбик – побольше слов (**ассоциации** – слова: услышал слово – и к нему напросилось доверчиво ещё одно, другое, третье…) : названия предметов, цветовые, звуковые, по запаху, на вкус… Чем больше – тем лучше (будет с чем работать).

5. Выберите из этих 4-ёх столбиков – одно (то, которое захотелось, оно вам доверилось) и запишите его посреди строки – это слово **– заголовок.**

6. Оттолкнувшись от слова –заголовка, начинаем создавать текст,

- в любой форме (стихи, проза),
- в любом жанре, стиле: это может быть сказка, рассказ, эссе, рассуждение, письмо, страничка из дневника… - что получится.

Одно условие: постараться включить в текст все или почти все набранные слова (4 столбика), слова, которые поверили вам.

Если покажется, что какие-то слова тематически не подходят, - всё же постарайтесь найти способ их ввести; призовите себе на помощь фантазию, юмор, поозоруйте, пошалите; может получиться что-то лирическое, а может – приключенческое, фантастическое, детективное; или – страшное, или – грустное, или – философское…

7. Пишем.

8. Читаем вслух по очереди (или – по желанию). Слушая, ни словом, ни взглядом, ни жестом, ни мимикой не должны показать, если что-то кому-то не понравилось (может, слушающий просто не понял чего-то в услышанном?...).

Сочинения

О.Л.Смирнова ГБОУ СОШ №483

Живу я

Шум – вершин - «Знакомым шумом шорох их вершин меня приветствовал» - как замечательно, что любимый Поэт поддержал меня в трудную минуту, выручил, подсказал, всколыхнул в памяти эту строчку. Сначала думалось о том, что живу я тоскуя, рыдаю от одиночества, скрывая пустоту существования – да нет же! Живу я! Дышу, вдыхаю запах хвои и солёных волн, ловлю блики солнца на бескрайнем вольном море, вбираю в себя каждую капельку этого удивительного мира! Мечтаю, тоскую, пою, смеюсь сквозь слёзы – читаю удивительные строчки необыкновенной актрисы Фаины Раневской – о длинной, насыщенной далеко не всегда счастливой жизни и в то же время счастливой – встречами, которых у меня никогда не будет, прикасаюсь к великим именам и словно вижу своими собственными глазами даже тех, кого никогда не могла видеть (Время! Нас разделяет невозвратно). Оживают кадры фильмов, реплики:

«Красота – это страшная сила» (в шляпке с перьями), «Я женщина слабая, беззащитная… кофе пила без всякого удовольствия …»

И на душе делается удивительно празднично, тихо, светло…

- Живу я!

Н.А.Никифорова ГБОУ СОШ 191

Мелодия

Я проснулась рано утром и включила радио. Вдруг я услышала старую, давно забытую мелодию Поля Мориа, которую слышала в юности, учась в педучилище №1 имени Некрасова. Я остановилась, перестала

собираться на работу, и у меня из глаз потекли слёзы. В моей душе всколыхнулись воспоминания о прошедшей юности, о детстве, о том, как тогда я была счастлива и беззаботна…

Но вот и конец… Я снова бегу на работу. А настроение у меня хорошее: сияет солнце и мир вокруг кажется прекрасным. Весь день мне было хорошо. А вечером, дома, я взяла все альбомы с фотографиями той поры, села на диван и вместе с дочкой стала пересматривать их. На них я видела счастье, радость, но сама испытывала не только такие чувства, но и грусть, печаль о тех, кто был со мной рядом, а сейчас их уже нет на свете. Иногда я во сне вижу своих близких, которые уходят по снегу от меня вдаль. Почему-то всегда зимой, в серой мгле…

Наконец, всплакнув немного, я закрываю альбом и включаю свой любимый кинофильм «Офицеры». Смотрю его и вспоминаю своего папу, который болел и умер в больнице два года назад. Он был офицером. Опять плачу, ведь в конце звучит песня «От героев былых времён».

Вечер закончился. Я плакала, но сейчас на душе у меня легко. Я знаю, что моих близких я не забыла. Надо жить дальше. Я люблю свою семью и живу в согласии с самой собой.

Светлова М.А. ГБОУ СОШ № 163

Воспоминания

С годами, я имею в виду возраст, всё чаще обращаешься к прошлому. Вспоминаешь детство, ласковые и нежные руки мамы, её любовь на протяжении всей моей жизни. В моих воспоминаниях особое место занимает бабушка, которая заботилась обо мне и спасла меня, когда я была совсем маленькой. Мы жили тогда в Перми в эвакуации. Я заболела дизентерией и могла умереть, если бы не бабушка.

В апреле 1944 года мы вернулись в Ленинград, в нашу квартиру на Кирочной улице. Жили мы дружно. Нас было много: бабушка, дедушка, мама и моя тётя с дядей со своими детьми (моими братом и сестрой).

Особое место в моих воспоминаниях занимает школа, родная школа № 163, мои одноклассники, наша дружба, первые чувства. Вспоминаются юность, учёба в институте, работа в школе и пионерских лагерях.

Балыкина Л.В. ГБОУ СОШ № 163

Загадочная

Загадочная натура – это женщина. Сколько в ней известного и неизвестного! Её нежные руки, облик Весны, её звуки, тёплые объятия, загадочная улыбка. Женщина – неутомимая мастерица, полная разных сбыточных и несбыточных идей. Она творит, рисует, лепит фигурки, вышивает, шьёт платья, печёт торты, учит, молчит. Она является неутомимым мотором любого коллектива. Ей посвящают стихотворения, мелодии, подвиги. В памятниках она тоже торжественная, романтичная, загадочная, ласковая, переменчивая. Женщина – это мама, подруга, нежность, доброта, ласка.

Плетнёва И.В. ГБОУ СОШ № 367

Понимание

Мы часто печалимся о том, что нас не понимают. Кажется, что в современном обществе осталось слишком мало совестливых, нравственно чистых, заботливых людей, готовых откликнуться на чужую беду, выслушать другого. Что же такое понимание? Этот вопрос волнует многие поколения людей.

В известном советском фильме ученица написала в сочинении: «Счастье – это когда тебя понимают». По моему мнению, понимание возможно только при содействии обеих сторон: сопереживающего и того, кому сочувствуют. Если вы не испытываете интереса, любви к окружающим, к семье, к сыну, ответное чувство заботы, столь ожидаемое вами, не возникнет в душах тех, кто рядом.

Подводя итог, хочу сказать:

- Дарите людям восторг от общения с вами, вашу любовь, нежность, делитесь открытиями, будьте надёжными помощниками, оставляйте в сердце лучшие воспоминания о своих близких, и вы сможете с радостью заметить: «Меня понимают, потому что я понимаю других»

Косенко Т. А.,
Протвино Московской области

Жизнь

Над её смыслом задумывается не одно поколение философов. Нам трудно осознать, что наступит час, и без нас будет золотиться солнце на чистом небосводе, линия радуги будет раскрывать свой смысл и нести радость твоим внукам. А вспомнят ли они меня? Не буду над этим задумываться.

Океан силой своих волн подбрасывает капли высоко вверх. Капля родилась у океана. Её жизнь – это взлёт вверх, она чувствует свой полёт и в этот момент её память отключена на признательность волнам и океану, благодаря которым она имеет возможность осознать картину окружающего мира.

Проходит мгновение и она (капля) возвращается в породивший её океан, чтобы быть одной из тех, кто даст свою силу и своё добро другим. Это мне кажется удивительным сравнением с человеческой жизнью.

Смирнова О.Л., ГБОУ СОШ 483

Душа

В некотором царстве, в некотором государстве жила-была неприкаянная душа. Неприкаянная, потому что она совсем не знала, кому принадлежала, в чьём сердце жила. И никак не могла понять, где же она очутилась? И по какому такому случаю? Волнуется душа, тревожится: ведь кто-то сейчас остался совсем без души! Он страдает? Печалится? Или - нет? Ведь он – без души? Да, но у него есть сердце, оно болит, оно надеется на что-то…

Душа волнуется, тревожится,
Страдает, мучится, надеется,
О давнем – давешнем печалится
И ожидает, разумеется,
Когда тот след волною смоется,
Всё тайной скрытое – откроется…

Материнство

«Прекрасна мать с ребенком на руках, но от неё на волю рвется мальчик, такой неугомонный атаманчик со стружками льняными на висках», - написал Евгений Евтушенко. Читая эти трогательные строки, я вижу молодую женщину. Она нежно обнимает мягкими руками сына. Её теплый, солнечный взгляд говорит всему миру, как она любит своего ребенка, как восхищается им. Глядя на неё, веришь Сократу, что в каждом ребенке есть солнце и желаешь, чтобы ему дали светить.

Ключевое слово я выбрала НЕЖНЫЙ. Ассоциативный ряд: любить, мягкий, теплый, материнство, солнечный, солнце, восхищение, ребенок, трогательный.

Рефлексия

Устная:

- Сегодня я поняла, что нужно больше работать со словом, чтобы ученики его по-настоящему чувствовали, тогда они будут лучше усваивать мой предмет(**физику**) и легко общаться с окружающими людьми;

- очень понравилась Мастерская. Она особенно нужна в **начальной школе** (я имею в виду работу со словом);

- тепло на душе – всколыхнулись воспоминания о студенческих годах;

- радость общения с коллегами – какие удивительные люди; уверена, что ребята в ходе мастерской почувствуют то же самое, это важно для дальнейшей жизни;

- меня удивило, как много слово действительно может, если к нему относиться с уважением, как к живому существу;

- приятно и радостно, какие талантливые педагоги собрались на этой конференции, радостно быть среди таких людей.

***Письменная*:** Как итог всего занятия – одно **слово,** которое родилось в ходе мастерской, слово, которое захотелось сказать в итоге:

Удовлетворение; тепло; общение; гимн слову; взволнована; романтика; спасибо; творчество.

И.В. Плетнёва ГБОУ СОШ № 367

Какое открытие я совершила?

Важным опытом в жизни человека является участие в мастерской, открывающей новые возможности, пути развития для того, кто проводит творческий урок , и для тех, кто выполняет задания мастера. Мастерская Ольги Леонидовны Смирновой «Что в имени тебе моём» доказала её участникам, что слово действительно может вызывать глубинные подсознательные душевные переживания человека.

Прослушивание стихотворения А.С. Пушкина с одновременным выполнением поставленной задачи стало толчком к появлению новых текстов, авторы которых обратились к различным темам: «Мелодия», «Понимание», «Загадка», «Волна», «Жизнь», «Материнство», «Слеза», «Терракотовый», «Воспоминание», «Цветок», «Душа».

В каждой творческой работе ощущалось трепетное отношение участников мастерской к тайнам, ранее сокрытым в душах и вдруг извлечённым на поверхность силой слова великого поэта и мастерством учителя. Для участников мастерской каждый текст был новым эмоциональным опытом сопереживания, причастия к личному миру людей, вроде бы случайно оказавшихся за одним столом.

Ещё о слове

- Человеческое существо от всего окружающего отличает **мысль, язык, речь, слово.**
- Чем бы в своей жизни человек ни занимался, ему не обойтись **без языка, без слова.**
- Мы, учителя, какой бы предмет ни преподавали, обязательно обращаемся **к слову** – устному или письменному, произносимому или слышимому от кого-то.
- На всех наших занятиях на нынешней конференции со всех сторон звучало, нас окружало **слово**: удивляло, радовало, тревожило, волновало, заставляло о чём-то задумываться, что-то открывало, что-то дарило – или – смущало, заставляло сомневаться, толкало поспорить…
- **Слово** – действительно живое **ЧУДО!**

Смирнова Ольга Леонидовна

СЛОВО

К искусству Слова прикасаясь,
В глубины Слова погружаясь,
Ты попадаешь в мир волшебный,
Таинственный, почти священный.

Ты слышишь, видишь, замечаешь,
Какой он необыкновенный,
Себя при этом ощущаешь
Владыкой мира, всей Вселенной.

Оттенки запахов и красок
Тебя собою окружают
И переливы звуков разных
Всю без остатка покоряют.

О Слово! Будь благословенно!
Дари душе и сердцу радость,
Открой оттенки мира взору,
Чтоб в жизни горя не осталось,

Чтоб сердце к сердцу непременно
Сквозь все преграды достучалось.

.

§ 2.3. Мастерская: ”Запреты родителей в жизни ребёнка”

Мастерская рассчитана на работу 12 участников, включая мастера, проводящего занятие.

Организация пространства заключается в подготовке мест для работы 3-4 групп: участники размещаются так, чтобы видеть других коллег в группе.

Необходимое оборудование: авторучки, листы бумаги для письма, ножницы, скотч, магнитная доска с магнитами или доска для письма мелом или фломастерами.

Смысл работы определяется возможностями участников вспомнить о тех запретах, с которыми они встречаются в жизни, посмотреть на ситуации с разных точек зрения. Умение принять иные представления появляется в ходе работы над заданиями мастерской. Именно мастерская как форма коммуникативного взаимодействия между участниками позволяет развивать познавательные и регулятивные возможности личности.

Мастерская начинается с задания: «Составьте список того, что запрещают. Выберите из него то, что на ваш взгляд стоит запрещать, прочтите».

- Кто запрещает? Почему?
- Как думаете, так и пишите.

Ответы участников: обычно запрещают сквернословить, обижать других, ехать без билета, ходить по железнодорожным путям, не соблюдать знаки дорожного движения, хулиганить, разбрасывать мусор, ходить без головного убора в плохую погоду, бесконечно сидеть за компьютером, долго гулять, плохо учиться, оставлять в беде…

Второе задание необходимо для погружения в тему: «Составьте 5 вопросов о запретах детства. Обсудите в парах (в группах). Выберите 2 вопроса от каждой группы и представьте для прочтения».

На доске появились записи: «Почему нельзя курить, перебивать старших? Что будет, если сунуть палец в розетку? Отчего нельзя есть грязными руками? Зачем запрещают долго гулять на улице? Почему нельзя опаздывать в школу? Почему нельзя врать? Можно ли решать споры без применения силы?..»

Группы меняют партнеров, пересаживаются на другие места и получают задание: опишите ситуацию запрета (несколько предложений). Передайте своему соседу. Участник мастерской, получивший лист с описанием ситуации, ищет выход и записывает его. Листы размещают на стене для прочтения. Все ходят, читают, обсуждают в парах.

Примеры ситуаций и их разрешения: «На перемене школьникам младших классов запрещают бегать, чтобы избежать травм. Но дети бегают, получают травмы сами и травмируют других людей» - «Надо занять их играми или отвести специальные места для бега»; «Запрещено уходить без разрешения взрослых, простимулировано крапивой» - « Отменить крапиву! На крайний случай (если ребенок самый что ни на сеть отъявленный)заменить крапиву мрачными историями с поучительным финалом»…

Участники возвращаются на свои прежние места и знакомятся с текстами *. Получают задание: «Объединитесь в группы произвольно и обсудите одну из тем

- **Жизнь без запретов**
- **Запреты родителей – истоки**
- Запреты родителей – надежды
- Запреты родителей – обязательства
- **Запреты родителей – страхи**
- Запреты родителей – преодоление
- **Запреты родителей – формы**

Расскажите о своих изысканиях». Участники выбрали 1,2,5 и 7 темы. Итоги группы представили в виде выступлений 1-2 участников от групп. Дополнить тему мог любой участник.

Рассуждения о родительских страхах: « Родитель не справляется со скоростью развития ребенка», «Напрягаться не хочется, проще запретить». О жизни без запретов: «Того, кто жил в запретах, ждет жизненный провал», «Не запрещать, учить думать, развивать, образовывать»

Завершающее задание: «Используя все, с чем Вы сегодня работали (вопросы на доске, тексты на столе, описание ситуаций запретов и решения к ним, выступления групп, свое представление о запретах), напишите небольшой текст на тему «Мои запреты» или «Моё отношение к запретам». Возможность прочитать текст вслух зависит от числа участников.

Тексты, представленные участниками, отличаются глубиной проживания темы, обидами на жизненные обстоятельства и желанием «уравновесить» необходимость запретов и свободы: «Вседозволенность развращает, а большое количество ограничений рождает в душе человека желание их нарушать или не дает простора для развития личности. В идеале маленькому ребенку нужно на практике показывать, к чему может привести непослушание. После этого запрет будет принят ребенком осознанно».

Рефлексия: продолжите одну из фраз

- Мастерская помогла понять…

- Мастерская заставила задуматься…

-Я зря выбрала эту мастерскую, потому что…

Тема родительских запретов и разрешений – одна из самых хорошо изученных в современной психологии. Поведенческие установки (на самом деле распоряжения по случаю) обрушиваются на ребенка со всех сторон. Чаще всего неявно в невербальной форме. Эрик Берн, в свое время предложивший рассматривать Я как сочетание трех возрастов (внутренних Родителя, Взрослого и Ребенка), утверждает, что внутренний Родитель (последняя стадия развития личности, соединение отцовского и материнского начала) ревностно хранит эти установки и в определенных случаях напоминает нам о них.

Берн предлагает список из тринадцати «базовых» установок, от которых происходят все остальные. С этими установками и знакомятся участники мастерской. Текст вызывает разнообразные реакции, в том числе и отторжение, желание поспорить, доказать свою правоту.

Трудности проведения мастерской на конференции заключались в том, что участников было значительно больше оптимального количества. Педагоги (3 человека), впервые работавшие в мастерской, были удивлены тем, что можно, находясь в режиме постоянной занятости, не только не уставать, но с интересом прислушиваться к иным точкам зрения, анализировать свой собственный опыт, делать неожиданные выводы и уходить, не получив ответы на поставленные вопросы. Так мастерская продолжается после ее завершения в мыслях каждого участника.

Мастер благодарит всех участников за глубину погружения в тему, безупречную грамотность, уважение к коллегам и творчество, проявленное при выполнении заданий.

* Примеры текстов разных авторов:

«Нельзя» каждого человека (то, что он запрещает себе, своим близким) индивидуальны, как черты лица, или узор на пальцах…

- Если я прикажу какому-нибудь генералу порхать бабочкой с цветка на цветок, сочинить трагедию, или обернуться морской чайкой и генерал не выполнит приказа, кто будет в этом виноват – он или я? – спросил Король.

- Вы, Ваше Величество – ответил Маленький принц.

- Совершенно верно. С каждого надо спрашивать то, что он может дать. Я имею права требовать послушания потому, что мои веления разумны.

Антуан де-Сент Экзюпери

Необходимость наказывать – это тот штраф, который платят родители, не сумевшие точно и своевременно провести в жизнь любимого чада все необходимые запреты…

Может ли ребенок нормально жить в ситуации, когда ему все позволено, и если да – то сколько?

Если в чем-то мы все же свободны, то – лишь благодаря тому, что мы знаем те правила, по которым можно жить в этом мире.

Как добиться, чтобы запретов было мало, но они были бы эффективными?

Попробуйте поставить такой эксперимент: перед каждым запретом, пусть даже самым привычным, задумайтесь на минутку над тем, необходим ли он.

Литература

1. Антуан де-Сент Экзюпери «Маленький принц» переводчик: Нора Галь, М.:2002.
2. Эрик Берн «Игры, в которые играют люди(Психология человеческих взаимоотношений)», перевод с английского А.В.Ярхо, М.: 2006.
3. А.А. Окунев « Нет предела совершенству…» статья в сборнике «Педагогический поиск: проблемы и достижения», выпуск 10. УПМ СПб, 1998.
4. Манухина Н.М.»Нельзя» или «можно»? – заметки психолога о влиянии запретов. Журнал практической психологии и психоанализа 2004, №1.

Н.А. Жукова

§ 2.4. Мастерская «Лестница успеха»

Не бойтесь расти медленно,
Бойтесь оставаться неизменными .
(Китайская пословица)

Высокий динамизм современного мира требуют от человека способности к быстрому переключению, к принятию самостоятельных решений, умение осваивать эффективные способы деятельности. Очень важно, чтобы человек не потерялся среди огромного потока существующей информации, предъявляемых к нему обществом требований. Современный выпускник должен быть конкурентоспособным, порядочным человеком, верящим в свои силы, умеющим доводить начатое дело до конца. Опыт достижения и переживания успеха ценен в процессе воспитания и социализации. На этой мастерской хотелось бы акцентировать внимание участников на возможности каждого ученика быть успешным и необходимости осознания своего пути к успеху.

Задание 1. Выберете себе одну из предложенных букв : У; С; П; Е; Х

Задание 2. Подберите характеристики «Успешного школьника» на выбранную букву.

Комментарий: при выполнении данного задания участники имеют возможность представить себе как идеального, так и реального ученика.

Участники мастерской представляли следующие характеристики: ум, усердие, уверенность, уравновешенность, сосредоточенность, самостоятельность, смелость, старательность, прилежность, позитивность, порядочность, естественность, единственность, хитрость, хорезматичность и другие.

Задание 3. Объединитесь в группы (по одинаковости букв) и перечислите условия, необходимые для развития успешного ученика.

Комментарий: участники могут вспомнить и перечислить различные условия, в том числе и те, которые мобилизуют внутренние личностные ресурсы. Между тем, основными критериями оценки успешной личности в реальной ситуации, чаще являются внешние достижения, имеющие определённую социальную значимость.

Задание 4. Работая в сменных парах с представителями других групп, наберите информацию для своей группы и создайте образ «успешного ученика», используя предложенные геометрические фигуры, перечисленные характеристики и возможные условия успешности.

Среди перечисленных условий и качеств были: мотивация, целеустремлённость, уверенность, активность, уравновешенность, самоорганизация, опыт презентации своей деятельности, организация парной и групповой работы, организация совместной деятельности, индивидуальный подход, создание проблемных ситуаций, право выбора и самореализации, личная заинтересованность в процессе и результате, применение различных систем оценки, восприятие окружающими, поддержка семьи и близких, а также умение общаться и наличие коммуникативной, информационной и социальной компетенций. При этом, среди заявленных условий лишь незначительное место уделялось знаниям, умениям и навыкам, что свидетельствует о смене акцентов педагогической деятельности в связи с реализацией новых образовательных стандартов).

Задание 5**.** Представьте созданные образы. Слушая выступления групп, постарайтесь понять какие мотивы учения ваших учеников вы могли бы пропеть.

Задание 6. Договоритесь в группе о представленных мотивах и спойте мелодию окружающим по кругу.

Задание 7. Обсудите в группе, что мешает ученику быть успешным и, с помощью предложенных предметов создайте полосу препятствий на пути к успеху, «развешивая» на ней образы возникающих трудностей.

Комментарий: данное задание предполагает осмысление как собственной педагогической позиции, так и анализ возможных ошибок. Оно позволяет рассмотреть эмоциональную составляющую успеха, подход к успеху как преодолению, победе, в том числе и над собой, к негативным переживаниям, связанным с возникающими трудностями и к радостным переживаниям, переполняющим ребёнка в случае публичного успеха.

Задание 8. По очереди перечислите препятствия, которые Вы узнали, и предложите путь их преодоления. (В случае если группа с препятствием справляется, оно устраняется с проходимого пути).

Комментарий: для изменения сложившейся сегодня образовательной ситуации не достаточно одного понимая причин неуспешности школьника. Необходимо задуматься о конкретных способах деятельности как учеников, так и педагогов, которые позволят справиться с субъективными причинами неуспешности и сделать школу не местом для разрешения проблем, а оазисом, в котором каждый может радоваться и процветать.

Задание 9. Среди предложенных Вам высказываний, выберите те, в которых Вы отмечаете особый смысл. Подготовьте одного выступающего для пояснения этого смысла окружающим.

Предлагаемые высказывания:

Для актера успех – всего лишь отсроченный провал (*Грэм Грин*).

Самая главная формула успеха – знание, как обращаться с людьми (*Теодор Рузвельт*).

Счастье не в том, что мы в чем-нибудь преуспели, а в самом преуспевании (*Томас Гоббс*).

Только про того можно сказать, что он добился успеха, кто сумел воспользоваться его плодами (*Люк де Клапье Вовенарг*).

Успех – красноречивейший в мире оратор (*Наполеон Бонапарт*).

Успех создает мало друзей (*Люк де Клапье Вовенарг*).

Успех часто бывает единственной видимой разницей между гением и безумием (*Пьер Буаст*).

Человек добивается успеха, прикладывая усилия к преодолению препятствий и прикладывая способности к служению потребностям других людей. Большинство людей думают об успехе как о чем-то, чего надо добиться; а на самом деле успех начинается с отдачи (*Генри Форд*).

Делить успех труднее всего поровну (*Леонид С. Сухоруков*).

Не обижай ближнего – не делись с ним исключительно своим успехом (*Леонид С. Сухоруков*).

В любом проекте важнейшим фактором является вера в успех. Без веры успех невозможен (*Уильям Джеймс*).

Величина будущего успеха человека зависит от коэффициента полезности допущенных им неудач (*Алишер Файз*).

Для успеха в жизни умение общаться с людьми гораздо важнее обладания талантом (*Д. Леббок*).

Для успеха не надо быть умнее других, надо просто быть на день быстрее большинства (*Лео Сциллард*).

Думай об успехе, представляй себе успех, и ты приведешь в действие силу, осуществляющую желания (*Норман Пил*).

Если успех объявляют поражением, значит, это большой успех (*Александр Фюрстенберг*).

Если успеха достичь трудно, нужно приложить больше усилий (*Пьер Огюстен Бомарше*).

Если хотите иметь успех, Вы должны выглядеть так, как будто Вы его имеете (*Томас Мор*).

Мой секрет успеха заключается в умении понять точку зрения другого человека и смотреть на вещи и с его, и со своей точек зрения (*Генри Форд*).

Мы склонны измерять успех размерами заработной платы или новизной модели автомобиля, а не качеством нашего служения людям и наших отношений с человечеством (*Мартин Лютер Кинг*).

На прямой дороге к успеху постоянно ведутся ремонтные работы

Успех обычно приходит к тем, кто слишком занят, чтобы его искать (Генри Дэвид Торо).

Чтобы быть успешным человеком, необязательно иметь богатых родителей, полезные связи и быть гением в какой либо области. Любой человек может все сделать сам без посторонней помощи. Настойчивость и упорство в достижении цели, хорошее образование,

увлеченность каким либо делом вот те ключевые моменты для человека, который хочет достичь серьезных успехов.

Чтобы быть успешным человеком, надо знать себе цену – своему телу, уму, духовному миру. От успешного человека исходит огромная энергия, сияние – жизненная сила, которая достигается путем регулярной работы над собой. Эту энергию могут дать Вам хорошая физическая форма, забота о своем здоровье и правильный уход за своей внешностью.

Успешный человек имеет красивую внешность, хорошее здоровье, он уверен в себе и доволен собой. Такой человек яркая индивидуальность, он притягивает к себе людей, покоряет их своим обаянием, которое невозможно забыть. Успешный человек всегда весел и жизнерадостен, работа доставляет ему удовольствие.

Успешный человек — успешен во всем: у него интересная работа и устраивающий его доход, его уважают и ценят коллеги и партнеры по бизнесу. Успешный человек умеет выстраивать свою личную жизнь: у него есть здоровье и любовь, творчество и хорошие друзья. Он находится в гармонии с собой и своим внутренним миром. Его жизнь — осмысленна и наполнена, а жить ему — хочется!

Задание 10. Индивидуально сформулируйте, что для Вас означает «успешный ученик» или «успешный человек» и прочитайте по кругу, что получилось у каждого.

Приведём некоторые из работ:

…Успешный человек- человек, который умеет преодолевать трудности. Он самостоятелен в выборе действий для достижения оптимального результата.

…Успешный человек- человек, преодолевающий свои страхи и лень, знающий чего он хочет, высоконравственный, эффективно взаимодействующий с другими людьми, уважающий других.

…Успешный человек- человек солнечный, дружелюбный, стойкий по отношению к внутренним и внешним страхам, умеющий быть вместе.

…Успешный ученик всегда в движении к цели совместно с командой, которая ему помогает эту цель достичь. Он заинтересован в достижении цели, старателен и любознателен, способен к совершенствованию.

…Успешный ученик – залог успешного будущего страны, в которой он живёт.

В завершении данной мастерской участникам предлагалось поразмышлять на тему метапредметных умений, развивающихся, по их мнению, в процессе подобной работы.

Приведём некоторые из перечисленных участниками умений: умение работать в группе, умение работать с информацией, создавать образы, обобщать и конкретизировать, представление результатов своей деятельности, отстаивать свою точку зрения, умение слушать собеседника, развитие способности к пониманию.

Задание 11**.** Рефлексия.

Таким образом, на мастерской предлагалось поразмышлять над способами достижения задачи становления успешной личности. Каждый участник имел возможность осмыслить свой опыт и сделать свои личные открытия.

А.И. Турыгина

§ 2.5. Мастерская: «Тайны хозяйки медной горы»

Для проведения мастерской необходимо такое количество участников, чтобы можно было разделиться на равные группы. Для работы следует приготовить бумагу для письма, цветную, и цветные карандаши или фломастеры, ножницы, большие листы бумаги, ватмана по числу будущих групп и набор камней-минералов по количеству участников +1. Камни должны быть упакованы в непрозрачный материал, у нас это были матерчатые мешочки нескольких цветов, что позволяло разделить участников на группы по цветовому рисунку. На отдельных карточках оформляется дополнительная информация о камнях: название и его происхождение, цветовая гамма, месторождения, лечебные, магические и астрологические свойства и многое другое, необходимое для работы. Мешочки с камнями перед началом должны быть сокрыты от взоров участников.

