

1-KYH



ТАНЫСАЙЫҚ

Ынтымақтастыққа ұласатын мығым, сенімді қарым-қатынас қалыптастыру үшін жаңа топтармен осы жаттығуларды пайдаланыңыз.

Ұсынымдар: топ мұғалімдерімен өзіңіз туралы жеке ақпаратпен алмасуға дайын болыңыз. Төмендегі сұрақтарға жауап беріңіз. Сізге жауап беру үшін көп орын қажет болған жағдайда, парақтың артқы жағын пайдаланыңыз. Келесі сабақта осы парақтың өзіңізбен болуын ескеріңіз.



Аты: _____

Электронды мекен-жайы: _____

Оқыту саласы: _____

1. Қызығушылығы және әуестенетін салалар: _____

2. Отбасыңыз туралы ақпарат: _____

3. Оқытудан не күтесіз? _____

4. Оқытуға қатысты сіздің күдік-күмәндарыңыз: _____

5. Оқыту туралы не білгіңіз келеді? _____

6. Оқушыларыңыздың бойында сізге не ұнайды? _____

7. Өз оқушыларыңыздың бойында сізді бәрінен де не толғандырады? _____

8. Неге қол жеткіздіңіз? _____

9. Неге қол жеткізгіңіз келеді? _____

10. Өзіңіз туралы қосымша ақпарат: _____

Жаттығу

Сенімді қарым-қатынас сипаттамасы

Ұсынымдар: Сенімді қарым-қатынас құру дегеніміз не? Егер топ мүшелері бір-біріне сенетін болса, олар нені айтып, не істей алатыны туралы ойланыңыз? Төменде өз идеяларыңызды тізіп жазыңыз:



СЕНІМДІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Дереккөз: Team to Teach: A Facilitator's Guide to Professional Learning Teams [Ұйымдастырушы педагогтің команданың кәсіби қалыптасуы туралы анықтамалығы], by Anne Jolly. Oxford, OH: NSDC, 2008.



Топтарда жұмыс істеу не үшін қажет?

«Ынтымақтастық» және «бірлескен оқу» дегеніміз не?

Ынтымақтастық – өзара іс-әрекет жасау философиясы, ал *бірлескен оқу* соңғы нәтижеге немесе мақсатқа жетуге ықпал етуге бағытталған өзара әрекеттің құрылымы болып табылады.

Бірлескен оқу сыныпта пайдаланатын әдіс қана емес, жеке философия болып табылады. Адамдар топтарға бірлескен барлық жағдайларда топтың жекелеген мүшелерінің қабілеті мен іске қосқан үлесі құрметтеліп, атап көрсетілетін, адамдардың жұмыс істеудің басқа тәсілі орын алады. Топтың жұмысы тиімді болуы үшін билік пен топ пен жауапкершілік топ мүшелерінің арасында бөлінеді. Бірлескен оқудың негізгі аспектісі топ мүшелерінің ынтымақтастығы арқылы бітімге, келісімге қол жеткізуіне негізделген.

Бірлескен оқудың мәні

Бірлескен оқу – бұл оқыту мен оқу тәсілі, аталған тәсіл проблемаларды шешу, тапсырмаларды орындау немесе әлдебір өнім жасау үшін оқушылар тобының бірлесіп жұмыс істеуін білдіреді. Ынтымақтастық ортадағы бірлескен оқу оқуды табиғи әлеуметтік әрекет ретінде қабылдауға негізделген, оған қатысушылар бір-бірімен әңгімелеседі, және осы әңгімелесу арқылы білім алады.

Педагогикада бірлескен оқу тәсілдерінің саны жеткілікті, бірлескен оқу үдерісінің негізгі сипаттамалары мынадай:

1. Оқу оқушылар ақпаратты игеретін және өздері игерген мәліметті бұған дейін меңгерген білімдерімен байланыстыратын белсенді үдеріс болып табылады.
2. Оқу тапсырмаларды орындау үшін механикалық есте сақтау мен қайталау емес, құрдастардың белсенді қатысып, ақпараттарды өңдеуі және қорытуын талап етеді.
3. Қатысушылар әр адамдардың көзқарасымен танысудан пайда алады.

ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ТУРАЛЫ НҰСҚАУЛЫҚ

4. Оқу оқушылардың әңгімелесу кезіндегі әлеуметтік ортасы жағдайында жетіледі. Осы зияткерлік жаттығу кезінде оқушылар ой-пайымдарының негізін құрып, мәнін ұғады.
5. Оқудың ынтымақтастық ортасында оқушылар әлеуметтік және эмоционалдық тұрғыдан да дами түседі, өйткені олар түрлі көзқарастарды тыңдап, өз идеяларын айтуға және қорғауға мәжбүр болады. Мұндайда оқушылар сарапшылардың немесе мәтін аясында шектеліп қалмай, өздерінің ерекше тұжырымдамалық түсініктерін құруды бастайды. Осылайша бірлескен оқу жағдайында оқушылар құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жасауға, идеяларды ұсынуға және қорғауға, әртүрлі ұстанымдармен алмасуға, басқа тұжырымдамаларға күмәнмен карауға және оған белсенді қатысуға мүмкіндік алады.

Жалпы алғанда, топтардағы бірлескен жұмыс төмендегі мақсаттарда жүзеге асырылады:

| Әлеуметтік | Танымдық | Эмоционалдық |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> •Тәжірибесімен және идеялармен алмасу; •Мәселені бірлесіп шешудің амалын табу; •Барынша жоғары ұжымдық нәтижелерге қол жеткізу | <ul style="list-style-type: none"> •Жұмыстың баламалы амалдары туралы идеяларды ұсыну және пікір алмасу; •Маңызды дағдыларды және түсініктерді дамыту | <ul style="list-style-type: none"> •Топтың жекелеген мүшелерінің білімі мен тәжірибесіне сүйену; •Күрделі тапсырмаларды орындау үшін қолайлы ортаны қамтамасыз ету |

1-сурет. Топтық жұмыс жүргізу мақсаттары



2-сурет. Топтағы бірлескен жұмыс жүргізу себептері



Топтарда қалай жұмыс істеуге болады?

