

Английский язык

Библиотека в школе

Биология

География

Дошкольное образование

Здоровье детей

Информатика

**Воспитание
Образование
Педагогика**

№16

Искусство

История

Классное руководство

Литература

Математика

Начальная школа

Немецкий язык

Русский язык

Спорт в школе

Управление школой

Физика

Французский язык

Химия

Школьный психолог

ДМИТРИЙ ИВАНОВ



Компетенции учителя

БИБЛИОТЕЧКА «ПЕРВОГО СЕНТЯБРЯ»
Серия «Воспитание. Образование. Педагогика»
Выпуск 16

Дмитрий Иванов

КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ

Москва
Чистые пруды
2008

СОДЕРЖАНИЕ

Напутствие читателям.....	4
Компетенции и компетентностная модель современного учителя	5
Понятие «критическое мышление».	
Технология «критическое мышление»	11
Метод проектного обучения, или Метод проектов	17
Вариант взаимодействия учителя и учащихся в образовательном процессе, организованном по методу проектов	20
<i>Приложение</i>	
Ключевые компетенции и возможные уровни владения ими	26

НАПУТСТВИЕ ЧИТАТЕЛЯМ

Актуальность внедрения компетентностного подхода в российскую школу становится все более очевидной. На смену ЗУНам приходят надпредметные образовательные результаты. Однако для того, чтобы они действительно стали предметом инновации для массовой школы, необходимо, чтобы этой идеей прониклись в первую очередь учителя. Ибо учитель не может развивать те компетенции, которыми не владеет сам.

Принимая и осваивая компетентностную модель образования, учитель не просто применяет новую технологию. Он должен переосмыслить цели и ценности своей деятельности, освоить новые для себя позиции: тьютора, партнера, эксперта, организатора самостоятельной работы.

Впрочем, новые технологии тоже не заставят себя ждать, ведь умению учиться, конструктивно общаться, работать в группе, вести исследовательскую работу по старинке не научишь. Придется педагогу прежде всего самому, а потом с детьми осваивать и метод проектов, и технологию «критического мышления», и организацию учебных дискуссий.

Изменяя самую основу образовательного процесса, компетентностный подход требует и иной по сравнению с традиционной школой системы оценивания. Невозможно ведь выставлять тройки или пятерки за понимание текста, например, или за умение работать с информацией. То есть оценивание должно стать более дифференцированным, а критерии – более прозрачными для учеников.

Учителям, которые решатся на столь радикальное изменение своего профессионального сознания, предстоит нелегкая работа, зато и результат обещает быть достойным: школьные знания перестанут быть мертвым грузом разрозненных сведений. А вместо них дети будут приобретать за годы учения средства для решения практических проблем и разрешения жизненных ситуаций.

Компетенции и компетентностная модель современного учителя

Очевидно, что существенные перемены в образовании невозможны без кардинальных изменений профессионального сознания учителя. Это предполагает существенные преобразования в системе воспроизводства педагогических кадров и изменения отношения со стороны общества к учительскому сословию. Но прежде должна быть разработана государственная политика в отношении выращивания новой генерации учителей с иным сознанием, иными ценностями и профессиональными компетенциями, направленная *на создание сообщества учителей в качестве новой общественной элиты*. Только такое сообщество вместе с новой системой управления образованием сделает реальными инновационные изменения в российском образовании. В противном случае – и это можно смело утверждать – никакие реформы невозможны: они останутся фиктивными в ворохе бумажной риторики, при помощи которой нижние начальники отчитываются перед высшими.

Как известно, все познается в сравнении. Поэтому необходимо сравнить компетентностный подход с традиционным предметным обучением, определив наиболее известные его признаки.

Чему противостоит компетентностный подход в образовании?

- Традиционному предметному репродуктивному «обучению», в основу которого заложена идея трансляции и усвоения знаний (информации).
- Селективной, двухуровневой отметочной системе оценивания.
- Принудительным формам организации учебных занятий, сходным с конвейерным способом организации труда XIX века.
- Вертикальной, иерархически организованной системе административного руководства.

В противоположность этому подходу **компетентностный подход в образовании** основывается на следующих принципах:

- Образование для жизни, для успешной социализации в обществе и личностного развития.
- Оценивание для обеспечения возможности учащемуся самому планировать свои образовательные результаты и совершенствовать их в процессе постоянной самооценки.
- Разнообразные формы организации самостоятельной, осмысленной деятельности учащихся на основе собственной мотивации и ответственности за результат.

- Матричная система управления, делегирование полномочий, привлечение родителей, учащихся и людей «извне» к управлению ОУ и оценке его деятельности.

Обобщив имеющиеся в литературе классификации ключевых компетенций, можно выделить следующие группы надпредметных образовательных результатов, то есть **ключевых компетенций**.

1. Коммуникативные (понимание текстов, работа с информацией, выступление, написание текстов).

2. Информационные технологии (компьютерные – интернет, электронная почта, программирование и т.д.).

3. Исследовательские (естественно-научные и гуманитарные методы исследования).

4. Проектные (проектное мышление – разработка проектов и участие в их реализации).

5. Работа с числами (вычисления, использование математических методов для решения практических задач).

6. Организационные (координация деятельности людей для достижения целей).

7. Работа в группе (взаимодействие с другими в процессе достижения общей цели).

8. Умение учиться (планирование, рефлексия, самооценка, самостоятельная работа по теме, поиск информации из разных источников и т.д.).

9. Личностная (рефлексия сильных и слабых сторон своей личности, характера, приспособление к своим личностным особенностям, принятие себя, своего «Я»).

10. Решение проблем.

Подробнее описание некоторых из этих компетенций см. в Приложении.

Для реализации в учебном процессе этих компетенций учителю потребуются совершенно иные умения (компетенции) и методы по сравнению с теми, какие были бы достаточны для преподавания учебных предметов. Однако самое главное, что для реализации компетентного подхода учителю придется вырабатывать новые ценности и принципы работы и общения с учениками.

Компетентностную модель современного учителя можно представить в виде состава входящих в нее элементов.

- Ценности, принципы и цели.
- Профессиональные качества.

- Ключевые компетенции.
- Педагогические методы, способы и технологии.
- Профессиональные позиции.

Ценности (сюда относятся те суждения, идеи, которые осознаны учителем и в его сознании определяют предельные ценностные границы его деятельности):

- свобода учащегося быть самим собой;
- каждый человек обладает своим «совершенством»;
- помочь каждому учащемуся его индивидуальные дарования сделать социально плодотворными;
- индивидуальное развитие каждого учащегося соответствует его способностям, интересам и возможностям;
- человек учится только тому, что соответствует его способностям, интересам и что он считает полезным для себя;
- чтобы быть успешным в современном обществе, выпускник должен владеть соответствующим комплексом ключевых компетенций;
- приобщение учащегося к той культурной традиции, которая в максимальной степени может способствовать его развитию.

Профессиональные качества:

- доброжелательно и заинтересованно относиться к учащимся;
- быть готовым принимать конструктивную критику от коллег и учащихся, вносить соответствующие коррективы в свою деятельность;
- иметь собственный взгляд на социальную ситуацию и окружающий мир и быть способным поделиться своим видением с учащимися;
- иметь развитую способность к критике и рефлексии;
- воздерживаться от роли кладеза мудрости и знания;
- понимать других людей, имеющих иные ценности, интересы и способности;
- быть открытым для любых мнений учащихся по обсуждаемому вопросу;
- спокойно реагировать на едкие замечания в свой адрес;
- иметь собственную позицию и свою манеру обучения, не быть безликим;
- уметь делиться с учащимися своими мыслями и чувствами;
- демонстрировать компетентное поведение – собственную ответственность за результат, любознательность, способность к кооперации и диалогу и т.п.
- демонстрировать увлеченность своим предметом;

- использовать четкий, понятный, гибкий язык с образными выражениями.