Задание 1. Каждый на чистом листе записывает ФИО, оформляя запись в виде визитки.

Комментарий: поскольку общение предполагается с кем-то незнакомым, то визитка необходима. При создании визитки можно указывать любую информацию, которую участник сочтет необходимой: должность и место работы, род занятий, адрес электронной почты или социальный статус (мама, бабушка, тёща).

Задание 2. Рабочий лист следует разделить на две части.В левой части следует записать вопросы, которые обычно задаются при знакомстве, оставляя место для записи ответов.

Комментарий: среди записанных вопросов могут быть как привычные, так и те, что возникают у спрашивающего, но не задаются при первоначальном разговоре. (Как у тебя дела? Сколько у тебя друзей? Какого ты рода-племени? И др.).

Задание 3. Из всех записанных вопросов выбрать один и прочитать.

Комментарий: озвученным может быть ЛЮБОЙ вопрос.

Задание 4. Выбрать мешочек и, не открывая, подумать, кто к вам вышел на связь. Версии можно записать под столбиком вопросов.

Комментарий: предположения могут касаться различных сторон спрятанного объекта («зелененько-голубенькое, вроде серенького», «хранитель мудрости», «незнакомец неожиданный и непредсказуемый» и др.).

Задание 5. Участникам предлагается зачитать свои предположения.

Задание 6. Аккуратно выложите содержимое на лист, не трогая камень руками. Посмотрите на своего «собеседника». Это посланец Хозяйки Медной горы. Мысленно пообщайтесь с ним и посмотрите на вопросы левого столбика. Если появились ответы, то запишите их на оставленном ранее месте.

Комментарий: в зависимости от заданных ранее вопросов может получиться так, что ответов не обнаружится. Или же наоборот, выстроится некий диалог:

-Ты кто такой?

-Таинственный незнакомец, волнующий воображение.

-Чем вы занимаетесь?

-Украшаю достойных, даже если они себя такими не считают.

Задание 7. Предлагается прочитать 1-2 вопроса с полученными ответами.

Задание 8. Возьмите камень в левую руку и пообщайтесь с ним. Полученную информацию поместите в правую – свободную часть листа.

Комментарий: наряду с вопросами могут появиться и мини-тексты, включающие их.

«Его прохлада легла на теплую мою ладонь. Я чувствую его настороженность и легкую отчужденность. Но через короткое время он стал теплеть, привыкать и даже тянуться к общению… Интересно, а ему приятно мое общество, мое тепло… Насколько мы далеки не в пространственном отношении? Помнит ли он свое природное состояние, происхождение? Влияет ли обработка на природную память камня и как?»

Задание 9. Все делятся на группы по 5-6 человек. По какому принципу это происходит – выбор мастера.

Задание 10. В группе следует обменяться камнями – «собеседниками» и, пообщавшись с ними, дополнить список вопросов в правой части.

Комментарий: опять-таки могут быть и мини-тексты с вопросами: «Опять прохлада жаркой полусферы, но основание шершавое. И долго нет тепла – я не понравилась? Меня не принимают? Но вовсе не обидно. Я довольна – я не хочу предать того, с которым встреча первая была»

Задание 11. В группе зачитываются вопросы из правого столбика, обсуждаются и выбираются 1-2 самых интересных.

Комментарий: Вопрос можно создать и свой, касающийся как конкретного камня, так и общих свойств.

«Какая сила духа есть в камне, которая позволяет сказать: К-АМЕНЬ? Какое из свойств камня является ведущим для нашего восприятия его?» Обязательно иметь свой вариант ответа на приготовленный вопрос.

Задание 12. Группы обмениваются вопросами, выслушивают ответы и озвучивают свои варианты.

Задание 13. Участники должны представить себя помощниками Хозяйки Медной горы. Она доверила создать новый неведомый камень.

Комментарий: на большом листе бумаги группа фломастерами рисует некий камень разнообразной конфигурации и окраски. Если же необходимого цвета не оказывается, то следует отметить границы пятна и написать его цвет. Одновременно создается описание свойств камня, для чего можно использовать карточки с дополнительной информацией о тех камнях, с которыми работали. О том, что может быть помещено на такую карточку, говорилось в начале. Сведения можно найти в интернете или в специальной литературе.

Задание 14. Проект созданного камня передается другой группе, чтобы она смогла «прочесть» его.

Комментарий: техника исполнения может быть как рисованной, так и другой, например, объемной, а палитра от белой до всех цветов радуги. При «расшифровке» свойств камня, полученного от другой группы, следует обратить внимание на символику использованных цветов. Для этого предлагается таблица, которую нетрудно составить, используя интернет. Например: черный – цвет власти, денег и перспектив, в Японии цвет радости. Или фиолетовый – цвет страсти и крепкой дружбы.

Задание 15. Из цветной бумаги вырезать любой формы камешек, написать одно-два слова по итогам работы и наклеить на лист.

Примечание: завершить мастерскую можно по-другому, если работу с таблицей провести не в п.14, а после, дав участникам возможность «прочесть» свое состояние на финале.

Например:
желтый камешек – мудрость,
фиолетовый – райский уголок,
оранжевый – надежда,
зеленый – бесконечность.

Литература

1. Драгоценные ювелирные камни.Иллюстрированный справочник.-СПб.:ООО»СЗКЭО»,2011.-144с.:ил.
2. Сайт mirmineralov.ru›opredelitel/details

Глава третья.
ВАРИАТИВНЫЕ СПОСОБЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ С ЦЕЛЬЮ ДОСТИЖЕНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Е.О. Коцан

§ 3.1. Мастер-класс по групповой работе

Любой учитель, тем более учитель, работающий в системе развивающего обучения, стремится воспитать ученика, умеющего учиться, стремится обучить детей умению спорить, отстаивать свое мнение, задавать вопросы, быть инициативным в получении новых знаний. Известно, что умение учиться – это «новообразование, которое в первую очередь связано с освоением формы учебного сотрудничества» (Г.А.Цукерман). Психологи давно определили, что «инкубатором» самостоятельного мышления, познавательной активности ребенка является не индивидуальная работа под руководством учителя, а сотрудничество в группах совместно работающих детей.

Как организовать совместную работу? Как составить группу? На все эти вопросы нетрудно найти ответ. При построении учебного сотрудничества детей необходимо учитывать, что групповые формы общения надо развивать с той же тщательностью, что и любой другой навык.

Прежде всего, учителю надо установить правила работы в группе и обучить им детей. Приведу примеры формулировок правил:

- говори тихо и спокойно;

- уважай своих товарищей;

- внимательно слушай партнера;

- старайся не перебивать товарища, выслушивай его до конца;

- в случае, когда проблему решить не удается, обратись к учителю.

Первые уроки работы в группе – это не столько получение новых знаний, сколько развитие умения работать в коллективе. В дальнейшем применять такую форму работы можно на любых уроках, как для изучения нового материала, так и для повторения и обобщения изученного.

Организация групповой работы довольно сложна, требует от учителя большой подготовки: нужно равномерно распределить учебный материал, продумать задания для каждого участника группы и общее задание для всех. Есть и риски. Во-первых, это

формирование иждивенческой позиции: отличник работает, а вся группа присваивает результат его труда. Во-вторых, нарушение привычного порядка, сопровождающее такую форму проведения урока. Нередко «рабочий» шум перерастает в «нерабочий».

Существует несколько вариантов организации обучения в сотрудничестве на основе групп сменного состава:

1) Обучение в команде на основе турнира.
2) Индивидуальная работа в команде.

Чего не стоит делать при организации групповой работы:

- нельзя принуждать к общей работе детей, которые не хотят вместе работать;
- разрешать отсесть в другое место ученику, который хочет работать один;
- нельзя требовать в классе абсолютной тишины, так как дети должны обмениваться мнениями, прежде чем представить «продукт» совместного труда;
- нельзя наказывать детей лишением права участвовать в совместной работе.

Ход мастер-класса

(участники мастер-класса разбиваются на команды по карточкам с изображениями персонажей)

1. Оргмомент

К нам на урок сегодня пришли гости. Повернитесь и поздоровайтесь с гостями. Повернитесь обратно и садитесь.

2.Сообщение темы.

- Сегодня у нас необычный урок математики. Сегодня мы с вами отправимся в волшебный мир сказки «Гуси-лебеди» (играет музыка). Закрыли глазки. И вот мы уже попали в сказку.

- Помните, гуси-лебеди унесли братца (слайд 1). Побежала девочка догонять гусей-лебедей(слайд 2).

- Кто запомнил, сколько гусей-лебедей было в стае? (4)

Молодцы.

- Бежала, бежала и увидела печку. (слайд 3)

-Печка, печка, скажи, куда гуси-лебеди полетели?

Печка ей в ответ:

-Выполни мои задания, скажу (Давайте поможем девочке).

3. Устный счет

1). Задачи в стихах (игра в мяч).

- Слушаем внимательно задачи. Обсуждает ответ в команде. Чьей команде бросаю мяч, хором называет ответ.

Задача № 1	Задача № 2	Задача № 3
Четыре сороки пришли на уроки. Одна из сорок не знала урок. Сколько прилежно Трудилось сорок?	Сидят рыбаки, Стерегут поплавки. Рыбак Корней Поймал трех окуней, Рыбак Евсей- Четырех карасей. Сколько рыб рыбаки Натаскали из реки?	Пирожки в печи поспели, Мы отведать их успели: Пять румяненьких больших, Три с кислинкой – Сколько их?

2). Состав числа 3,4,5

У вас на столах лежит конверт. Достаньте из него половинки «пирожков». На каждой половинке написано число. Соедините половинки пирожков, которые в сумме дают число, написанное на конверте.

- Каким действием находим сумму? (сложением)

(Кто нашел эти пары пирожков, подбегает к доске и прикрепляет их)

- Молодцы! Помогли девочке!

Бежит девочка дальше (встали, покажите как бежит девочка).

Стоит яблонька (слайд 4)

- Яблоня, Яблоня, скажи, куда гуси –лебеди полетели?

Яблонька ей в ответ:

-Выполни мое задание, скажу.

- Мне некогда, - отвечает девочка (давайте ей поможем).

У каждого на листочках написано по 1 примеру. Перед примером записана цифра в кружочке. Это номер последовательности записи примера. Возьмите листочки в клеточку и ручку. У кого цифра 1,тот первый диктует пример и называет ответ. Все в команде записывают под его диктовку. Затем номер 2, 3 и т.д. Если кто-то называет ответ неправильно, то вы можете его поправить.

После выполнения задания команды меняются листочками (по 1 листочку от команды) для взаимопроверки.

- Молодцы, вы помогли девочке. Встали и побежали дальше.

Бежала, бежала девочка. Видит, течет речка. (слайд 5)

- Речка, речка, скажи, куда гуси-лебеди полетели?

- Скажу, если выполнишь моё задание.

Возьмите конверты. Достаньте из них то, что там лежит.

А теперь внимание.

«Три рыбки плавали в разных аквариумах. Красная рыбка плавала не в круглом и не в прямоугольном аквариуме. Золотая рыбка

– не в квадратном и не в круглом. В каком аквариуме плавала зеленая рыбка?»

- Проверьте с экраном (слайд 6).

- Молодцы! Побежала девочка дальше.

Вдруг видит девочка – избушка на курьей ножке. (слайд 7)

Вошла она в избушку и видит: Баба-Яга прядет пряжу, а братец на лавочке сидит, с яблочками играет. (слайд 8)

-Присядь, отдохни с дороги, а я сейчас приду, - говорит Баба-яга.

И вдруг:

- Пи, пи, пи –она сказала,

Сразу в норку убежала.

Что же это за малышка?

Это маленькая ……..(мышка)

- Я вам помогу. Только выполни мое задание.

- Из каких частей состоит задача?

Посмотрите внимательно на экран. Составьте и решите задачу. (слайд 9)

Составляют из разрезных цифр. Ставят в наборное полотно.

- Молодцы! Не дожидайтесь Бабы –Яги. Бегите.

Пришла Баба- Яга - нет детей. Отправила она гусей-лебедей догнать и вернуть детей. Но по пути им помогала спрятаться речка, печка, яблонька. Яблонька осыпала их своими яблоками.

Играет музыка. Открывается шкатулка. Оттуда достаю яблочки 3 цветов для каждого.

- Сейчас каждый из вас подумает, как он работал на уроке математики и оценит себя:

Красное яблоко – работал плохо.

Желтое –так себе.

Зеленое – очень хорошо.

Яблоки прикрепляют на яблоньку.

- Сразу встаем в кружок. А теперь наша мышка хочет услышать, что вам понравилось сегодня на мастер-классе?

Что меня заставило задуматься?

Буду ли я применять такие формы работы на уроках?

В групповой работе нельзя ожидать быстрых результатов, все осваивается практически. Не стоит переходить к более сложной работе, пока не будут проработаны простейшие формы общения. Нужно время, нужна практика, разбор ошибок. Это требует от учителя терпения и кропотливой работы.

Слово об учителе	
Учитель. Это профессия, Призвание, иль дорога, Иль творчества песнь совместная, Иль крест по велению Бога? Устами Христа брошено, Что Путь победит идущий. Учитель имеет прошлое, Но только он весь в грядущем.	Учитель-это страдание, Пред жизнью сплошной экзамен. Учитель – это отдание Терпеньем, добром, слезами. Учитель - это профессия, Где труд не имеет меры. Учительство – есть конфессия, Надежды, любви и веры.
Марина Корнеева-Евтеева www.stihi.ru/avtor/rojal	

Ю.В. Морозова

§ 3.2. Мастер-класс «Метафора – развитие воображения»

Для проведения мастер-класса необходимы:
Музыка А.Вивальди
Проектор
Презентация
Раздаточный материал
Ручки, листы бумаги

Цель:

Организация деятельности учащихся по узнаванию метафор в поэтическом тексте;

Осознание ребятами того, что метафора может служить инструментом для развития речи учащихся;

Использование диалогового взаимодействия учеников для активизации их познавательной деятельности.

Первый этап. Вступительное слово.

Мастер-класс посвящен тому, чтобы каждый из вас, присутствующий сегодня здесь, независимо от того, какой предмет вы преподаете, мог создать условия для достижения ребенком такого **метапредметного** умения, как развитие речи. Ребенок может научиться предмету, рассуждая на языке данного предмета, оформляя письменно свои мысли, думая на языке этого предмета.

При этом каждый педагог мечтает, чтобы его ученик стал обворожительным оратором, владел языком, речью и показывал свои знания в разных ситуациях. Для нас остается актуальным найти такие инструменты, приемы, которые помогут в создании образности речи, ее метафоричности.

Второй этап.

Метафору рассмотрим как инструмент, позволяющий добиться таких результатов. Итак, сначала вспомним, что же такое метафора. (слайд с определением)

Мета́фора (от др.-греч. Μεταφορά — «перенос», «переносное значение») — троп, слово или выражение, употребляемое в переносном значении, в основе которого лежит неназванное сравнение предмета с каким-либо другим на основании их общего признака. Термин принадлежит Аристотелю и связан с его пониманием искусства как подражания жизни. Метафора Аристотеля в сущности почти неотличима от гиперболы (преувеличения), от синекдохи, от простого сравнения или олицетворения и уподобления. Во всех случаях присутствует перенесение смысла с одного слова на другое.

1. Косвенное сообщение в виде истории или образного выражения, использующего сравнение.
2. Оборот речи, состоящий в употреблении слов и выражений в переносном смысле на основе какой-то аналогии, сходства, сравнения.

*М*етафора выступает объектом научного исследования гуманитарных дисциплин со времен античности до наших дней: *«Метафора как средство эмоционального воздействия должна найти отклик в душе читателя, активизировать его психическую деятельность, вызвать в ней переживания и, следовательно, экспрессивный эффект»* [1. С. 120]. Тем не менее, есть основания полагать, что именно в последние десятилетия XX в. изучение метафоры перешло на качественно новый уровень и это открыло новые перспективы для рассмотрения метафоры как средства развития креативности школьников. Процесс создания метафоры состоит из последовательности творческих этапов и в целом требует от ребенка наличия комплекса качеств, являющихся компонентами креативного мышления. Таким образом, процесс метафоризации, опираясь на воображение, посредством оригинального и независимого мышления формирует образы, в реальности не существующие, и, следовательно, при решении «образной» и/или «смысловой» проблемы является интеллектуальной творческой деятельностью .

Третий этап.

Перед вами слово – МЕТАФОРА

Мета-

Фо-

Ра-

На листах напишите слова, в которых есть эти слоги, слова, начинающиеся на эти слоги.

Мета- Метапредметные результаты

Фо- фон, фонарь, фотография, фонтан

Ра – радость , бог Солнца Ра, Рай

Зачитываются получившиеся слова.

Итак, как видим, даже само слово метафора совмещает в себе и метапредметные, то есть то, что остается после изучения предмета.

И что-то светлое, яркое, солнечное, образное. Что делает нашу речь выразительной.

Компонент *мета-* означает *после-, за-, между*. Метапредметные результаты образовательной деятельности объясняются как *способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях, освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов (htt://standart.edu.ru).* Таким образом*, одной из* задач современной системы образования становится освоение учащимися не только предметных знаний и умений по ряду дисциплин, но и совокупность «универсальных учебных действий».

Четвертый этап.

Работа в парах.

Очень часто метафоры используются в произведениях искусства. И не только в литературных произведениях, а и в музыкальных, и в живописи. Вот, к примеру, гитара. Звуки гитары очень похожи на плач. И именно это используют в рок-музыке. В итоге гитарное звучание становится метафорой голоса человека. Одаренные и талантливые люди намного чаще остальных используют метафоры. Точное и меткое сравнение помогает сочинять песни и придумывать шутки.

Метафора необходима для того, чтобы со значением описать человека, ситуацию из жизни, пейзаж, свои переживания или какую-нибудь ситуацию. Неплохая метафора может сэкономить слова и выскажет мало, но по существу. Привлекает к себе внимание образность метафоры. Творческие люди умеют это хорошо использовать в своих профессиях. Стихи останутся просто стихоплетством, если сам поэт может сочинить рифму, но не сможет

выдумать образное сравнение. Именно это касается и всех других видов искусства.

Немаловажно обладать умением выдумать метафору людям-изобретателям. Более меткое и точное сравнение помогает по-другому посмотреть на очень привычное. А в итоге приходят своеобразные и неординарные мысли и идеи.

Придумать метафору не очень сложно. Они сами просто приходят. Самое главное – не мешайте своей голове ее сочинять.

Теперь я попрошу вспомнить одну вашу «любимую» метафору и записать ее на листочке.

Теперь прочитайте вашему соседу свою метафору и раскройте ее смысл.

Итак, совпало, что вы хотели выразить своей метафорой и то, что прочитал ваш коллега? Какой вывод можно сделать?

Пятый этап.

Работа в группах.

Раздаются листы со стихотворениями современных авторов – номинантов на премию «Поэт года 2011»

Прочитайте стихотворения, выпишите себе на листок метафоры, можно только понравившиеся.

Зачитывается, что выписали.

Каждая группа на отдельном листе, используя выписанные метафоры, сочиняет несколько «своих» стихотворных строчек. Читает, что получилось.

Например:

Группа 1:	*Все сегодня горит под руками,* *В этот ясный и радостный день,* *Мы эмоции ловим горстям* *И общаться сегодня не лень.*
Группа 2:	*Во мне сегодня день поет.* *Сюжеты времени в обносках.* *А жизнь не ждет,* *А жизнь не ждет,* *Мы все актеры на подмостках.* *Гори, гори, моя звезда,* *Свети нам светом твоим ясным,* *Во мне сегодня и всегда* *Сей день останется прекрасным.*

Шестой этап

Перед вами шкатулка**.** В течение 7 минут напишите все,что приходит вам в голову, глядя на нее.

Посмотрите, казалось бы, один и тот же предмет, а какие разные варианты получились у нас:

Светло-коричневая коробочка, маленький сундучок в миниатюре. Я, наверно, не смог бы его применить в качестве надежного помощника (сохранение дождевых червяков для рыбалки), жалко. Очень похожа на косметичку моей супруги. Пожалуй, это оптимальный вариант для косметики. Можно, конечно, использовать и под конфетки и шоколадки. Еще туда можно положить что-нибудь хитренькое и подарить (сюрприз).

(Новоселов Э.Г., учитель физической культуры школа № 125)

Есть вещи, которые заставляют нас радоваться, а есть грустные предметы. Например, погасший монитор в углу класса смотрит как-то угрюмо и даже недоверчиво, будто спрашивая: « Ты зачем сюда пришел?» Однажды в класс внесли веселую шкатулку. Она подмигнула собравшимся одним бантом-глазом.

«Друзья, сегодня у меня день рождения, будем веселиться». Мониторы подобрели, глядя на шкатулкин замысловатый узор. Но радость их была недолгой: шкатулку вынесли из кабинета. И только внимательные люди услышали тяжелый вздох покинутых предметов.

(Плетнева И.В. школа 367)

Волшебная шкатулка появилась в нашей семье очень давно, мне ее подарила мама, ей – ее мама, и никто не помнит, кто был первым владельцем. Каждый хозяин шкатулки использовал ее для своих целей. Я храню в ней всякие необходимые вещи, интересные для меня бумаги (не документы), записки, открытки. Причем, делаю так: чтобы не забыть ничего, закидываю все подряд, о потом, когда появляется настроение, сажусь и с удовольствием разбираю по степени необходимости или интереса. Многие бумажки выбрасываю, но некоторые, понятные только мне, храню как память о чем-то хорошем.

Мама хранила документы, паспорта, свидетельства о рождении детей.

Бабушка - фотографии и открытки, прабабушка - драгоценности.

Домашний сундучок-домик для домовенка Кузи и его лучшего дружка Нафани. Они смотрители и хранители домашнего очага. Они - душа дома, очень любят отдыхать от сквозящих просторов окружающего мира и шумной суеты домочадцев в этом уютном, теплом и темном сундучке….

Этот плетеный старинный сундучок – есть реликвия их не менее старинного дома. Каждый из представителей рода, живший в разные времена в этом доме, хранил в нем свои самые дорогие вещи и предметы. Этот сундучок пропитан доброй памятью многих поколений, был свидетелем многих событий.

(Анисимов Виктор)

Говорят, что **творческий ученик является зеркальным отражением творческого учителя**. Я желаю вам этого. При этом от взрослого требуют творчества самого, объективного уровня, не только педагогического, но и предметно-содержательного вдохновения,

которое завоевывает сердца, харизмы – чрезвычайной вдохновляющей одаренности, которая вызывает у каждого ученика «чувство полного доверия», «готовность придерживаться того, чему учит учитель» (И. В. Бестужев-Лада).

Рефлексия.

Слайд с незаконченными предложениями.

В течение 1 мин набросайте ваши ощущения о сегодняшнем занятии.

Как я себя чувствовал на мастер-классе…

Какое открытие я для себя сделал…

С мастер-класса я ухожу…

Я укрепила свое ускользающее часто мнение о себе: я свободна творить.

Замечательно себя чувствовала на мастер-классе. В полете, среди единомышленников, добрых людей. И все это я унесу с собой (Стреляева С.А. школа 193).

С мастер-класса я ухожу в приподнятом творческом настроении. Встреча с метафорой одарила теплотой на положительное развитие творческих начал в детях и в обществе. Обновился и обрадовался. (Анисимов В.)

На мастер-классе каждый участник работал в группе, поэтому я чувствовала себя востребованной, активной. Ухожу в приподнятом настроении.

Литература

1. *Аристотель*. Поэтика. М., 1978.
2. *Горелышева С. А.* Конструирование матафоры как способ развития креативности личности в процессе литературного образования школьников.//Ульяновск
3. *Опарина Е.О.* Исследования метафоры в последней трети XX века // Лингвистические исследования в конце XX века: сб. обзоров. М., 2000. ИННОВАЦИИ В ПРАКТИКЕ ОБРАЗОВАНИЯ. Педагогическое образование в России. 2011. № 1E-mail: pedobraz@uspu.ru
4. *Тарасова О.* Метафора как дидактическая модель // Альма-матер. Вестн. Высш. Шк. 2003. № 11.
5. *Телия В. Н.* Метафора как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте. М., 1988.
6. *Холодная М. А.* Психология интеллекта : парадоксы исследования. Томск, 1997.
7. *Шрагина Л. И.* Процесс конструирования метафоры как объект психологического исследования // Психологический журнал. 1997. № 6.
8. *Шрагина Л. И*. Способность к конструированию метафоры как интегративный показатель креативности : ТРИЗ-педагогика. URL: http://triz.direktor.ru/Docs/konstruirovanie_m

С. И. Волкова

§ 3.3. Проектная деятельность как путь повышения интереса учащихся к изучению иностранного языка

Что такое верблюд?
Это лошадь, проект которой
составлял творческий коллектив.
Том Уэйтс

В современном мире открытых границ стало возможным позволить себе даже в выходные дни выехать за пределы своей страны. Человек, не владеющий иностранным языком, сталкивается при этом с рядом проблем, одной из которых является проблема общения. Чтобы наши дети могли свободно чувствовать себя за рубежом, на уроках английского языка необходимо способствовать решению коммуникативных задач.

Процесс обучения является развивающим, если он организован как творческий, речемыслительный поиск.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования второго поколения [1] требует, чтобы учебная деятельность приобретала качество субъектности, что предполагает большую активность каждого ученика в овладении знаниями.

Одним из способов решения этих задач является проектная деятельность, которая значительно повышает интерес учащихся к изучению иностранного языка.

Как уже было сказано выше, развивающее обучение протекает успешнее при вовлечении учащихся в творческую деятельность. С этой целью авторы курса «The World of English» В. П. Кузовлев, Н. М. Лапа и другие [2] в поурочном планировании выделяют в каждом разделе учебника урок-проект, который является итогом изучения каждой темы. Работая над проектом, учащиеся должны [3]:

1. Показать знание лексики, связанной с темой проекта (новая лексика изученного раздела);
2. использовать грамматические структуры, изученные в разделе;
3. проявить творческий подход в изложении и оформлении проекта;
4. выразить свое отношение к теме;
5. презентовать проект одноклассникам;
6. обсудить тему, ответив на вопросы одноклассников и учителя.

Разработка проектов, как правило, проходит дома, а их защита, самооценка, оценивание одноклассниками и учителем – на уроке.

Обычно работу выполняют индивидуально, но в 11 классе я предлагаю учащимся работать в группах по три-четыре человека.

Подготовительный этап к созданию проектов осуществляется уже на первом году обучения английскому языку (в нашей школе уроки иностранного языка вводятся со второго класса). Во втором полугодии дети выполняют свою первую творческую работу – сочинение по образцу «My bedroom», которое запланировано как результат изучения темы «Мой дом» [4].

В процессе работы над темой учащиеся знакомятся с названием мебели и комнат, учат цвета, овладевают простейшими грамматическими структурами, что позволяет им в итоге строить небольшие предложения. С опорой на образец ученики на уроке создают описание своей спальни. После проверки работы учителем дети дома оформляют свои сочинения в соответствии с написанным содержанием.

С каждым годом обучения растет словарный запас учащихся, расширяются их знания по грамматике языка, углубляются знания учащихся в разных сферах жизни, в том числе ребята получают информацию через метапредметные связи (на других учебных дисциплинах). Вследствие этого изменяется уровень проектной деятельности, увеличивается самостоятельность учащихся в работе, объем информации.

Так, если во втором классе, на этапе формирования умения работы над проектом, дети выполняли его с опорой на образец под непосредственным контролем и с помощью учителя, заменив в нем, по своему усмотрению, слова, обозначающие цвет мебели в спальне, то в 11 классе учащиеся разрабатывают проекты самостоятельно, редко обращаясь за консультацией. Учитель, как правило, знакомится с проектами ребят только во время защиты.

Последний раздел 11 класса «Inventions That Shook the World» («Изобретения, которые потрясли мир») завершается разработкой проекта «Что ты хотел бы изобрести?». Ребятам предлагается работать индивидуально или в группах по три-четыре человека. Они стараются показать не только свои языковые умения, но и знания, полученные по другим учебным дисциплинам. Учащиеся проявляют свои таланты в оформлении проектов: кто-то делает макеты своих изобретений, кто-то рисует или чертит, а кто-то пытается усовершенствовать уже существующее.

Ребята с удовольствием, часто с юмором, демонстрируют свои изобретения. Одноклассники с интересом слушают, задают вопросы. Увлекательны такие уроки тем, что учащиеся показывают разные виды защиты проекта. Например, в форме диалога, сценки, представления работы макета, рекламы. Причем идеи по форме защиты принадлежат самим учащимся.

Во время работы над проектами у учащихся развивается фантазия, творческое мышление, самостоятельность и другие полезные качества. Дети с удовольствием работают над проектами, с интересом знакомятся с работами сверстников.