Топтық жұмыстың барынша тиімді болуы үшін, мұғалімдер мен оқушылар барлығынан хабардар болуы қажет және бақылау мен қарым-қатынас жасау барысында жеке тұлғалық дағдыларын дамытып, өз ойларын білдіріп және басқаларға қолдау көрсету өте маңызды (3-сурет)



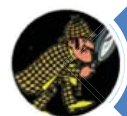
Қарым-қатынас: жазбаша және ауызша әңгімелесу, тыңдау, ым мен қимылды пайдалану



Өзін-өзі таныту: үстемдік танытпай, топтағы жұмысқа белсенді қатысу үшін өзіне-өзі сенімді болу



Басқаларды қолдау: топтың қызметіне үстемдік жүргізбей, топ жұмысына белсенді қатысу үшін шиеленіскен жағдайларды шешу



Басқаларды бақылау және басқалар туралы хабардар болу. Топтың басқа мүшелеріне қарым-қатынас барысында ықылас таныту.

3-сурет. Топтық жұмыс барысындағы дамитын дағдылар

Топты ұйымдастыру ережелері

Топтар түрлі тәсілдермен құрылуы мүмкін. Кей кездері мұғалімдер (және оқушылар) әріптестерінен (немесе достарынан) бірге жұмыс істеуін өтінеді, басқа жағдайларда кездейсоқ іріктеп алынған топтар құрастырылады. Ал кейде топтар жекелеген мүшелердің нақты бір мықты қасиеттеріне қарай құрылады.

Топтың қандай тәсілмен құрылғанына қарамастан, жаңадан құрылған кез келген топқа бір-бірімен жұмыс істеу сипатына, дағдылары мен стиліне икемделіп, бейімделуге уақыт талап етіледі. Табысты топтар осы айырмашылықтардың артықшылығын пайдалануды, оларды бастапқы кезеңде анықтауға және тиісінше топтың қызметін ұйымдастыруды бірден үйренеді (1-кесте).

Қалыптасу кезеңі топ жұмысының басталуымен шектелмейді. Топ мүшелерінің бір-бірі туралы хабардар болуына қарай, топтың қарқыны біртіндеп өзгереді, және де топ мүшелеріне мұндай өзгерістерге қатысты әрекет ету үшін қажеттілігіне қарай жұмысты түзетуге дайын болу керек.

Топта жұмыс істеу ережелері

Топтық жұмыс жеке шешуге болатын тапсырмаларды емес, анағұрлым күрделі тапсырмаларды шешуді көздейді.

Кез келген команда барлық мүшелері білетін және түсінетін жалпы ережелерді

ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ТУРАЛЫ НҰСҚАУЛЫҚ

басшылыққа алуы қажет. Ол топтың әрбір мүшесінің одан не күтілетіндігін, жұмыс қалай бөлінетіндігін және қолдау көрсетілетіндігін, сондай-ақ нәтижелерге қалай қол жеткізілетіндігін білулері үшін қажет.

| Топты құру | Топтық жоспарлау | Жоспарды жүзеге асыру | Қызметті жүзеге асыру | Топ жұмысын бағалау |
|--|--|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">•Топтың құрамына кім кіреді?•Сіздің жеке артықшылығыңыз неде?•Оларды қаншалықты ұтымды пайдалануға болады?•Топ қалай бірлесіп жұмыс атқарады? | <ul style="list-style-type: none">•Не істеу қажет?•Сізге жұмысты орындауға қанша уақыт қажет?•Жұмыс топ ішінде қалай бөлінеді?•Жұмыс істеу барысында топ ішіндегі қарым-қатынас қалай жүзеге асырылатын болады? | <ul style="list-style-type: none">•Топ мүшелері бір-біріне қалай көмектеседі?•Бір-бірінің жұмысын қалай талқылар едіңіз?•Жұмыстың барысы қалай бақыланады? | <ul style="list-style-type: none">•Соңғы өнім қандай нысанда жасалады?•Жобаны орындау барысында түрлі дағдылар түрлі тапсырмаларға сәйкес келе ме?•Сізге жұмыстың қай түрі үшін баға беріледі?•Топтық ынтымақтастықтың болғандығының жеткілікті дәлелі бар ма? | <ul style="list-style-type: none">•Сіздер команда ретінде қаншалықты ұтымды жұмыс істедіңіздер?•Сіздер бір-бірлеріңізге қаншалықты көмек көрсеттіңіздер?•Топта жұмыстың қандай негізгі аспектілері ұтымды орындалды?•Не орындалмады?•Одан қандай сабақ алуға болады? |

1-кесте. Топ құру кезеңдері

Топ мүшелерінің саны қанша болуы қажет?

Топтағы оқушылардың саны оқушылар арасындағы, сонымен қатар, оқушылар мен мұғалім арасындағы қарым-қатынасты барынша тиімді қамтамасыз етуі тиіс.

Топтың көлемі мен санының арасындағы тепе теңдікті орнату маңызды. Мысалы, көптеген шағын топтар немесе жұп шектеулі қысқа уақыт (мысалы, шамамен 5 минут) барысында тиімді жұмыс істей алады. Аздаған үлкен топтарда оқушылардың көңілі басқаға ауып, тәртіптерінің бұзылуына әкелуі ықтимал. Белгілі бір тапсырманы айрықша тиімді орындау үшін, мұғалім топ қатысушылар саны қанша болатынын анықтап алуы қажет. (4-сурет).

Мұғалімдердің рөлі

Мұғалімдер топтық жұмыстарды ұйымдастырып және оны қолдап отыруы қажет, сонымен қатар, тапсырманы орындағаннан кейін оны талқылауға уақыт беру керек.