Профессиональные компетенции учителя

Базовая компетентность учителя заключается в умении организовать такую образовательную, *развивающую среду*, в которой становится возможным достижение образовательных результатов ребенка, сформулированных как ключевые компетенции. Уметь организовать обучение таким образом, чтобы оно стимулировало интерес, желание вместе думать и дискутировать, ставить оригинальные вопросы, проявлять независимое мышление, формулировать идеи, высказывать разнообразные точки зрения. Чтобы оно мотивировало учащихся на более высокие достижения и интеллектуальный рост. Можно выделить те характеристики ситуаций, которые должен уметь организовать любой учитель с целью создания в классе «развивающей среды».

Очевидно, что учитель должен владеть теми компетенциями, которыми он обучает!

Характеристики образовательных ситуаций, которые должен уметь организовать любой учитель с целью создания в классе «развивающей среды»

- Мотивация учащихся на реализацию той или иной работы, деятельности.
- Самостоятельная, мотивированная учебная работа учащегося, деятельность (самостоятельное осуществление разных видов работы, в процессе которой происходит формирование умений, понятий, представлений – поиск нужной информации, проектирование и реализация своей деятельности, осознанность цели работы и ответственность за результат).
- Осуществление учащимся самостоятельного выбора (темы, целей, уровня сложности задания, форм и способов работы и т.д.).
- Наличие групповой проектной работы учащихся (определение тем и проблем, распределение обязанностей, планирование, дискуссия, оценка и рефлексивное обсуждение результатов).
- Участие детей в различных формах дискуссии.
- Формирование понятий и организация на их основе своих действий.
- Система оценивания, которая позволяет и помогает учащемуся планировать свои будущие учебные результаты, самому оценивать уровень их достижения и совершенствовать их.

***Возможные действия учителя,
направленные на создание развивающей среды***

- Поощрять за попытки что-то сделать самостоятельно.
- Демонстрировать заинтересованность в успехе учащихся, связанном с достижением поставленных целей.
- Побуждать к постановке трудных, но реалистичных целей.
- Побуждать к выражению своей точки зрения, отличной от точки зрения окружающих.
- Побуждать к опробованию других способов мышления и поведения.
- Включать учащихся в разные виды деятельности, развивающие у них различные способности.
- Создавать разные формы мотивации, позволяющие включать в мотивированную деятельность разных учащихся и поддерживать их активность.
- Позволять строить картину мира на основе своего понимания и культурных образцов.
- Создавать условия для проявления инициативы на основе собственных представлений.
- Учить не бояться высказывать свое понимание проблемы. Особенно в тех случаях, когда оно расходится с пониманием большинства.
- Учить задавать вопросы и высказывать предложения.
- Учить выслушивать и стараться понять мнение других, но соблюдать право не соглашаться с ним.
- Учить понимать других людей, имеющих иные ценности, интересы и способности.
- Учить определять свою позицию относительно обсуждаемой проблемы и свою роль в групповой работе.
- Доводить до полного понимания учащимися критериев оценки результатов их работы.
- Учить осуществлять самооценку своей деятельности и ее результатов по известным критериям.
- Учить работать в группе, понимая, в чем состоит конечный результат, при выполнении своей части работы.
- Показывать, что лежит в основе эффективной работы группы.
- Позволять учащимся брать на себя ответственность за конечный результат.
- Позволять учащимся находить место в коллективной деятельности сообразно своим интересам и способностям.

- Делиться с учениками своими мыслями, чувствами, ожиданиями относительно обсуждаемой проблемы, темы или конкретной ситуации их деятельности.

- Показывать ученикам, как можно самостоятельно учиться и придумывать что-то новое.

- Поддерживать учащихся, когда они делают ошибки, и помогать справиться с ними.

- Показывать относительность любого знания и его связь с ценностями, целями и способами мышления тех, кто их породил.

- Демонстрировать учащимся, что осознание того, что я чего-то «не знаю», «не умею» или «не понимаю», не только не стыдно, но является первым шагом к «знаю», «умею» и «понимаю».

Основные компетенции современного учителя

- Уметь учиться вместе с учениками, самостоятельно закрывая свои «образовательные дыры».

- Уметь планировать и организовывать самостоятельную деятельность учащихся (помогать учащемуся определять цели и образовательные результаты на языке умений/компетенций).

- Уметь мотивировать учащихся, включая их в разнообразные виды деятельности, позволяющие наработать им требуемые компетенции;

- Уметь «сценарировать» учебный процесс, используя разнообразные формы организации деятельности и включая разных учащихся в разные виды работы и деятельности, с учетом их склонностей, индивидуальных особенностей и интересов.

- Уметь занимать позицию эксперта в отношении демонстрируемых учащимся компетенций в разных видах деятельности и оценивать их при помощи соответствующих критериев.

- Уметь подмечать склонности учащегося и в соответствии с ними определять наиболее подходящий для него учебный материал или деятельность.

- Владеть проектным мышлением и уметь организовать групповую проектную деятельность учащихся и руководить ею.

- Владеть исследовательским мышлением, умея организовать исследовательскую работу учащихся и руководить ею.

- Использовать систему оценивания, позволяющую учащимся адекватно оценивать свои достижения и совершенствовать их.

- Уметь осуществлять рефлексию своей деятельности и своего поведения и уметь организовать ее у учащихся в процессе учебных занятий.

- Уметь организовать понятийную работу учащихся.

- Уметь вести занятия в режиме диалога и дискуссии, создавая атмосферу, в которой учащиеся хотели бы высказывать свои сомнения, мнения и точки зрения на обсуждаемый предмет, дискутируя не только между собой, но и с учителем, принимая то, что собственная точка зрения может быть также подвергнута сомнению и критике.

- Владеть компьютерными технологиями и использовать их в учебном процессе.

Педагогические методы, способы и технологии

Используются все возможные методы, способы и технологии, позволяющие достигать поставленных целей. Среди них можно отметить:

- Технологию «критического мышления».
- Проектно-исследовательский метод.
- Организацию разнообразных форм диалога и дискуссий.
- Методы формирования понятий.

Все указанные методы отражают принципиально новый подход к обучению, который в западной педагогике получил название *конструктивистская дидактика*. Это направление в дидактике основывается на идее, суть которой состоит в том, что знание нельзя передать от учителя к ученику и его нельзя прочитать в книжке. Его можно выработать в соответствующей деятельности, на основе своих интересов, способностей, особенностей своего интеллекта. Поэтому в этом подходе к обучению особое значение придается различным формам продуктивной деятельности учащихся и их самоорганизации в процессе обучения. Изменяется и позиция учителя, который из преподавателя становится организатором деятельности учащихся и консультантом.

Понятие «критическое мышление». Технология «критическое мышление»

Эта технология получила широкое распространение в Америке и Западной Европе. (Описание сделано на основе разработок «Обучение чтению и письму в рамках проекта “Критическое мышление”». Разработчики проекта: Дженни Л. Стил, Кертис С. Мередит, Чарльз Темпл и Скотт Уолтер, 1997 год.)

