

УДК 37.011.33:37.014.3

Корсакова Т.В.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ УКЛАДА ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ

Ключевые слова: уклад школьной жизни, педагогические технологии, интегративные технологии, модульное обучение, метод проектов, технология тьюторской поддержки.

Ключевой задачей развития образовательной системы на современном этапе становится обеспечение развивающего потенциала новых образовательных стандартов. Собственно формирование духовно-нравственного уклада школьной жизни – это один из путей решения данной задачи. Создание уклада школьной жизни предполагает не только обоснование концептуальных основ деятельности образовательного учреждения, но и обозначение тех условий, которые обеспечат его становление. Одним из таких условий является выбор педагогических технологий, которые позволяют формировать «скрытое» содержание образования как признак зрелости уклада [6].

К настоящему моменту в педагогической науке сложились различные подходы к пониманию содержания понятия «технология» и к классификации существующих технологий. Анализ различных научных представлений позволил выбрать то определение, которое соответствует характеру нашего исследования. Так, под технологией мы будем понимать способ реализации содержания, форм, методов и средств воспитания и обучения, обеспечивающий наиболее эффективное достижение поставленных целей. Используя в качестве классификационного признака способ организации и представления содержания образования (а этот способ определяет и характер взаимодействия между педагогом и учащимися), выделяют такие виды педагогических технологий, как интегративные, диалоговые, модульные, проектные, игровые. Как раз они и представляют, с нашей точки зрения, наибольший интерес при организации образовательного процесса в рамках уклада школьной жизни. Особо подчеркнем, что практически все техно-

логии, о которых речь пойдет ниже, интегрируют воспитание, обучение и развитие, позволяют уйти от ошибочного, но очень распространенного разведения этих видов деятельности школы как отдельных процессов и сведения их к локальным мероприятиям. Они востребованы современным образованием, так как направлены на развитие самостоятельного творчества обучающихся, их субъектной позиции по отношению к образовательному процессу, способствуют овладению ключевыми компетенциями, в первую очередь готовностью к образованию на протяжении всей жизни.

Построение учебного процесса на интегративной основе – одна из приоритетных тенденций в развитии современного образования [5]. Сама идея интегрированных дидактических форм органично вписывается в педагогическое сознание и рассматривается как способ решения многих назревших проблем традиционного образования. В работах известных ученых-педагогов проводится научное осмысление интегративных технологий [9]. Предметом систематического научного рассмотрения становится интегрированный курс как средоточие интегративных процессов в образовании; авторы определяют способы создания интегрированных курсов, приводят их классификацию, вводится понятие интегрирующего фактора.

В дальнейшем осмысление противоречий и проблем, возникающих в процессе создания и реализации интегрированных курсов, приводит к мысли, что интеграция как основание для построения учебного процесса может осуществляться не только посредством «слияния» ранее различных содержаний в новое, обобщающее содержание [8, с. 15]. Интеграция рассматривается в контексте создания интегрального

образовательного пространства, основанного на продуктивном диалоге различных дисциплин, в результате которого в образовательном процессе становится возможным моделирование культуры [4, с. 364]. Формирование пространства школьного уклада жизни обеспечивается двумя типами интегративных технологий:

- интегративной развивающей технологией, создающей учебную ситуацию, обеспечивающую ученику возможность рассмотрения одной и той же темы в разных ракурсах и выработки своего собственного видения проблемы;
- культуромоделирующей технологией, синхронизирующей программы по основным предметам в течение длительного периода времени, когда в пределах образовательного пространства учебные предметы сохраняют высокую степень автономности, а их единство обеспечивается системой общих педагогических задач (развитие личности, культурная идентификация и т.д.).

С нашей точки зрения, эти технологии целесообразны в условиях уклада школьной жизни как дидактические механизмы, запускающие различные учебные курсы. Тем более если такие курсы становятся основой организации внеурочной деятельности, элективами на профильной ступени школы или сопровождением подготовки ученических проектов. Они способствуют становлению коллективного субъекта управления образовательным процессом и всей жизнью школы в целом, поскольку предполагают партнерские, творческие отношения между учителями, учителями и учениками, между самими учащимися.

Если в основе традиционных технологий лежит включение ученика в предметную деятельность, благодаря

которой он овладевает заданным опытом, то суть личностно ориентированных технологий, питающих уклад школьной жизни, – создать пространство выбора. Универсальной характеристикой такой педагогической ситуации выступает диалог, обуславливающий личностное развитие индивида [7, с. 97].