С первых лет обучения иностранному языку во время работы над проектом происходит «погружение» учащегося в иноязычную атмосферу. В процессе защиты проекта дети демонстрируют не только монологическую речь, но, обсуждая тему, вовлекаются и в диалог, что способствует развитию коммуникативных способностей.

Таким образом, используя проектную деятельность в процессе обучения английскому языку, начиная со второго и по одиннадцатый классы, как при индивидуальном подходе, так и при групповом выполнении проектов, можно добиться значительно большего эффекта в развитии творческих способностей, совершенствовании коммуникативной компетенции, повышении интереса к изучению иностранного языка.

Литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, 2010
2. *Кузовлев В. П.* Английский язык: Кн. Для учителя к учеб. Для 10-11 кл. общеобразоват. учреждений/В. П. Кузовлев, Н. М. Лапа. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 2003
3. *Полат Е. С.* Метод проектов на уроках иностранного языка// Иностранные языки в школе. – 2000, № 2,3
4. *Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. и др*. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. Пособие для студентов высших учебных заведений. – 3 изд., испр. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2008

И.Н. Милкова

§ 3.4. Изучение грамматических категорий через изобразительные опоры на уроках английского языка

Грамматика не является самой важной в мире,
но если вы не допускаете ошибок в речи, люди
поймут вас без труда и не посмотрят на вас
сверху вниз, т.е. будут относиться к вам
всерьёз.
Michael Swan. Oxford University Press

Согласно программе обучения иностранным языкам в образовательной школе главной целью обучения является развитие

личности школьника, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации и самостоятельно совершенствоваться в овладении иностранным языком на последующих этапах обучения: в школе и в вузе.

Личностное развитие и творческая самореализация учащихся декларируется практически во всех официальных документах школьного образования. Доктор педагогических наук, академик Хуторской А.В. утверждает, что «невозможно научиться творчеству в нетворческих условиях, как невозможно научиться плавать без воды» [5;с.1]

В программы по иностранному языку вошла установка: «В основной школе обучающиеся должны научиться самостоятельно ставить цели и определять пути их достижения». Таким образом, учебная деятельность приобретает качество субъектности, что выражается в целенаправленной и мотивированной активности учащегося. Новый уровень развития учащегося происходит через его особую внутреннюю позицию, т.е. обучение приобретает черты деятельности по саморазвитию и самообразованию. Образовательные достижения любого ученика имеют культурно-исторические аналоги. Таковыми являются общечеловеческие достижения, будь то тема или проблема, которую ученик изучает.

Учёные выделяют три вида взаимосвязи личностного и общекультурного содержания:

1)Ученик усваивает известную культурно-историческую информацию.

2)Ученик заново открывает определённую культурно-историческую информацию (с помощью учителя).

3)Ученик в собственной творческой деятельности создаёт культурно-значимый или неизвестный до этого материал.

В первом случае ученик имеет дело с известными знаниями; во втором – с организацией его деятельности; в третьем – с организацией творческой среды, которая обеспечивает деятельность ученика по созданию новой продукции (новых открытий). Чтобы ученик имел возможность «изобретать что-то своё» и при этом одновременно умел ориентироваться в ранее изученном материале, можно предложить разные методы. Например, учитель может организовать такой учебный процесс, когда ученик включается в изучение реального мира через игровую ситуацию. На уроке дети могут исследовать строение слова в английском языке или грамматические категории английского глагола с помощью различных опор.

В обучении устному высказыванию в английском языке большую роль играют как вербальные, так и изобразительные опоры.

Понятие «опора» в методике преподавания иностранных языков трактуют по-разному. В ряде работ она определяется как стимул,

побуждение к действию. Исследователь Царькова В.Б. определяет назначение всех опор следующим образом – вызвать ассоциации с жизненным опытом учащегося и с возможной языковой подготовленностью в его речевом опыте.

Мною используются опоры, которые увеличивают пространственное восприятие событий и создают благоприятную атмосферу для творческой деятельности учащихся.

Задачи опор могут быть выражены в сообщении определённой информации. Сама по себе информация является всего лишь импульсом к размышлению, в то время как задачей учителя является корректно управлять возникающими при этом ассоциациями у учащихся. Некоторые опоры называют «ориентирами речевой деятельности», которые ограничивают зоны поиска и, в некотором роде, способствуют развёртыванию мысли в определённом направлении. Кроме того, опоры представляют собой последовательность конкретных ориентиров, побуждающих учащихся сконцентрировать своё внимание на существенном.

Вниманию учащихся предлагаются различные изобразительные опоры – видеоматериалы, кинофильмы, рисунки, фотографии, таблицы, схемы и т.д., что значительно облегчает учебный процесс на уроках английского языка.

Английский глагол является частью речи, которая выражает действие. Глагол имеет несколько грамматических категорий, такие как категория лица, числа, времени и т. д. В школьной программе изучаются 16 времён английского глагола (в активном залоге), что представляет для учащихся определённые трудности.

Предлагаемая опора предназначена для использования грамматической категории времени в устной речи:

Past Indefinite Present Indefinite Future Indefinite

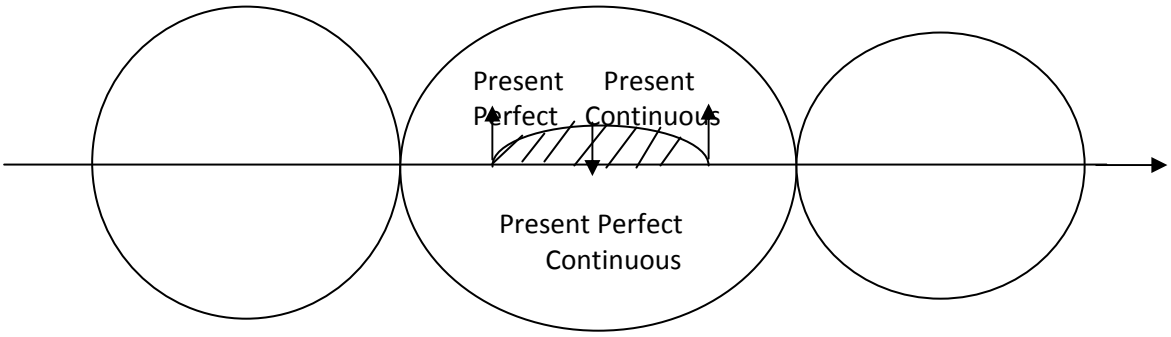


Рис.1 Схема грамматической категории времени английского глагола

Если рассматривать данную табличную форму условно, то можно представить, что время Present Indefinite (Настоящее простое, неопределённое время) расположено между Past Indefinite

(Прошедшее простое, неопределённое время) и Future Indefinite(Будущее простое, неопределённое время), что вполне соответствует 3 временам в русском языке.

Исходя из этого, далее можно объяснить, что время Present Indefinite используется во временном пространстве не только «в промежутке одного дня», но и недели, месяца, года, века и даже тысячелетия. Например: 1. He goes to school every day (on Monday, in September…). –Он ходит в школу каждый день (в понедельник, в сентябре…).

1. The mankind changes every millennium. – Человечество изменяется каждое тысячелетие

Это объяснение помогает учащимся зрительно представлять события, происходящие в их повседневной жизни, и использовать данные события в устной речи. Следует отметить, что время Present Continuous (Настоящее продолженное) занимает самый короткий промежуток времени на данной «оси». В подтверждение этому используются сигнальные слова «now, at the moment» (сейчас, в настоящий момент). Например: I am reading a book now. - Я читаю книгу сейчас.

Время Present Perfect используется, когда действие началось и закончилось к определённому промежутку времени, с использованием сигнальных слов «already, yet, just»(уже, ещё, только что). На схеме действие завершилось у пересечения времени Present Continuous и «оси». Например: I have already read the book. - Я уже прочитал книгу.

И соответственно время Present Perfect Continuous расположилось между Present Perfect и Present Continuous на «оси», так как действие началось, длилось определённый промежуток времени и ,возможно, закончилось. Сигнальные слова «for, during» (в течение определённого промежутка времени). Например: I have been reading a book for a week. - Я читал книгу в течение недели.

Практика показывает, что 4 прошедших времени почти зеркально отражаются таким же образом в окружности слева, а 4 будущих времени в окружности справа, по вышеуказанной схеме.

Вышеуказанная табличная форма помогает развивать мыслительный процесс учащихся в нужном направлении, ориентировать учащихся в развёртывании зоны поиска, а также даёт им возможность для создания нового культурно-значимого материала на английском языке.

Использование этих опор даёт возможность добиться качественного усвоения предмета:

1.Правильное использование глагольных форм.

2.Использование этих форм в монологической речи.

3.Составление диалогической речи.

Параллельно они (опоры) способствуют достижению метапредметных результатов, и у детей появляется навык логически выстраивать свои высказывания, а содержание переводить в структуры (схемы), что способствует развитию разных видов мышления и приучает к поиску смыслов и их взаимосвязей в изучаемых текстах.

Рассмотрим это на примере при изучении первоначальных глагольных форм во временах Present (4 настоящих времени). Детям предлагается сесть в малые группы и на базе основ выполнить задание:

«Вставьте нужную глагольную форму в предложениях, раскрыв скобки

2. 1) Every good climber….(to want) to climb mountain Everest, the highest mountain in the world. 2) Over 600 people ….ever(to climb) to the top of the Everest. 3) Some expeditions ….(to climb) the mountain with the help of oxygen bottles for several days in this year. 4) Many expeditions ….(to leave) their old equipment ,food containers , empty oxygen bottles on the mountain. 5) It ….(to become) a serious litter problem high up on the mountain. 6) The government of Nepal ….now(to try) to clean up the mountain Everest.»

Ознакомившись с текстом, учащиеся, с помощью вышеуказанной опоры, могут правильно определить нужные глагольные формы и выполнить данное задание.

« 1.Каждый хороший альпинист хочет подняться на гору Эверест, самую высокую гору в мире. 2. Свыше 600 человек когда-либо поднимались на вершину горы Эверест. 3. Некоторые экспедиции поднимались на гору с помощью кислородных баллонов в течение нескольких дней в этом году. 4. Многие экспедиции оставляют своё старое оборудование, контейнеры для еды, пустые кислородные баллоны на горе. 5. Это стало серьёзной экологической проблемой в горах. 6. Правительство Непала старается сейчас очистить гору Эверест».

Ключи к заданию:

1) wants (Present Simple) –Настоящее простое время;

2) have ever climbed (Present Perfect) –Настоящее завершённое время;

3) have been climbing (Present Perfect Continuous) –Настоящее завершенное продолженное время;

4) have left (Present Perfect) –Настоящее завершённое время;

5) has become(Present Perfect) – Настоящее завершённое время;

6) is now trying (Present Continuous) –Настоящее продолженное время.

Затем учащиеся могут составить диалоги по данному тексту или придумать логическое продолжение рассказа.

В заключение хочется отметить, что вышеуказанная изобразительная опора является эффективной в процессе преподавания английского языка, поскольку значительно облегчает усвоение данной грамматической категории, позволяет снять некоторые трудности, стимулировать развитие устной речи, сформировать прочные умения и навыки; содействует формированию системного представления данного материал.

Литература

1. *Каушанская В.Л.* Грамматика английского языка. – Л. «Просвещение» 1973г., с.75
2. *Кузнецов А.А.* Примерные программы по учебным предметам. Иностранный язык 5-9 классы – М. «Просвещение» 2010г.с.4.
3. Колкова М.К. Методики обучения иностранным языкам в средней школе. С-Петербург, Каро.,2006г.-с.151,204,205.
4. *Свон М.* How English Works . - Oxford University Press.2004г.с.2
5. *Хуторской А.В.* Творческие ли у нас стандарты? [Электронный ресурс]-Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2005/0212.htm (Дата обращения 18.03.2013)

Л.О. Иванова

§ 3.5. Проектная деятельность как способ активизации познавательной деятельности учащихся

Метод проектов – это метод личностно-ориентированного обучения. Этот метод развивает содержательную составляющую обучения, умения и навыки через комплекс заданий, способствующих актуализации исследовательской деятельности учащихся. План изучения учебной темы, реализуемый с использованием метода проектов, базируется на важных вопросах, связывающих содержание образовательных стандартов с мыслительными умениями высокого уровня в рамках повседневного контекста.

Учебные проекты могут быть выполнены с использованием различных стратегий обучения и призваны вовлечь в процесс всех учеников независимо от стиля их обучения. Часто ученики сотрудничают со специалистами и другими экспертами, чтобы ответить на поставленные вопросы и достичь более глубокого понимания содержания учебной темы. Информационные технологии используются для поддержки процесса обучения. Разнообразные методы оценивания и контроля знаний и умений используются в ходе

выполнения работы над проектами, что обеспечивает высокое качество работы учащихся.

Основные требования к использованию метода проектов :

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.
2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.
3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.
4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).
5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы.

В основу типологизации проектов кладутся следующие признаки: доминирующая в проекте деятельность, предметно-содержательная область проекта, характер координации проекта, характер контактов, количество участников проекта, продолжительность проекта.

По доминирующей в проекте деятельности (исследовательской, поисковой, творческой, ролевой, прикладной или практико-ориентированной, ознакомительно-ориентировочной) различают следующие виды проектов: исследовательские, игровые, практико-ориентированные, творческие.

Исследовательские проекты, например, требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования для всех участников, социальной значимости, продуманных методов, в том числе экспериментальных, опытных работ, методов обработки результатов. Они полностью подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с подлинным научным исследованием: аргументация актуальности принятой для исследования темы; определение проблемы исследования, его предмета и объекта; обозначение задач исследования в последовательности принятой логики; определение методов исследования, источников информации; определение методологии исследования; выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы; определение путей ее решения, в том числе экспериментальных; обсуждение полученных результатов; выводы; оформление результатов исследования; обозначение новых проблем на дальнейший ход исследования.

Именно такие проекты больше всего нравятся учащимся. Почему? Во-первых, есть конкретно поставленная цель – учащимся

нашей школы, например, захотелось узнать, чистая ли вода течет из их кранов. Во-вторых, есть возможность провести практическое исследование с этой конкретной научной целью (мы проводили исследования на кафедре инженерной защиты окружающей среды ЛЭТИ) И, в третьих, самое главное – увидеть результаты своего труда, самостоятельно сделать выводы, а потом еще и рассказать об этом на научно-практической конференции (мы участвовали в 4 ежегодной научно-практической конференции с международным участием «Абитуриент-Студент 2013»). Учащиеся нашей школы решили выполнить групповые проекты по исследованию питьевой и фильтрованной воды Центрального района, а также исследовать снежный покров на токсичность. Пробы воды брались непосредственно в квартирах учащихся, и многим захотелось убедиться в чистоте ежедневно используемой ими воды. Во время подготовительного этапа участники проекта прочитали огромное количество научной литературы по индикации загрязнений и методам исследования воды. Оказалось, что большинство современных методов, с помощью которых делаются анализы проб воды, или излишне сложны для учеников школы и требуют сложного химического оборудования, или же связаны с различными токсическими реактивами, что совсем небезопасно для растущего организма, тем более что в обеих инициативных группах учащихся были аллергики. Что же делать? Тут мы вспомнили про использование различных биологических объектов для определения чистоты воды – у нас на Водоканале такими биологическими индикаторами уже несколько лет «работают» два речных рака. После похода на Водоканал мы узнали, что имеет значение не только пол, возраст и место, откуда родом рак, но и тип его нервной системы: они бывают, также как и люди, холериками, сангвиниками, флегматиками и меланхоликами. Почему же они по-разному реагируют на чистоту воды и как проводят саму индикацию? Об этом никому не говорят, даже на экскурсиях, но, видя горячий интерес учеников к проблеме, раскрыли тайну – их подвешивают с фиксированной нагрузкой! Причем в определенное время суток, в спокойном состоянии. А так как животные со сложной нервной системой реагируют на цепь воздействий, то желательно, чтобы это постоянно делал один и тот же лаборант. О таких сложностях мы и не подозревали. Помощь пришла из ЛЭТИ от ученых кафедры инженерной защиты окружающей среды – они давно используют у себя в качестве биотестеров равноресничных инфузорий, а именно – инфузорий-туфелек. После увлекательной экскурсии и рассказа о способах разведения инфузорий как тест объектов, все учащиеся в них буквально влюбились и начали увлеченно с ними работать. Даже питательную среду для инфузорий по сложному «рецепту» готовили сами, не

смотря на то, что это было необязательным условием опыта. Так начался второй этап исследовательского проекта – опытно-экспериментальный. В каждой группе мы разделили роли: подготовка питательной среды для роста инфузорий, подсчет с помощью импульсного фотометра, занесение данных в таблицы и подсчет полученных результатов. И каждый день находили в научно-исследовательской литературе новые интересные факты о наших подопечных. Сложная исследовательская работа настолько увлекла учащихся, что они были готовы ездить на кафедру чаще запланированного, чтобы быстрее увидеть результаты своего труда. На основе полученных результатов были сделаны выводы о степени токсичности воды Центрального района, а также о качестве работы фильтров «Аквафор».

Таким образом, можно выделить следующие этапы работы над исследовательским проектом:

1. Подготовительный, или вводный (погружение в проект):
1.1.Выбор темы и ее конкретизация (определение жанра проекта).
1.2.Определение цели, формулирование задач.
1.3.Формирование проектных групп, распределение в них обязанностей.
1.4. Выдача письменных рекомендаций участникам проектных групп (требования, сроки, график, консультации и т.д.).
1.5. Утверждение тематики проекта и индивидуальных планов участников группы.
1.6. Установление процедур и критериев оценки проекта и формы его представления.

2.Поисково-исследовательский этап:
2.1.Определение источников информации.
2.2. Планирование способов сбора и анализа информации.
2.3. Подготовка к исследованию и его планирование.
2.4. Проведение исследования. Сбор и систематизация материалов (фактов, результатов) в соответствии с целями и жанром работы, подбор иллюстраций.
2.5. Организационно-консультационные занятия. Промежуточные отчеты учащихся, обсуждение альтернатив, возникших в ходе выполнения проекта.

3. Трансляционно-оформительский этап:
3.1. Предзащита проекта (в классе)
3.2. Доработка проекта с учетом замечаний и предложений.
3.3. Подготовка к публичной защите проекта:
3.3.1. определение программы и сценария публичной защиты,

распределение заданий внутри группы (медиаподдержка, подготовка аудитории, видео- и фотосъемка и проч.);
3.3.2. стендовая информация о проекте.

4. Заключительный этап:
4.1. Публичная защита проекта.
4.2. Подведение итогов, конструктивный анализ выполненной работы.
4.3. Итоговая конференция .

Прежде всего, следует четко сформулировать цель работы и составить план исследования. Учащийся, работающий над исследовательским проектом по биологии, должен понимать, что эта работа потребует от него больших усилий и разносторонней подготовки. Он должен научиться организовывать свои полевые исследования и стационарные, уметь быстро перестраиваться в ходе исследования в соответствии с получаемыми данными и первыми результатами, т.е. уметь корректировать свою деятельность.

Учащийся должен овладеть необходимыми в работе методиками, уметь правильно оценивать результаты своего исследования, делать выводы и обобщения, сравнивать, выявлять закономерности. Кроме того, от учащегося потребуются умения выстраивать графики, составлять таблицы, диаграммы, карты, схемы, пользоваться компьютером, умение фотографировать, делать гербарий, составлять коллекции различной тематики, работать с определителями и словарями, подбирать и использовать в своей работе необходимую литературу.

Тематика проектов по биологии может затрагивать самые разнообразные проблемы и вопросы от частных, локальных, до глобальных проблем, стоящих перед человечеством.

Объектом изучения может быть не только отдельный организм, но и, например, участок, расположенный рядом с учебным заведением, пруд, речка, заповедник, промышленный объект, даже собственная квартира, в том числе и сам человек, его самочувствие в связи с воздействием определенных условий окружающей среды.

Проектные работы могут содержать также и социологические опросы населения или учащихся школы. Работа над частной проблемой позволяет ученику хорошо познакомиться с объектом изучения, рассмотреть его с различных сторон, провести необходимые исследования. Взять пробы, детально описать изучаемый объект, сделать выводы и в дальнейшем спрогнозировать результаты своей работы, в отличие от работ, затрагивающих глобальные проблемы и темы, которые зачастую носят чисто реферативный характер. Поэтому правильная тема и поставленная цель во многом определит успех проектной работы.

В условиях личностно-ориентированного обучения с использованием метода проектов учащиеся демонстрируют соответствие своих знаний стандартам через продукты деятельности или саму деятельность. Как правило, в качестве способа проверки знаний используются традиционные тесты, основанные на стандартах, опросы, самостоятельные, практические и контрольные работы.

В век ответственности за собственные поступки, проекты обязательно должны находиться в соответствии с образовательными стандартами, чтобы ученики изучали соответствующее содержание и развивали необходимые умения.

Многие учителя представляют использование проекта только как способ развлечь учащихся, как задание в конце учебной темы или как дополнение к заданию, лекции или тесту. Тем не менее, в проектах, согласованных со стандартами, учащиеся глубоко изучают учебный материал и применяют полученные знания к реальным жизненным ситуациям. Учителя организуют учебный процесс вокруг вопросов, связывающих интересы учащихся с образовательными стандартами.

Г.В. Агафонова

§ 3.6. Формы работы с одарёнными детьми

Плохой учитель преподносит истину,
хороший – учит её находить.
Дистервег

У каждого ребенка есть способности и таланты. Дети от природы любознательны и полны желания учиться. Все, что нужно для того, чтобы они могли проявить свои дарования, - это умное руководство со стороны взрослых, особенно это необходимо одарённым детям, которые при неправильном руководстве учителя теряют интерес к учебе.

Преподавателю стоит помнить, что само государство и люди, стоящие у власти, такие как Путин В.В. и Медведев М.В., заинтересованы в том, чтобы в стране было больше одарённых личностей, для этого и создаются научные центры, такие как Сколково.

Я представляю вам несколько видов заданий, которые сама использую в работе.

1)Неоконченный рассказ.

Мальчик ехал в переполненном пассажирами автобусе и, когда освободилось место, он сел на него, хотя рядом стояли люди

пожилого возраста. Правильно ли сделал мальчик? Как ему стоило бы поступить? Представьте себя на месте других пассажиров, что бы они сказали мальчику?

«К вечеру небо покрылось тяжёлыми тучами и пошёл снег. Медленно падали вниз большие белые снежинки…»

Предложите посмотреть на это глазами детей, гуляющих во дворе, их родителей, водителя грузовика, снегоуборочной машины, зайца, лисы, вороны. Рассказов можно придумать множество. Это учит смотреть ребёнка на окружающее с разных точек зрения.

2) Задания, предложенные учёным Гилфордом:

1. Использование предметов:

Задать предмет, например, карандаш, газета… Задание: найди как можно больше вариантов нестандартного использования этого предмета. Поощряются наиболее оригинальные и неожиданные ответы. Детям, любящим рисовать, предложить нарисовать сюжеты.

2.Слова:

Придумать слова, которые начинаются на по- ,например, «полка»

3.Словесная ассоциация:

Привести как можно больше определений для слова – книга. Например – красивая книга - какая ещё бывает книга?

3) Задачи на сообразительность:

На озере пять уток. Охотник выстрелил. Одну утку убил. Сколько уток осталось на озере?

Две головы, две руки и шесть ног, а при ходьбе только 4 ноги?

4) Самостоятельные исследования:

Знания, добытые в результате собственного исследования, более надёжно закрепляются, процесс исследования развивает весь комплекс способностей, необходимых будущему творцу. Поэтому как можно чаще

а) наблюдай,

б) задавай вопросы,

в) проводи эксперимент,

г) прочитай,

д) самостоятельно подумай, чтобы знать, как идёт снег, что едят синицы, почему дует ветер…

4. Задания на мышление, анализ и систематизацию:

1) Даны ряды чисел, изменяющиеся в определенной последовательности. Надо продолжить ряды. Пример:

2, 4, 6, 8, 10 …

1, 4, 7, 10 … и т. д.

2) В небольшом мешочке находятся различные предметы. В мешочек просовывается рука, и, не вынимая руки, нужно описать предмет, чтобы его угадали слушатели и сам водящий.

3) К названиям известных предметов добавляется ***не- ,*** нужно придумать, для чего могли бы служить такие предметы. Например: Не лампочка служит для установления темноты.

4) Выбрать предмет и сравнить с любыми предметами в классе по схеме. Пример:

Предмет по сравнению с …	Доской	Стеклом	Мячом
Ластик	Мягкий	Непрозрачный	Плоский

По программе «Школа «Россия», по которой я работаю, для одарённых детей в учебниках представлены задания под звёздочкой*.

Говорить о работе с одаренными детьми сегодня очень важно, потому что основной информационный поток устремлен на освещение тем коррекционной педагогики, а вот о детях с особой одаренностью сказано не так уж много. Эта тема остается открытой, вероятно, потому, что не все могут смело заявить о себе, начать экспериментировать, предложить свои новации, несправедливо полагая, что одаренных детей не так уж много. Так давайте же будем внимательны к проявлению талантливости в любых ее проявлениях, даже в самых, на первый взгляд, незначительных! Как сказал в свое время К.Д.Ушинский, “если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его тоже во всех отношениях”.

В. Л. Тузова

§ 3.7. Педагогический проект «Летняя тетрадь» как фактор развития учащихся, родителей и педагога

Понять все возможности педагогического проекта бывает сложно. И проект даёт результаты, которые в начале работы даже не возможно было предположить.

Так произошло с нашим проектом «Летняя тетрадь».

Мне всегда казалось, что в одиночку разработать такую тетрадь практически невозможно – слишком большая нужна подготовительная работа по отбору и распределению заданий. Такая работа под силу только коллективу единомышленников.

Так получилось, что несколько лет назад к середине первого учебного года в классе «Светлячок» сложились условия, при которых создание развивающей тетради для детей стало возможным. Основой работы стали отношения творческого содружества детей и взрослых,

которые развивались в коллективных творческих делах, встречах и праздниках, направленных на радость и пользу нашему коллективу, каждому его человеку и окружающим нас людям – детям и взрослым нашей школы, воспитанникам детских садов и ветеранам.

На родительском собрании я поделилась проблемой, с которой встречалась на протяжении двадцати пяти лет педагогической деятельности: за время летних каникул дети забывают всё, чему научились за год. Тогда родители и предложили создать для ребят летнюю тетрадь для повторения материала, изученного за год, и с удовольствием взялись за разработку данного проекта. Мозговой штурм позволил выявить основные принципы нашей будущей летней тетради. Прежде всего, это принцип **добровольности**: ребёнок может делать задания, а может их не делать. Эта тетрадь – не для учителя или родителя, а для собственного развития ребёнка, для его взаимодействия с людьми и миром. Из принципа добровольности вытекает необходимость **возможности выбора:** задания должны быть самые разнообразные и их должно быть много, чтобы ребёнок смог реализовать свои предпочтения и возможности. При разработке тетради нам было необходимо **ориентироваться на интересы** детей, учитывать **возрастные особенности** младших школьников, а значит, тетрадь нужно было создавать интересной и разнообразной. Так наш воспитательский коллектив (коллектив взрослых) пришёл **к тематическому принципу построения тетради**, где каждая летняя каникулярная неделя (а их мы насчитали четырнадцать!) соответствует определённой теме, основанной на интересах детей.

На общем сборе мы выяснили у ребят, чем они увлекаются. Оказалось, что первоклассники любят решать примеры, писать, читать книжки, узнавать новое, мастерить из разных материалов, увлекаются спортом и музыкой, интересуются кораблями и самолётами, путешествиями и игрушками, космосом и роботами, растениями и животными. Все детские увлечения мы решили использовать в летней тетради.

Следующим этапом работы взрослых стал подбор и разработка родительскими микроколлективами вариантов заданий. Родители опирались на любовь детей решать примеры, писать, читать книжки и узнавать новое, а также на такие детские особенности, как стремление к радости и к творчеству. Поэтому в тетрадь решили поместить весёлые стихи, штриховку, ребусы, кроссворды, интересные примеры с буквами или раскраской рисунка разными цветами, решение и составление задач и примеров, интересные короткие тексты по теме периода, забавные картинки, пословицы и поговорки, задания на исправление ошибок, составление слов из букв и слогов, уравнения, рисование по точкам, лабиринты, загадки. В общем, всё, что может быть интересным для ребёнка и весёлым.

Забота о развитии нравственных качеств личности детей, о становлении их гражданственности и патриотизма, о развитии их активности и самостоятельности привела к включению в каждый период летней тетради вопросов по осознанию окружающего мира и себя в нём, а также заданий, направленных на развитие самооценки и рефлексии, побуждающих к совершению добрых дел. Если такого рода вопросы и задания ребёнок не в состоянии выполнить самостоятельно, он их может обсудить со взрослыми. Задания, направленные на развитие фантазии, являются, по сути, социальными проектами.