Предпосылкой к созданию подобной технологии явилась совершенно новая общественная и экономическая ситуация, сложившаяся во второй половине XX века. В первую очередь она связана с беспрецедентным информа-

ционным взрывом, порожденным появлением компьютерных информационных технологий. Каждый человек, обладающий компьютером, может иметь доступ не только к своим национальным библиотекам, но и к библиотекам всего мира, не выходя из собственной квартиры и не покидая своего рабочего места. По некоторым оценкам, большая часть из того, что мы сегодня знаем, через 10–15 лет станет неточным и устаревшим. Быстрые изменения стали нормой развития экономики. Невозможно точно предсказать, какие виды работ придется осуществлять нынешним первоклассникам. В этой ситуации может оказаться, что весь тот объем информации, который мы пытаемся передать учащимся в общеобразовательной средней школе, никогда им не пригодится в течение жизни и профессиональной деятельности. Поэтому главной задачей школы становится задача научить *учиться и критически мыслить*. Говоря о критическом мышлении, авторы проекта подчеркивают, что критическое мышление – это не дополнительный учебный предмет, который должен преподаваться наряду с другими школьными предметами. Это и не набор навыков, которые можно выработать и применить к решению учебных задач или тестов. Что же такое «критическое мышление»?

Существует хороший прием: в ходе определения понятия идти сперва от обратного, определив, что точно не является этим понятием. Например, запоминание, на котором строится все преподавание не только в общеобразовательной школе, но и в высших учебных заведениях, безусловно, критическим мышлением не является. Также не является критическим мышлением и процесс понимания. Понимание всегда связано с реконструкцией того, что уже кем-то создано, и в этом смысле оно пассивно, хотя и приводит понимающего к порождению нового для себя смысла. Возможно, понимание является необходимой предпосылкой критического мышления, но само по себе им не является. То, что обычно называют творческим или интуитивным мышлением, также не является критическим.

Как правило, творчество связывают с внезапным озарением, инсайтом, которому предшествует так называемый «инкубационный» период, когда человек накапливает информацию и размышляет. Определяя понятие «критическое мышление», Дэвид Кластер выделяет пять существенных признаков.

1. Критическое мышление есть мышление самостоятельное и носит индивидуальный характер. Это означает, что человек пытается самостоятельно, независимо от остальных, сформулировать какую-то идею или дать оценку ситуации.

2. Информация является отправным, а отнюдь не конечным пунктом критического мышления.

3. Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить.

4. Критическое мышление стремится к убедительной аргументации. Аргументация начинается с *утверждения* и подкрепления его *основаниями* (используемая идея, теория, система понятий). Затем следует *цепочка рассуждений*, приводящая автора к высказанному утверждению.

5. Критическое мышление всегда существует в ситуации диалога, дискуссии, оппонирования. Это не противоречит первому пункту, поскольку новая мысль, идея всегда «обкатываются» в дискуссии.

6. К этим признакам можно добавить еще один – что критическое мышление осуществляется в *ситуации, реально значимой для человека, определяемой его потребностями и целями.*

«То есть, встречаясь с новой информацией, учащиеся должны уметь рассматривать ее вдумчиво и критически. Они должны уметь самостоятельно оценивать информацию и идеи и действовать в соответствии с представлением о том, что в данной информации может быть им полезно. Они должны рассматривать новые идеи с различных точек зрения, делая выводы относительно точности и ценности данной информации: определять общую ценность идей на основании своих потребностей и целей». (Институт «Открытое общество». Популяризация критического мышления. Обучение чтению и письму в рамках проекта «Критическое мышление». Пособие II. Составители: Дженни Л. Стил, Кертис С. Мередит, Чарлз Темпл и Скотт Уолтер, 1997.)

Поэтому в логике критического мышления существует набор общих условий, создание которых необходимо для инициации осуществления учащимися критического мышления:

- Предоставлять время и возможность для приобретения опыта критического мышления.
- Давать возможность учащимся размышлять.
- Предоставлять возможность знакомиться с различными идеями и мнениями.
- Убедить учащихся, что они могут высказывать любые мнения, не рискуя быть высмеянными.
- Помогать учащимся задавать вопросы.
- Способствовать активной дискуссии.
- Стимулировать рефлексию.
- Выражать веру в то, что каждый учащийся способен на критические суждения.
- Ценить проявления критического мышления, развивая уверенность в себе и понимание ценности своих мнений и идей.

- Приучать учащихся с уважением выслушивать мнения других.

Например, для реализации этих условий каждый учащийся должен научиться осуществлять по крайней мере несколько основных мыслительных действий: анализировать, описывать, сравнивать, приводить аргументы «за» и «против», применять их для разрешения практических ситуаций. У каждого учащегося на столе может лежать кубик, на гранях которого написаны все перечисленные действия.

Собственно технология состоит из трех основных стадий. Это *вызов, осмысление, рефлексия*. Стоит также отметить, что хотя проект и называется «обучение чтению и письму», технология может использоваться для учащихся любого возраста, начиная от начальных классов общеобразовательной школы и заканчивая студентами высших учебных заведений. Меняются лишь темы и используемый для их изучения материал.

1. Стадия вызова

На этой стадии учащимся дается небольшой по объему текст по изучаемой теме. Объем и сложность текста определяется только степенью подготовленности учащихся. Тем не менее даже студентам не стоит давать текст объемом больше, чем две страницы листа А-4, с печатью через один интервал. Текст должен точно отражать содержание темы, а если это авторский текст, то позицию автора по изучаемой проблеме. Вообще учащимся по любой теме лучше всегда давать авторский текст, а не текст из учебника. С автором можно начать вести диалог, понимать и обсуждать его мысли, идеи.

Однако прежде чем учащиеся начнут читать текст, они в течение некоторого времени *должны сами подумать по поводу предложенной темы или проблемы и записать свои соображения*. Важно записать все, что придет на ум, и как можно больше.

Затем учащиеся объединяются в пары и обмениваются своими взглядами по поводу предложенной темы. Если возникают разногласия, они фиксируются. После того как учащиеся закончат обсуждение, они начинают высказывать суждения, а учитель подробно записывает их на большом листе бумаги, прикрепленной к стене, или фиксирует на классной доске. Любые разногласия должны обязательно быть вынесены на общее обсуждение. Задача учителя не только подробно, без критики зафиксировать все суждения, но и найти в них противоположные позиции и тем самым способствовать развитию дискуссии.

После того как все суждения записаны на доске, учитель предлагает учащимся выделить из них те, которые они считают наиболее важными с точки зрения обсуждаемой проблемы или темы. Те, которые, с их точки

зрения, подтверждаются после прочтения текста. Может быть дано задание попытаться классифицировать все суждения и объединить их в различные группы, сообщив свое основание классификации. Другими словами, учитель предлагает учащимся самостоятельно как-то структурировать все то, что записано на доске. Сам учитель не дает ответы на вопросы, не хвалит и не высмеивает предложенные версии.

2. Стадия осмысления

Затем учащиеся приступают к чтению текста. Текст обязательно читается с карандашом (ручкой), чтобы делать особые пометки на полях. Пометки должны быть следующие:

«V» – поставьте «галку» на полях, если то, что вы читаете, соответствует тому, что вы уже знаете или думаете, что знаете, с чем согласны;

«←» – поставьте «минус», если то, что вы читаете, противоречит тому, что вы уже знали или думали, что знаете, с чем не согласны;

«+» – поставьте «плюс», если то, что вы читаете, является для вас новым;

«?» – поставьте знак вопроса, если то, что вы читаете, непонятно или вы хотели бы получить более подробные сведения по данному вопросу.