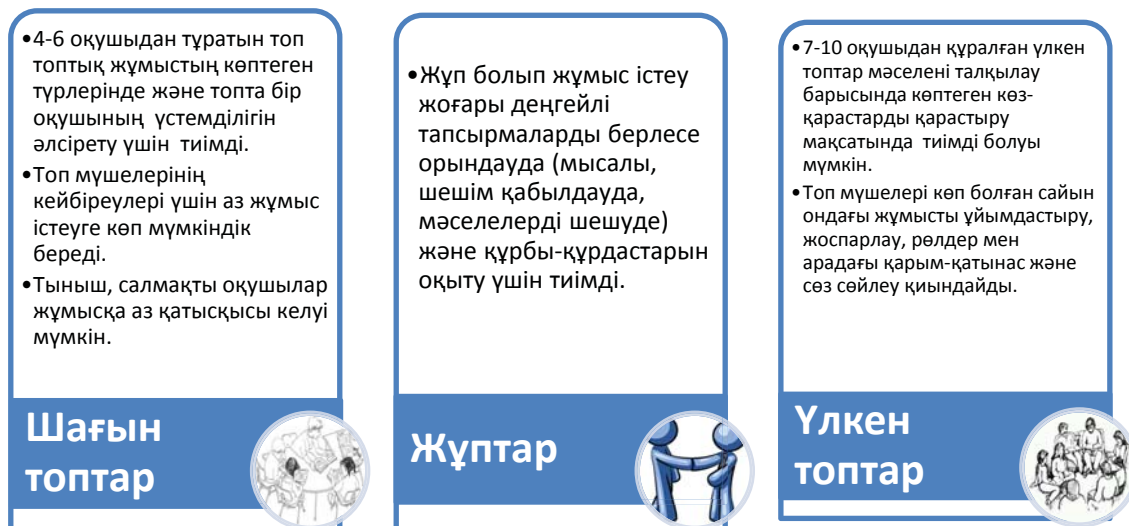
Мұғалімдер топтың тиімді жұмысына қолдау көрсетіп, оңтайлы нәтижелерге қол жеткізуге ықпал етулері керек.

Сыныппен жұмыс істеу барысында неге қол жеткізетіндерін және нені білу жоспарланғандығын, топтық жұмысқа арналған тапсырмалар барлық сыныпты оқытумен қалай байланысты екендігін талқылауды қамтуы тиіс. Талқылау барысында оқушыларға олар қолдана алатын дағдылар, стратегиялар мен ережелер туралы ескерту қажет.

Оқушылардың жұмысына мұғалім сыпайы түрде араласып, оқушыларға ұсынылатын әдістерді модельдеуі тиіс. Топтың бірлескен жұмысын қамтамасыз ету үшін, мұғалім бастапқы кезеңдерде барынша көп қолдау көрсетуі керек.

Сабақ аяқталған соң мұғалім оқушыларды топтағы жұмыс үдерісі жайлы және оның нәтижелері туралы ойланулары үшін түрткі жасау керек.

ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ТУРАЛЫ НҰСҚАУЛЫҚ



4-сурет. Топтың көлемі

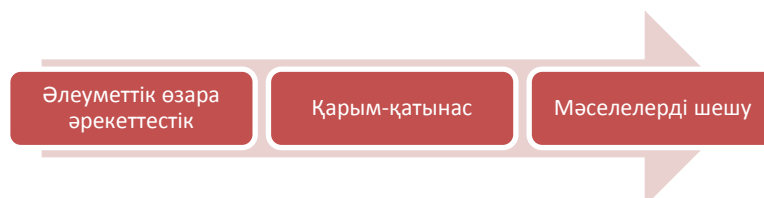
Топтық жұмыс ұтымды, тиімді болу үшін белгіленген тапсырмалар мен топтың қызметі стратегиялық тұрғыдан дұрыс құрылуы тиіс, олар топта тиімді жұмыс істеуге ынталандырып/қамтамасыз етіп, жоғары деңгейдегі оқытуды, ойлауды және түсінуді дамыту үшін қолданылады.

Топтағы бірлескен жұмыстың нәтижелері

Жақсы ұйымдастырылған топтық жұмыс оқушылар арасында әлеуметтік өзара қарым-қатынасты, тиімді араласу және проблемаларды шешу дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Өз кезегінде, бұл оқушыларды өздерінің оқуларына белсенді қатысуға итермелейді.

Оқушыларды алынған ақпаратты ойластыруға және талқылауға, өзгелердің пікірлерін түсінуге немесе теріске шығаруға ынталандырған жағдайда топтық жұмыс тиімді болады.

Фактілер бұл үдеріс кезең-кезеңмен өтетінін растап отыр. Айталық, бастапқы кезеңдегі топтық жұмыс әлеуметтік өзара әрекеттестік дағдыларын дамытуы қажет, содан кейін оқушылардың арасында қарым-қатынас біршама орнаған соң, мұғалімдер олардың тиімді қарым-қатынас жасау және мәселелерді шешу дағдыларын дамыта алады (5-сурет).



5-сурет. Дағдыларды дамыту үдерісі

Әлеуметтік өзара әрекеттестік дегеніміз не?

Төменгі және жоғарғы сынып оқушылары топқа мүше болудың мәні туралы ойды қалыптастыру мүмкіндігіне ие болып, басқа адамдардың пікірлері мен идеяларына төзімді бола білуге үйренуі тиіс, соның нәтижесінде олар басқа адамдарға қатысты өзара сыйластыққа және түсіністікке келеді.

Тапсырмаларды орындау барысындағы бірлескен жұмыс оқушыларға жағдайды

ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ТУРАЛЫ НҰСҚАУЛЫҚ

басқа адамдардың пікірлерін ескере отырып, қарауға мүмкіндік береді.