Когда были определены темы летних периодов и виды возможных заданий, родители стали выбирать себе дело по душе. Каждый ориентировался на свои интересы и возможности. Одни родители решили разрабатывать целый летний тематический период, состоящий из шести страничек с текстами и заданиями, и седьмой странички, представляющей большое творческое задание или интересную картинку по теме периода, которую нужно раскрасить или заштриховать; другие родители смогли сделать одну страничку по интересующей их теме или разрабатывали отдельные тематические задания. Во время работы над тетрадью родители предложили отвести на каждой странице место для ежедневной записи ребенком интересных происшествий, встреч и добрых дел, о которых он сможет рассказать своим товарищам в классе при встрече в августе.

Самые активные родители вошли в творческую группу для редактирования тетради. Всего в работе над первой тетрадью «Весёлые каникулы светлячков» приняло участие двенадцать человек.

«Весёлые каникулы светлячков» стали ценным родительским подарком детям на окончание первого класса, летней тетрадью, в которой проявилась забота родителей о развитии и самосовершенствовании детей.

Новый учебный год в нашем коллективе начался с обсуждения добрых, интересных и полезных дел, которые совершили ребята летом. На первом осеннем празднике все желающие могли показать свою летнюю тетрадь или те странички, которые больше всего понравились или лучше всего удались детям. Успехи детей, их активность и заинтересованность учебными и внеурочными делами класса убедили нас в эффективности проекта «Весёлые каникулы светлячков».

В коллективе «Светлячок» было организовано обсуждение летней тетради. Дети высказывали свои впечатления от тетради на общем сборе. Они говорили, что им понравилось и что не понравилось в тетради, какие задания показались трудными, и какие – самыми интересными. Ребятам понравилось, что почти все задания разные и подобраны и для мальчиков, и для девочек, что работать было интересно, и у каждого получалось то, что он выбрал. Понравились все задания, которые детям были предложены, все стихи и рисунки, причём то, что у одних детей вызывало затруднение (сочини рассказ, придумай свою задачу, реши ребусы), особенно отмечалось как самое интересное другими детьми. Детские высказывания позволили выявить некоторые важные моменты для новых летних тетрадей. Так, Даня Р. заметил, что в тетради трудно ориентироваться, когда нет нумерации страниц, и в следующих

тетрадях мы исправили эту недоработку. А мнение Саши Т.: «Там много про Москву, Новгород, а про Санкт – Петербург мало чего написано», - привело к созданию двух страничек, посвященных нашему городу. В «Российском» периоде – про основание Санкт-Петербурга и в «Необыкновенном» периоде – о том, что нас в нашем городе восхищает, а в третьей тетради – к развитию темы в Питерском периоде.

Мнения родителей были получены с помощью анкеты, куда вошли следующие вопросы:

1. Что Вы думаете о самой идее летней тетради для школьников?
2. Что Вам нравится в нашей тетради?
3. Какие задания, на Ваш взгляд, получились наиболее интересными и полезными?
4. Какие задания Вы считаете наиболее важными?
5. Какие задания оказались трудными для Вашего ребёнка? Почему?
6. Как вы думаете, нужно ли создавать тетрадь для второго класса? Почему?

Анализ анкет показал, что родители считают работу по созданию летней тетради, которая помогает ребёнку совершенствоваться даже на отдыхе, очень полезной для детей, поскольку дети не теряют полученные за год знания и с лёгкостью идут на следующий год в школу. Поэтому родители говорят о необходимости разрабатывать новые тетради. Родителям нравится сама идея понемногу писать и считать каждый день, решать интересные задания, нравится оформление тетради, деление по тематическим периодам, юмор, сочетание игры, полезной информации и заданий, «которые интересны не только для детей, но и для любопытных взрослых». И самым важным родители считали активное своё участие в создании тетради - «из-за этого она получилась очень тёплая, семейная».

Необходимо отметить, что самыми сложными в тетрадях оказались вопросы на самопознание: «Чему ты научился в школе?» и т.п. При ответах на эти вопросы должны проявляться рефлексивные способности личности, которые только развиваются у детей младшего школьного возраста. Интересно, что задания, которые одни родители отмечают как самые важные, другие называют самыми трудными, а третьи – самыми интересными и полезными. Таким образом, все задания нашей первой тетради оказались значимыми для детей.

После обсуждения летней тетради с детьми и родителями, она была переработана творческой группой для наших младших товарищей – новых первоклассников – и напечатана в издательстве «Каро».

«Весёлые каникулы светлячков» (летняя тетрадь для второклассников) строилась на основе классной жизни и приобретений второго года. Она отражала новый виток развития коллектива, совершенствование самосознания детей, изменение детских интересов. В подготовке второй тетради участвовало девятнадцать взрослых и десять ребят. Работа детей над собственной летней тетрадью – это важное приобретение второго года жизни коллектива «Светлячок», достигнутое благодаря коллективной творческой жизнедеятельности. Работая в первой летней тетради и участвуя в жизни класса, ребята смогли подготовить свои задания для товарищей.

В новую работу «Весёлые каникулы светлячков» (летняя тетрадь для второклассников) вошли все виды заданий, которые заинтересовали детей в первой тетради. На каждой страничке периода есть задания по русскому языку. Например, списать пословицу или предложение по теме периода. Или вставить пропущенные буквы. А в заданиях по математике, например, решить примеры и получить слово. Предлагается ответить и на трудные вопросы. Например, в «Российском» периоде: «Как называется основной закон страны?». Во всех периодах вместе с заданиями учебного плана даются развивающие задания, кроссворды и ребусы, штриховка, рисование по точкам, фантазирование. Например, в Морском периоде: Нарисуй свой остров и расскажи, кто на нём живёт. Заданий на страничке много, они даны с избытком, чтобы ребёнок мог выбрать то, что ему интересно, и это нам представляется необычайно важным. Каждая страница имеет «подвальчик» для ежедневной записи собственных интересных событий и добрых дел.

Вторая тетрадь «Весёлые каникулы светлячков» и третья – «Летние праздники светлячков», так же, как и первая, сформирована по периодам, темы для которых предложили сами ребята. Поскольку интересы детей развиваются и углубляются, то изменяются и темы и названия периодов. Так, в первой тетради материал был дан по разным темам. «До свиданья, школа!». «Здравствуй, лето!». «Личный». «Походный». «Сказочный». «Водный». «Лесной». «Звериный». «Птичий». «Рыбный». «Любопытный». «Игрушечный». «До свидания, лето!». «Здравствуй, школа!». Вторая тетрадь представлена периодами: «Российский», «Летний», «Домашний», «Земной», «Музыкальный», «Спортивный», «Мультяшный», «Космический», «Археологический», «Морской», «Необыкновенный», «Технический», «Природный», «Школьный». В третьей тетради созданы периоды – «Народный», «Спортивный», «Питерский», «Человеческий», «Чудесный», «Праздничный», «Природный», «Растительный», «Технический», «Творческий», «Исторический», «Каникулярный», «Океанический» и «Классный». Каждый период

создает для ребенка условия для самоопределения, принятия определённой социальной роли: «Домашний» помогает определению себя как семьянина, «Школьный» важен для осознания себя как ученика, части коллектива, «Российский» - как гражданина Отечества, «Земной» - как человека своей планеты, гражданина мира.

В каждом периоде пять страничек с разнообразными заданиями. Первая: тематическая рабочая неделя. Последняя шестая страничка – с творческим проектом. Например, в «Российском» периоде: Нарисуй плакат «Жизнь». В «Техническом» - Нарисуй механизм будущего. В «Музыкальном» - Нарисуй иллюстрацию к музыкальному стихотворению.

На страницах каждого периода обязательно есть интересные сведения по теме периода (например, состав Земли – в Земном периоде; рассказ об отважных мореплавателях и летучем голландце – в Морском, и т.д.) и разнообразные вопросы:

- актуализирующие знание определенных сведений из школьной программы (Как называется наша страна? Как называется столица нашей страны?);
- определяющие общее развитие (Какие ещё столицы ты знаешь? Какие ты знаешь корабли?);
- направленные на осознание своих чувств и эмоций (За что ты любишь свой город? Для чего человеку нужен дом? Как ты любишь называть своих родных?),
- заставляющие задуматься о самых главных вещах в жизни (Что такое «независимость»? Что нужно делать, чтобы жить в мире? Как ты понимаешь утверждение «Право на жизнь – самое главное»? Что значит «вести здоровый образ жизни»? Какие добрые дела могут делать школьники?)

Летние тетради развивают традицию обращения руководителя коллектива к детям, повторяют структуру страницы, имеют орфографический и толковый словарики, рекомендации по летнему чтению «Интересные книги для любознательных детей», определяют знания, умения и навыки ребят определённого класса, имеют странички с правильным написанием букв и цифр, а также Маленькую Домашнюю энциклопедию. Новые тетради отличают две важных странички: классная и личная. В классную страничку вошли стихи и песни о нашем классе, обсуждения классной символики и вопросы для самоопределения: Что тебе нравится в нашем классе? Почему? Что ты хотел бы изменить? Почему? Какие классные дела тебе понравились? Почему? Какие дела для окружающих людей ты запомнил? Такие вопросы помогают вспомнить, глубже понять и оценить классную жизнь. Личная страничка предлагает ребёнку написать самые большие достижения дома, в школе и в кружках, отметить свои качества, вспомнить и записать, что хорошего он

сделал в году для окружающих, и попробовать спланировать своё лето.

Ценность данной работы для ребят не вызывает сомнения.

Но не менее значимой она оказалась и для взрослых. Первую тетрадь мы собирали из разных источников, в ней много чужих заданий, многие страницы, может быть, недостаточно логичны, поскольку цель была – собрать для детей разнообразные задания. К следующим тетрадям родители стали подходить с определенными критериями. Сначала они старались продумать концепцию всего периода, а потом – каждой страницы периода. Теперь родители сами составляли задания по разным темам. И мне, учителю, было необыкновенно интересно редактировать наши тетради – я сама многому научилась и многое узнала.

Забота взрослых о детях родила отклик в детских сердцах: на одном из общих сборов Дима Д. предложил ребятам сделать свою тетрадочку – по примеру родительских. Возник вопрос – для кого? И тогда ребята решили: эта тетрадочка должна быть для маленьких детей, тех, кому только предстоит идти в школу. При обсуждении вспомнили, что тетрадей для подготовки к школе много, и, чтобы сделать свою, нужно изучить то, что создано другими людьми. Ребята рассматривали тетрадки для дошкольников в книжных магазинах, приносили разные пособия в класс, обсуждали задания. Оказалось, что пособия, созданные взрослыми, направлены на постановку руки и на развитие памяти, внимания и мышления, но ни одно пособие не объясняет детям, что такое школа. Ребята-четвероклассники, вспоминая свой первый класс, говорили, что многие дети не хотят или боятся идти в школу, потому что не знают, что их в школе ждёт. И тогда было решено в нашей тетрадочке рассказать будущему ученику о том, что такое школа, для чего она нужна, и какая в школе ждёт интересная жизнь. Была разработана и создана тетрадь «Светлячки готовят к школе».

Таким образом, педагогический проект «Летняя тетрадь», меняя жизнь коллектива, изменил и своё назначение. Возникнув в результате решения жизненно-важной задачи по закреплению учебного материала и развитию личности ребенка, проект преобразовался в традиционное творческое дело коллектива «Светлячок». Проект стал одной из форм работы, содействующих самосовершенствованию всех членов коллектива, комплексным средством заботы детей и взрослых коллектива «Светлячок» об окружающем мире, окружающих людях и о себе, как товарище других людей.

С. В. Грудина

§ 3.8. Эффекты мастер-классов с приглашенными спортсменами-профессионалами

Волейбол – спортивная игра, которая пользуется большой популярностью среди молодежи. Занятия волейболом способствуют развитию многих физических способностей: силы рук и плечевого пояса, прыгучести, быстроты реакции, координации движений в пространстве и во времени. Волейбол считается одним из самых доступных видов спорта, в нем могут проявить себя игроки с личными физическими данными, как невысокого роста, так и высокого.

С момента своего «изобретения» игра в волейбол переживает бурное развитие. Это выражается и в растущем количестве волейболистов, и в растущем числе стран – членов Международной федерации волейбола. По своей распространённости эта игра занимает ведущее положение на мировой спортивной арене.

Игра в волейбол стала не только чисто спортивной, но и происходит развитие волейбола как игры ради отдыха, игра в волейбол стала средством организации досуга, поддержания здоровья и восстановления работоспособности.

Волейбол – одна из наиболее распространенных спортивных игр в России.

Массовый, подлинно народный характер волейбола объясняется его высокой эмоциональностью и доступностью, основанной на простоте правил игры и несложности оборудования.

Особым достоинством волейбола как средства физического воспитания является его специфическое качество – возможность самодозирования нагрузки, т.е. соответствие между подготовленностью игрока и нагрузкой, которую он получает.

Это делает волейбол игрой, доступной для людей всех возрастов.

Спортивная техника в волейболе характеризуется высокой эффективностью и устойчивостью двигательных действий, обусловленных хорошей координацией движений и их экономичностью.

Поэтому много внимания и времени нужно уделять формированию у занимающихся правильных навыков в технике игры в волейбол.

В настоящее время в общей теории спортивной тренировки недостаточно решены основные проблемы спортивной техники и в первую очередь - вопросы о сущности технического мастерства, его критериях, становлении и совершенствовании систем движений, что и обусловило актуальность проведения мастер-класса по волейболу.

Цели и задачи мастер-класса:

- пропаганда здорового образа жизни,
- развитие и популяризация волейбола в школе,
- привлечение широких масс школьников к активным занятиям спортом,
- формирование позитивных жизненных установок подрастающего поколения,
- гражданское и патриотическое воспитание обучающихся.

Гости мастер-класса:

Болгов Андрей – выпускник Колледжа Олимпийского Резерва № 1;

Бакулина Людмила Викторовна – заместитель директора по учебной работе КОР№1, Трофимова Людмила Петровна – методист КОР№1,

Колесникова Ольга Александровна – методист ЦВР Центрального района СПб, Манилова Арина Александровна – руководитель ОДОД шк №163,

Шундрин Александр – выпускник Колледжа Олимпийского Резерва № 1.

Болгов Андрей

Выпускник Колледжа Олимпийского Резерва №1, серебряный призер чемпионата мира, двукратный чемпион России, призер и победитель этапов чемпионата России по пляжному волейболу; игрок суперлиги города Санкт-Петербурга, серебряный призер чемпионата города Санкт-Петербурга 2012 года по классическому волейболу.

Шундрин Александр

Выпускник Колледжа Олимпийского Резерва №1, игрок суперлиги города Санкт-Петербурга, бронзовый призер чемпионата

Северо-Западного Федерального округа, чемпион Мурманской области, лучший игрок города Мурманска по классическому волейболу.

Выводы:

Данный мастер-класс эффективен по следующим причинам:

- После проведения мастер-класса у детей появился больший интерес к занятиям волейболом – даже на переменах в зал прибегают ребята, чтобы поиграть.
- У детей сформировывается четкое представление о технике выполнения волейбольных элементов,

  о построении тренировки как у спортсменов-профессионалов.
- Учащиеся высказали пожелание проводить мастер-классы и по другим видам спорта.
- Благодаря повышению качества тренировок, сборные смешанные команды волейболистов школы №163 старшего и среднего возраста в первенстве Центрального района заняли **I место.**

Л.В. Лавракова

§ 3.9. Методика применения спортивного лабиринта как средства индивидуального развития школьника в пространстве его жизнедеятельности

Главная цель российского образования - распространение нравственных, культурных и образовательных ценностей, накопленных за всю историю педагогики, которые направлены на решение проблем, стоящих в настоящий момент в современном обществе, для обеспечения индивидуального развития подрастающего поколения в рамках пространства их жизнедеятельности.

Индивидуально-личностный потенциал человека развивается в детском возрасте, так как именно в возрасте от старшего дошкольного до среднего школьного наиболее бурно развиваются познавательные процессы, ярко проявляется креативность, формируется стиль общения и деятельности, начинается процесс профессионального самоопределения.

Дополнительное образование в системе российского образования позволяет детям удовлетворить их потребность в самоутверждении и самореализации в выбранной сфере деятельности. В содержании образования отмечается усложнение требований к личностным результатам школьников с установкой на их индивидуально-личностные позиции, важная роль в этом аспекте предоставлена системе дополнительного образования.

Перед педагогами общеобразовательных школ, учреждений дополнительного образования встаёт необходимость поиска эффективных путей освоения образовательных ценностей и физической культуры, что послужило толчком к созданию новой формы спортивного лабиринта в виде лабиринт-викторины, сочетающей в себе спортивную и познавательную деятельность, что создаёт предпосылки для успешного освоения общечеловеческих ценностей.

В ходе реализации системы занятий по спортивному ориентированию решаются группы взаимосвязанных задач, которые направлены на:

- укрепление здоровья, увеличение физической и умственной работоспособности; совершенствование телосложения и гармонизации физиологических функций;
- приобщение к здоровому образу жизни (соблюдение режима дня и питания, труда и отдыха, рациональное распределение физических нагрузок), соблюдение санитарно-гигиенических правил и техники

безопасности при занятиях ориентированием в помещении и на открытом воздухе;

- развитие психофизических качеств (выносливости, быстроты, силы, гибкости, ловкости); формирование разнообразных двигательных умений и навыков по основным видам движений (ходьба, бег, прыжки, лазание, метание);
- развитие интеллектуальной сферы (абстрактно-аналитического и наглядно-образного мышления; зрительного, слухового и тактильного восприятия; различных видов внимания; зрительной и двигательной памяти);
- развитие эмоциональной сферы (положительный настрой на двигательную активность, взаимодействие в группе, преодоление трудностей в ходе спортивных занятий и соревнований);
- формирование нравственно-волевых основ личности (чувство собственного достоинства, ответственность за свои поступки, умение заниматься в коллективе); волевых качеств (организованности, дисциплинированности, выдержки, настойчивости);
- развитие культуры чувств, эстетическое отношение к окружающей природе;
- приобщение к культурному наследию и традициям нашего города.

Немного об ориентировании. Спортивное ориентирование – современный и демократичный вид спорта. По определению «спортивное ориентирование» - это поиск на местности контрольных пунктов с помощью карты и компаса. Ориентирование как вид спорта подходит для детей разных возрастов, способностей, интересов, так как по своей сути является подвижной игрой с поиском предметов. Занятия спортивным ориентированием формирует исследовательские способности, умение самостоятельно решать задачи, которые предъявляет местность, карта и правила поиска, вид ориентирования.

Где необходимо наряду с физической подготовкой использовать интеллектуальные возможности, что ставит «спортивное ориентирование» в один ряд с видами спорта, основное содержание которых определяется характером абстрактно-логического обыгрывания соперника (шахматы, шашки, бридж и т.д.). По способу выполнения задач ориентирования на местности различают следующие основные виды: спортивное ориентирование в заданном направлении, ориентирование по выбору, ориентирование на маркированной трассе, которые проводятся с соответствии с правилами соревнований, утверждёнными ФСО России.

Также существует немало других вспомогательных видов. Это ориентирование в условиях закрытого помещения, спортивный лабиринт, лабиринт-викторина, экскурсионное ориентирование, музейное ориентирование и др. Такие виды способствуют

приобретению необходимых навыков и умений для ориентирования в незнакомом пространстве. Спортивный лабиринт - это вид спортивного ориентирования, сконцентрированный в малом пространстве и во времени. Представляет собой ограниченную область на небольшой ровной площадке с искусственными, специально построенными для ориентирования объектами. Участники с помощью карты, двигаясь по лабиринту, должны найти определённое число контрольных пунктов.

Искусственные объекты представляют собой стулья с натянутой между ними разметочной лентой или конусы. На карте эти объекты обозначаются в виде пересечённых чёрных линий. В совокупности все эти объекты на карте напоминают лабиринт. Контрольные пункты и станции отметки располагаются на стульях. Старты проходят зрелищно, безопасно, интересно, для них не нужно никакого специального снаряжения.

Проведение соревнований по ориентированию в помещении не зависит от капризов погоды. Любой школьник, еще не знакомый с ориентированием, может принять в них участие, научиться и успешно пройти дистанцию лабиринта. За несколько минут можно пройти своеобразный тест на сообразительность, на умение ориентироваться в пространстве. Эти качества необходимы всем людям в нашей повседневной жизни, что даёт широкие возможности для использования спортивного ориентирования как интегрирующего метода в учебном процессе, сочетающего в себе спортивную и познавательную деятельность, а также и приобретение некоторых метапредметных умений, позволяющих в нестандартной для человека ситуации не растеряться.

Обучение ориентированию является эффективным средством психофизического развития. На занятиях дети обучаются основным видам движений: бегу, прыжкам, преодолению препятствий. Большое количество движений активизирует дыхание, кровообращение и обменные процессы. Оздоровительный эффект усиливается при проведении занятий на свежем воздухе. Передвижение по пересечённой местности является незаменимым средством совершенствования движений, развитие которых способствует формированию физических качеств: быстроты, силы, выносливости, координации движений.

В процессе обучения ориентированию в пространстве активизируется зрительная память, концентрация внимания, развивается наглядно-образное и абстрактно–аналитическое мышление, зрительное, информационное восприятие. Учащиеся усваивают смысл карты, учатся планировать оптимальный путь до пункта назначения, действовать в соответствии с избранным маршрутом. Овладевают пространственным мышлением, учатся

следить за своим местонахождением на маршруте по карте и компасу, осознанно действовать в изменившейся ситуации, творчески применять навыки и умения ориентирования на местности, учатся анализировать свои действия и действия товарищей.

Занятия в группе имеют большое значение для нравственно-волевого воспитания. Дети учатся действовать в коллективе, подчиняться общим требованиям; сознательное выполнение правил формирует их волю, развивает способность преодолевать физическую и умственную усталость, регулировать эмоциональное состояния, умение контролировать свои поступки, свое поведение. Взаимодействуя в группе, дети практически упражняются в нравственных поступках, учатся дружить, сопереживать, помогать друг другу. Проявлять сыгранность и независимость, общность интересов и личные пристрастия, сотрудничать и самому принимать решение.

Учебный процесс включает в себя учебные занятия, общешкольные и внешкольные мероприятия, направленные на обучение способам творческого применения полученных знаний, умений и навыков, с использованием разнообразных средств, к ним относятся:

- учебно-тренировочные занятия в спортивном зале: организация и проведение игр-соревнований по физической подготовке и ориентированию в условиях закрытого помещения, викторин по тематике олимпийского движения, истории города, окружающий мир и др.
- общешкольные спортивно-массовые мероприятия: организация и проведение лабиринт-викторины среди учащихся 1-4 классов, первенства школьного спортивного клуба по спортивному лабиринту, дни здоровья, спортивные праздники.
- внешкольные спортивные мероприятия: организация и проведение Открытого первенства ШСК имени Просвирина по спортивному лабиринту, участие в городских соревнованиях по спортивному лабиринту.

Проведение общешкольных спортивно-массовых мероприятий - одна из важнейших составляющих процесса интегрированного образования школьников. Для реализации целей и задач общешкольного мероприятия применяются интерактивные технологии образования, направленные на активизацию деятельности учащихся в образовательном процессе и их развитие, а также технология воспитания – коллективной организаторской деятельности.

На начальном этапе подготовки общешкольного мероприятия разрабатывается положение и приказ о его проведении, формируется организационный комитет во главе с директором школы. На первом заседании утверждается положение, план подготовки к соревнованиям, проговариваются основные моменты

организации и судейства соревнований, материально-техническое обеспечение, функциональные обязанности каждого члена комитета. На этапе подготовки к проведению мероприятия педагоги совместно с заместителем директора по учебно-воспитательной деятельности и физкультурным активом учащихся готовят методические материалы по проведению мероприятия.

В начальных классах - это включение тематики в содержание учебных предметов, в средней и старшей школе проведение тематических уроков учащимися под руководством педагогов-предметников. В рамках мероприятия педагогом дополнительного образования проводится практический семинар по теме «Организация и проведение лабиринт-викторины в школе», в ходе которого учащиеся старших классов и педагоги школьного спортивного клуба обучаются практическим навыкам судьи по спортивному лабиринту с использованием электронной отметки.

На этапе проведения спортивной игры «Лабиринт-викторины», посвящённой полному освобождению города Ленинграда от фашистской блокады, церемония открытия мероприятия проходит накануне знаменательной даты на общешкольной линейке, где директором школы оглашается программа и регламент. Отмечаются лучшие спортивные достижения за первое полугодие. Это придает церемонии открытия определенную торжественность и ответственность, а так же способствует воспитанию чувства гордости за свою школу.

Судейство соревнований организовывается учащимися старших классов под руководством педагогов школьного спортивного клуба и учителем физкультуры. Первыми на старт выходят юные спортсмены начальной школы. В соревнованиях принимают учащиеся 1- 4-х классов. Определяется командное первенство между параллелями. В соответствии с программой соревнований для учащихся проводится «Мастер-класс», юные спортсмены знакомятся с технической информацией, обучаются основам ориентирования по спортивному лабиринту на учебных дистанциях под руководством инструкторов. После разминки на тренировочной дистанции пробегают зачётную дистанцию «Лабиринт- викторины» по выбору.

На заключительном этапе соревнований подводятся итоги, проводится награждение, которому придается большое значение. Стараемся наградить и отметить как можно большее число участников и команд. Команды, занявшие места с четвертого по шестое, награждаются грамотами, за I – III места дипломами. Родительский комитет каждого класса начальной школы готовит призы или небольшие подарки каждому из участников. Это может быть торт на команду, или книга, набор фломастеров, авторучек или блокнот. Призёры в личном зачёте за I – III места награждаются

дипломами и медалями. При подведении итогов и награждении, кроме учащихся и классных коллективов, награждаются классные руководители команд призеров, а так же активные участники и помощники.

В рамках мероприятия под руководством инструктора-методиста ГБОУ ДОД Туристского центра Санкт-Петербурга «Балтийский Берег» педагогами дополнительного образования организовано и проведено открытое первенство школьного спортивного клуба имени Просвирина В.С. школы№163 по спортивному ориентированию «Звёздный лабиринт» по программе спортивного лабиринта в заданном направлении. В соревнованиях приняли участие команды: ШСК им. Просвирина шк№163; ШСК СОШ№138 Калининского р-на СПб; СДЮСШОР «Балтийский Берег»; Военно-патриотический клуб «Дерзание».

Победителем в Открытом первенстве спортивных клубов среди младшего возраста стала команда СДЮСШОР «Балтийский Берег», 2 место заняла команда ШСК им. Просвирина «Светлячок», 3 место заняла сборная команда ШСК им. Просвирина. Победителем среди старшего возраста стала команда ВПК «Дерзание», 2 место заняла команда «Импульс» ШСК СОШ№138, 3 место - команда ШСК имени Просвирина СОШ№163.

В спортивно-массовом мероприятии, посвящённом полному освобождению города Ленинграда от фашистской блокады, приняло участие 170человек. Программа мероприятия соединила в себе викторину по истории города и практику ориентирования по спортивному лабиринту, объединила урочные, внеклассные и внешкольные формы системы образования, что доказывает использования лабиринт-викторины как эффективного средства для решения целей и задач по индивидуальному развитию личности школьника в пространстве его жизнедеятельности.

Перспективой дальнейшего развития навыков и умений школьников в освоении пространства своей жизнедеятельности является обучение ориентированию в пространстве парка с помощью карты и компаса, знакомство с историей и достопримечательностями Таврического сада и его окрестностей средствами экскурсионного ориентирования.

Глава четвертая

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ: ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

(из опыта работы участников конференции**)**

Т.А. Косенко, Г.Л. Куренкова

(город Протвино)

§ 4.1. Нужны ли школе методики диалогового взаимодействия?

Глазами учителя – практика.

Изменяющаяся стратегия развития общества приводит к изменению стратегии образования и созданию новых концепций образования.

ФГОС делают акцент на метапредметные результаты как основу дальнейшего получения образования для выпускников школ и вузов. В подготовке студентов делается упор на технологии электронного обучения и использование таких технологий, как «кейс-стади» («кусочек» ситуации реальной жизни, в которую вовлекаются участники для решения определённой проблемы), семинары-презентации, игровое проектирование, метод проектов, ролевые игры.

Сегодня выпускник технического вуза характеризуется спецификацией инженера–исследователя продуктивного, творческого характера. Он владеет основными ключевыми компетенциями: свободной устной и письменной речью, навыками коммуникации, свободным и логичным выражением своих суждений, новыми технологиями и способностью к критическому анализу информации, навыками рационального и креативного применения полученных знаний, способностью учиться всю жизнь, ответственностью за участие в принятии решений, общекультурными компетенциями. [1]

Перед вузами стоит проблема поиска соответствующего контингента абитуриентов. А какими качествами характеризуется выпускник школы? С точки зрения содержания школьного образования основой современных образовательных стандартов становится формирование базовых компетентностей современного человека:

- коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми)
- информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать и применять для решения проблем, задач)

- способность к самоорганизации (осознанием цели и пути её реализации; бережным отношением к своему здоровью, самообразованием и мотивированностью к познанию)

«Предметные знания» не теряют своей значимости, ибо через учебный процесс овладения знаниями идет формирование компетентностей молодого человека. Главенствующая роль в формировании компетентностей принадлежит учителю.