Личностно ориентированная технология базируется на трех основных компонентах:

- жизненный контекст: учебная задача становится личностной, если переживается как жизненная проблема;
- игровое взаимодействие: личностно ориентированная ситуация выступает как своеобразная игра, смысл которой, в отличие от «дела», не в достижении цели, а в свободном выражении своих жизненных сил, в возможности познавать и решать практические задачи «играючи», освободившись от утилитарных целей;
- диалогичность.

Активизация личностных функций обеспечивается таким содержанием, которое предполагает сопоставление прежних и новых смыслов, их критическую ревизию. Такая ситуация должна содержать в своей основе нравственный выбор и осознание ответственности за него. Диалог, в который постоянно вступают участники, выступает в качестве фундамента личностно-развивающей ситуации, микроединицы педагогического общения – на личностно-смысловом уровне. Уровень диалога зависит от уровня готовности всех субъектов – учителей и учеников, от их способности воспринимать друг друга, проникать во внутренний мир другого, принимать его со всеми мыслями и чувствами. Учитель не оказывает прямого воздействия на

ученика, он организует деятельность, среду, в которой «учитель – лишь сотрудник, помощник и руководитель ребенка в собственной работе ребенка» [1, с. 104].

В рамках уклада школьной жизни актуальным становится *модульное обучение*, поскольку это та технология, которая обеспечивает гибкость и вариативность образовательных маршрутов учащихся, их включенность в создание таких маршрутов. Учитывая разнообразие научных позиций по отношению к модулю как педагогическому феномену, мы исходим из наиболее общих и принимаемых большинством научно-педагогического сообщества положений. Это связано с тем, что предмет нашего интереса – не методологические, а прикладные ресурсы модульного обучения.

Деятельность учащегося в технологии модульного обучения ориентирована на самоуправление; дает возможность рационально распределять время; реализует рефлексивные способности ученика на каждом занятии [10].

В рамках уклада школьной жизни модуль может рассматриваться как часть образовательной программы в целом. Его содержание целесообразно формировать исходя из тех личностных результатов, которые predeterminedены современными образовательными стандартами. Модуль интегрирует содержание, поддерживает различные виды деятельности обучающегося, ведет к формированию необходимых компетенций, развитию личностных качеств, освоению различных социальных ролей и моделей поведения.

Едва ли не самыми востребованными в современном образовании становятся *проектные технологии*, которые, как никакие другие, способствуют гармонизации разных видов деятельности обучающихся, актуализа-

ции имеющихся знаний и умений как инструментов постановки и решения проблем, определению и реализации замыслов, обеспечивают опыт сотрудничества, работы в команде [3]. Их суть – стимулировать интерес обучающихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда задач, показать практическое применение полученных знаний, а также освоить способы их самостоятельного наращивания. Основной тезис этих технологий: ученик знает, для чего ему нужно все то, что он познает, и где и как он может это применить.

Существует несколько причин востребованности метода проектов в школьном укладе, и их корни находятся не только в сфере собственно педагогики, но и в социальной сфере:

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

Метод проектов обеспечивает целостность восприятия информации и возможность ее актуализации при решении проблем.

Задачи, выполняемые в ходе использования метода проектов:

- развитие умения самостоятельно конструировать знания, ориентироваться в информационном пространстве и анализировать полученную информацию;
- развитие умения самостоятельно выдвигать гипотезы, принимать решения;
- развитие критического мышления;
- приобщение к исследовательской творческой деятельности.

В рамках уклада школьной жизни роль проектной деятельности значительно возрастает. Проекты способны обеспечить несколько уровней интеграции:

- межпредметную;
- разных видов деятельности учащихся (познавательной, общественно значимой, творческой, досуговой и др.);
- межсубъектную (серьезный проект становится результатом усилий команды, причем не только ученической, но учительской, а в перспективе в проекты могут вовлекаться и социальные партнеры школы).

Благодаря своим «корпоративным» возможностям проекты, особенно связанные с социально-культурными практиками, позволяют закладывать школьные традиции – обязательное условие школьного уклада. Метод проектов расширяет контакты школы, обеспечивает создание различных сетевых моделей взаимодействия, объединяет для решения проблем потенциал нескольких школ. За счет этого формируется не только образовательное пространство школы, но образовательное пространство района, города и т.п.