Тиімді топтық қарым-қатынас дегеніміз не?

Қарым-қатынасқа түсу мүмкіндігі топтағы жұмыстың барынша қолайлы аспектісі болып табылады, алайда ол тек айта білуді ғана емес, сонымен қатар, тыңдай білуді де қажет етеді, сондықтан оқушылар білуге тиісті бірнеше негізгі ережелер бар, олар:

- кезекпен сөйлеу;
- белсенді тыңдау;
- сұрақ қою және сұрақ бар ма екенін сұрау;
- ұсыныс енгізу және басқаларда ұсыныс бар ма екенін сұрау;
- өз ойларын және пікірлерін ортаға салу және басқалардың идеялары мен пікірлерін білу;
- ұсыныстарды, идеяларды және пікірлерді ұжыммен талқылау;
- көмектесу және көмек сұрау;
- түсініктеме беру және түсініктеме беруді өтіну;
- идеяларға түсініктеме беру және оны бағалау;
- топтық шешім қабылдау және бір тоқтамға келу;
- талқылаудың қорытындысын шығару;
- дәйекті айғақтар келтіру.

Проблемаларды шешу стратегиялары

Орын алған проблеманы шешу мақсатындағы топтық жұмыс – оқытудың өте ықпалды тәсілдерінің бірі. Оқушылар ересек адамдарға тәуелді болмау үшін тапсырмаларды жоспарлайды және оларды орындауды ұйымдастырады. Бұл тәсіл оқушыларға:

- уақытты ұтымды жоспарлауға;
- инновациялық көзқарастар мен идеяларды ұжыммен талқылауға;
- топтағы жұмысқа дейін қандай да бір жеке-дара қызмет немесе ойластыру қажет пе екендігін анықтауға;
- топ ішінде рөлдерді анықтауға (басшы, хатшы, тілші, бақылаушы және т.б.) немесе топ мүшелеріне тапсырмаларды бөліп тапсыруға;
- тапсырмаларды орындау барысында келісімге қол жеткізуге мүмкіндік береді.



Талқылауды қолдануды не үшін ұлғайту керек?

Егер сыныпта жайлы өзара әрекеттестік орнап, балалар сабаққа тартылса, талқылау жүргізіп, әңгімелесу үшін мүмкіндіктер жасаудың маңызы зор болмақ. Бір мақсатқа жету үшін жүргізілген талқылау – бұл топтағы барлық жұмыстардың сәтті болуының негізі. Талқылау оқушыларға өз идеяларын зерделеп, өзара әрекеттестікті жақсартуға, топтық жұмыстың қарқынды өтуіне ықпал етіп, оқушылардың оған белсенді қатысуына көмектеседі.

Талқылау жүргізуге жағдай жасау

Белсенді талқылау қызметінің түрлері әртүрлі болып келеді. Алайда бұл жұмыс түрлерін 1-суретте көрсетілгендей кеңінен жіктеуге болады. Ауыспалы тәсілді қолданған әлдеқайда ұтымды болып табылады.



1-сурет. Талқылау жүргізу қызметі

ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІКТІ ҰЛҒАЙТУ: ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУ

ШАҒЫН ТОПТАРДА ТАЛҚЫЛАУҒА АРНАЛҒАН ТАПСЫРМАЛАР БОЙЫНША БІРНЕШЕ ҰСЫНЫС

Толық құрылымдалмаған тапсырмалар талқылауды қадамдап жүргізуге арналған нұсқаулықты қолдануды талап етеді. 2-суретті қараңыз.

Алдын-ала сұйықтықтар мен газдарды зерттеп, қатты материалдарды сынау бойынша тәжірибелік сабақтарды аяқтаған сыныптарға арналған келесі тапсырманы қарастырыңыз. Сіз сабақтың соңғы жиырма минутын олардың шағын топтардағы зерттеулерін талқылауға пайдалануды шештіңіз делік. Сіздің жұмысыңыз төмендегідей болуы мүмкін:

Материалдарды сынау бағдарламасы

Жұптасып:

1. Тестіленген қатты материалдарды сипаттау үшін жазып алған сөздеріңізді жұбыңызға айтыңыз (2 мин).
2. Барлық қатты материалдарды сипаттауға келетін сөздер бар ма? (1 мин)
3. Өткен аптада сұйықтықтар мен газдарға қатысты орындалған жұмыс туралы ойланыңыз – олардың көпшілігін сипаттауға келетін сөздер бар ма? (1 мин)

Енді басқа жұппен бірігіңіз:

4. Ақпаратпен бөлісіңіз (2 мин).
5. Қатты материалдардың сұйықтықтар мен газдардан айырмашылығы неде екенін анықтап көріңіз (2 мин).
6. Бұл аталған материалдардың ұсақ элементтері бір-біріне қаншалықты жақын және олардың қалай қозғалатынына байланысты ма? Талқылаңыздар (5 мин).

Барлық сыныппен:

7. Қатты материалдарды, сұйықтықтарды немесе газдарды қыздырғанда, олардың ішіндегі элементтер қалай жүреді? Тақылаңыздар (3 мин).
8. Қыздырған кезде материалдар үлкейеді. Бұл проблема туғызуы мүмкін бе? (4 мин)

Ақпаратпен таныстыру

сіндіру

Қолдану

Талқылау оқушылардың фактілерді еске алып, өз тәжірибесі туралы әңгімелеуінен басталады. Мұғалім оқушыларды төрт адамнан тұратын топтарға бөліп, жоғарыда көрсетілген сұрақтарды қоя бастайды (4-6 сұрақтар). Бұл кезеңде мұғалім оқушыларды белсенді атсалысуға және топтар арасында пікір алмасуға ынталандыра отырып, талқылауға жетекшілік етеді. Шындығында, шағын топтарда талқылауды реттеу арқылы мұғалім жұмысты шағын топта орындаудан бүкіл сынып болып орындауға ауысуға мүмкіндік алады. Бұл өз кезегінде рефлексивтік талқылау жүргізуге мұрындық болады. Пікірталас барысында оқушылар өз білімдерін көрсетумен қатар, жаңа абстрактілі идеяларын да білдіруі мүмкін (7-8 сұрақтар). Қажет болса, бүкіл сыныпқа арналған қалыптастырушы есеп пен топтық жұмыс барысында орындалған постерлер мен плакаттар ұсынылуы мүмкін.