Каким же образом учителю подготовить выпускника школы в соответствии с ФГОС? Этот вопрос не первый год обсуждается педагогами. Прежде всего, это рекомендации применения «современных педагогических технологий». Перечислим названия, которые у всех на слуху:

1) метод проблемного обучения;
2) метод проектов;
3) игровые технологии;
4) информационные технологии;
5) обучение в сотрудничестве(групповая работа);
6) лекционно-семинарская система;
7) технология диалогового взаимодействия.

Первые шесть технологий широко представлены в Интернете и печатной педагогической литературе. Седьмая – «молодая» и самая современная. Сравним длительность использования в нашей стране технологии «метода проектов» и технологии «диалогового взаимодействия».

В 1928 году Джон Дьюи приехал в Советский Союз, чтобы помочь Наркомпросу в освоении способа проектов. Дальнейшее развитие метод получил в трудах И.Я. Лернера, Н.А.Матюшина и др. Значит, 85 лет в этом году, как он используется в нашей стране. Разговор о результативности метода диалогового взаимодействия начался давно.

Как учитель математики, я обратила внимание на публикации И.Руденко «Открытый урок» в «Комсомольской правде» от 13.03.1977 г. В этой статье давался обзор выездного заседания учёных советов сразу двух институтов Академии педагогических наук: НИИ общих проблем воспитания и НИИ содержания и методов обучения. Заседание проходило в московской школе № 73. На открытых уроках работа учеников шла через организацию работы в парах малой группы. Это уроки поиска и радости общения.

Знаменательное событие прошло в Ленинграде 25 июня 1990 года: под эгидой ЮНЕСКО прошёл международный семинар «Функциональная неграмотность и профессиональная некомпетентность как факторы риска современной цивилизации». Его провели НИИ общего образования взрослых и Ленинградское отделение комиссии СССР по делам ЮНЕСКО. На этом семинаре

предлагался выход из указанной проблемы через совершенствование педагогических методик. Работа в парах и группах создаёт прекрасные возможности для свободного развития детей в атмосфере сотрудничества, радости общения, удовольствия от помощи товарищу, отмечалось на семинаре. Каждый из нас убеждается до конца в чём-то, лишь убеждая другого; мы действительно учимся – когда учим (того, кто на самом деле в этом нуждается) [2].

Большое внимание разработке и систематизации диалоговых форм обучения уделила В.В. Архипова. Под её руководством с января 1986 года был создан Ленинградский городской семинар по проблемам КСО (коллективного способа обучения). В Ленинградском городском институте усовершенствования учителей появился методист, занимающийся распространением опыта применения тогда ещё методик, которые стали основным инструментом в организации активной познавательной деятельности школьников. В 1995 году вышла книга В.В. Архиповой «Коллективная организационная форма учебного процесса», подготовленная к выпуску её последователями и учениками [3] .

В дальнейшем центром развития методик диалогового взаимодействия в России стали Санкт-Петербург и Красноярск.

Итак, с 1987 года прошло 26 лет (так я для себя веду отсчёт), как методики диалогового взаимодействия завоевали большой авторитет у работающих учителей. Сравним: метод проектов – 85 лет, методика диалогового взаимодействия – 26 лет.

Учитель сам варьирует выбор технологий и их применение [6]. У каждого учителя есть свой набор освоенных методик. Опыт работы в школе убеждает меня, что добиться формирования качественных умений и навыков учащихся при изучении любой темы по алгебре (геометрии) помогают технологии диалогового взаимодействия.

В нашем подмосковном городе Протвино о методиках КСО и педагогических мастерских учителя знают с 1989 года. В 1989 и 1992 годах курсы по методикам диалогового взаимодействия проведены в Протвино специалистами из Петербурга: А.А.Соколовым, О. А. Скепко, Т.Б.Казачковой, а в 1994г. – А.А. Окунев и Т.Б. Казачкова знакомили наших учителей с технологией «Педагогическая мастерская», в которой гармонично использовались технологии диалогового взаимодействия, так как опираются на одну и ту же педагогическую философию.

Учащиеся «на ура» приветствуют инновационные методики диалогового взаимодействия. Подтверждением этому является цифровой анализ анкеты «Результаты инноваций в оценках учащихся» (при изучении математики) [4].

На вопросы анкеты отвечали учащиеся 9-го класса, у которых на протяжение длительного времени уроки математики проводились с использованием работы в парах и малых группах.

В О П Р О С	ответы		
	да	нет	ответить не могу
1. Наличие положительных перемен в получении математического образования	22ч. (95,7%)		
2. Все осталось по- старому	1ч.	22ч. (95,7%)	
3. Стало хуже	-----	23ч. (100%)	
4. Стал уверенно себя чувствовать на уроке	20ч. (≈87%)	3ч.	
5. Привлекателен ли учебный процесс на уроке?	22ч. (≈95,7%)	-----	1ч.
6. Способствует ли урок формированию общей культуры личности	21ч. (91,3%)	-----	2ч.
7.Сохраняется ли устойчивая положительная тенденция к изучению математики	22ч. (≈95,7%)	-----	1ч.

Современным детям такие уроки, на мой взгляд, особенно необходимы. За последние 10-15 лет ребята привыкли получать информацию в готовом виде по ТВ, в Интернете, из СМИ, и проведение традиционных уроков тоже предполагает получение готовой информации: учитель всё объяснит, расскажет, а потом организует закрепление, при котором можно будет воспользоваться тетрадью, записями на доске или на экране.

Уроки же, в основе которых лежит работа детей в диалоге друг с другом, приучают их самостоятельно или с помощью товарищей искать ответы, добывать информацию, осмысливать её, радоваться своим открытиям. Конечно, знания, полученные в результате такой работы, более глубокие и прочные, а сама организация работы формирует у детей убеждение, что учёба - это не скучное, нудное занятие из-под палки, а интересный, увлекательный процесс. И это далеко не всё.

Работая в парах и группах, ребята учатся слушать и понимать друг друга, отстаивать своё мнение, признавать свои ошибки, в спорных случаях коллективно находить правильное решение. Они с детства получают навыки выстраивания диалога (доброжелательного общения с людьми, взаимопонимания), что потом, во взрослой жизни,

поможет им избежать многих конфликтов и в профессиональной деятельности, и в семье, и в самых разных жизненных ситуациях.

Учитель, владеющий методиками диалогового взаимодействия, может проводить уроки в форме педагогических мастерских, которые часто заканчиваются небольшими творческими работами [7].

Вот мнение учителя литературы: Обсуждая с ребятами новую для них и для меня организацию уроков, я услышала: «было очень интересно», «мы совсем не устали», «лучше поняли произведение», «было не страшно», «здорово развивает мозги», «мы лучше узнаем друг друга» и т. д.

В трех шестых классах, где я проводила мастерские, не оказалось ни одного ребенка, которому они не понравились бы. И это при том, что работа идет два урока без перемены, в течение всего этого времени нет ни минуты, чтобы отвлечься, а оценок не получает никто! Наверное, главное – радость познания, которую испытывают ребята на таких занятиях.

А для учителя что может быть лучше, чем слышать, как шестиклассники рассуждают о сложнейших проблемах литературного произведения и пытаются сами решить общечеловеческие вопросы, видеть счастливые, заинтересованные лица детей, их сияющие глаза!». [5]

Таким образом, организация работы на уроке в форме диалога создаёт условия и для повышения интеллекта ребёнка, и для развития его творческих способностей, и для приобретения коммуникативных навыков.

Какая бы реформа образования ни проводилась, какую бы перестройку образования мы ни наблюдали с момента подписания Болонской декларации 2003 года, а методика диалогового взаимодействия вписывается в любые требования и даёт высокую результативность.

Литература

1. *Талызина Н.Ф* «Психологические основы управления усвоением знаний»,1970 г.
2. *Зверев А.* «Прощание с Коменским ?» «Учительская газета» № 25 1990 г.
3. *Архипова В.В.* «Коллективная организационная форма учебного процесса»,1995 г.
4. Журнал «Народное образование» июль-август 1992 год, стр. 81
5. *Куренкова Г.Л.* « Мастерская – необычный урок» газета «Совет» 12.04. 1995 г.
6. *Казачкова Т.Б.* « … И НАМ ЛЮБОЕ ДЕЛО ПО ПЛЕЧУ» / учебно-методическое пособие. – СПб.: из-во «Школа «Эпиграф», 2010. – 136 с.
7. *Окунев А.А.*Евклид, геометрия и Я; вхождение в таинственный мир геометрии – СПб, 2012. -291 с.

И.Э. Велюго, Е.М. Мельничук

§ 4.2. «Девять десятых счастья»: интерактивное занятие в 11 классе

Особенностью этого занятия является то, что оно проводится не педагогом, а школьным психологом. В представленной методической разработке совмещены педагогические и психологические задачи и подходы к организации взаимодействия с аудиторией учащихся, по своему возрасту находящихся на границе подросткового возраста и периода юности.

Темой занятия является здоровье как ценностная категория. Педагогической целью занятия становится актуализация жизненных ценностей, обуславливающих ценностное отношение старшеклассников к здоровью, психологической целью– самодиагностика и самокоррекция отношения учащихся к собственному здоровью.

Занятие начинается с объявления его названия – «Девять десятых счастья» – и постановки задачи первого задания, выступающего в качестве индуктора. Учащимся предлагается подобрать существительные, характеризующие два состояния человека – здоровье и болезнь. После нескольких минут размышления участники называют слова, которые вносятся в таблицу на доске. Записи будут иметь вид примерно следующий:

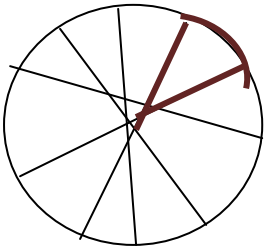
Здоровье	**Болезнь**
Радость	Печаль
Стойкость	Слабость
Энергичность	Усталость
Оптимизм	Пессимизм
Жизнерадостность	Депрессивность
…….	…….
Счастье	Несчастье, горе

Словом «счастье» и его антонимом замыкаются цепочки записанных на доске слов. В процессе выполнения задания ведущий акцентирует внимание участников на феномене счастья – универсальной потребности человека.

Затем вниманию учащихся предлагается высказывание Артура Шопенгауэра: «Девять десятых счастья зависит от нашего здоровья». Слова цитаты вывешиваются на доске.

На осмысление высказывания направлено следующее задание для выполнения в парах: изобразить модель счастья по мысли философа. Для этого предлагается нарисовать круг, разделить его на

десять примерно равных секторов, обозначив словами каждый из них. Десятый сектор следует выделить графически или цветом. Геометрический образ рисунка будет следующим:



Ведущий комментирует: деление круга на 10 частей здесь условно и не предполагает строгой привязки к количеству. Это только дань характерному для человеческой природы предпочтению круглых чисел. Поэтому количество записей внутри круга может не совпадать с числом секторов.

Этап афиширования можно организовать по-разному: парам учащимся предлагается назвать свои варианты либо все рисунки вывешиваются на доску, после чего участникам предлагается встать со своих мест, чтобы рассмотреть и обсудить работы в свободном режиме.

Во время коллективной рефлексии обсуждается, каким образом каждая из девяти составляющих счастья может зависеть от здоровья. Учащимся предлагается подкреплять свои рассуждения примерами из личного опыта.

При обсуждении содержания десятого сектора наиболее вероятен вывод о том, что этой составляющей счастья, которая по мысли А. Шопенгауэра не зависит от здоровья, может стать любовь или какое-либо иное человеческое чувство, страсть, духовный порыв на высшем духовном уровне своего развития. Этот уровень подразумевает прорыв за пределы обыденного, за пределы физических человеческих возможностей, исключительность переживаний и стремлений, полный отказ человека от личных интересов. Здесь человек способен быть счастлив самоотречением во имя любви[1], веры[2], искусства[3], знания[4], идеи[5], даже преодолев границы собственных физических возможностей.

На достижение поставленной цели поставлено следующее упражнение: участникам дается задание нарисовать цветок здоровья. Перед тем, как приступить к выполнению этого задания, им предлагается на минутку закрыть глаза, расслабиться и представить себе цветок здоровья, который они будут рисовать. На выполнение дается 3-4 минуты.

---

[1]герои романов Достоевского «Преступление и наказание», «Идиот» и др. известнейшие образцы классической литературы, биографии жён декабристов

[2]библейские и житийные сюжеты

[3]герой рассказа Лескова «Левша», биографии великих музыкантов, художников, артистов

[4]биографии великих учёных, философов

[5]судьба автора и героя романа «Как закалялась сталь», биографии революционеров

После выполнения учащиеся получают ключи к этому тесту и могут самостоятельно интерпретировать результаты рисуночного теста.

Существуют следующие правила:

Обратить внимание, сколько цветов использовано в рисунке.

Количество цветов характеризует уровень развития эмоциональной сферы в целом.

Отметить, какие тона преобладают в рисунке – теплые или холодные.

Благоприятные цвета в рисунках:

- розовый, желтый, оранжевый, синий, голубой и зелёный – говорят о спокойствии и положительном настрое,
- желтый и фиолетовый – обычно применяют дети, видящие мир в оптимистичных тонах.

Неблагоприятные цвета в рисунках:

- преобладание синего – говорит о тоске и внутреннем напряжении,
- преобладание коричневого сигнализирует о наличии дискомфорта,
- преобладание черного указывает на упадочническое настроение, подавленность, негатив,
- постоянное преобладание темно-коричневых, серых и черных цветов – признаки депрессивного состояния.

Необходимо помнить, что цветовую интерпретацию нужно проводить на основании не одного, а многих рисунков, выполненных в разные периоды жизни человека. При этом у рисующего должен быть достаточный выбор цветов. Если же у него имеется всего 1 – 3 цвета, то понятно, что для цветовой интерпретации это уже не годится.

Кроме цветовой гаммы рассматриваются и другие графические особенности рисунка. Существует ряд общих положений, которые необходимо учитывать в процессе интерпретации рисунков.

Качество линий (нажим). Ровный, умеренный по силе нажим указывает на гибкую и адаптивную личность, уравновешенность, самообладание, склонность обдумывать свои действия. Необычайно сильный нажим, оставляющий следы на обратной стороне листа, является знаком большого напряжения и высокого энергетического уровня, проявления напористости, воли, тенденции к преодолению сопротивления. Очень лёгкие, слабые, поверхностные, отрывистые линии часто характерны для человека нерешительного, робкого, беззащитного.

Размер. Размер рисунка должен рассматриваться в соответствии с размером листа бумаги. Необычно большие рисунки, занимающие практически весь лист, отражают либо агрессивность, либо экспансивность, стремление к самораспространению и грандиозные

тенденции, выплёскивающийся вовне потенциал. Маленькие рисунки отражают чувство приниженности, робости, беззащитности и неэффективности. Люди, которые рисуют маленькие фигурки, обычно стесняются в проявлении своих чувств и имеют тенденцию к сдержанности при взаимодействии с людьми.

Расположение рисунка на листе. Если рисунок занимает центральное положение вертикально расположенного листа, это указывает на нормальную, чувствующую себя безопасно и вполне благополучную личность, особенно, если при этом на листе изображено ещё несколько фигур и они хорошо сбалансированы и пропорциональны друг другу. Расположение рисунка в нижней части листа указывает на чувство незащищённости, низкий уровень самооценки, неуверенность в себе, нерешительность. *Стирание нарисованного.* Стирание в рисунках связано с неуверенностью, нерешительностью и беспокойством.

Акцентирование деталей в рисунках. Определёнными знаками, которые указывают на повышенное внимание к определённому образу или его части, могут быть: подчёркивание, стирание, более сильный или слабый нажим, использование цвета или небрежная или необычная подача.

Обобщающее задание проводится в малых группах по 4-5 человек. Задание для рефлексии: опираясь на результаты предыдущей работы, составить формулы отношения к своему здоровью. Даётся время на обсуждение и выполнение задания. По истечении этого времени участникам предлагается озвучить или записать/вывесить на доске результаты.

Рефлексия: участникам предлагается высказаться по цепочке о собственных открытиях, сделанных в продолжение занятия. Последним рассказывает о своих открытиях ведущий и благодарит учащихся за участие, завершая занятие.

На практике занятие по представленному выше сценарию было воспринято старшеклассниками с большим интересом и получило высокую оценку коллег.

Литература

1. *Дерябо С.Д., Ясвин В.А.* Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996.

2. *Лебедева Л.Л.* Проективная методика «Рисунок семьи в образах цветов» в психологическом консультировании. //Ваш психолог. НАЦИОНАЛЬНЫЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ • №1(5) 2011

3. Проективные графические методики: методические рекомендации. – Витебск: УО «ВОГ ИПК и ПРР и СО», 2006

4. Сайт «Психология рисунка» http://detskiefantazii.ru/psihologia-risunka/psihologia_tsveta_v_risunke/tsvetovaya-interpretatsiya-risunkov-obshhee-vospriyatie.html

5. Сайт «Служба здоровья образовательных учреждений» http://szou.webmerit.ru

*Программа «Девять десятых счастья» представлена на Всероссийский конкурс «Здоровое поколение» 2012 года. Программа написана группой авторов из разных образовательных учреждений Санкт-Петербурга и в настоящее время готовится к печати.

Е.В. Кожара

§ 4.3. Педагогическая режиссура как единая система общего уклада жизни школы

«Общий уклад жизни школы намного важнее,
чем все уроки, вместе взятые»
А. Тубельский

Система педагогической режиссуры – это профессиональный способ построения урока, а так же любого внеклассного мероприятия и всего уклада жизни школы.

Основой Системы является практическая психология, а важные ее составляющие: - творчество, игра, тренинги. Неотъемлемая часть Системы - наличие единого режиссерско-педагогического ансамбля единомышленников. Без него нет Системы.

Педагогическая режиссура – это триединство:

1. Идея, разработанная до мелочей.
2. Партитура ее исполнения (подробный план реализации).
3. Ансамбль исполнителей – творческий актив школы.

В большинстве наших школ, к сожалению, эти компоненты отсутствуют; нет ни единой педагогической идеи, ни «режиссерской партитуры», ни ансамбля исполнителей и коллективного творчества.

Жизнь школы рассыпается на ничем не связанные уроки по разным предметам, на отдельные мероприятия «воспитательной работы» (пусть и многочисленные, но тоже ничем не связанные) и на разрозненно работающих учителей, которые тянут учеников каждый в свою сторону, как «лебедь, щука и рак». В результате такого «глобального» диссонанса в масштабах одной школы, ученики, не осознавая всей сложности своего школьного бытия, не могут формироваться как гармоничные личности и не могут чувствовать себя комфортно, творчески радостно. Жизнь школы вне единой увлекательной СИСТЕМЫ угнетает и учеников, и учителей, постепенно разрушая их здоровье. Для многих участников такого «педагогического» процесса школьная жизнь уныла и безрадостна.

От внешности гардероба школы и до ее туалетов; на уроках, на переменах, в коридорах и в столовой, по лицам детей и учителей, -

свежий посторонний взгляд сразу определит – есть ли в школе педагогическая СИСТЕМА - или ее нет и в помине.

К сожалению, сами жители, а хочется сказать ГРАЖДАНЕ школы, не могут этого увидеть! Они уже привыкли, адаптировались к своему бытию. Они только ощущают некую внутреннюю неудовлетворенность, усталость; они редко улыбаются. Во многих школах учителя, а особенно, администрация – неадекватно оценивают истинную педагогическую ситуацию. Им кажется, что все нормально. Но в бешеном ритме событий, в рабочей суете им порой некогда задуматься над парадоксальной реальностью: школа есть, а ПЕДАГОГИКИ нет! А пообщайся с ними - так они наговорят множество умных и правильных слов. Но прогуляешься по школе или придешь на урок к учителю (особенно если неожиданно), сядешь за заднюю парту и видишь, что слова-то хорошие, а реальность совсем другая.

Система педагогической режиссуры - это практическое руководство к разумному, гармоничному устройству школы, как единого радостного дома для взрослых и детей, которые собрались в родной «Альма-матер», чтобы вместе жить, общаться и совершенствоваться. В такой школе всегда тихая, приятная музыка и приветливые улыбки. В такую школу спешат, а уходить из нее не торопятся.

Данная концепция рассматривает три направления:

1. Педагогическая режиссура урока.
2. Педагогическая режиссура всего уклада жизни школы.
3. Педагогическая режиссура в работе над культурой речи, мышления и речевого взаимодействия.

Урок – это основная единица измерения школьной реальности, и он неотделим от общего уклада школы. Из множества определений понятия «урок», Система рассматривает одно – принципиально важное: **урок есть взаимодействие учеников и учителя в пределах академического часа.** И учитель должен быть профессионалом в организации этого взаимодействия – режиссером, психологом. Решать сверхзадачу. «Дать знания» - это не есть главная цель! Это традиционная декларация, которая не имеет отношения к педагогике. Главной педагогической целью должны быть не «знания», а сам ученик. Именно он должен быть в фокусе любого школьного события (а урока, в первую очередь) - здоровый, активный и жизнерадостный гражданин – творец и строитель нашего будущего.

Однако традиционный среднестатистический урок строится абсолютно противоположно, казалось бы, здравому педагогическому смыслу. Он до сих пор, образно говоря, покоится на трех «китах».

«Кит» первый: Наша чрезмерная (учительская) инициатива, парализующая активность учеников, и наша гипертрофированная власть на уроке. Наши уроки авторитарны и скучны.

«Кит» второй: Наш голос как главный инструмент «вбивания» знаний. Заметим, что, если источник словесного потока - голосовые связки учителя, то приемником являются уши учеников – слуховой сенсорный канал. Мы говорим, чтобы нас слушали, наивно полагая, что «имеющий уши, да услышит!» Как бы не так! Слуховой канал (особенно у детей) наименее продуктивный (его КПД – менее 5%). Зря стараемся!

«Кит» третий: Наш вербальный способ общения с учениками как господствующий. Невербальное общение на уроках почти отсутствует. «Все слова, слова, слова!» И все мимо, мимо, мимо!

Все «три кита» противоречат природе ребенка и законам психологии взаимодействия. Это диаметрально не соответствует нашим «благим» целям. Работая таким образом, мы нещадно пилим сук, на котором сидим, формируя в сознании и подсознании учеников негативное отношение к себе, к урокам и к школе вообще.

Выходит, что мы работаем с детьми, не имея о них элементарных психологических представлений. Мы мучаем учеников, и при этом обвиняем их за нашу собственную профессиональную безграмотность; бьем их двойками, не понимая, что двойки мы ставим себе …

Так кто виноват?! И что делать!?

Педагогическая режиссура – это практическая психология для учителя. И в то же время - это профессиональный « конструктор», из которого можно «собрать» профессионально правильный урок в любом педагогическом жанре. Осваивать такой «конструктор» лучше практически; таким же способом, каким мы должны работать с детьми на уроках: включая игру, тренинги, невербальное общение, используя режиссуру живого взаимодействия.

Что же касается общего уклада жизни школы, то и здесь существует множество парадоксов, к которым мы так привыкаем, что не замечаем их абсурдности. Нет смысла их перечислять: в каждой школе они свои – родные.

В одной школе, например, регулярно проводятся безумно бессмысленные общешкольные «линейки». В другой - страшно смотреть на столовую во время перемен, в третьей – учителя и ученики курят потихоньку друг от друга (и это всех устраивает). А там – развешивают по всей школе объявления, кто попало и куда попало, уродуя и без того убогие «интерьеры». А там – во время перемен по коридорам «девочки» сидят на коленях у мальчиков и целуются, а учителя на это не реагируют - и т. д.

Педагогическая Система исключает подобные казусы. Она творчески, но четко регламентирует каждый момент пребывания ребенка в школе и каждый квадратный сантиметр интерьера, помня, что «бытие определяет сознание». Она четко формулирует стиль

общения всех «жителей» школы. Она осмысленно пронизывает и объединяет абсолютно все сферы школьного бытия. Каждый Гражданин школы (и учитель, и ученик) ясно осознает свою ответственность за себя, за других, а особенно - за младших и слабых. Система призвана воспитывать Гражданина школьной республики (города), активного патриота родной школы.

Как!? С помощью все той же детально прописанной идеи и подробнейшим образом разработанной партитуры ее «проигрывания». Но самое главное - силами творческого актива единомышленников – и учителей, и детей.

Что касается третьей части Системы, то она дается на данной конференции отдельной темой: «Выразительная речь. Новая технология развития», в которой рассматриваются две актуальные проблемы: речь ученика и профессиональная речь учителя.

Нам – педагогам - чрезвычайно важно понимать неразрывность двух понятий: «РЕЧИ» и «МЫШЛЕНИЯ». (По Выготскому, речь – это и есть мышление). Работая над техникой речи, над культурой, над выразительностью речи, мы работаем над развитием МЫШЛЕНИЯ. Это фундаментальное положение обязывает нас более серьезно относиться к работе над речью как важнейшей составляющей общего развития ребенка.

Выразительная речь – это, образно говоря, психологическая хирургия! Особенно это касается нас – педагогов. Каждым словом, жестом и взглядом мы совершаем психологическую «операцию» в головах детей (людей), на которых направлено наше речевое действие. И как хирургу во время операции опасно как попало орудовать скальпелем, так и для нас недопустимо небрежно пользоваться своей речью. Мы должны постоянно осознавать: «Что мы делаем?» «Какое действие совершаем своим словом?» «С какой целью?» Когда мы говорим, необходим постоянный контроль над собой и над внешней ситуацией.

В обыденной жизни мы порой не чувствуем такой ответственности перед теми, кто нас слушает, и часто не ведаем, что творим. Мы говорим, не сознавая, что речь – это творческое напряжение, это работа, требующая интеллектуальных усилий.

Не прилагая таких усилий, не утруждая себя самоконтролем и не озадачивая себя вопросами: «как я говорю?», «нужно – ли говорить, то, что я говорю; есть ли в этом необходимость?», «не целесообразнее ли промолчать и подумать?!», - мы неосознанно демонстрируем свой интеллектуальный уровень. Наша речь является универсальным показателем нашей культуры и нашего воспитания. И в широком смысле, речевое развитие – это общее развитие человека: интеллектуальное, духовное, нравственное. Данная технология, разработанная в контексте Системы педагогической режиссуры,

основывается на трех базовых «НЕЛЬЗЯ!»:

1. **Нельзя** научить говорить красиво, **сидя!** Вредно учить культуре звучащего языка сидя или по «стойке смирно!» **Речь – это движение.** Движение мысли, интонаций, мимики и телесной пластики. … Речь – это не только то, что мы слышим, но, в большей мере, то, что мы видим! Именно визуальный образ (зримое) – больше нас привлекает и эмоционально включает. Вспомним: «лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать». Пластическая скованность влечет за собой скованность речевую; она нарушает природную психофизическую гармонию речи и жеста.

2. **Нельзя** учить говорить выразительно только **тихо!** Проводя тренинги динамики громкости; от тихого уровня до громкого, (до очень громкого), и обратно, мы вырабатываем фонетическую четкость, смелость, творческую гибкость, речевую свободу.

3. **Нельзя** учить выразительности **быстро!** Чем тщательнее и медленнее проводятся речевые тренинги, тем эффективнее занятия, тем быстрее и ощутимее результат. Тренируя детские театрально-речевые «инструменты», которые они собой представляют, недопустимо заставлять учеников сразу «играть сложную музыку», не отработав тщательно, медленно простые речевые «гаммы и арпеджио».

Отсюда три базовых требования Системы: речевой выразительности необходимо учить: В ДВИЖЕНИИ! ГРОМКО! МЕДЛЕННО! – В этих трех требованиях заложена основа раскрепощения, осмысления и творческой свободы.

Входить в подробности всей Системы не представляется возможным в столь короткой статье. Всех заинтересованных отправляю к книге: «Педагогическая режиссура как практическая психология» - Петербург, 2010.

Е.М. Мельничук

§ 4.4. Из опыта организации взаимодействия родителей во время родительских собраний

Школьная традиция каждую четверть проводить родительские собрания с полутора - двухчасовым монологом учителя обо всех учебных и дисциплинарных успехах и недочётах учащихся с перечислением поимённо и с небольшой добавкой в финале времени для вопросов родителей и сбора средств оставалась источником переживаний (преимущественно негативных) для многих поколений учеников, учителей и родителей.

В современных условиях информировать родителей об учебных результатах их детей и решать всевозможные организационные моменты стало возможно посредством электронного дневника, группы класса, зарегистрированной в одной из электронных социальных сетей, электронной почты и мобильной связи. Современные коммуникативные технологии освобождают учителей и родителей от необходимости каждые два-три месяца изыскивать дополнительное время, чтобы встречаться с родителями в стенах школы для обмена информацией. Организационные вопросы зачастую вполне успешно решает родительский комитет, опять же прибегая к современным технологическим средствам для связи с остальными родителями.

Однако родительские собрания не утратили своей актуальности, притом, что сегодня, безусловно, необходимо переосмыслить их предназначение и содержание.