Вторая фаза – это та фаза, на которой учащийся вступает в контакт с новой информацией или идеями. Это может быть чтение текста, просмотр фильма, слушание выступления или выполнение опытов. На этой стадии учащийся самостоятельно, индивидуально работает с текстом, определяя свой смысл прочитанного или увиденного. Пометки помогают организовать его понимание, помогают включить его в диалог с автором текста, с его содержанием. На основе пометок может быть составлена маркировочная таблица, в которой колонки имеют названия: «Знаю», «Хочу узнать», «Узнал новое», «Вопросы», которые каждым учеником заполняются индивидуально. Согласно логике критического мышления, тексты, которые предлагаются учащимся, как правило, заранее делятся на несколько смысловых частей. После того как учащийся ознакомится с частью текста, следует команда СТОП. Он прерывает чтение и должен ответить на несколько вопросов, активизирующих его мышление. Вопросы могут быть самые разные. Например: «Почему герои рассказа не смогли сделать то-то и то-то? В чем проблема?», «Как вы считаете, что они станут делать дальше? Какие могут быть варианты?», «Что чувствовал герой, когда он..?», «Что думали окружающие, как они оценивали поступок героя?», «Как вы считаете, что произойдет дальше? Продолжите рассказ» и т.п.

После того как все прочли текст и сделали пометки, дается некоторое время на то, чтобы каждый смог как-то обобщить свой смысл прочитан-

ного, сформулировать его в нескольких суждениях, заполнить таблицу. Здесь также можно объединить учащихся в пары или тройки и попросить их выработать общее мнение, но и учесть имеющиеся разногласия. Учащиеся должны сравнить те обобщения, которые получились на основе прочитанного текста, с теми суждениями и обобщениями, которые они сделали самостоятельно. Должны отметить, что добавилось нового к тому, что они предполагали лишь на основе своего опыта, и составить более-менее целостное представление в отношении обсуждаемой темы или проблемы.

Стадия «вызов» может осуществляться в самых различных модификациях. Слушателям может даваться лишь название темы или рассказа, с какими-то ключевыми фразами, используя которые они должны составить свой собственный рассказ. Потом они читают авторский текст и сопоставляют то, что получилось у них, с тем, что предлагает автор. Они могут выделить то, что, с их точки зрения, им больше нравится у автора, а что у себя, и объяснить почему. На стадии осмысления предложенный текст можно заранее разбить на несколько частей. После прочтения одной части текста учащийся делает предположение о том, каково может быть продолжение в следующей части. Каждый раз предлагаемые версии обсуждаются, выбираются, с точки зрения учащихся, наиболее удачные, обсуждается, почему они удачные, и после этого читается авторское продолжение, которое сравнивается с версиями учащихся. Учащиеся вправе обосновать, например, почему им своя версия нравится больше, чем авторская.

3. Стадия рефлексии

На этой стадии учитель выступает как организатор рефлексии учащихся. Каждый учащийся должен задать себе несколько вопросов.

- Что я теперь (после всех обсуждений) думаю о данной проблеме?
- Как изменились мои взгляды под влиянием этих идей?
- Как полученная информация увязывается с тем, что я знал раньше?
- Что я могу делать иначе после того, как получил новую информацию?
- Что я могу делать иначе после того, как стал понимать эту проблему по-новому?

Учитель может продолжать задавать рефлексивные вопросы:

- Что вы в результате выяснили? (Дайте как можно более развернутые ответы.)
- После ответов учащихся можно спросить, почему они так думают.

В конце занятия или в начале следующего можно предложить учащимся ответить устно или письменно на три вопроса:

1. Что вы узнали нового?
2. Что вы поняли?
3. Чему вы научились?

Как видно, подобные вопросы заставляют учащихся различать усвоение информации и понимание (порождение своего смысла), а также отличать то и другое от обучения конкретным умениям (компетентностям). Кроме этого учитель может организовать рефлексию учащимися самого метода, который он использует для работы с учащимися, или, другими словами, рефлексию своей собственной деятельности, своих целей и задач. На стадии рефлексии учитель решает несколько задач.

- Развивает способность учащихся к рефлексии.
- Учит отличать содержание – цели и результаты – от метода их реализации.
- Учит анализировать свою деятельность и отличать деятельность от активности.
- Учит критически относиться не только к идеям автора, но и к своим собственным.

В целом данная технология позволяет создать условия, в которых учащийся: приучается работать самостоятельно, задавать себе и другим вопросы, порождать свои смыслы и идеи, обосновывать их, обсуждать их в дискуссии, выслушивать мнение другого, критически относиться к мнению автора или оппонента, не принимать все на веру, осуществлять рефлексию своей деятельности и деятельности других людей; учится анализировать, классифицировать, работать с понятиями, а не определениями; начинает разбираться в целях и задачах самого учебного процесса и роли учителя.

Метод проектного обучения, или Метод проектов

Этот метод основывается на идеях Дж.Дьюи, Девея, В.Х.Килпатрика и других американских ученых и философов. Разрабатывая свою философию воспитания, а также психологию и педагогику мышления, Дьюи (Дж. Дьюи. Введение в философию воспитания. Библиотека работника просвещения. Вып. 3, М., 1921) сформулировал несколько основных положений, которые впоследствии легли в основание **метода проектного обучения**.

- Мышление есть исследование.

«Мышление касается всегда вещей неясных, неопределенных, незаконченных. Поэтому мышление есть исследование. Считается, что исследование – прерогатива ученых; между тем всякое мышление всегда своеобразно. Вместе с тем всякое мышление может быть ошибочно, гипотетично, приблизительно, пока оно не подтверждено опытом».

Мышление есть процесс, запускаемый сомнением или проблемой.

«Только научившись пользоваться сомнением как поводом к мышлению, люди стали делать большие успехи».

- Мышление неотделимо от действия.

«Именно прогресс экспериментальной науки доказывает вред отделения умственных достижений от действия. Люди должны делать что-нибудь, если хотят знать что-нибудь...»

«Мыслить – значит устанавливать точное соотношение между тем, что делаем, и ожидаемым результатом. ...Думать – значит ясно представлять себе значение опыта».

- Мыслить – значит думать о будущем.

«Итак, размышлять – значит думать о будущем, о том, что еще может случиться».

«Задача современного воспитания – создать такой способ обучения, который сделал бы мысль руководителем всякой практической работы...»

- Мышление означает самостоятельное мышление.

«Можно быть духовной личностью только тогда, когда имеешь свои цели и задачи. Думать можно только самому, только собственными наблюдениями, предположениями и проверкой можно расширять и исправлять свои знания».

- Мышление мотивируется интересом к делу.

«Мысль рождается из непосредственной заинтересованности делом...»