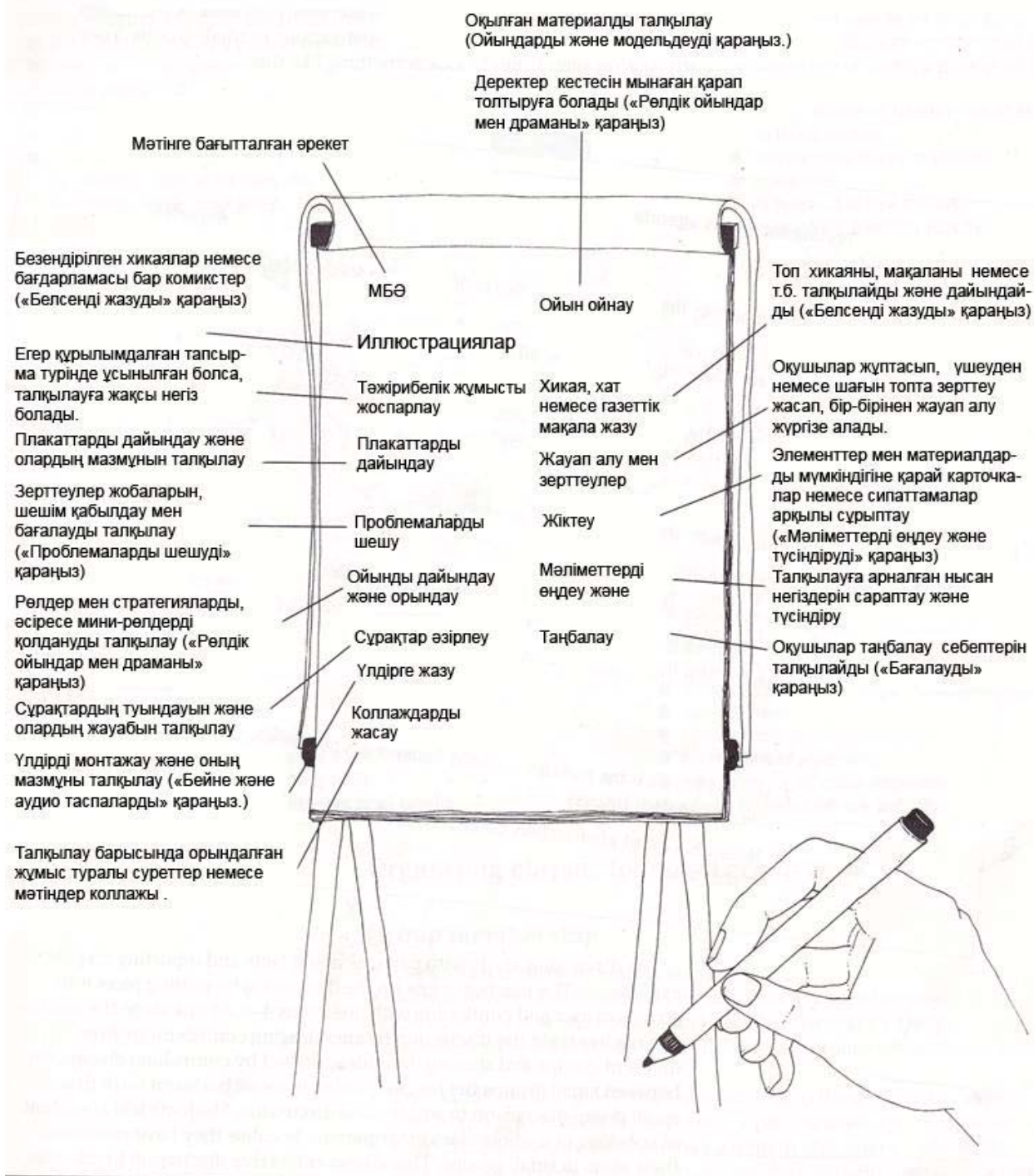
3.4-тапсырма
Шағын топтарда талқылау кезінде мұғалімге берілген түрлі рөлдердің қысқаша сипаттамасын жасаңыз. Өз идеяларыңызды 4-суретте келтірілген идеялармен салыстырыңыз.

2-сурет. Талқылау жүргізудің қадамдары туралы нұсқаулық үлгісі

ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІКТІ ҰЛҒАЙТУ: ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУ

Оқушылар шағын топтарда орындай алатын тапсырмалардың үлгісі төменде 3-суретте көрсетілген.

Шағын топтарда талқылау жөніндегі тапсырмаларды орындауға арналған ұсыныстар



3-сурет. Шағын топтарда жұмыс істеуге арналған ұсыныстар

Шағын топтарда талқылау жүргізудегі мұғалімнің рөлі

Рефлексивтік талқылау болып жатқанына көз жеткізіңіз. Сіз оны топтарды барлық сыныпқа таныстыру түрінде жасауыңызға болады. Мұндай жағдайда, шағын топтарда дайындық жүргізуге уақыт бөліңіз:

- Пікірлерді анықтаңыз
- Түйіндеңіз және біріктіріңіз
- Әр топтың көзқарасын бөліңіз
- Оқушыларға шағын топтарда дайындық жүргізу арқылы барлық сынып алдында сөз сөйлеу кезінде өзіне сенімді болуға мүмкіндік беріңіз.