За годы обучения в школе дети, подростки приобретают необходимый опыт социализации в условиях постоянного взаимодействия с участниками детско-взрослого школьного сообщества. Укрепить связи внутри этого сообщества, обеспечить комфорт взаимодействия, выстроить его в традициях взаимного уважения и доверия помогут грамотно организуемые родительские собрания. Встречи в стенах класса могут стать для родителей основным ориентиром в потоке информации о школьном образовании, столь разнородной и противоречивой сегодня, помогут найти нужную линию поведения для того, чтобы, объединившись, стать надёжным резервом помощи и поддержки для своих детей и их учителей.

В книге «… И НАМ ЛЮБОЕ ДЕЛО ПО ПЛЕЧУ»[6] Татьяна Борисовна Казачкова представляет цикл собраний-мастерских на весь учебный год. Сборник является богатым источником идей для организации диалогового взаимодействия родителей друг с другом и со своими детьми во время родительских собраний. Интерактивные формы взаимодействия позволяют поднять мотивацию к сотрудничеству родителей и школы на качественно иной уровень. Практическое воплощение идеи книги нашли в опыте организации субботних встреч в рамках проекта «Родительский университет»[7].

Сегодня книгу Татьяны Борисовны нередко можно увидеть на полках и рабочих столах петербургских учителей и методистов, что свидетельствует о непрекращающемся поиске путей к организации родительских собраний, вовлекающих родителей в жизнь класса и школы, интересных и продуктивных.

---

[6] Казачкова Т.Б. «… И НАМ ЛЮБОЕ ДЕЛО ПО ПЛЕЧУ» /учебно-методическое пособие. – СПб.: изд-во «Школа «Эпиграф», 2010. – 136 с.

[7] Проект «Родительский университет» в течение нескольких последних лет реализуется на базе ГБОУ СОШ № 163Санкт-Петербурга под руководством директора школы Л.В. Антоновой и заместителя директора школы по науке Т.Б. Казачковой.

В своей практике мы попытались осмыслить и спланировать первые шаги к организации родительских собраний в обозначенном ключе. Результатом профессиональной рефлексии стала разработка заданий, которые можно предложить учителю, ещё не знакомому с новыми подходами, но уже чувствующим острую потребность вырваться за пределы рутины инициативных-организационных родительских собраний.

Нам важно было найти такие формы работы, которые позволили бы показать эффекты нового подхода без посягательства на ведущую роль учителя, не требуя кардинального пересмотра запланированного им содержания собрания. Успех первых шагов в данном направлении станет залогом готовности учителя к дальнейшим подвижкам на пути перехода к новому качеству взаимодействия с родителями класса.

Это задание на ранжирование в малых группах. Полагаю, что родители сядут за парты с теми, с кем уже общаются или дружат. Стоит предложить паре, которая сидит впереди, развернуться к паре, сидящей сзади. Или необходимо заранее сдвинуть парты по две.

Каждой группе предоставляется для работы:

- линейка,
- карандаши (фломастеры),
- клей,
- большой чистый лист,
- 12 карточек с вариантами
- 4 чистых карточки.

Объясняется задание:

1. В верхнем углу листа следует крупно и разборчиво написать имена участников группы.

2. После обсуждения в группе, изобразить на весь лист здание учебного образовательного учреждения для своих детей, при необходимости воспользовавшись линейкой. В ходе обсуждения надо решить, какой формы будет здание – прямоугольное, башня или пирамида – исходя из собственного понимания того, как следует выполнить следующее – основное – задание.

Примечание: опыт показывает, что архитектоника здания школы бывает придумана родителями невероятной формы, при этом они объясняют, в чем его удобство и комфорт.

3. Обсудить и расположить в порядке значимости ответы на вопрос:

ДЛЯ ЧЕГО НАШИ ДЕТИ ПОСЕЩАЮТ ШКОЛУ?

4. Каждый участник может добавить к имеющимся карточкам свою, записав на ней что-то новое.

Предлагаются следующие варианты ответов на карточках:

Наши дети посещают школу для того, чтобы получать знания.	*Наши дети посещают школу для того, чтобы* приобретать умения.
Наши дети посещают школу для того, чтобы вырабатывать навыки.	*Наши дети посещают школу для того, чтобы* общаться со сверстниками.
Наши дети посещают школу для того, чтобы развивать в себе важные качества личности.	*Наши дети посещают школу для того, чтобы*…Нужно же детям где-то быть, когда мы на работе!
Наши дети посещают школу для того, чтобы приспосабливаться к жизни в социуме, соблюдать его правила и законы.	*Наши дети посещают школу для того, чтобы* приобретать опыт решения различных задач, преодоления трудностей и самодисциплины.
Наши дети посещают школу для того, чтобы получать положительные нравственные примеры.	*Наши дети посещают школу для того, чтобы* расти и развиваться физически.
Наши дети посещают школу для того, чтобы учиться быть счастливыми.	*Наши дети посещают школу для того, чтобы* получить важный жизненный опыт.

Далее следует организовать этап афиширования: можно вывесить на доску все листы с заданием. Когда все ходят и смотрят, как же выполнили задание другие родители. При этом можно добавлять новые карточки, если появляются новые ответы.

Заключительное слово учителя/ведущего.

На следующем собрании можно дать что-то подобное на тему: «Каких эффектов мы ожидаем от родительских собраний» или предложить совместно распланировать классную жизнь на ближайший период.

В качестве вознаграждения за проделанный труд можно предложить родителям памятки (что почитать «по дороге домой»), развивающие тему задания или тест-антистресс «Два дельфина» (смотрите в интернете).

В памятках можно дать информацию о требованиях ФГОС относительно предметных, метапредметных и личностных результатов обучения в начальной школе, об идеях Саммерхилла, о здоровье младших школьников их адаптации и т.д.

Работы родителей сохраняются для анализа и для того, чтобы к ним возвращаться на следующих встречах. Данную разработку можно снабдить методическим обоснованием и опубликовать в соавторстве с учителем, и, конечно, можно использовать в создании портфолио своего класса.

Л. С. Кузовенкова

§ 4.5. На «школьных подмостках …»

из опыта организации театральной деятельности в поликультурной школе

Условия работы в полиэтнической школе требуют от учителя постоянного поиска эффективных средств воздействия, использования новых форм, методик, принципов организации педагогического процесса как на уроках, так и во внеурочное время. Задача педагога заключается, прежде всего, в том, чтобы обеспечить педагогические условия, максимально способствующие естественному развитию личности и стимулирующие творческую деятельность всех школьников независимо от национальной принадлежности. Особенно важно развивать в детях такие умения, как принятие решений, прогнозирование, анализ, соотнесение результата действия с выдвигаемой целью, способность легко адаптироваться в социуме. Реализацию этих задач, на мой взгляд, может успешно осуществить школьный театр. Это целый мир, открытый для реализации самых невероятных планов, проектов и замыслов. Занимаясь театральным искусством, школьники приобретают смелость в общении, недостающее взаимопонимание в среде сверстников и взрослых, знания в области мировой художественной культуры. Театр необходим детям как воздух, т.к. в нём учитываются их желания и способность к непосредственной природной игре. Особенно полезна и продуктивна театральная деятельность в работе с детьми-мигрантами, ведь именно в театре могут обыгрываться различные жизненные ситуации и существует реальная возможность индивидуального подхода к работе над текстом, над русской речью, которая так сложно порой усваивается детьми других национальностей.

Я занимаюсь художественно-сценическим творчеством с детьми более 25 лет. В 2007 году мною была разработана программа для учащихся 5 класса «Музыкальный театр на стульях». Почему на стульях…

Во-первых, потому, что это творческое объединение для всего коллектива детей, где я, на тот момент, являлась классным руководителем и своей первоочередной задачей считала создание условий для объединения детей, для раскрытия творческого потенциала каждого воспитанника коллектива, независимо от особенностей его характера, темперамента, национальной принадлежности. Но далеко не все пятиклассники имели способности справляться с ведущими ролями, многие стеснялись, были и те ребята, которые плохо говорили на русском языке, да что говорили,

попросту не понимали русскую речь. Но участвовать в спектакле хотелось всем. Поэтому и возникла идея создать так называемый сценический фон. Основная масса ребят «со стульчиков» подпевали, хлопали, топали, играли на детских музыкальных инструментах, изображали то море, то лес, то сказочный дворец.

Во-вторых, стульчики являлись основными средствами декорации, доступными и мобильными.

В-третьих, стульчики стали нашей визитной карточкой, нашим творческим стилем.

Цель данной программы заключается в том, чтобы способствовать успешной адаптации учащихся 5 класса, в том числе и детей-мигрантов, способствовать их творческому развитию и формированию субъектной позиции путём погружения всего коллектива учащихся в театрально-сценическое действие.

Задачи программы:

- *Образовательные.* Углублять и расширять знания об истории театра, формировать знания о содержании театрального искусства в различных национальных культурах, знакомить с компонентами театрального спектакля.

- *Воспитательные*. Прививать интерес к театральной культуре, к её истокам. Воспитывать эстетическое и творческое отношение к действительности, трудолюбие, аккуратность, терпение, умение довести начатое дело до конца, взаимопомощь при выполнении работы.

- *Развивающие.* Развивать моторные навыки, образное мышление, внимание, фантазию, творческие способности, формировать эстетический и художественный вкус.

Отличительной особенностью данной программы является её естественная связь с реальной жизнью детей, участие в подготовке спектакля всего класса. Дополнительная образовательная программа «Музыкальный театр на стульях» реализуется учащимися 5 классов и включает в себя элементы таких дисциплин, как актерское мастерство, вокал, сценическая речь, история мировой культуры.

Занятия проходят в виде бесед, творческих игр, практических упражнений и тренингов. Форма подведения итогов – творческое выступление ребят, участие в фестивалях, конкурсах, конференциях, шефских концертах. На занятиях ребята поют, слушают, анализируют,

но главное то, что они творят сами и проявляют свою индивидуальность.

Срок реализации программы – 72 часа, один учебный год.

Ожидаемые результаты: развитие навыков сотрудничества, толерантности и этнокультурной компетентности, эмоциональная раскованность детей, проявление индивидуальных способностей, развитие вкуса, художественных навыков исполнительского искусства, подготовка спектаклей, создания костюмов и декораций.

В программе прослеживаются межпредметные связи. Ребята используют свои знания, полученные на уроке музыки, МХК, рисования, труда, ОБЖ, литературы, истории и т.д. Основной дидактический принцип – обучение в практической деятельности.

В процессе реализации программы используются разнообразные методы обучения:

- объяснительно-иллюстративный;
- рассказ;
- беседа;
- работа с книгой;
- демонстрация;
- упражнения;
- этюды;
- метод диалогового взаимодействия;
- стимулирование;
- взаимоконтроль и самоконтроль;
- познавательная игра;
- проблемно-поисковый;
- ситуационный;
- экскурсии

Конечным результатом выполнения программы предполагается подготовка спектакля и показ его учащимся школы, а также участие в конкурсах, шефских концертах в детских садах и т. д.

Материальное - техническое обеспечение:

- музыкальный центр;
- видео-аудиозаписи (диски, кассеты, пластинки);
- мультимедийный проектор;
- музыкальные инструменты;
- стульчики;
- декорации;
- светоустановка

Учебно – тематический план.

Тема занятия	Теория Кол-во часов	Практ. Кол-во часов
Вводное занятие «Вот и лето прошло». Экскурсия по Театральной площади	2	2
«Мы играем в театр» История русского театра .Игры, упражнения на развитие артикуляции. Миниатюры. Упражнение со стульчиками	2	2
История рождения театрального искусства . Древнегреческий театр. Выразительное чтение мифов древней Греции. Миниатюры.	2	2
Театр древней Индии, Китая, Японии. Сценическое движение. Элементы пантомимы.	2	2
Сценарий и сценаристы. Знакомство с профессией	2	2
Кукольный театр. Пробуем свои силы. Упражнения на развитие мелкой моторики	2	2
Декорации в театре, освещение и костюмы.	2	2
Национальные особенности театрального искусства (праздники в твоей семье)	2	2
Страна Вообразилия. Упражнения на развитие фантазии и памяти	2	2
Что такое капустник. Подготовка капустника	2	2
Что такое сатира. Роль сатиры в нашей жизни. Басни-миниатюры	2	2
Режиссер. Особенности профессии.	2	2
Главные герои и массовка.	2	2
Движение на сцене. Музыкальный дивертисмент.	3	3
«Премьера!» Исполнительское искусство актёра	3	3
Костюмы и декорации в спектакле. В художественной мастерской	3	3
Показ спектакля		2
Общее кол-во часов: 72	35	37

Диагностика учащихся, педагогов и родителей продемонстрировала, что реализация данной программы способствует не только развитию творческого потенциала детей и их успешной адаптации в школьном коллективе, но и пополняет интеллектуальный багаж юных актёров, развивает воображение, креативность мышления, коммуникативные качества, культуру речи. Это особенно ценно в условиях поликультурной школы. Поэтому мы решили продолжить работу в данном направлении и обратились к продуктивным формам и методам, позволяющим активизировать личностный потенциал наших учащихся. Одним из них является метод проектов, который считается наиболее эффективным из методов обучения и воспитания, особенно для освоения практических

навыков, для выработки самостоятельности и выбора эффективных путей достижения цели.

Пришлось перестроиться, передать свои полномочия активным ребятам, изменить ролевые позиции, а значит, измениться самой. Пришлось учиться, чтобы осмыслить процесс проектирования. В какой-то момент мне стало ясно, что обучение проектной деятельности может проходить только в самом проекте. Так был запущен проект «С чистого листа», который стал логическим продолжением «Музыкального театра на стульях». Актуальность, новизна и практическая значимость данного проекта, на мой взгляд, заключается в доступности его реализации всеми учащимися, включая представителей иных культур и детей с ограниченными возможностями. В основе проекта лежит принцип педагогики сотрудничества - это сопричастность, союз детей, педагогов и родителей в участии большого, общего дела, где каждый – творец, талант и единомышленник.

У пульта, за роялем, на арене,
Над глиной, на подмостках, у холста-
-Да что искусство - мира сотворенье-
-Всё начиналось **с чистого листа**

Цель проекта: создание условий для формирования самостоятельной творческой толерантной личности, способной успешно адаптироваться в поликультурном обществе.

Задачи проекта.

- Формировать у подростков интерес к самостоятельной творческой деятельности, латеральное мышление, развивать фантазию, эстетический и художественный вкус, прививать трудолюбие, терпение, умение доводить начатое дело до конца, готовность принять личную ответственность, развивать лидерские качества и уверенность в себе.
- Пробуждать интерес к театральной деятельности, представляющей собой один из важнейших и живительных источников мировой художественной культуры.
- Осваивать нормы корпоративной работы во время подготовки спектакля.

Этапы реализации.

I. *Подготовительный этап*.

- «Театральный арбузник» Традиционный сбор театрального сообщества.
- Анализ стартовых возможностей.

- Выбор темы спектакля.
- Создание сценария.
- Распределение должностных обязанностей (актёр, режиссёр, музыкальный редактор, костюмер, гримёр, художник - оформитель, фотограф, ответственный за рекламу).
- Создание художественной мастерской.

II. *Стартовый этап*.
Основные мероприятия проекта.

- Ознакомление с графиком репетиций и индивидуальных консультаций.
- Работа над текстом.
- Вокально – хоровая практика.
- Работа над пластикой.
- Создание костюмов и декораций.
- Оформление афиши.
- Пробный показ спектакля.

III.*Презентация проекта*.

- Показ спектакля.
- Участие в конкурсах театральных коллективов.
- Выступление в ДОУ.

IV. *Рефлективный этап*.

- Создание фильма.
- Пресс – конференция участников проекта.

Ожидаемые результаты.

- Эмоциональная раскованность перед аудиторией.
- Формирование субъектной позиции.
- Рост инициативности, самостоятельности, самоконтроля, уровня компетентности в области театрального искусства.

В заключение хочется вспомнить слова Владимира Маяковского: «Театр – не отображающее зеркало, а увеличительное стекло» А от себя добавлю: Это увеличительное стекло, через которое так хорошо видны успехи наших детей и проблемы, которые нам предстоит решать вместе. Я очень надеюсь, что «школьные подмостки» будут способствовать живому общению подростков друг с другом, помогут воспитать многогранную личность нового времени и научат юного человека не просто запоминать знания, которые даёт школа, а умело применять их на практике, блистая эрудицией, хорошей памятью и красивой речью.

Е.В. Черных

§ 4.8. Сначала - воспитание, а уж потом – питание…

Здравствуйте. Позвольте представиться… Я, Черных Елена Владимировна – педагог дополнительного образования Колпинского Дворца творчества детей и молодёжи. Веду удивительный кружок по этикету.

Сегодня я хотела бы познакомить вас с программой «Петербургский этикет», которая была составлена мною и уже несколько лет реализуется в нашем районе.

Программа «Петербургский этикет» строится на освоении практических навыков проявления этикетных правил в игре, в действии. На каждом занятии проводятся игры, работа в парах, тренинговые упражнения, разыгрывание ситуаций. В дополнительном образовании это реальная помощь детям в развитии умственного и физического воспитания. Разносторонняя деятельность позволяет детям в игре постигать различные отношения взрослых (семейные, трудовые и др.), осваивать новые для себя социальные роли.

В ходе занятий по этикету ребята постигают условия успеха и преодоления психологических проблем. Учатся управлять своими эмоциями, самовыражению. Чтобы уйти от формального преподавания правил поведения прийти к живому и интересному изложению и усвоению материала, практически на каждом занятии используется *«эффект комплимента».* Это потрясающее антистрессовое упражнение, которое даёт возможность детям настраиваться на работу со знаком «+».

В ходе реализации программы выявилась проблема сотрудничества с родителями. Сотрудничество с родителями строится по двум направлениям:

- Психолого-педагогическое просвещение родителей
- Вовлечение родителей в учебный процесс

Необходимо было мотивировать их к тому, что дети должны постигать азы правил поведения в семье и расширять познания этикета на занятиях в кружке. И теперь параллельно с обучением ведётся работа с родителями: выходы на родительские собрания, выявление проблем поведенческого характера, совместно с родителями вырабатывается стратегия действий по их решению. При этом не только мотивируются на обучение дети, *но и самим родителям даётся возможность получить знания по этикету.* К тому же родителей побуждают понять значимость занятий для их ребёнка.

Ведь не секрет, когда ребёнок приходит по своей воле в кружок, а затем его перестаёт посещать. И в большинстве случаев это

запреты родителей. Они говорят: «Это тебе не нужно. Поучи лучше английский». Или родители ждут быстрых результатов, вероятность чего - весьма относительна. В общении с родителями фиксируется внимание на успехах ребёнка и на его потенциальных возможностях, показывается, насколько полезны детям занятия в кружке.

Проведение различных мероприятий для родителей даёт возможность показать им, что многие проблемы в образовании и воспитании детей способны решить занятии этикетом. Это, в первую очередь, проблемы, связанные с профессиональным самоопределением подростков, с их нравственным воспитанием и социализацией в обществе. *Уже после первого года обучения появляется стойкий интерес к использованию и пониманию значимости правил поведения.*

Есть и группы детей, сознательно пришедших на занятия по этикету. В основном это возраст 14-15 лет. В большинстве своём это подростки, которые приходят на занятия с целью получения знаний по деловому этикету, т.е. готовящиеся к профессиональной деятельности. В связи с такими запросами на основе программы «Петербургский этикет» составлена ещё одна программа (двухгодичная) «Деловой этикет», реализующаяся с 2009 – 2010 учебного года.

Одной из отличительных особенностей программы и интересной находкой в программе является введение в тему «Семья» из раздела «Светский этикет» изучение родословной своей семьи. Работая по этой теме, дети *овладевают исследовательскими умениями.*

По схеме составления родословной, предложенной Ю.Ф. Мироновым, ребята собирают богатый материал по истории своей семьи, вовлекая в этот процесс практически всех членов семьи. Составляют схемы, родословное древо, готовят семейные альбомы и книгу рода. Пишут исследовательские работы и ближе узнают историю страны через призму восприятия членов семьи. Осознают появление значимости себя в обществе.

И здесь неоценимую помощь в составлении родословной оказывают родители. Они сами оказываются вовлечёнными в процесс написания родословной своей семьи, тем самым укрепляются внутрисемейные отношения, меняется взгляд вообще на создание семьи и воспитание детей.

Одной из выпускниц был также разработан и издан календарь семейных дат, *в котором имеются виды родного города Колпино, Санкт-Петербурга и его пригородов.* Это даёт возможность не только использовать его как календарь, но и видеть красоту своей малой Родины.

Направленность программы - социально-педагогическая.

Уровень освоения общекультурный.

Цель:

Воспитание юного Петербуржца как человека, способного к жизненному самоопределению и гармонизации отношений с окружающим миром.

Задачи:

➢ *Образовательные:*

- В процессе обучения дать знания о человеке и человеческих отношениях в обществе.
- Изучить нормы нравственности и правила культуры поведения.
- Освоить этикетные нормы поведения

➢ *Воспитательные:*

- Воспитывать чувства гордости и патриотизма на примере города и страны.
- Воспитывать потребность в соблюдении культурного поведения.
- Воспитывать толерантность.

➢ *Развивающие:*

- Развивать коммуникативные умения в сфере повседневных и деловых отношений, этические нормы поведения;
- Развивать у школьников нравственную самооценку, готовность к самоанализу, потребность в самовоспитании.

Новизной данной программы по этикету от уже существующих программ можно считать то, что в содержание программы заложено не только овладение элементарными нормами поведения в современном обществе, но и формирование способности анализировать свои поступки, своё отношение к другим людям, культуре и культурным ценностям. Отличием от уже существующих программ является то, что содержание программы включает изучение родословной своей семьи. Работая по составлению родословия, воспитанники овладевают исследовательскими умениями и приобщаются к семейным ценностям.

Образование сегодня призвано дать ребенку шанс на успех, предоставить знания и способ их приобретения, т.е. чтобы процесс обучения и воспитания был направлен на становление ключевых компетенций. Программа «Петербургский этикет» позволяет формировать ключевые компетенции, такие как:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности;
- компетентность в сфере гражданско-общественной (выполнение роли гражданина, избирателя, потребителя);

- компетентность в сфере бытовой (включая аспекты собственного здоровья, семейного быта и прочие);
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности, в выборе путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность;
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение анализировать ситуацию на рынке труда; оценивать собственные профессиональные возможности; ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений; наличие навыков самоорганизации).

Педагогическая целесообразность данной программы заключается в возможности формирования на ее содержании всех видов ключевых компетенций, подготовки к жизни в обществе образованных, воспитанных и культурных людей. С этих позиций я поддерживаю культурно-центристскую модель образования, автор которой ректор СПГУП А.С. Запесоцкий заметил: «Мы должны формировать сознание детей к успешности. Успешные люди – это люди образованные и воспитанные, имеющие высокие этико-нравственные принципы».

Педагогическая целесообразность программы также заключается в развитии способностей учащихся к освоению различных форм деятельности, необходимых для становления успешной личности:

- творческой;
- исследовательской;
- презентационной.

Освоение *творческой формы деятельности* предполагается через участие в занятиях, на которых ребятам дается возможность самим:

- моделировать различные жизненные ситуации и находить способы их разрешения;
- выступать в различных ролях, пробовать себя в артистической деятельности.

Освоение *исследовательской формы деятельности* происходит в ходе выполнения занятий

- по самостоятельному подбору материала по этноэтикету различных стран, например, по истории этикета Египта;
- по самостоятельному исследованию и составлению родословной своей семьи.

Презентационная форма деятельности осваивается на практических занятиях, в ходе которых ребята:

- подготавливают свои публичные выступления; практикуются выступать перед аудиторией;
- имеют возможность свободно высказывать свои суждения;

- учатся выслушивать мнения других.

Также программа помогает ребёнку развить:

- познавательные,
- коммуникативные способности

Развитие познавательных способностей происходит в процессе изучения материала, не входящего в базовую школьную программу. Например, о деловом этикете ребята могут получить знания, только поступив в специальное учебное заведение, готовящее секретарей-референтов, а программа «Петербургский Этикет» включает в себя целый блок «Деловой этикет». При ознакомлении с материалом этого блока программы у детей старшего возраста появляются знания о том, как организовать деловую встречу, как вести себя на деловых переговорах, как вести деловую переписку (в том числе и по факсу), как вести деловые телефонные переговоры. Большое внимание в блоке «Деловой этикет» уделяется внешности делового человека, его имиджу и умению общаться. Здесь же ребята получают знания о том, как наносятся визиты, как оформляются визитки и как происходит обмен ими. Немаловажное значение имеет умение составлять резюме и рекламировать себя, которое ребята приобретают на занятиях.

Развитие коммуникативных способностей происходит в процессе освоения форм общения в разновозрастном коллективе и освоения норм общения, обусловленных общими познавательными интересами и общими ценностями коллектива кружка.

Вырабатываются общие правила успешного взаимодействия педагога и детей разного возраста:

- общение становится неформальным (в педагогически приемлемом диапазоне);
- в ходе общения поощряются проявления личной заинтересованности и младших, и старших по возрасту ребят в успехе каждого;
- взаимодействие направлено на приятие и помощь, даёт шанс на развитие добросердечных отношений в жизненной перспективе.

На практике выработка этих правил общения и норм поведения происходит не только во время занятий в классном помещении, но и во время совместных поездок в театры, музеи, в библиотеку, на тематические и пешеходные экскурсии по городу. Во время таких выездов на практике идёт отработка теоретических знаний, при этом каждый из ребят имеет возможность получить дополнительную информацию и помощь от педагога.

Отличительной особенностью данной программы является представляемая ею возможность реализовать три основных функции современного образования.

Развивающая функция. Происходит развитие индивидуальных способностей каждого ребенка. Ребенок может:

- реализовать себя в различных видах деятельности, выступить как актер, как исполнитель чьего-то замысла или как автор собственной идеи;
- попробовать себя в роли преподавателя или другого выбранного социального образа;
- проявить свои способности и на изобретательском поприще;
- проявить творчество не только в разработке вариантов сервировки праздничного стола, но и в сочинении сценариев своих дней рождений и семейных торжеств.

Сроки реализации программы 3 года. Возраст детей 10 -16 лет.

Режим занятий:

- 1 год обучения – 2 раза в неделю по 1 часу /72 часа в год/
- 2 год обучения – 2 раза в неделю по 2 часа /144часа в год/
- 3 год обучения – 2 раза в неделю по 2 часа /144часа в год/

Итого: 360 ч.

Формы занятий: групповые с организацией работы в парах и в малых подгруппах внутри группы.

- Беседа
- Тренинг
- Экскурсия
- Конкурс
- Заочное путешествие
- Практикум
- Игра
-

Ожидаемые результаты и формы определения результативности:

1 года обучения:

Учащиеся должны:

1. Усвоить понятие «этикет»
2. Освоить этикетные нормы поведения: правила поведения на улице, в школе, дома; правила знакомства
3. Проявлять любовь к малой Родине – г.Колпино через заботу о городе:

- соблюдение чистоты на улице и в общественных местах;
- соблюдение правил поведения в транспорте;

- соблюдение правил поведения на природе и бережного отношения к животным.

2. Развить коммуникативные навыки в общении со сверстниками и со старшими
3. Применять навыки толерантного поведения в отношениях со сверстниками
4. Применять на практике правила знакомства
5. Соблюдать речевой этикет и культуру речи

2 года обучения:

1. Усвоить понятие этноэтикета
2. Получить знания об историческом и современном этикете
3. Усвоить предметные ситуации правил поведения:

- при знакомстве и представлении
- общения по телефону
- гостевого этикета (прием гостей и умение вести себя в гостях)

4.Ознакомиться с основами столового этикета

5. Овладеть практическими умениями:

- выбирать и преподносить подарки
- составлять букеты и дарить цветы

5. Расширить знания о семье и семейных ценностях:

- овладеть навыками составления родословной своей семьи и умениями вести исследовательскую работу

7. Получить знания о государственных и христианских праздниках
8. Учиться соблюдать народные традиции
9. Развить толерантное отношение к национальным культурам страны

3 года обучения:

6. Соблюдать толерантные отношения в многонациональном городе Санкт-Петербурге
7. Знать народные традиции, через освоение этноэтикета
8. Развить способности к освоению различных форм деятельности
9. Использовать:

a. речевые этикетные нормы
b. правила деловой переписки
c. правила собеседования
d. правила проведения деловых встреч и переговоров
e. правила проведения приёмов и рассадки за столом
f. правила столового этикета

10. Овладеть умениями:

- составления резюме

- пользования телефоном, факсом
- изготовления визитных карточек
- вручения визитных карточек
- ориентироваться в мире моды
- владеть столовым этикетом (использование столовых приборов, сервировка стола, салфетки, скатерти, меню).

Способы определения результативности:

На протяжении всего периода обучения осуществляется вводный, текущий (промежуточный), итоговый контроль.