Применение выделенных выше педагогических технологий в практике требует особой позиции учителя, так как именно позиция педагога во многом предопределяет направленность и динамику преобразовательных процессов, выбор социально-педагогических механизмов реформирования образовательных отношений и уклада жизни школы.

Сегодня главной становится особая позиция педагога-тьютора, направленная на создание условий для добровольного включения ребенка в ту или иную деятельность при свободном выборе способов и средств достижения цели. Стимулирование нравственного познания и самопознания происходит путем включения детей в решение проблем реальных или моделируемых ситуаций выбора, в проектирование своей деятельности и взаимодействия с людьми. Атмосфера сопереживания, взаимопомощи в преодолении трудностей ориентирует всех субъектов воспитательного процесса на взаимную ответственность за его результаты.

Эту позицию для современной российской педагогической практики можно считать достаточно новой, хотя, судя по дневниковым записям, архивным материалам, примерам взросления и воспитания великих людей, представленным Эдвардом Гордоном, позиция тьютора в образовании, оказывающая значительное влияние на культурное становление человека и института образования в целом, существует в мире с XII в. [2, с. 265]. Идея тьюторства попала на благодатную почву отечественных психолого-педагогических взглядов (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.), свидетельствующих о стремлении отделиться от взгляда на воспитанника как на объект и заложника деятельности воспитателя.

Технология тьюторской поддержки обеспечивает диалог и взаимное порождение при отсутствии «формирования», насилия над личностью. Главный посыл заключается в том, что образование связано с образом: оно помогает человеку в определенной мере понять себя, свое предназначение, рассчитать свои силы и сориентироваться в море информации, что-то отбросить или выбрать, приобретая новые знания.

Тьютор – как раз тот, кто помогает раскрыть ребенку его потенциал. Он не облегчает «трудную работу роста» (по К. Роджерсу), но, руководствуясь ценностно-иерархической шкалой человеческой жизнедеятельности: духовность, интеллект, социум (по В.С. Соловьеву), берет на себя личную ответственность за выбор ценностей и предоставляет своим воспитанникам такое же право.

Тьютор, как и все педагогические работники в школе, осуществляет разнообразную деятельность: учитель-предметник; организатор мероприятий; классный руководитель; преподаватель в системе дополнительного образования. Однако действия тьютора имеют следующую инвариантную характеристику: он создает позицию вопроса в деятельности, ответ на который не может быть однозначным, ставит ребенка в ситуацию выбора ценностей, поступков, в ситуацию проявления и предъявления себя другим. Он расширяет возможные границы творчества, включая в них не только педагогические, но и социальные технологии, передает элементы культуры и работает с ними.

Практически все приведенные нами технологии способствуют построению и совершенствованию уклада школьной жизни, так как обладают одновременно развивающим, индивидуализи-

рующим (возможности построения индивидуальных образовательных маршрутов) и консолидирующим (наличие форм работы, требующих командного взаимодействия) потенциалом.

Литература

1. *Блонский П.П.* Избранные педагогические сочинения. М., 1961.
2. *Гордон Эд., Гордон Эл.* Столетия тьюторства: история альтернативного образования в Америке и Западной Европе. Ижевск: ERGO, 2008.
3. *Гузеев В.В.* Метод проектов как частный случай интегрированной технологии обучения // Директор школы. 1995. № 4. С. 39–47.
4. *Данилюк А.Я.* Теория интеграции образования. Ростов н/Д, 2000.
5. Интегративные процессы в педагогической науке и практике коммунистического воспитания и образования: сб. науч. трудов. М.: Изд-во АНП СССР, 1983.
6. *Корсакова Т.В.* Понятие «уклад школьной жизни»: педагогический потенциал для решения проблем обновления структуры и содержания образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2010. № 5. С. 39–46.
7. *Сериков В.В.* Личностно ориентированное образование: поиск новой парадигмы. М., 1998.
8. *Факторович А.А.* Современные педагогические технологии в гуманитарном образовании: учеб. пособие для студ. гуманитарных факультетов педвузов. М., 2010.
9. *Фоменко В.Т., Колесина К.Ю.* Построение процесса обучения на интегративной основе // Современный образовательный процесс: содержание, технологии, организационные формы / под общ. ред. Е.В. Бондаревской. Ростов н/Д, 1996.
10. *Шамова Т.И.* Самостоятельно: по индивидуализированной программе (модульная технология обучения) // Народное образование. 1997. № 9. С. 74–84.