Арақашықтықты сақтаңыз:

- Сабақты тездетіңіз, бірақ ойлануға уақыт беріңіз
- Үнсіздіктен қорықпаңыз
- Әуесқой, еті тірі және ұйымшыл болыңыз
- Еркін жағдай жасаңыз.

Топтардың өзара әрекет етуін ынталандырыңыз (Бұл сіз қалаған, бүкіл сыныптың бірлесіп талқылауына әкеледі)

- Атауларды ұсына отырып, топтардың бейілділігін
- Шағын топтар арасындағы достық жарысты көтермеленіз.

Өз тапсырмаңызды дайындаңыз, бірақ оның икемді болуын көзденіңіз. Құрылымдалған тапсырманы немесе бағдарламасы бар бағытталған талқылауды қолданып

- Топқа тапсырманы қалай шешу туралы кеңес беріңіз
- Оқушылардың рөлдері мен жұмысын үйлестіріңіз
- Рөлдерді ауыстырыңыз
- Әлсін-әлсін сыныпты еліктіруге, өз тәжірибеңізді айтуға дайын болыңыз

Топтың орындағанына түсінік беріңіз:

- Олардың жұмысының сапасына
- Олардың жұмысты қалай орындап жатқанына
- Өз рөлдерін қалай орындағандарына

Талқылау кезінде топтарға жақын болыңыз:

- Жетіспейтін пікірді ұсыныңыз, бірақ артық сөйлемеңіз
- Тұйық әрі ұялшақ оқушыларды талқылауға тартыңыз
- Орындалған қорытындыларды нақтылаңыз, бірақ олардың мағынасын өзгертпеңіз
- Барлық пікірді бағалаңыз.
- Кейбір оқушылардың асқан үстемдігін шектеңіз
- Дәлелдерді құрастыруға көмектесіңіз
- Рефлексивтік талқылау үшін пікірлерді белгілеңіз
- Оқушылардың сөйлеп және тыңдап отырғанына көз жеткізіңіз.

4-сурет. Шағын топтарда талқылау жүргізудегі мұғалімнің рөлі

Бірлескен оқу – мозаикалық оқыту әдісі

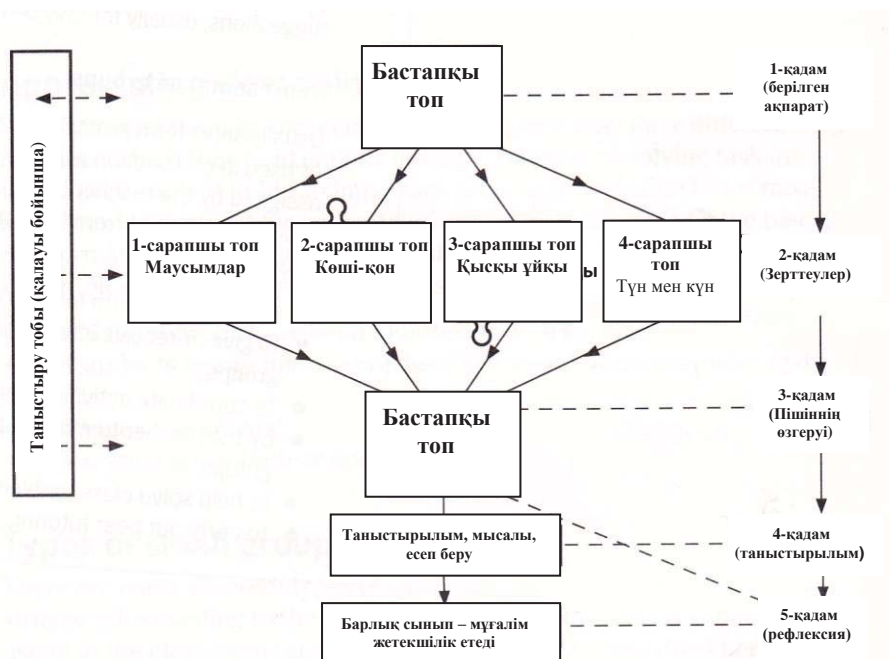
Мозаикалық оқыту әдісі – бұл оқытуды құрылымдаудың, сондай-ақ жұмыс көлемін бөлудің тиімді техникасы. Мозаика атауының мағынасында жатқандай, топтың әр мүшесінен жалпы тапсырманың нақты бір бөлігін оқып әрі орындау кезінде жауапты болуын талап етеді. Содан кейін топтың әр мүшесі жалпы тапсырманы аяқтау үшін бастапқы тобына қайта оралады.

Мозаикалық тапсырмаға мысал: 1-қосымшаны қараңыз.

Берілген тапсырмада оқушылар төрт адамнан тұратын бастапқы топтарға бөлініп, жануарлар мен өсімдіктерге әсер ететін маусымдық өзгерістерге қатысты негізгі сегіз сұрақтан тұратын тапсырма бойынша

ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІКТІ ҰЛҒАЙТУ: ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУ

жұмыс істеуі керек. Топтарға талқылауға он минут беріледі, содан кейін топтар өз ойларымен барлық сыныппен бөліседі. Мұғалім тапсырманы орындаудың тиімді нұсқасын, яғни топтың әр мүшесін жауап үшін қажет болып қалатын нақты бір ақпаратқа жауапты етіп тағайындауды ұсынады. Осыдан кейін бастапқы топтар тапсырманы одан әрі тереңірек зерделеу үшін сарапшы топтарға бөлінеді.