- Итоговые опросы
- Деловые и ролевые игры
- Тестирование
- Конференции
- Тематические районные и городские конкурсы

Форма подведения итогов:

Итогом каждого года обучения является участие учащихся в районной заключительной итоговой игре «Путешествие по стране Патафии» (по первому году обучения), «Академия вежливых наук» (по второму году обучения) и городском конкурсе знатоков этикета «Петербуржец 21 века» (для третьего года обучения).

Ежегодно проводятся районные конкурсы по этикету. Также команды участвуют в городском командном конкурсе знатоков этикета «Петербуржец XXI века», который включён в комплексную краеведческую программу «Наследники великого города». Районная команда «Фокус» неоднократно становилась и дипломантами конкурса и победителями.

Эффективность реализации программы в соответствии с целями очевидна. По окончании изучения программы «Петербургский этикет» ребята осваивают этикетные нормы поведения. Соответственно опросу нами получены следующие данные:

- применяют на практике - 83% опрошенных;
- 25% из них, выразили желание продолжить обучение по этикету;
- 40% - самостоятельно продолжили изучение этикета.

Подростки, прошедшие курс этикета, более толерантные, коммуникативные, приобретают навыки самообучения и ведения здорового образа жизни. С успехом ориентируются в культурных событиях города, приобретают знания о культуре города и народных традициях, становятся уверенней. Каждый пятый, осваивая исследовательские формы деятельности, с удовольствием пишет родословную своей семьи. Тем самым подтверждая, что программа формирует у школьников чувства гражданственности, желания

приобщаться к культурным ценностям. Развивает трудолюбие, коммуникативную культуру и эстетическое отношение к миру.

Со многими выпускниками поддерживается связь. Это даёт возможность получать информацию о том, насколько пригодились им знания этикета и как повлияли на их дальнейшее профессиональное становление. Выпускники, прошедшие курс этикета и уже получившие профессию, отмечают полезность и необходимость подобных занятий, поскольку применение полученных знаний помогает им не только в профессиональной деятельности, но и в личной жизни. Отмечают развитие таких качеств как успешность, уважение со стороны одноклассников и коллег, умение быстро понимать, как следует действовать в той или иной ситуации, уверенность.

Наши наблюдения и анализ качества знаний учащихся показал, что у детей, посещающих кружок «Петербургский этикет», мотивация учебной деятельности намного выше, чем у сверстников. Учащиеся осознают необходимость применения правил поведения принятых в обществе и привыкают к тому, что многое следует делать по правилам, отчего успешней становится и их деятельность, и значимость в обществе. Развивается адекватная реакция на любые возникающие жизненные ситуации.

При реализации программы мы сотрудничаем с экскурсионными фирмами, библиотеками, музеями, театрами города. У нас есть возможность посещать интересные выставки, быть в курсе культурных событий города. И на практике применять полученные знания по этикету. Большую помощь оказывает нам Городской Дворец творчества юных.

Распространение педагогического опыта реализации данной программы осуществлялось в форме участия и проведения мастер-классов, открытых занятий для преподавателей этикета, классных руководителей и директоров образовательных учреждений района; участия в городском семинаре директоров школ и домов детского творчества, проведение творческой мастерской на городском методическом объединении методистов по работе с классными руководителями.

Разработка одного из занятий праздников по программе «Мистер Этикет» напечатана в журнале *«Воспитание школьников»,* несколько конспектов занятий напечатаны в районном сборнике методических материалов *«Самый классный классный».*

Е.В. Андрух, Е.В. Понтякова

§ 4.7. Влияние обонятельных раздражителей на умственную работоспособность учащихся

Проектная работа

Актуальность проекта: необходимость формирования у учащихся культуры использования парфюмерных средств и правильного ориентирования в мире парфюма.

Гипотеза: тяжёлый запах парфюмерных средств вызывает торможение умственной работоспособности учащихся

Цель проекта: развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей средствами ИКТ. В результате проекта учащиеся увидят социальную и практическую значимость изучаемых понятий.

Задачи проекта:

- знать следующие понятия и концепции: история открытия пахучих веществ, вред и польза дезодорантов, антиперспирантов, туалетной воды.

Актуальность проекта:

Необходимость формирования у учащихся культуры использования парфюмерных средств и правильного ориентирования в мире парфюма.

После завершения проекта учащиеся смогли:

- корректно использовать основные понятия;
- узнать о вреде некоторых туалетных вод, антиперспирантов, дезодорантов;
- анализировать результаты самостоятельно проведенных небольших исследований;
- использовать программное обеспечение для создания буклетов и презентаций.

Механизм реализации проекта:

- создание инициативной группы;
- изучение литературы, интернет- ресурсов;
- изучение рынка реализации продукции;
- анкетирование учащихся;
- обработка данных;

- проведение эксперимента;
- выводы и рекомендации для учащихся;
- проведение общешкольной родительской конференции.

Анкетирование учащихся

1. Где вы приобретаете парфюмерию:
   - в фирменном магазине -24 чел. – на рынке – 45 чел.
   - где придётся, это не принципиально – 28 чел.
2. Как вы выбираете парфюмерию:
   - по запаху – 56 чел. – по рекомендации родителей-12 чел.
   - по рекомендации продавца – 14 чел
   - изучаю все характеристики качества парфюма –5 чел.
3. Вы используете парфюм родителей?
   Да – 45 чел. Иногда-17 чел. Нет -35 чел.
4. Помогают ли родители вам в выборе парфюмерии?
   Да – 49 чел. Иногда – 16 чел. Нет -32 чел.
5. Вы используете парфюм перед посещением школы ?
   Всегда– 43 чел. Иногда- 12 чел. Часто – 16 чел. Нет – 26 чел.
6. Испытываете ли вы головную боль от перенасыщения воздуха в классе парфюмом? Да - 39чел. Иногда – 41чел Нет – 17 чел.

Примечание: Обоняние – это способность человека и животных воспринимать и различать запахи веществ, находящихся в окружающей среде; один из пяти способов получения информации об окружающем нас мире. Остальные четыре: зрение, слух, вкус, осязание.

Механизм обоняния.

В верхней части полости носа расположены бокаловидные клетки, называемые обонятельным эпителием. Они улавливают информацию из внешней среды и передают её эпиталамусу.

Находящиеся в воздухе молекулы ароматических веществ попадают на поверхность обонятельного эпителия, растворяются в слое слизи и вступают в реакции с компонентами цитоплазматической мембраны клеток эпителия.

Нервный импульс рецепторных клеток по нервным волокнам поступают в головной мозг, где происходит формирование впечатления о характере запаха (качестве, силе), его узнавание.

Что такое запах?

Запах – ощущение, обусловленное действием летучих пахучих веществ на рецепторы слизистой оболочки носовой полости.

Особое качество запаха обусловлено наличием в молекуле раздражителя особых атомных группировок: **эфирной, фенольной, альдегидной**. При смешивании веществ может возникать новый запах, качество которого зависит от концентрации и состава исходных веществ.

Запах меняет наше настроение…

Исследование, изучающее усталость, обнаружило, что люди, вдыхающие запах мяты, дольше находились в бодрствующем состоянии. Кто периодически вдыхал запах мяты, лучше выполнял задания, требующие предельной концентрации.

Тяжелые запахи уменьшают способность выполнять сложные задания, имея такой же отрицательный эффект как, отвлекающий шум. Запахи влияли даже тогда, когда люди не могли их сознательно почувствовать.

Практическая часть проекта представлена учащимися инициативных групп под руководством научных руководителей.

Цель: изучить свойства некоторых металлов и веществ, входящих в туалетные воды, антиперспиранты, дезодоранты;

доказать разрушительное влияние этих веществ на умственную работоспособность подростка.

Последовательность практической части проекта:

Исследовались 5 флаконов парфюма известных фирм.

Оценка запаха по следующим правилам:

1. Считается, что обоняние острее всего утром, а к вечеру способность воспринимать запахи притупляется, поэтому практическая часть проводилась на первом уроке;

2. К работе не приступили учащиеся, только что перенесшие простудные заболевания, так как они надолго снижают способность воспринимать ароматы;

3. За один раз учащиеся пробовали только 3 аромата, так как остальные больше не воспринимаются; запах кофейных зёрен освежал обонятельное восприятие.

Учащиеся оценили запахи парфюмерных изделий на резкость.

Определение наличия металлов качественными реакциями показали, что в состав парфюмерной продукции входят алюминий и цинк, которые могут попасть в организм человека и вызвать отравление.

Вредное воздействие металлов на организм подростка.

Алюминий отрицательно влияет на обмен веществ, на функцию нервной системы. К важнейшим клиническим проявлениям нейротоксического действия относят нарушения двигательной активности, судороги, снижение или потерю памяти, психопатические реакции, повышенную возбудимость, нарушение моторных реакций, анемию, головные боли, гиперактивность, повышенную возбудимость, агрессивность подростков, нарушение памяти и трудности в учёбе.

При избытке цинка появляются: сладкий вкус в ротовой полости, потеря или снижение аппетита, сильная жажда, чувство усталости, разбитости, давящая боль в грудине, сухой кашель, снижение памяти и ослабление иммунной системы.

Выводы по работе:

В 50 % проб туалетной воды, антиперспирантов и дезодорантов было обнаружено повышенное содержание ионов цинка и алюминия, что говорит об опасности использования парфюмерных средств сомнительного производства для здоровья подростков.

Рекомендации

1.Нельзя использовать парфюмерные средства больше одного раза в сутки, и наносить их можно только на чистую кожу.

2. Перед сном обязательно принять душ, смыть парфюмерные средства, дать железам возобновить свою работу, предотвратить закупорку пор.

3. Нельзя использовать парфюмерные средства перед походом на пляж, так как могут образоваться темные пигментные пятна.

4. Следует подбирать парфюмерные средства нейтральных запахов, заботясь об окружающих.

5. Помнить о воздействии запахов на умственную работоспособность.

Г.Н. Харина

§ 4.8. Интегрированные уроки как условие метапредметных достижений

Многие учителя задают вопросы: как усовершенствовать обучение в начальной школе, чтобы максимально подойти к развитию индивидуальных и творческих способностей каждого ребенка? Как добиться образовательных результатов, прописанных в Федеральных государственных стандартах?

Давно сложившиеся методы и формы, используемые учителями в учебно-воспитательном процессе, не дают ожидаемых результатов. Восполнить этот дефицит помогают инновационные технологии диалогового взаимодействия, применяемые на уроках. В результате ребята активнее включаются в учебный процесс, работают более увлеченно, учатся общению, диалогу. У них вырабатываются навыки совместной работы.

Настоящим праздником стал для ребят урок, посвященный весенним народным традициям.

Наши предки ощущали свое единство с окружающей природой. Народ с давних времен считал, что своими добрыми делами, таинствами, игрищами, обрядами помогают весеннему пробуждению Солнца, появлению цветов и злаков, прилету птиц. Народность праздника в том, что он, развлекая, поучает, вызывает положительные эмоции, потребность побыть вместе, забыть о временных трудностях и невзгодах. Приобретаемый ребятами опыт формирует и развивает те умения и навыки, которые им необходимы на протяжении всей их сознательной жизни [1].

Подготовка к любому празднику предполагает творчество и изобретательность взрослых и детей, что помогает сохранять и передавать традиции народа из поколения в поколение.

Тема урока «Взаимосвязь устного народного творчества, музыки и изобразительного искусства в инновационных технологиях» помогла соединить такие учебные предметы, как чтение, ИЗО, музыка, труд, показать историческое значение русской культуры, ее глубину и высокую духовность, прелесть игрового и танцевального действия.

Урок начинается с того, что ведущие в национальных костюмах под русскую народную мелодию приглашают детей в класс. Ребята рассаживаются в 4 группы по цветам карточек, взятых на столе при входе. На карточках написаны слова - части пословиц. Составляя пословицы, дети обсуждают ее смысл, учатся формулировать свои мысли, свое понимание.

«Весною оглобля за ночь травою обрастает».

Ученик: Весной так сильны силы природы, что даже оглобля может прорасти.

«Весна красна цветами, а осень - пирогами».

Ученик: Весной расцветает много цветов, а осенью после сбора урожая можно испечь пироги с разной начинкой.

«Даром, что соловей птица малая, а знает, когда май».

Ученик: Соловей, хоть и маленькая птичка, а прилетает именно в мае, как будто зная календарь.

«Белая зима прошла, а зеленая еще впереди».

Ученик: Холодная снежная зима закончилась, скоро распустятся листья на деревьях, зазеленеет трава и наступит зеленая «зима», т.е. весна.

В результате ребята делают вывод, что все пословицы о весне. На доске появляется красочная иллюстрация весны.

Ведущий предлагает записать на листочках слова, которые возникают в воображении детей, когда они слышат слово «ВЕСНА». Звучит музыка, она помогает создать то эмоциональное настроение, которое навевает весенняя природа. Каждый ребенок самостоятельно записывает слова, выражая свое собственное отношение к этому времени года. Затем он выбирает наиболее понравившееся слово, выходит к доске и записывает его цветным мелом. Разноцветные мелки как бы олицетворяют красоту весенней расцветающей природы, а разнообразие слов помогает увидеть насколько много оттенков весеннего настроения у детей. Эта совместная работа вызывает тоже положительные эмоции, чувство удовлетворения.

Некоторые из слов, написанные на доске:

красота	веселье	цветы
любовь	теплота	бодрость
радость	солнце	капель
праздник	зелень	ручьи

Приходит весна и дарит всему живому радость, красоту. Наступает праздник в природе. Народ возлагал большие надежды на весну, призывая на помощь силы природы: солнце, птиц, дождь.

Что же такое праздник?

Дети читают об этом в тетрадочке и обсуждают в парах, записывая на листочках главные слова. Им не навязываются готовые рецепты, они сами выделяют то, что считают необходимым. Затем высказывают то, как они это поняли, перечисляют весенние христианские праздники.

Ведущий рассказывает детям о весеннем празднике, о Пасхе.

Чтобы познакомиться с обычаями и обрядами весенних праздников дети по группам выполняют различные задания: рисуют,

делают аппликации, придумывают сказку. Выполняя работу, ребята учатся общаться в творческом коллективе, распределять задания, доброжелательно высказывать свое мнение [3]. Готовые работы группы показывают всем присутствующим.

Одна из групп рассказывает, как готовились к празднику в крестьянских семьях, показывает убранство избы, национальные костюмы. Затем выходят ребята из другой группы и рассказывают сказку о весенних игрищах и хороводах, исполняя весенние заклички, угощая гостей и всех ребят испеченными птичками. К ним присоединяется третья группа, которая украшала солнышко. С вешним солнышком народ издавна связывал воскрешение природы.

Выступление всех групп заканчивается хороводом под русскую мелодию. Дети поют и танцуют.

Следующий этап занятия - вручение подарков - пасхальных яиц, которые украшали ребята из четвертой группы. Каждый, кто берет пасхальное яйцо, высказывает добрые пожелания всем присутствующим.

Заканчивается урок рефлексией. Ребята встают в круг и, передовая друг другу светящуюся звезду, делятся со всеми тем, что переживали во время урока, какие делали для себя открытия, в чем испытывали трудности и отсутствие комфорта, что вызывало удивление и положительные эмоции.

Игры являются неотъемлемым элементом народного праздника. В них выражаются культура, быт, представления о нормах поведения нашего народа. Они привлекают детей простотой, доступностью, занимательностью. Хочется верить, что это занятие послужит обогащением знаний детей о традициях русского народа.

Работая в группах, ребята развивают свои коммуникативные способности, образное мышление, взаимопонимание и уважение друг к другу. Это помогает им поверить в свои силы и возможности, повышает их личную ответственность за выполненное задание. А учитель из большого количества современных образовательных технологий учится выбирать такие, которые решают задачи интегрированного урока, осуществляя деятельностный подход [2].

Литература

1. Метапредметная направленность образовательного процесса. / Учебно-методическое пособие. / Под редакцией Т.Б. Казачковой. – Санкт-Петербург, 2012. – 148 с.
2. Перминова Л.М. Самоидентификация учителя: опыт дидактической рефлексии. _ СПб.,2006. - 387 с.
3. Хуторской А.В. Современная дидактика. – М.: Высшая школа, 2007. – 639 с.

Глава пятая

ЭФФЕКТЫ И РИСКИ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ

Г.Г. Казакова

§ 5.1. Формирование «Я-концепции» и жизненных ценностей подростков

Одним из важных направлений деятельности педагогов-психологов в ОУ является содействие в формировании у подростков способности к профессиональному и социальному самоопределению.

Целью данной психологической работы было, с одной стороны, выявить особенности самосознания и жизненные ценности школьников 13-15 лет, с другой — активизировать и развить их способности к самопознанию и самоанализу на этапе подготовки к профессиональному самоопределению.

Важным отличительным признаком подросткового периода являются фундаментальные изменения в сфере его самосознания, которые имеют кардинальное значение для всего последующего развития и становления подростка как личности. Именно в этот период, согласно мнению одного из крупнейших отечественных психологов Б.Г. Ананьева, сознание, пройдя через многие объекты отношений, само становится объектом самосознания и, завершая структуру характера, обеспечивает его целостность, способствует образованию и стабилизации личности.

Самосознание — осознание человеком себя как личности, своей способности принимать самостоятельные решения и вступать на этой основе в отношения с другими людьми, нести ответственность за принятые решения и действия. Коротко самосознание можно определить как образ себя и отношение к себе. Эти образ и отношение неразрывно связаны со стремлением к самоизменению, самоусовершенствованию. И одна из высших форм работы самосознания — попытки найти смысл собственной деятельности, что нередко вырастает в поиск смысла жизни. Итак, главные функции самосознания — это познание себя, усовершенствование себя и поиск смысла жизни. Одна из ведущих функций самосознания — это саморегуляция поведения личности.

На формирование самосознания влияют оценки окружающих и статус в группе сверстников, соотношение «Я-реального» и «Я-идеального», оценка результатов своей деятельности.

В результате развития самосознания у человека складывается «Я-концепция» — система представлений человека о самом себе, сопряженная с их оценкой. «Я-концепция» не просто продукт самосознания, но важный фактор, влияющий на поведение человека, такое внутриличностное образование, которое во многом определяет направление деятельности индивида, его поведение в ситуациях выбора (в том числе и профессионального) и в контактах с людьми.

Как уже было сказано, «Я-концепция» определяет не просто совокупность знаний человека о себе, но и то, что он о себе думает, как смотрит на свое деятельностное начало и возможности развития в будущем.

Выделяются три основные составляющие «Я-концепции»: когнитивная (т.е. мысленный, осознанный образ), оценочная и поведенческая.

Первую, когнитивную составляющую «Я-концепции», называют еще самопониманием. Это — знания о себе.

«Я-концепция» состоит из многочисленных образов «Я», которые служат более частными характеристиками. «Я-образ» — это описательная составляющая «Я-концепции».

Вторая составляющая «Я-концепции» называется самооценкой и является оценочным отношением к себе.

Самооценка — оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других людей. От нее зависят взаимоотношения человека с окружающими, его критичность, требовательность к себе, отношение к успехам и неудачам. Тем самым она влияет на эффективность деятельности и дальнейшее развитие личности.

Самооценка представляет собой преимущественно эмоциональное отношение к собственному образу: «я талантлив», «я бездарность», «я не хуже других» и т.д.

В формировании самооценки важную роль играет сопоставление образа реального «Я» с образом того идеала, каким мы хотели бы быть.

Третья составляющая «Я-концепции» — поведенческая. Она выражается в большей или меньшей способности к самоконтролю.

Выбор того или иного варианта поведения, мотивы, которые побуждают человека совершить какой-либо поступок или даже лежат в основе выбора профессии, — все это определяется системой ценностей.

Формирование ценностных ориентаций личности происходит в первую очередь в семье, но и другие значимые взрослые или сверстники могут оказать влияние и расширить систему жизненных ценностей подростков.

Нашей задачей в ходе данной психологической работы было: организовать целенаправленное самопознание учащихся 7-8классов, расширить их психологические знания; изучить особенности их самосознания и жизненных ценностей; познакомить подростков, их родителей и педагогов с общими результатами проведенного исследования.

Работа проводилась с 2009 по 2011г, в ней приняли участие 186 подростков, и результаты ее представлены в данной статье.

Для того чтобы познакомить учащихся со структурой и функциями самосознания, понятием «Я-концепция», а также организовать целенаправленное самопознание, им предлагалось несколько методик, а именно: самоописание, мини-тест «мои ценности» и методика семантического дифференциала (в модификации Л.П.Пономаренко). После выполнения каждой из указанных методик проходило обсуждение проделанной самостоятельно работы и первичный анализ результатов.

Первое задание состояло в том, что учащиеся в течение 10 минут самостоятельно отвечали на вопросы «кто я, какой я» и, несмотря на их кажущуюся простоту, школьникам ответить на них было довольно затруднительно. Только незначительная часть подростков практически сразу приступала к выполнению задания, остальные задумывались, переглядывались, переспрашивали, что они должны писать, и только после наводящих вопросов, таких как «что вы сами о себе думаете, какими качествами обладаете, чем вы занимаетесь и увлекаетесь, кто вас окружает и кем вы для них являетесь, где вы живете, с кем и как общаетесь и т.д.» начинали работать. Обсуждение происходило следующим образом: желающие зачитывали свои списки, и после необходимых разъяснений наша задача заключалась в выделении в прозвучавших характеристиках оценочных, когнитивных и поведенческих составляющих «Я-концепции», в ответах подчеркивались социальные роли, увлечения, привычки и т.д. Кроме того, внимание подростков обращалось на позитивный и негативный контекст собственных оценок и всем учащимся предлагалось в их списках отметить те качества, которые им нравятся, а затем то, что они предпочли бы изменить в себе. В завершении этой части работы внимание учащихся акцентировалось на тех качествах и характеристиках, которые они в своем самоописании поставили на первые, а значит, приоритетные места. Ведь в зависимости от порядка расположения определений выстраивается не только самоощущение, но и шкала ценностей. Таким образом, мы переходили к разговору о жизненных приоритетах и ценностях. После совместного обсуждения этого понятия подросткам предлагалось самостоятельно проранжировать по степени важности для себя 12 основных ценностей, а именно:

«здоровье, образование, деньги, любовь, дружба, карьера, семья, свобода, творчество, путешествия, интересная работа и уверенность в себе», а затем выбрать пять самых значимых, сделав пояснения к ним. По окончании самостоятельной работы желающие могли зачитать выбранные ими главные для них ценности и аргументировать свой выбор. После этого мы переходили к выполнению последней методики, для определения самооценки. На индивидуальных бланках школьникам были представлены 15 свойств характера, имеющих два полюса, и подростки последовательно, по каждой паре, определяли проявление каждого свойства. Данное задание каждый из них выполнял дважды, сначала отмечая так называемое «Я-реальное», а затем — «Я-идеальное», то есть, как бы они хотели, чтобы эти свойства были выражены у них. По разнице позиций учащиеся самостоятельно после необходимых пояснений подсчитывали результаты, которые сравнивались с «ключом», и делались соответствующие выводы. По окончании самостоятельной работы мы обсуждали понятия адекватной, заниженной и завышенной самооценки и то, каким образом ее возможно менять.

Последующий анализ проделанной работы показал, что основным ответом на вопрос «кто ты» у 78% всех опрошенных послужил «человек», «личность», около 70% ответили «мальчик», «девочка», «девушка», «парень», «мужчина», «мужик», «будущий мужчина». Занятия различными видами спорта — «баскетболист», «футболист», «боксер», «спортсмен» и т.д., отметили около 45%, увлечение музыкой — «меломан», «гитарист», «музыкант», «металлист» и т.д. отметили около 37%. Несколько меньше подростков написали о себе — «друг», «хороший друг», «лучшая подруга», «приятель», только четверть опрошенных ответили о себе «ученик», «ученица», причем некоторые из них взяли это определение в кавычки. 20% опрашиваемых отметили семейные роли — «сын», «дочь», «брат», «любимая внучка» и т.д., 12% опрошенных написали о себе «ребенок», 8% — «подросток». Совсем незначительное количество учащихся считают себя патриотами — 4%, столько же — жителями планеты Земля и частью Вселенной, гражданами России — 5% и петербуржцами — 8%, 2% указали на свою национальную принадлежность и 4% принадлежность к религии — «православный», «буддист», «мусульманин». О профессиональном самоопределении задумываются 5% и видят себя «будущим биологом», «будущим программистом» и т.д. Мамой в будущем видят себя 1% девушек. 3 % считают себя игроками и игроманами, 2% опрашиваемых написали о себе «никто», «никто в этой жизни». Кроме вышеперечисленных встречаются следующие определения: «сладкоежка»,

«мечтательница», «фантазер», «неудачник», «красавец», «умница», «блондинка», «хохотушка», «лидер», «староста» и др.

Ответы, полученные в исследовании на вопрос «какой ты», гораздо разнообразнее, из часто встречающихся — «ленивый» 20%, в то время как «трудолюбивый» всего 2%, описания внешности встречаются у 25% как девочек, так и мальчиков («стройный», «высокий», «симпатичный», «полная», «с веснушками» и т.д.), «добрый» — 15% , «злой» — 12%. Нервными, эмоциональными, вспыльчивыми, раздражительными описывают себя 22% подростков, спокойными же себя считают 9%. «Странный» определяют себя 5% учащихся, чуть меньше опрашиваемых считают себя «обыкновенными» и «такими же, как все». К целеустремленным относят себя 12%, «умный», «способный» называют себя 9%, примерно столько же пишут о себе — «глупый», «тупой». Кроме названных определений встречаются такие, как «закрытый», «дружелюбный», «творческий», «хороший», «активный», «позитивный», «стеснительный», «сексуальный», «влюбчивый», «общительный», «обаятельный», «искренняя», «заботливая», «талантливая», «вежливая», «доверчивая и в то же время циничная», «грубая», «скучная», «неряшливая», «агрессивная» и т.п.

Некоторые ответы звучали призывом о помощи: «никому не нужная», «безответно любящая свою мать», «очень одинокий», «страшная», «жирная» и т.д.

Что касается ценностных ориентаций подростков, то анализ их ответов показал, что в первую очередь из предложенных им жизненных ценностей как основные школьники выделили: семью 98%, деньги 84%, дружбу 79%, любовь 68%, здоровье 54%, образование 52%. Следует отметить, что ценность здоровья отмечали практически все учащиеся спортивных классов, в то время как в классах другой направленности у большинства школьников здоровье не входило в первоочередные ценности. Хочется добавить, что подростки расширили предложенный им список ценностей, ими были добавлены компьютер, книги, вера и популярность.

Анализ результатов последней методики показал, что 43% подростков, принявших участие в нашей работе, имеют адекватную самооценку, 38% — завышенную и 19% — заниженную. Низкую самооценку имеют те школьники, которые недовольны своими внешними данными, умственными способностями и, соответственно, им не хватает уверенности в себе. Следует отметить, что подросткам свойственна незрелость и нестабильность самооценки, суждения подростков о других людях часто более точны и более критичны, чем их самооценки. Самооценка подростка формируется в процессе его равнения на те моральные ценности и требования, которые приняты в кругу сверстников. В тех случаях, когда подростки меняют круг своего

общения, может неожиданно меняться и самооценка подростка. Такая неустойчивость связана с тем, что еще не сложились, «не укрепились» те внутренние ее основы, критерии, на которые опирается подросток, оценивая себя и других. Задача взрослого — своевременно увидеть эти трудности роста, помочь подростку.

Разобраться в себе, в своих отношениях с окружающими, правильно оценить себя — весьма сложная задача и для взрослого. Нам помогают знания и жизненный опыт. А опыт подростка еще так мал! Именно потому так часты «издержки» самооценки. У одного появляется излишняя ранимость, неуверенность в себе. У другого - наоборот, самоуверенность, третий начинает приспосабливаться к требованиям окружающих.

В этот наиболее сложный и кризисный период в развитии личности подросток особенно нуждается в помощи и понимании со стороны взрослых. Именно взрослый может показать подростку и пути самосовершенствования, и средства их реализации. Только делать это надо обязательно тактично, потому что подросток ждет помощи от взрослого и очень боится «обнародовать» это.

Мир подростка сложен, противоречив, полон ежедневных, ежечасных перемен. Но он открыт для понимания. Быть понятыми — самое первое, чего хотят подростки. Почему же так часто возникает непонимание? Очевидно, потому, что мы, взрослые, подходим с готовыми мерками «не по росту», то слишком детскими, то слишком взрослыми.

Взрослый друг крайне необходим подростку. Семья, отношения ее членов друг к другу создают ту атмосферу, которая в важнейшей степени определяет характер отношений подростка со взрослыми, его доверие к ним.

Если в семье преобладают отношения взаимного уважения и доверия, родители имеют возможность более прямо влиять и на отношения подростка со сверстниками. Зная круг общения своего ребенка, понимая его, родители смогут направлять эти отношения. Важно научить его разбираться в людях, в мотивах их действий, видеть причины и следствия своих собственных поступков, научить оценивать свои поступки как бы со стороны, встав на точку зрения другого человека.