Фактически проект – это способ мысленного представления желаемого результата и действий по его достижению. Поэтому всякий проект предполагает определение замысла или постановку целей, которые задают видение будущего результата, определение конкретных действий, которые необходимо реализовать в конкретных условиях, чтобы достигнуть поставленных целей (задачи), ресурсов для их реализации, а также сроков достижения промежуточных и конечных результатов (этапы проекта). Поскольку проект – это по преимуществу коллективное действие, то он предполагает распределение обязанностей и ответственности между всеми его участниками. Все это можно отнести к этапу планирования. В литературе также можно встретить разделение этого этапа на два: постановка *целей и задач* и *планирование* их реализации. Третий этап – *реализация* проекта, четвертый – *подведение итогов и презентация*, пятый – *оценка (рефлексия)* осуществленной деятельности, ее сильные и слабые стороны).

В литературе выделяются следующие учебные цели проектной деятельности учащихся.

- Предоставить возможность свободного выбора учащимся тем и задач, соответствующих их интересам и склонностям.
- Научить школьника планировать и реализовать работу (в соответствии с его возрастом).
- Научить школьника самостоятельно заниматься анализом четко очерченного содержания в соответствии с поставленными задачами.
- Научить самостоятельно искать способы достижения целей, реализовывать их и переносить этот опыт на другие ситуации.
- Научить развивать и испытывать свои возможности и понимать их пределы.
- Научить выявлять имеющиеся напряжения и конфликты и искать пути их решения.
- Научить собирать нужную информацию, систематизировать ее, критически оценивать и использовать.
- Научить ведению деловой дискуссии, чтобы уметь высказывать и отстаивать свои требования.
- Научить отдельно и в группе целеустремленно участвовать в событиях и решающим образом влиять на них.

Как видно из приведенного списка, проектная работа способствует развитию компетентностей, которые будут востребованы не только в будущей профессиональной деятельности, но и в социальной жизни человека. К их числу относятся:

1. Умение решать проблемы.
2. Умение работать в команде.
3. Умение осуществлять деловую коммуникацию и участвовать в дискуссии.
4. Умение критически относиться к проблемам.
5. Умение работать с информацией.
6. Умение ставить цели и определять задачи.

Всего этого можно достигнуть, если следовать основному принципу проектного метода – предоставлять проектным группам возможность работать как можно больше *самостоятельно*. Фактически проектный метод оказался той формой организации занятий, в которой стало возможным создать все необходимые условия для инициации у школьников реального процесса мышления, познания. Поэтому в методе проектного обучения большое значение придается способам постановки *проблемы* как начала всякого самостоятельного процесса мышления.

Между теоретиками этого метода давно ведется полемика по поводу вопроса, кто должен формулировать проблему – учитель или сами ученики. По сути, принятие той или иной позиции в этом вопросе основывается

на разном понимании, что считать проблемой. Первые чаще всего трактуют проблему как постановку учащимся *задачи*, которую они в совместной работе должны решить. Вторые – скорее как *затруднение* в самом процессе совместной деятельности, реализуемое в направлении поставленной цели. В этом случае целевая ориентация деятельности может задаваться учителем, а ее конкретизация в формулировании результатов уже осуществляется учащимися. Причем под проблемой подразумевается не всякое затруднение, а лишь то, для преодоления которого на данный момент отсутствуют необходимые средства. Фактически поиск учащимися, с одной стороны, причин этого затруднения, а с другой – способов его преодоления и есть работа с проблемой. Очевидно, что при таком подходе *нельзя сформулировать проблему, не начав конкретную деятельность*. Следует также отметить, что при этом может существовать как минимум два рода проблем. Одни могут возникнуть на этапе проектирования, т.е. в деятельности по разработке самого проекта, другие – в процессе реализации его замысла.

Позиция учителя при реализации проектного метода обучения принципиально иная по сравнению с предметным, информационным подходом. Учитель становится организатором проектной деятельности учащихся и консультантом. Причем консультантом не в своем предмете, а в способах осуществления самой проектной деятельности, в способах групповой работы, в культуре ведения дискуссии, научного исследования. При таком подходе он сам не знает конечного результата, но способствует самостоятельной выработке его видения учащимися. В своей книге «Проектный метод» (изд-во «Бельц», Германия, 1997) Карл Фрей, раскрывая это понятие, имеет в виду *путь*, по которому идут обучающие и обучаемые, разрабатывая проект. Он выделяет ряд отличительных черт этого метода, характеризующихся тем, что участники проекта подхватывают проектную инициативу от кого-либо; договариваются друг с другом о форме обучения; развивают проектную инициативу и доводят ее до сведения всех; организуют себя для достижения намеченных результатов; информируют друг друга о ходе работы; участники проекта вступают в дискуссии и т.д.

Вариант взаимодействия учителя и учащихся в образовательном процессе, организованном по методу проектов

Учебные проекты могут отличаться по времени, затраченному на их реализацию. По времени можно выделить три вида учебных проектов: краткосрочные (2–6 часов); среднесрочные (12–15 часов); долгосрочные,

требующие значительного времени для поиска материала, его анализа и т.д.

Технология проведения учебных дискуссий

В отечественной литературе наиболее полно основы образовательного процесса в форме дискуссии изложены Клариным (Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994, гл. 3–6.)

Цель проведения учебных дискуссий: развитие критического мышления школьников, формирование их коммуникативной и дискуссионной культуры.

К характерным чертам учебной дискуссии Кларин относит следующие:

1. Учебная дискуссия диалогична по самой своей сути – и как форма организации обучения, и как способ работы с содержанием учебного материала.

2. Дискуссия является одной из важнейших форм образовательной деятельности, стимулирующей инициативность учащихся, развитие рефлексивного мышления.

3. Дискуссия рекомендуется в том случае, когда учащиеся обладают значительной степенью зрелости и самостоятельности в приобретении знаний и формулировании проблем, в подборе и четком представлении собственных аргументов, в предметной подготовке к теме дискуссии.

4. Взаимодействие в учебной дискуссии строится не просто на поочередных высказываниях, вопросах и ответах, но на содержательно направленной самоорганизации участников, то есть обращении учеников друг к другу для углубленного и разностороннего обсуждения самих идей, точек зрения, проблемы.

5. Сущностной чертой учебной дискуссии является диалогическая позиция педагога, которая реализуется в предпринимаемых им специальных организационных усилиях, задает тон обсуждению, соблюдению его правил всеми участниками.

6. На первых порах использования учебной дискуссии усилия педагогов сосредоточены на формировании дискуссионных процедур. Впоследствии в центре внимания педагога оказываются не только выявление различных точек зрения, позиций, способов аргументации, их соотношение и составление более объемного и многопланового видения явлений, но также сопоставление интерпретаций сложных явлений, выход за пределы непосредственно данной ситуации, поиск личностных смыслов. Чем больше учащиеся приучаются мыслить исходя из контрастных сопоставлений, тем значительнее становится их творческий потенциал.

7. Учебная дискуссия уступает изложению по эффективности передачи информации, но высокоэффективна для закрепления сведений, творческого осмысления изученного материала и формирования ценностных ориентаций.

К задачам, которые решаются в ходе дискуссии, М.В.Кларин относит:

- задачи конкретно-содержательного плана. Это – осознание детьми противоречий, трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой; актуализация ранее полученных знаний; творческое переосмысление возможностей их применения, включения в новый контекст и т.д;

- задачи организации взаимодействия в группе (классе), подгруппах. К сфере задач этого рода относятся: распределение ролей в группах-командах; выполнение коллективной задачи; согласованность в обсуждении проблемы и выработка общего, группового подхода; соблюдение специально принятых правил и процедур совместной поисковой деятельности и т.д;

- задача освоения конкретных коммуникативных и дискуссионных мыслительных умений (определение своей позиции, умение аргументировать свою точку зрения, умение задавать вопросы, понимать основания высказывания оппонента и т.п.).