5-сурет. Мозикалық әдісті қолдану жолы

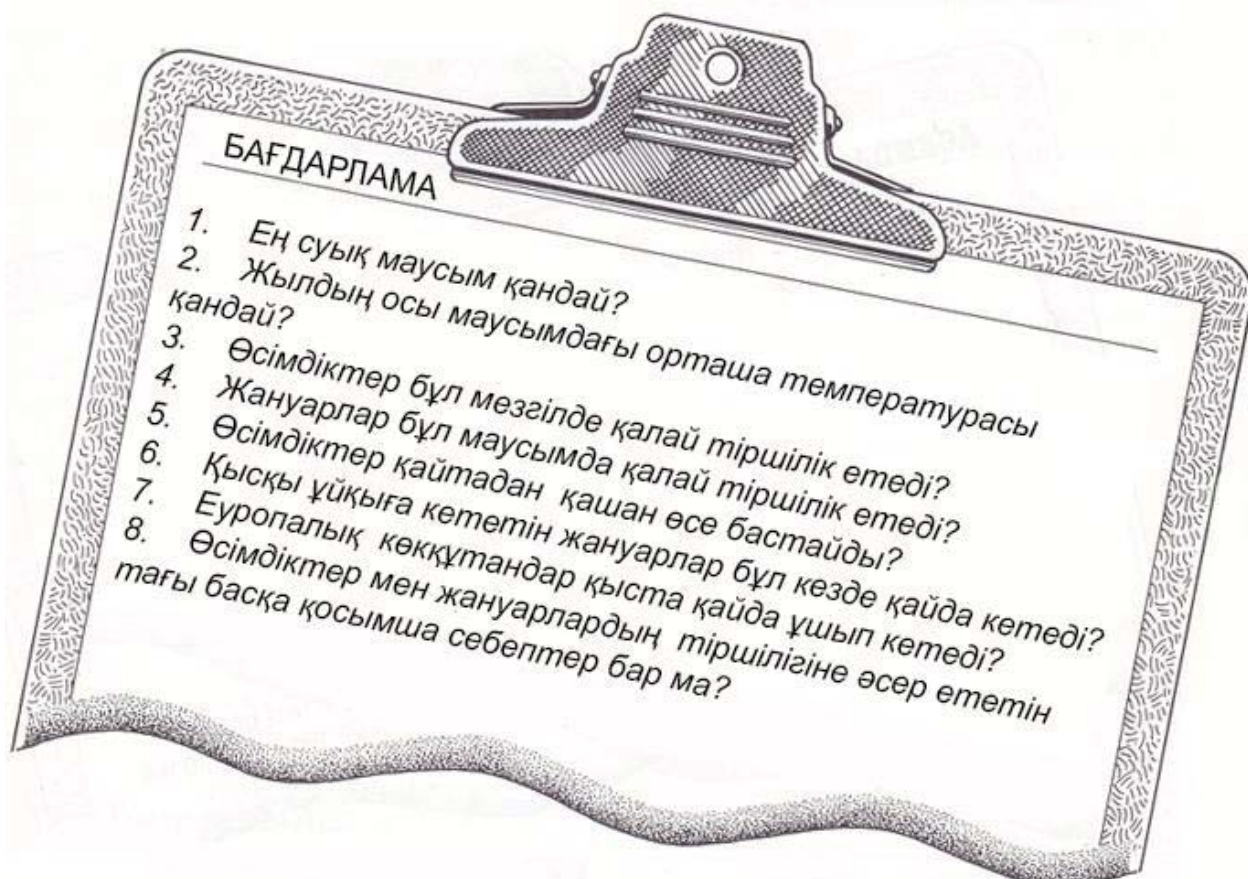
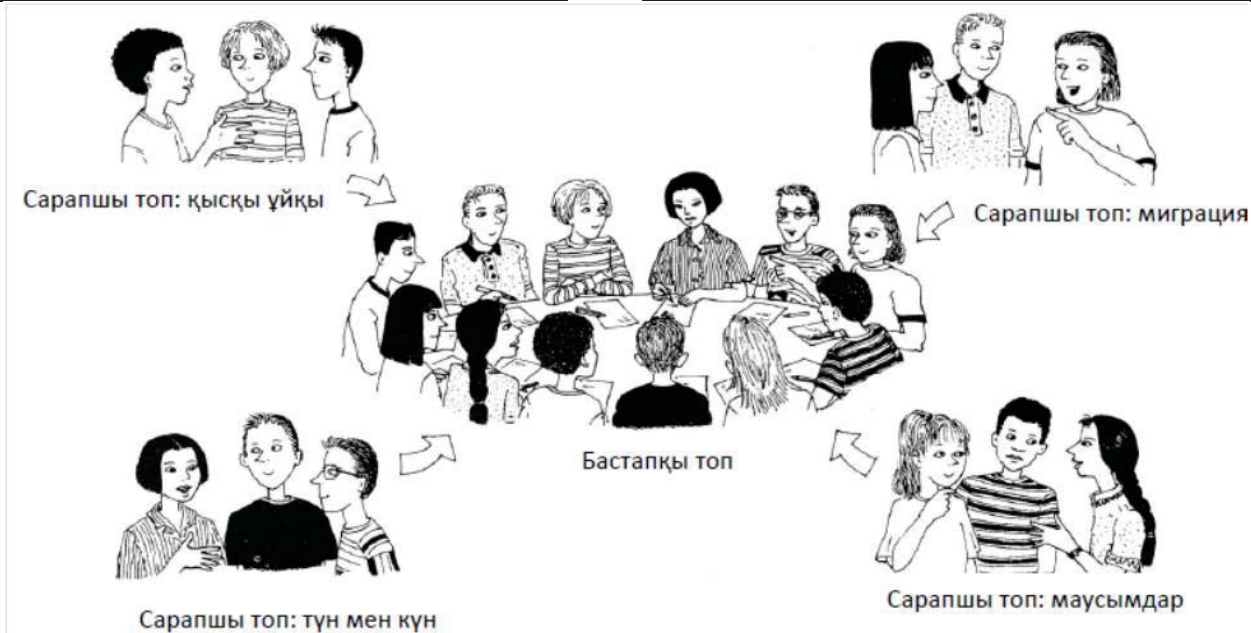
Әр сарапшы топқа сұрақтың белгілі бір аспектісі, яғни бірінші қосымшадағы төрт ақпараттық парақтардың бірі беріледі. Топқа ойларын талқылап, бір топтамға келу үшін шамамен жиырма минут беріңіз. Осыдан кейін сарапшы-оқушылар алған ақпараттарымен бөлісу мақсатында бастапқы топтарына оралады. Оқушылар өздерінің сөйлейтін сөздерін нақтылап, қайта қарап және кеңейту үшін бір-біріне сұрақтар қояды. Олар қазір талқылауға және орнықты сұрақтар қоюға айтарлықтай тиімді жағдайда. Оқушылардан таныстырылымды бастапқы топта ұсынуды сұрауға болады. Мұғалімдер оқушылардан нені және қалай оқығандарын көрсетуді сұрай алады. Бұл мұғалімге оқытуды бағалауға және алдағы даму жоспарын бағалауға көмектеседі.