Родителям необходимо помнить, что друзья подростка — это не только сверстники, но и взрослые. У них разные функции и роли, но и те, и другие необходимы подростку. В мире своих друзей он находит образцы для подражания, в реальной практике общения проверяет истинную ценность морально-этических требований, приобретает социальный опыт общения. В отношениях с взрослыми он усваивает образцы «взрослого поведения», постигает внутренний мир взрослого человека. Тот путь, по которому пойдет формирование личности

подростка, только на первый взгляд может показаться обусловленным случайными обстоятельствами. У истоков этой «случайности» всегда стоит взрослый, отношения с ним.

Литература

1. *Захарова А.* «Что такое самооценка». Журнал «Семья и школа», №8, 1979г.
2. *Захарова А.* «Самосознание и самооценка подростка». Журнал «Семья и школа», №11, 1979г.
3. «Психология подростка. Учебник», под редакцией Реана А.А., СПб, 2003г.
4. *Головин С.Ю.* «Словарь практического психолога». Минск, 1998г.
5. *Пономаренко Л.П.*, Белоусова Р.В. «Основы психологии для старшеклассников: пособие для педагога в 2 частях», Москва, 2003г.

Казачкова Т.Б.

§ 5.2. Основные критерии качества изменений в опытно-экспериментальной работе

В педагогической практике одна из важных функций есть оценивание. В связи с этим встает вопрос о критериях оценки. При организации опытно-экспериментальной работы в школе важной и достаточно непростой деятельностью является организация отслеживания качества получаемых результатов. Поиск критериев, с одной стороны, сложная задача, с другой стороны, требует простого, прозрачного представления о достигнутых результатах.

Если в организации учебно-воспитательного процесса использовать современные инновационные технологии, включающие субъектов взаимодействия в активное творчество, то в результате совместной и индивидуальной деятельности остаются мини работы в виде текстов, рисунков, диаграмм, анкет. Это дало нам возможность, опираясь на теорию Д. Брунера, выбрать в нашем исследовании показателями результативности погружения в опытно-экспериментальную работу «Слово», «Образ», «Действие».

«Слово», сказанное или написанное без принуждения, как носитель внутренней сути человеческого «Я», наполненное смыслами представлений человека о мире и самом себе, является лучшей характеристикой понимания объективной реальности. «Слово» характеризует смену стилей работы учителя от авторитарно-либеральной направленности к гуманистической. Когда в течение длительного времени учитель глубоко и серьезно занимается

исследовательской деятельностью, использование инновационных технологий для него становится естественным процессом, он начинает понимать, что меняется его тезаурус, так как меняется его отношение к себе и ученикам, к образовательному процессу и своей деятельности.

Пользуясь критерием «Слово», легко можно проверить эффективность занятия и установить обратную связь с его участниками. Достаточно попросить назвать «слово», ассоциирующееся с данным занятием. Обычно называемые ассоциации характеризуют достаточно точно отношение человека к состоявшейся встрече. Приведем несколько примеров слов, произнесенных на одной из встреч: интерес, радость поиска, здорово, общение, радость, познание, энергия, размышление, творчество, познала новое, мысли, удовольствие, событие, мысль, вера, замечательно, вялость, новое знание, поиск, ново, интересно, терпение, познание, осмысление, поиск, размышление, не могу определить. Через перечисленные слова просматривается многообразие отношений участников к состоявшемуся занятию, а главное - новое отношение к ученику, что подтверждается и таким показателем, как «Образ».

Умение создать образ и умение оперировать ими – отличительная особенность интеллекта человека. Создание образа характеризуется субъективными установками человека, его профессиональными замыслами, намерениями и стремлениями к эмоционально-образному выражению своего отношения к окружающему миру, воспроизводству индивидуального, своеобразного видения мира.

В образе сконцентрировано, выражено основное содержание внутреннего мира человека. «Субъективность образа» особенно проявляется в процессах творчества, о чем свидетельствуют интереснейшие исследования (Л.С. Выготский, С.Л. Выготский, А.И. Леонтьев, С.Д. Смирнов и др.).

Третий показатель «действие», активизирующий личностную индивидуальную деятельность каждого субъекта учебного процесса. Прежде всего, необходимо договориться о понятии «активная деятельность». Деятельность как целостный процесс тесно связана с общением. В своей сути деятельность и есть именно социально-преемственная активность, адресующая себя другим людям («Философский словарь»,1987). Таким образом, составляющая деятельность образовательного процесса есть «умственное действие». В нашем исследовании нас интересовали уровни процесса интериоризации (превращения внешнего действия во внутреннее). По П.Я. Гальперину это:

- *уровень* прослеживания чужого действия в поле восприятия;

- *уровень* материального действия, выполняемого с материальными объектами;
- *уровень* действия «громкой речи» без предметов;
- *уровень* действия во «внешней речи про себя»;
- *уровень* действия во «внутренней речи».

Диагностика «Действия» оказалась перспективным инструментом ОЭР. На первом этапе нашего исследования необходимо было зафиксировать уровень выраженности самостоятельности учащихся с целью выявления эффективности использования разных образовательных технологий для ее развития. В экспериментальных классах учащимся было предложено описать глаголами их деятельность на уроке. В диагностике приняли участие 5 класс, 6 класс и 9 класс.

Анализируя анкеты перечисленных «действий», можно судить о

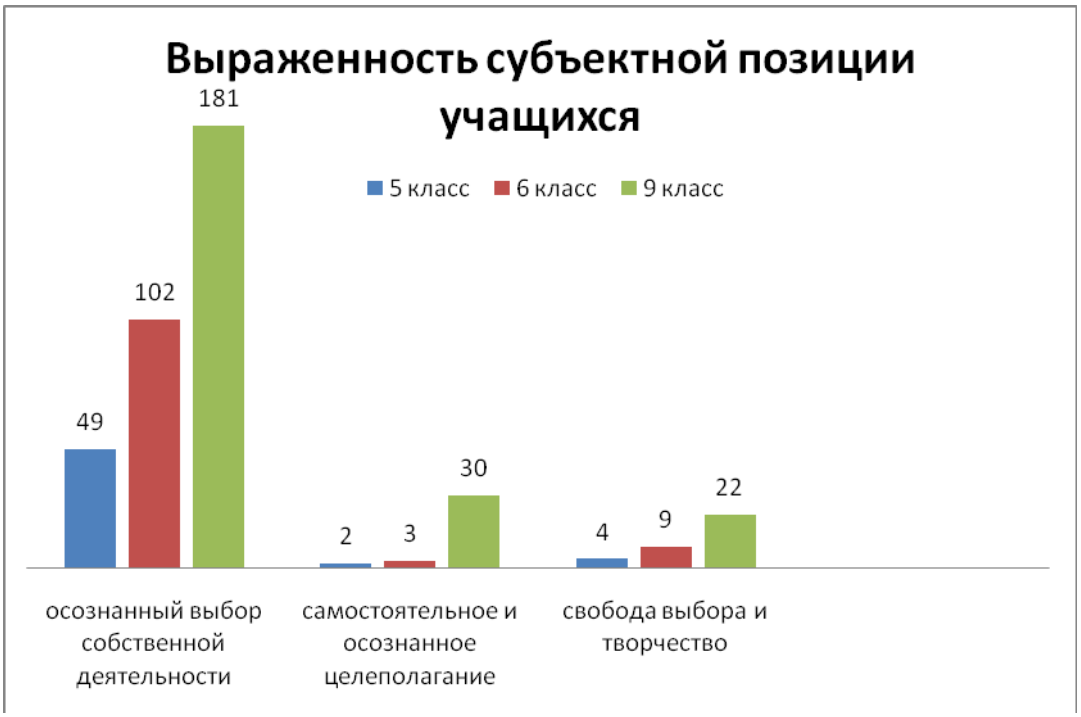
1) влиянии личности учителя на рефлексию учеников;
2) возрастных отличиях учащихся;
3) готовности к преобразованиям;
4) мере комфортности на уроке;
5) организационных формах процесса учения;
6) самостоятельности действий;
7) степени творческости на уроках;
8) стиле обучения;
9) стиле учения;
10) традиционной и инновационной направленности в обучении и воспитании;
11) увлеченности предметами;
12) формирующихся умениях;
13) ценностности учащихся;
14) целеполагании учащихся;
15) и о многом другом.

Когда видишь перед собой множество глаголов, которые характеризуют деятельность школьников на уроке, в воображении возникают живописные картинки многообразных ситуаций, которые превращаются в педагогическую проблему.

В соответствии с целями ОЭР нам было необходимо проанализировать достижение метапредметных умений учащимися классов, участвующих в ОЭР по теме «Вариативные способы использования современных образовательных технологий как условия достижения метапредметных результатов в учебно-воспитательном процессе».

Используя принципы контент-анализа (выбор, содержание, смыслы), определили количество выборов, сделанных учениками. При распределении глаголов на группы учитывались способности,

характеризующие метапредметные умения учащихся, связанные с их субъектной позицией.



Анализируя глаголы, описывающие деятельность школьников на уроке, можно было сделать вывод, что метапредметные умения школьников в течение трех лет эксперимента закрепились, но

появились и новые. Главное – это развитие рефлексивной способности школьников, когда они стали или научились отслеживать и соотносить свою деятельность с какими-то принципами, правилами, ценностями, когда они научились различать значимость выполняемых действий по своему выбору или по обязанности. Все это влияет на самооценку, способствующую становлению самостоятельной конкурентоспособной личности.

Диагностика показывает, что более высокий уровень характеризует способность осознанного выбора собственной деятельности, а способность к самостоятельному и осознанному целеполаганию, так же как и способность к свободе выбора и творчеству, требуют более тщательного обеспечения развития. В нашем эксперименте включение детей в диалоговую деятельность должно по гипотезе ОЭР дать положительные результаты, что мы и увидели через два года. Но положительный результат бывает с разным уровнем приращения. Мы, конечно, получили ничтожно маленькое приращения позитива, так как находимся в начале пути по применению диалоговых технологий в образовательном процессе.

Это дало возможность выбрать новые направления и для продолжения опытно-экспериментальной работы, и для программы развития школы в целом. Так как внедрения ФГОС основного общего образования является актуальной задачей на современном этапе реализации содержания образования, то, нам кажется, и тема «Проектирование модели развития интеллектуальной успешности школьников на основе интерактивных образовательных технологий» архи важна и для учителей и школьников.

Н.А. Жукова

§ 5.3. Толерантность как метапредметное достижение учебно-воспитательного процесса

«Если я чем-то на тебя не похож,
Я этим вовсе не оскорбляю тебя,
А напротив, одаряю»
А. де Сент-Экзюпери

На период 2011-2015 годов в мегаполисе Санкт-Петербурга была написана программа по созданию условий для воспитания школьников. Среди принципов организации воспитания и социализации школьников в этой программе отмечаются гуманизм, духовность, толерантность, вариативность. Соблюдение перечисленных принципов требует от педагогов высокой профессиональной компетентности. Современный педагог должен

уметь организовывать образовательный процесс, включая в активное взаимодействие всех его участников. Реализация идей, заложенных в новых образовательных стандартах, требует от учителя способности к равноправному деловому общению с учащимися, эмоциональности, гибкости.

Образование выступает важнейшим средством развития человеческого капитала. Оно призвано обеспечить физическое и духовное становление личности, подготовку молодежи к полноценной жизни в обществе. Одной из задач российского образования является создание условий для становления социально ответственной, критически мыслящей личности, способной к адекватному целеполаганию и выбору в условиях стремительно изменяющегося социально-культурного бытия.

В основе построения государственных стандартов общего образования лежит системно-деятельностный подход. Он опирается на принцип единства психики и деятельности, представленный в субъектно-деятельностной теории, родоначальником которой был С.Л.Рубинштейн. В его теории результаты образования, достигаемые в процессе учебной деятельности, представлены в систематизированном виде. Сегодня в качестве существенных результатов образования рассматриваются те «приращения» в личностных ресурсах обучаемых, которые могут быть использованы при решении значимых для человека задач.

Проблема воспитания культуры межэтнического взаимодействия и толерантности особенно актуальна для полиэтнических регионов нашей страны. Санкт-Петербург - город диалога культур, которому не чужда эта проблема. В современном обществе наблюдается активный рост агрессивности, насилия, экстремизма. Различные формы конфронтации, возникающие на этнической и религиозной почве, оказывают сильное воздействие на человеческое сознание. Не обошли эти тенденции и школу. Миграция населения привела к тому, что многие школы становятся своего рода микрокосмом культурного многообразия, что нередко и порождает конфликты.

Идея толерантности имеет свои исторические корни. Понятие толерантности формировалось на протяжении многих веков и постоянно дополнялось разносторонними значениями, стремясь соответствовать действительности. Можно выделить три компонента толерантной личности: когнитивный, аффективный и поведенческий.

Когнитивная сложность личности заключается: способности видеть многообразие мира; умении рассматривать явления с различных точек зрения; осознании неполноты субъективных представлений о мире. Аффективный компонент характеризуется: способностью к эмпатии; умением сопереживать, развитием чувства

юмора. Для поведенческого компонента выделяются: умение владеть собой, способность договариваться, поиск компромиссных решений.

Путь к толерантности - это серьёзная работа каждого человека над собой, требующая определённых коммуникативных и рефлексивных умений, а также эмоциональный и интеллектуальный труд, требующий серьёзных внутренних усилий. Воспитание толерантных свойств личности – это воспитание человека, который хорошо знает себя, комфортно чувствует себя в окружающей среде, понимает других людей, всегда готов прийти на помощь, с доброжелательным отношением к иным культурам, взглядам и традициям.

Часто в жизни приходится сталкиваться с интолерантным отношением друг к другу. Понимание того, что мы все разные и что надо воспринимать человека таким, каков он есть, не всегда отражается в поведении, как взрослых, так и детей. Между тем, необходимость воспитания толерантной личности в современном поликультурном обществе сегодня очевидна, и это, с нашей точки зрения, один из метапредметных результатов учебно-воспитательного процесса.

В научных публикациях, отражающих тему развития толерантной личности, характерно разнообразие подходов и трактовок самого понятия» толерантность. По мнению А.Г. Асмолова, наиболее ёмким является понимание толерантности как устойчивости к конфликтам. Учёные и практики по-разному определяют и «толерантную личность». По мнению С.Г. Неговской, это «человек, хорошо знающий себя, с одной стороны, и понимающий других людей – с другой, обладающий гибкостью при взаимодействии с окружающими и эмпатией по отношению к ним»[2, 74]. В толковом словаре Ожегова под толерантностью понимают нравственное качество, отражающее активную социальную позицию и готовность к позитивному взаимодействию с людьми иной национальной, религиозной и социальной среды.

Представим обобщённый результат опроса учителей школы № 385 Красносельского района Санкт-Петербурга, слушателей курсов повышения квалификации «Воспитание толерантности в процессе проведения педагогической мастерской». По их мнению, толерантная личность: терпимая к другим культурам; уважающая чужое мнение; открытая; понимающая другого; способная на равных вступать в диалог; обладающая высокой культурой общения; вежливая; позитивно мыслящая; человечная; умеющая слышать другого.

Работая с классными руководителями в школах Санкт-Петербурга, мы просили их узнать, какие нормы поведения в классе учащиеся считают толерантными. Приведём некоторые из предложенных норм:

- Относись ко всем людям в радости и в горе, как относишься к самому себе.
- Считай успех соседа своим успехом, а потерю соседа своей потерей. Думай о последствиях своих поступков.
- Старайся не делать другому того, от чего больно тебе.

Размышляя над развитием толерантности в наших воспитанниках, мы понимаем, что толерантный человек способен решать различные проблемы коммуникативного и ценностного характера. Поскольку толерантность имеет достаточно сложную структуру и применима в различных сферах жизнедеятельности, то мы можем ее рассматривать как метапредметное достижение образовательного процесса, которое приобретается как в процессе определённого учебного, так и социального опыта.

Большое внимание мы уделяли проблемам выстраивания позитивных отношений в образовательном процессе. Применение в опытно-экспериментальной работе интерактивных образовательных технологий помогает добиваться педагогам положительных результатов. Сегодня в образовательном пространстве города востребованы такие новые продукты опытно-экспериментальной деятельности образовательных учреждений, которые прошли достаточную степень апробации и могут быть использованы в массовой практике. При этом одной из трудностей деятельности опытно-экспериментальных площадок является вовлечение в процесс преобразования пассивных участников, среди которых могут быть как родители и учащиеся, так и педагоги. Необходимо учитывать, что только в совместной творческой деятельности происходят качественные преобразования на всех уровнях.

Проводя встречи родительского университета в школе № 163, мы в рамках опытно-экспериментальной работы уделяли особое внимание выстраиванию позитивных отношений в образовательном процессе. Применяя в своей деятельности интерактивные образовательные технологии, мы добивались эффективных результатов. Вместе с педагогами группы «*Петербургское Новое образо*вание» мы ищем пути решения педагогических проблем, возникающих при взаимодействии Взрослого и Ребёнка.

В качестве примера организации взаимодействия (Взрослый-Ребёнок) при проведении одной из встреч Родительского университета, а также краткосрочных курсов повышения квалификации с классными руководителями, приведём педагогическую мастерскую «Букет», автор: Жукова Н.А. Мы исходим из простого правила, «не знаем, чем слово наше отзовется», а при погружении в содержательную деятельность, построенную на диалоговом взаимодействии, человек начинает понимать и себя, и окружающих.

Мастерская «Букет».

Цветы, как люди, на добро щедры,
щедро нежность людям отдавая,
Они цветут, сердца отогревая,
Как маленькие теплые костры.

Задание 1. Выберете один цветок, из предложенных вам. Опишите свой выбор.

Задание 2. Просмотрите работы друг друга, если появилось желание дополнить свою работу, сделайте это.

Задание 3. Говорят: « Из слов и музыки соткана душа». Представьте, что Вам нужно подарить букет. Опишите характер человека, которому бы Вы хотели его подарить.

Задание 4. Расскажите о том, что у Вас получилось.

Задание 5. Соединитесь в группы таким образом, чтобы у нас образовалось три различных букета. Напишите признаки соединения цветов в букет.

Задание 6. Прочитайте для других групп свои признаки.

Задание 7. Слушая друг друга, спроектируйте ситуацию на возможности соединения разных людей в группу.

Задание 8. Расскажите другим о своих мыслях.

Задание 9. Опишите портрет человека, которому бы Вы подарили этот букет.

Задание 10. Обменяйтесь с другими группами. Выберите карточку с цветком или текст с легендой. Прочтите их в группе, доработайте полученные портреты.

Задание 11. Прочтите отрывок из рассказа Платонова «Необыкновенный цветок» или выбранные вами стихи. Выберите и озвучьте предложение, которое передаёт ваше состояние, когда Вы наслаждаетесь подаренным Вам букетом или красотой и гармонией, предстающей перед Вашим взором.

Задание 12. Слушаем.

Задание 13. Напишите в парах Акростих, посвящённый букету или конкретному цветку.

Задание 14. Используя Ваши рифмованные строчки, составьте коллективный букет «Вдохновение».

Задание 15. Рефлексия. Продолжите предложение: «Я задумался о том, что…».

Таким образом, можно организовывать образовательный процесс, способствующий обретению опыта взаимодействия, развивающий эмпатию, воспитывающий активную личность. Мы стараемся ценить мнение каждого, использовать диалог как форму общения, развивать

в ребёнке самостоятельность, инициативность, порядочность, творческость.

Литература

1. Воспитание: парадигмы, стратегии, практика: сб. статей участников Межрегиональной научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 30-31 октября 2012 года, под общ. Ред. Е.Н. Шавриновой. СПб.: НОУ «Санкт-Петербургский центр поддержки инновационных технологий, форм и методов воспитания гражданственности и патриотизма», 2012.-221с.
2. На пути к толерантному сознанию / Отв. Ред. А.Г. Асмолов. – М.: Смысл, 2000.
3. О Федеральном государственном образовательном стандарте общего образования: Доклад Российской академии образования под ред. А.М. Кондакова, А.А.Кузнецова // Педагогика. 2008. № 10.

Заключение

В заключение подчеркнем, что для моделирования среды творческого взаимодействия взрослых и детей проводились уроки с использованием образовательных технологий, включающих всех в активную творческую диалоговую деятельность. И взрослые, и дети придумывали, разрабатывали и реализовывали учебные и внеурочные проекты. Перечислим те результаты, которые непосредственно являются интеллектуальным капиталом учителей-экспериментаторов:

Организационные результаты

Создана система организационно-методической деятельности:

- деятельность творческой группы учителей-исследователей;
- система семинаров и индивидуальных консультации для учителей-исследователей;
- заседания Научно-методического совета, Административного совета, педагогического совета школы по теме ОЭР;
- организация информационной поддержки эксперимента.

Педагогические результаты

1. Осуществлено знакомство с новыми технологиями диалогового взаимодействия;
2. Подобран диагностический инструментарий, отобраны критерии и показатели достижения метапредметных результатов;
3. Исследован уровень субъектной позиции учащихся как метапредметного достижения:
   - Способность осуществлять осознанный выбор собственной деятельности;

- Способность к самостоятельному и осознанному целеполаганию;
- Способность к свободе выбора и творчества

4. Исследован уровень самооценки мотивации учебной деятельности школьников.

Методические результаты

1) Разработан план теоретико-практических встреч для учителей по теме исследования (семинар, консультации, педсоветы);
2) Разработаны проекты для реализации их с учащимися;
3) Создан пакет психолого-педагогических диагностических методик для оценки результатов ОЭР.
4) Издано учебно-методическое пособие «Метапредметная направленность образовательного процесса»

Научный результат

Диагностика «Действия» как диагностический инструментарий выявления качества изменений опытно-экспериментальной работы.

Перечень конечных продуктов опытно-экспериментальной деятельности:

1) научные статьи;
2) методические разработки уроков и внеклассных мероприятий с использованием инновационных технологий;
3) описание мини-блоков урока в сменных парах, заменяющих физкультминутки на работу детей в логике урока.

Трудности при создании условий для развития метапредметных умений:

1) Преодоление сопротивления персонала предлагаемым изменениям;
2) Адаптация к новым знаниям и отказ от старых стереотипов;
3) Живучая потребность репродукции и в обучении, и в деятельности.

Проблемы, возникшие в процессе исследовательской деятельности, носят характер вполне решаемых проблем, но требующих время:

1. У учителей стала появляться потребность действовать по-новому, искать нестандартные решения в традиционно предлагаемом содержании, но они ощущают недостаточный опыт в использовании новых технологий;
2. Необходимо каждому из учителей описывать свои находки, но появившаяся требовательность и на первых порах завышенная самокритичность ограничивают творческую интерпретацию возможностей «писателя»;

3. Детям нравится работать по-новому, но учителя пока не могут систематически работать в инновационных технологиях (и это естественный процесс)

Вывод: для реализации ФГОС учителям важно разобраться в структуре изучаемых технологий:

- Цель и дидактические задачи технологии.
- Структурирование материала, изучаемого в данной технологии.
- Алгоритм работы учителя.
- Алгоритм работы ученика.
- Алгоритм взаимодействия.
- Организация пространства взаимодействия.
- Учет и контроль достигнутых результатов.
- Варианты организации рефлексивной деятельности.
- Возможности использования данной технологии при самоподготовке и проведении внеклассной работы.
- Особенности организации работы в постоянной паре, парах сменного состава, малых группах как механизма организации педагогического партнёрства.
- Условия проведения социализации.

Для практического использования технологий диалогового взаимодействия в дальнейшем преподавателям необходимо различать задачи изучаемых технологий:

- Приобрести умения организовывать работу в постоянной паре, в парах и малых группах сменного состава по заданному алгоритму.
- Раскрыть воспитательный потенциал используемых технологий.
- Создать условия для развития умений самостоятельной образовательной деятельности.
- Активизировать использование здоровье сберегающих технологий.
- Выбрать критерии и исследовать эффективность использования этих технологий.

В процессе организации нового исследования предполагается выявить:

- Инициативность, самостоятельность и ответственность каждого учащегося;
- Сформированность школьного сообщества, внутри которого созданы условия для развития способности ребенка сотрудничать с другими детьми, выдвигать и обсуждать свои собственные предложения, принимать коллективные решения;
- Сотрудничество педагогов и учащихся в создании критериев и средств оценивания процесса самопродвижения;
- Сотрудничество, переходящее в сотворчество, успешность каждого.

Всем огромная благодарность за сотрудничество!

Авторский коллектив

Агафонова Галина Владимировна	*учитель начальных классов высшей категории ГБОУ № 163 Центрального района Санкт-Петербурга*
Андреев Александр Сергеевич	*преподаватель истории, зам. дир. по технике ООО «Подводные технологии»*
Анисимов Виктор Евгеньевич	*Представитель родительской общественности, социальный педагог*
Антонова Лидия Викторовна	*Директор ГБОУ № 163 Центрального района Санкт-Петербурга, учитель информатики*
Андрух Екатерина Владимировна	*зам. директора по ВР ГБОУ школы № 589 Выборгского района, учитель химии*
Волкова Светлана Ивановна	учитель английского языка высшей категории *ГБОУ школы № 163 Центрального района Санкт-Петербурга*
Воронков Сергей Сергеевич	*начальник отдела по воспитательной работе Санкт-Петербургского государственного университета кино и телевидения*
Голованова Ольга Васильевна	*учитель химии ГБОУ школы № 389 «Центра экологического образования» Кировского района Санкт-Петербурга*
Грудина Светлана Владимировна	*учитель физической культуры высшей категории ГБОУ № 163 Центрального района Санкт-Петербурга*
Добряков Игорь Валерьевич	кандидат медицинских наук, действительный член International Academy of Ecology, Man, and Science, эксперт в области психиатрии и психотерапии International Federation of Independent Experts
Жукова Наталья Айзиковна	*к.п.н., доцент кафедры социально-педагогического образования АППО*
Иванова Людмила Олеговна	*учитель биологии высшей категории ГБОУ № 163 Центрального района Санкт-Петербурга*
Лебедева Ирина Александровна	*учитель биологии ГБОУ гимназии №155, г. Санкт – Петербург*
Казакова Галина Геннадьевна	*педагог-психолог ППМС центра «Развитие» Санкт-Петербург*
Казачкова Татьяна Борисовна	*К.п.н., методист ГБОУ школы № 163 Центрального района Санкт-Петербурга*

Кожара Евгений Владимирович	*директор педагогического Центра.* *Контактный телефон: 8 (962) 718-43-30*
Косенко Татьяна Александровна	*учитель математики, г. Протвино Московской области*
Коцан Елена Олеговна	учитель начальных классов высшей категории ГБОУ № 163 Центрального района Санкт-Петербурга
Кузовенкова Людмила Сергеевна	*учитель музыки и МХК высшей категории, ГБОУ СОШ № 232 Адмиралтейского района Санкт-Петербург*
Куренкова Галина Леонидовна	*учитель русского языка и литературы,* *г. Протвино Московской области*
Лавракова Лидия Валерьевна	*Преподаватель ДОД* ГБОУ школы № 163 Центрального района Санкт-Петербурга
Лебедева Ирина Александровна	учитель биологии ГБОУ гимназии №155 Санкт-Петербурга
Милкова Ирина Норбертовна	*учитель английского языка высшей категории* ГБОУ школы № 163 Центрального района Санкт-Петербурга
Морозова Юта Валентиновна	*учитель русского языка и литературы* ГБОУ школы № 163 Центрального района Санкт-Петербурга
Мельничук Екатерина Михайловна	*Заместитель директора ГБОУ школы № 163* Центрального района Санкт-Петербурга
Перминова Людмила Михайловна	*доктор педагогических наук, профессор Московского института открытого образования (МИОО), ведущий научный сотрудник ИТИП РАО, г. Москва*
Понтякова Елена Владимировна	*зам. директора по УВР, учитель биологии ГБОУ школа № 589 Санкт – Петербурга*
Смирнова Ольга Леонидовна	*учитель русского языка и литературы высшей категории ГБОУ № 483 Выборгского района Санкт-Петербурга*
Тузова Вера Леонидовна	*учитель начальных классов высшей категории ГБОУ № 163 Центрального района Санкт-Петербурга*
Турыгина Анна Ивановна	*учитель русского языка и литературы высшей категории, представитель группы «Нового Петербургского образования»*
Харина Галина Николаевна	*учитель начальных классов ГБОУ школы № 535 Калининского района Санкт-Петербурга*
Черных Елена Владимировна	*педагог дополнительного образования ГБОУДОД ДТДиМ, Санкт-Петербург*
Шавринова Елена Николаевна	кандидат педагогических наук, доцент кафедры социально-педагогического образования Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, Санкт-Петербург

Для заметок

Реализуя программу развития

Научно-методическое пособие как обобщение трехлетней работы учителей ГБОУ школы № 163, участвующих в ОЭР на тему «Вариативные способы использования современных образовательных технологий для достижения метапредметных результатов в образовательной деятельности» и как результат проведенной 25-27 марта 2013 года межрегиональной научно-практической конференции «Метапредметная направленность образовательного процесса».

Настоящее научно-методическое пособие может быть интересно руководителям образовательных учреждений, учителям, воспитателям и, конечно, родителям, так как многие статьи касаются проблем семьи и школы