Педагогически важными являются результаты, получаемые «на пересечении» конкретно-содержательной деятельности и деятельности по взаимодействию в группе:

- переработка сведений, информации специально для убедительного изложения;

- представление своей точки зрения как позиции, ее аргументация;

- выбор и взвешивание подходов к решению проблемы;

- возможное использование подхода или точки зрения как результата осознанного выбора и т.д.

В мировой педагогической практике получил распространение ряд приемов организации обмена мнениями, которые представляют собой свернутые формы дискуссий. К их числу относятся:

«Круглый стол» – беседа, где на равных участвует небольшая группа учащихся (обычно около пяти человек), во время которой происходит обмен мнениями как между ними, так и с аудиторией (остальной частью класса).

«Заседание экспертной группы» («панельная дискуссия») (обычно четыре-шесть учеников, с заранее назначенным председателем), где вначале обсуждается намеченная проблема всеми участниками группы, а затем ими излагаются свои позиции всему классу. При этом каждый участник выступает с сообщением, которое не должно перерастать в долгую речь.

«Форум» – обсуждение, сходное с «заседанием экспертной группы», в ходе которого эта группа вступает в обмен мнениями с аудиторией (классом).

«Симпозиум» – более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, представляющими их точки зрения, после чего отвечают на вопросы аудитории (класса).

«Дебаты» – явно формализованное обсуждение, построенное на основе заранее фиксированных выступлений участников – представителей двух противостоящих, соперничающих команд (групп).

«Судебное заседание» – обсуждение, имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).

«Техника аквариума» – такое название получил особый вариант организации коллективного взаимодействия, который выделяется среди форм учебной дискуссии. Эта разновидность дискуссии обычно используется при работе с материалом, чье содержание связано с противоречивыми подходами, конфликтами, разногласиями.

Процедурно «техника аквариума» выглядит следующим образом.

1. Постановка проблемы, ее представление классу исходит от учителя.
2. Учитель делит класс на подгруппы. Обычно они располагаются по кругу.
3. Учитель либо участники каждой из групп выбирают представителя, который будет представлять позицию группы всему классу.
4. Группам дается время, обычно небольшое, для обсуждения проблемы и определения общей точки зрения.
5. Учитель просит представителей групп собраться в центре класса, чтобы высказать и отстоять позицию своей группы в соответствии с полученными от нее указаниями. Кроме представителей, никто не имеет права высказаться, однако участникам групп разрешается передавать указания своим представителям записками.
6. Учитель может разрешить представителям, равно как и группам, взять тайм-аут для консультаций.
7. «Аквариумное» обсуждение проблемы между представителями групп заканчивается либо по истечении заранее установленного времени, либо после выработки решения.
8. После такого обсуждения проводится его критический разбор всем классом.

Данный вариант проведения дискуссии интересен тем, что здесь делается упор на сам процесс представления точки зрения, ее аргументации. Включенность всех участников достигается участием каждого в начальном груп-

повом обсуждении, после чего группа заинтересованно следит за работой и поддерживает связь со своими представителями. В поле внимания всего класса находятся всего пять-шесть говорящих, это сосредоточивает внимание на основных позициях. Сам способ «аквариумной аранжировки» класса заимствован из практики проведения групповых психологических тренингов и дает возможность учащимся прочувствовать тонкости поведения центральных участников – представителей групп. Последующее обсуждение позволяет учителю выделить как содержательные, так и процедурные моменты дискуссии. «Техника аквариума» не только усиливает включенность детей в групповое обсуждение проблем, развивает навыки участия в групповой работе, совместном принятии решений, но и дает возможность проанализировать ход взаимодействия участников на межличностном уровне.

Резюме

Все новые подходы и методы обучения, по сути, сводятся к одному – поиску таких форм организации занятий, в которых учащийся мог бы максимально проявить свои способности, овладеть соответствующими компетенциями в условиях самостоятельной работы.

В число основных форм могут быть включены:

- Самостоятельная индивидуальная работа, а также работа в группах или с партнером.
- Планирование своей работы (планы на день и на неделю) – учащиеся приучают самостоятельно определять, чем они хотят заниматься в течение дня (недели), выбирать способы и формы работы (хотят они работать самостоятельно или в группах), определять, какие результаты они предполагают получить.
- Проектная работа ориентирована на создание коллективного продукта (желательно такого, у которого есть свой потребитель); в этой форме, как правило, кроме проектного мышления нарабатываются исследовательские умения (научное мышление).
- Дискуссионный клуб (мастерская) – эта форма направлена на овладение различными коммуникативными умениями, на развитие рефлексивной и «понимающей» способности.
- Работа в учебных мастерских (живопись, металл, валяние, лепка, садоводство, оригами, дизайн одежды, дерево, театр и т.д.). Основной принцип – свободная работа над определенным заданием (учащийся сам может сформулировать себе задание) при наличии всех необходимых материалов, инструментов и прочих средств.
- Способы и процедуры самооценки учащимися своих достижений, образовательных результатов (портфолио, понятные критерии оценки).

- «Продуктивное учение», когда учащиеся получают опыт конкретной деятельности на конкретном реальном месте работы в конкретном учреждении (фирме) – проект «Город как школа».

- Проблемное обучение – учащиеся помещаются в условия, где им необходимо проанализировать, понять ситуацию, сформулировать проблемы и наметить пути и способы их решения (может быть первым этапом проектной деятельности).

Основные профессиональные позиции учителя (только занимая подобные позиции, учитель может создавать для учащихся развивающую образовательную среду):

- Организатор деятельности
- Консультант
- Тьютор
- Организатор рефлексии
- Эксперт
- Партнер

Кто такой тьютор? Заглянем для верности в англо-русский словарь. Как существительное tutor – домашний учитель; репетитор; руководитель группы студентов; опекун. Как глагол tutor существует в значении – обучать, давать уроки; наставлять. Эти значения точно передают образ тьютора. Он или она (соответственно tutoress) назначаются новичку сразу по прибытии в школу. Каждый преподаватель в английской школе может выполнять роль тьютора. Как правило, к нему прикрепляются порядка 10 учеников, которых он ведет до окончания школы, направляя их как в учебном процессе, так и в личном развитии. Таким образом, он не только следит за академической успеваемостью, но и направляет весь процесс воспитания своих подопечных.

Следует также сказать несколько слов о позиции эксперта. Позиция эксперта – это всегда внешняя, рефлексивная позиция относительно того, что делает или как себя ведет учащийся с точки зрения принятых критериев, норм, правил, ценностей. Данная позиция необходима, если учителю требуется оценить уровень достижения (овладения) учащимся тех или иных компетенций (умений) или соответствующих правил и ценностей. В то же время эта позиция требует от учителя широты сознания и понимания действий или поведения ученика, чтобы за правилами, нормами и критериями видеть еще и индивидуальность каждого учащегося.

Ключевые компетенции и возможные уровни владения ими

Единой системы классификации надпредметных учебных результатов в образовании нет, как нет и устоявшихся критериев, по которым можно было бы определить, в какой степени ученик освоил ту или иную компетенцию. Предлагаем один из вариантов.

Компетенции, обеспечивающие коммуникацию

1. Обсуждение

Первый уровень. Говорить по теме дискуссии. Формулировать свою точку зрения. Показывать, что вы внимательно слушаете своих собеседников. Задавать вопросы, касающиеся понимания: «правильно ли я понял, что...», «если я правильно понял, то...», «т.е. вы хотите сказать, что...», «вы действительно считаете, что...».

Второй уровень. Определять цели и результаты обсуждения. Выяснять и уточнять смысл используемых терминов и понятий. Приводить аргументы, высказывать мнение и идеи, обмениваться информацией, необходимой для достижения цели дискуссии. Делать выводы по ходу обсуждения и подводить итоги обсуждения.

Третий уровень. Решать, когда и в какой мере участвовать в обсуждении для достижения своей цели (*например, дать сложное объяснение или аргументацию, высказать мнение и идею*), учитывая ситуацию (*например, настроение группы*). Определять намерения говорящего, его цели. Уметь определять контекст коммуникации, т.е. почему возникла необходимость в подобной коммуникации. Принимать во внимание гендерные и культурные различия людей, участвующих в дискуссии. Уметь определять основания чужого высказывания (теории, идеи, мотивы, цели). Стимулировать окружающих к эффективному участию в дискуссии (*например, передавать слово, задавать наводящие вопросы, способствующие развитию темы*). Осуществлять рефлексию всего хода дискуссии и своего участия в ней.

2. Выступление

Первый уровень. Сделать короткое выступление на простую тему, заданную учителем. Сформулировать свою точку зрения на предложенную тему. Сформулировать несколько аргументов в качестве обоснования своей точки зрения. Оценить, удалось ли раскрыть тему, и обосновать свою точку зрения.

Второй уровень. Определять цель выступления. Подготовить речь – изучить тему, подготовить заметки, отобрать иллюстрации. Структурировать речь (*например, обозначая новые утверждения: во-первых... во-вторых...*). Использовать иллюстрации, чтобы помочь аудитории понять основную идею вашего выступления (*например, схему, рисунок, диаграмму*).

Третий уровень. Оценить характер аудитории и выбрать язык и способы представления материала. Подобрать аргументы, адекватные данной аудитории. Подготовить презентацию в электронном виде. Менять способы работы с аудиторией, если они не соответствуют характеру аудитории и сложившейся в ходе выступления ситуации. Осуществлять рефлекссию своего выступления, выделяя его сильные и слабые стороны, относительно поставленной цели.

3. Понимание текстов

Первый уровень. Уметь определить тему (фрагменты из книг, газет и журнальных статей). Уметь определять основную идею в простых материалах (фрагменты из книг, газет и журнальных статей). Уметь определять смысл простых текстов. Уметь выразить кратко (в одной или двух фразах) содержание простого текста объемом не более одной страницы. Уметь найти в тексте предложение, наиболее точно отражающее какое-либо человеческое качество – чувство, переживание, характер.

Второй уровень. Уметь определять основную идею литературных и научно-популярных текстов. Уметь выразить кратко (в одной или двух фразах) содержание объемного текста. Уметь найти в тексте предложение, наиболее полно отражающее его содержание. Уметь различать в тексте факты, мнения-интерпретации, оценки. Уметь определять жанровые особенности текста. Уметь осуществлять прогноз развития явления, процесса, ситуации, описанной в тексте.

Третий уровень. Уметь определять адресата текста, т.е. к кому текст обращен. Уметь определять намерения автора (например, по тону, терминологии, структуре текста). Уметь определить цель (цели) написания данного текста. Уметь определять основную идею художественных изображений. Уметь комментировать текст (связно изложить свой смысл – ассоциации, идеи, выводы по поводу прочитанного текста). Уметь распознавать в тексте контекст, подтекст. Определять идею объемного текста (более 3–4 страниц) при его беглом просмотривании, вычлняя из него необходимую информацию. Уметь выявлять противоречия, разночтения в тексте. Уметь осуществлять различные виды чтения («просмотровое», «выборочное», «смысловое») Уметь выделять художественные приемы автора текста.

4. Написание текстов (документов)

Первый уровень. Уметь письменно изложить содержание простого текста. Уметь писать конспекты простых текстов. Уметь писать несколько видов простых текстов – реферат, отчет.

Второй уровень. Уметь использовать различные формы представления информации (*например, письма, памятки, объемные документы типа отчетов и эссе объемом более трех страниц*), в том числе и иллюстрации (*например, рисунки, наброски, таблицы, диаграммы*). Структурировать материал, чтобы помочь читателю следить за мыслью и понимать основные идеи (*разбивать текст на параграфы, вставлять заголовки и подзаголовки*). Использовать разные приемы изложения для различных целей (*например, различные техники аргументации, техническую терминологию, приложения к отчетам*). Соблюдать общие правила орфографии, пунктуации и грамматики (количество допустимых ошибок на одну страницу текста).

Третий уровень. Уметь определять адресата текста (т.е. к кому он обращен). Уметь выбирать стиль письма (текста), соответствующий его адресату или цели написания. Уметь ясно выражать свои мысли в письменной форме, придерживаясь темы, используя доказательства и примеры. Уметь писать тексты разного вида: отчеты, эссе, рефераты, проекты, программы, короткие статьи на заданную тему, а также заявления, пояснительные записки, деловые письма, рецензии. Уметь писать тексты с учетом заданного жанра, «адресности», стиля.

5. Работа с информацией

Первый уровень. Уметь подбирать разную информацию (тексты, изображения, числа) из разных источников для достижения цели (короткого выступления по заданной теме, отчета, самостоятельной работы). Уметь обрабатывать информацию в формате текста, чисел, изображений (*например, структурировать информацию, проводить вычисления*). Уметь обобщать информацию и делать выводы. Уметь сохранять информацию при помощи электронных файлов, папок и т.п.

Второй уровень. Уметь находить нужную информацию в интернете и пользоваться электронной почтой. Уметь делать электронные презентации в соответствии со своей целью. Уметь находить информацию, необходимую при написании эссе, проектов и отчетов. Уметь извлекать информацию из графиков, таблиц, диаграмм для разрешения практических ситуаций. Уметь представлять информацию в обобщенной форме в виде графиков, таблиц и диаграмм. Уметь осуществлять типологизацию, классификацию анализируемой информации. Уметь вычленять информацию в различных формах.

Третий уровень. Уметь бегло просматривать объемные материалы, такие как учебники, вторичные источники информации, статьи и отчеты, для вычленения необходимой информации (*например, для того, чтобы расширить видение предмета, ознакомиться с другими подходами и идеями, найти доказательства*). Уметь использовать подходящую дополнительную литературу для того, чтобы понять сложные причинно-следственные связи и получить информацию из текста или изображения (*для этого, например, обратиться к базам данных, к другим текстам, к коллегам*). Уметь сравнивать подходы, признавать обоснованные мнения и отличать их от предубеждений. Уметь определять намерение автора по тому, как преподносится информация. Уметь отличать факты и мнения, субъективное от объективного.

Синтезировать полученную информацию (*например, в отчетах и презентациях давать свою собственную интерпретацию предмета, основанную на сведениях различной информации*).

Организационная компетенция

Первый уровень. Уметь проверять себя: что ты четко понимаешь поставленную преподавателем цель работы. Уметь определить, что необходимо сделать для достижения поставленных целей (*например, создать что-либо, оказать услугу, реализовать проект*), в том числе: решать простые задачи; найти или подготовить необходимые ресурсы (*например, материалы, оборудование, инструменты, помощь со стороны*); определить крайние сроки выполнения работы. Уметь проверять себя: что ты четко понимаешь свои личные обязанности (*например, что должен и чего не должен делать*). Убедиться, что знаете, где будете работать, с кем и когда (*например, время начала и окончания работы, перерывов*).

Второй уровень. Уметь определить цели совместной работы (предложить свои и обсудить, выработать в совместном обсуждении). Уметь определить задачи, ресурсы и сроки достижения ваших целей. Уметь обмениваться информацией для прояснения ответственности: задавать вопросы для выяснения того, что хотели бы делать остальные; убедиться, что вам ясны ваши собственные обязанности и обязанности других (*задачи, роли участников группы или команды, что вы лично и другие люди можете и не можете делать*). Устанавливать рабочие соглашения с коллегами (*например, где вы будете работать, процедуры безопасности деятельности и сохранения здоровья, доступ к ресурсам, время начала, окончания работы и перерывов*). Уметь поддерживать совместную работу (*например, удовлетворять потребности людей в информации и поддержке*,

избегать неуважительных и дискриминационных действий, помогать защищать свои права, проявлять желание помочь в устранении разногласий).

Третий уровень. Уметь планировать работу, согласовывая цели, обязанности и координируя рабочие соглашения. Высказывать предложения и показывать, что вы прислушиваетесь к мнению окружающих, чтобы выработать реалистичные цели совместной работы (*например, цели команды, группы или организации*). Определить ресурсы, сроки и действия по достижению целей (*например, разбить работу на легко решаемые задачи, определить приоритетные задачи и крайние сроки достижения результата, предоставления услуг, проведения мероприятия*). Уметь поддерживать плодотворные рабочие отношения в процессе выполнения работы. Уметь согласовать обязанности, в том числе на основании соответствующих свидетельств, определить вклад каждой «роли» в достижение требуемого результата (*например, определить личные качества, компетенции, знания, необходимые лидеру группы, члену команды, координатору ресурсов, профессиональные роли*). Уметь оперативно анализировать ход работы и согласовывать способы дальнейшего усовершенствования совместной работы. Уметь обсуждать с группой итоги работы. Давать возможность высказаться всем членам группы. Определить, достигнут ли желаемый результат. (Если нет, то почему.) Уметь анализировать, а не оценивать («хорошо – плохо») совместную деятельность группы и деятельность каждого из участников, в том числе и свою.

Умение учиться

1. Формулирование намерений

Определить для себя, зачем или почему я хочу научиться этому – мотивацию своего обучения.

Формулирование долгосрочных и краткосрочных целей обучения (самоутверждение, карьерный рост, повышение личного статуса, интерес).

Убедиться, что поставленные цели действительно отражают те образовательные результаты, к которым вы стремитесь.

2. Планирование

Определить способы достижения результатов обучения.

Использовать различные источники информации для того, чтобы определить способы достижения необходимых результатов в выбранной вами сфере (*например, в ОУ, личной жизни, карьере*).

Определить те критерии, по которым вы сможете оценить степень достижения ваших намерений.

Определить систему оценивания степени достижения образовательных результатов.

Определить состав и порядок действий по достижении целей. Выделить наиболее приоритетные.

Убедиться, что определены все необходимые действия и они действительно направлены на достижение нужных вам образовательных результатов.

Спланировать время достижения краткосрочных и долгосрочных целей.

Убедиться, что отпущенное время на обучение соответствует вашим условиям и возможностям.

Определить, к кому можно обратиться за помощью.

Проверить, что этот человек (люди) действительно может помочь вам в обучении.

Определить возможные трудности, которые способны помешать обучению, и определить альтернативные направления деятельности.

Определять факторы, которые могут повлиять на ваш план (*например, финансы, здоровье и безопасность, доступные возможности, мотивация, прочие обязательства*).

3. Анализ достижений и процесса обучения

Определять, чему вы научились (*например, знание предметов, компетенции, включая ключевые, новые методы работы, ваши личные качества, интересы*).

Определять, каким образом вы научились (*например, использованные методы, стили обучения, где вы обучались лучше всего, что помогло обучиться лучше всего*), в том числе что прошло более, а что менее успешно?

Определять реализованные намерения и подтверждения ваших достижений. Определять пути дальнейшего повышения результативности вашей деятельности.

Получить обратную связь, касающуюся качества ваших достижений, от учителя, от других значимых для вас людей.

Продемонстрировать свои достижения в какой-либо деятельности или при помощи тестов.

Обслуживающие компетенции: планирование, работа с информацией, понимание текстов, рефлексия и анализ.

Решение проблем

Первый уровень. Уметь продемонстрировать, что вы понимаете поставленную проблему, кратко изложив ее суть. Уметь определить по крайней

мере один способ ее разрешения. Уметь спланировать и применить ваш способ решения данной проблемы. Уметь оценить результативность решения проблемы вашим способом.

Второй уровень. Уметь в своей деятельности определить проблемную ситуацию, описать ее основные характеристики. Уметь определить несколько способов ее разрешения. Уметь обосновать выбранный способ решения проблемы. Уметь планировать реализацию выбранного способа решения и корректировать его в ходе реализации. Уметь проанализировать весь ход решения проблемы и оценить эффективность выбранных способов.

Третий уровень. Уметь определить, в какой области находится проблема – организационной, личной, технической, правовой и т.д. Уметь определить различные подходы к ее решению. Уметь выстроить стратегию решения подобных проблем. Уметь выявлять сильные и слабые стороны выбранной вами стратегии решения проблем. Уметь представлять результаты, делать выводы и защищать выбранную вами стратегию и план ее реализации в ходе профессиональной дискуссии.

УДК 371
ББК 74.200
И20

Общая редакция серии «Воспитание. Образование. Педагогика»: *М.Н.Сартан*

Иванов Д.
И20 Компетенции учителя / Дмитрий Иванов. – М. : Чистые пруды, 2008. – 32 с. – (Библиотечка «Первого сентября», серия «Воспитание. Образование. Педагогика». Вып. 16).

ISBN 978-5-9667-0471-1

В этом выпуске содержится развернутое описание компетентностной модели современного учителя: ценности, принципы, профессиональные качества, возможные профессиональные позиции, адекватные компетентностному подходу педагогические технологии. Помимо этого автор предлагает один из вариантов оценивания того, как ученик освоил основные надпредметные учебные навыки.

УДК 371
ББК 74.200

Учебное издание

ИВАНОВ Дмитрий Андреевич

КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ

Корректоры *Е.М. Литвиненко, Т.В. Козлова*
Компьютерная верстка *Н.Ю. Кононенко*
Фото *Евгения Крылова*

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77–19078 от 08.12.2004 г.

Подписано в печать 28.05.2008.

Формат 60х90^{1/16}. Гарнитуры «Таймс», «Прагматика». Печать офсетная. Печ. л. 2,0.

Тираж экз. Заказ №

ООО «Чистые пруды», ул. Киевская, 24, Москва, 121165
Тел. (499) 249-28-77, <http://www.1september.ru>

Отпечатано с готовых диапозитивов в филиале ГУП МО «КТ» «Раменская типография»
Сафоновский пр., д. 1, г. Раменское, МО, 140100
Тел. (495) 377-07-83. E-mail: ramentip@mail.ru

ISBN 978-5-9667-0471-1

© ООО «Чистые пруды», 2008