Жануарлар мен өсімдіктерге әсер ететін өзгерістер

Қысқаша бағдарлама

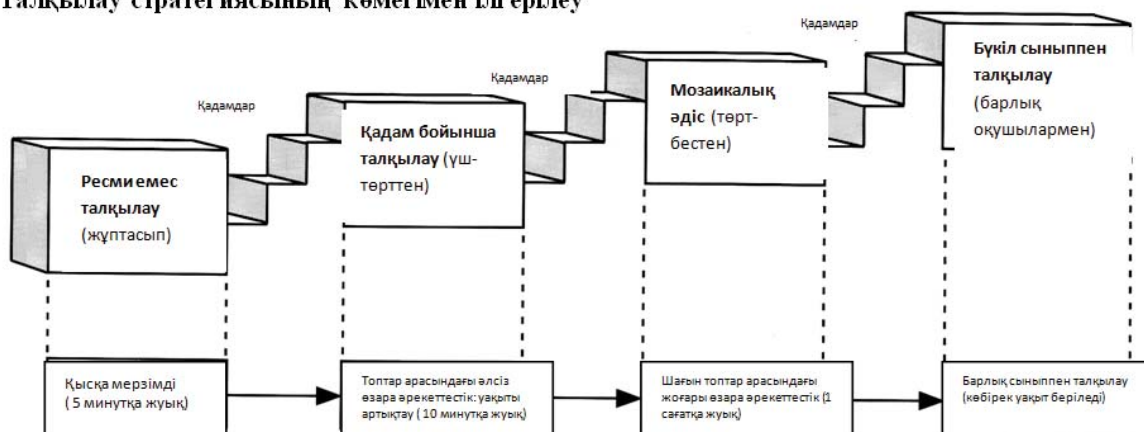
Сарапшы топтарда ұсынылған тақырыптардың бірін талқылаңыз: қысқы ұйқы, көші-кон, маусымдар, түн мен күн

Енді төменде көрсетілген бағдарламаны қолдана отырып, барлық үш тапсырманы бастапқы топта талқылаңыздар.



ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІКТІ ҰЛҒАЙТУ: ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУ

Талқылау стратегиясының көмегімен ілгерілеу



Оқушылардың ерекшеліктерін ескеру

Ұяң әрі ұялшак

- Достарының қасына отырғызыңыз.
- Диалогқа дайындалуға уақыт беріңіз. Өзіне сенімді болу үшін уақыт беріңіз.
- Әр оқушы кезектесіп жұмыс істеуі үшін уақыттың белгіленгені туралы жариялаңыз.
- Шағын жұмыстарды мақтаңыз, бірақ оларға аса көп көңіл бөлмеңіз.
- Түсінктемелер айтуларын сұраңыз, бірақ мұнымен абай болғайсыз.
- Басқа оқушылар тарапынан кедергі келтіруге тыйым салыңыз.
- Сырттан бақылаңыз, бірақ қажет болса кеңес беріңіз.

Сайқымазақ немесе көңіл бөлуші

- Бетіне қараңыз; ол өзін бұлай ұстағанда, қандай қиындықтар туындайтынын айтыңыз.
- Өзін ұстауды жақсартуға қатысты нақты кеңестер беріңіз. Өзін дұрыс ұстағандарды мадақтаңыз.
- Мұндай теріс әрекеттерге жол бермейтін топқа отырғызыңыз.
- Мұндай оқушыны өзін бұлай ұстауды мадақтайтын оқушылардан алыс ұстаңыз.
- Анда-санда топқа қосылыңыз.
- Талқылауға қоспаңыз, ең соңғы кезекте ғана сұраңыз.

Енжар немесе жабырқаңқы

- Достарымен бірге отырғызыңыз.
- Қатысуға деген кез келген құлшынысын мадақтаңыз.
- Топтық жұмыс аясында нақты рөл мен тапсырма беріңіз.
- Жұмысты бар мүмкіндігінше қызықты етіп өткізуге тырысыңыз.
- Түрлі материалдарды көптеп ұсыныңыз.

Үстем немесе сөзшен

- Жұмысқа арналған уақытты бөліп қойыңыз.
- Жазбаша орындауды талап ететін рөл беріңіз.
- Өзін ұстаудың мұндай түрі басқалар үшін қаншалықты кері әсерін тигізетіні көрсетіліп, қадағалаушы сауалнамасын қолдану арқылы кері байланыс орнатуға болады. Алайда баланың талпынысын мақтаңыз.
- Оған басқаларды жұмысқа ынталандыру үшін көшбасшылық рөлін ұсыныңыз.
- Ұқсас оқушылармен отырғызыңыз!

Даукес немесе жанжал шығарушы

- Өзін бұлай ұстауының себебін анықтауға тырысыңыз; ол жөнінде сөйлесіңіз және қиындықтарды шешуге тырысыңыз.
- Өзін бұлай ұстағанда қандай қиындықтар туғызатынын түсіндіріңіз.
- Өзін ұстаудың ұнамды әдісін ұсыныңыз.
- Өзін-өзі басқару және даулы жағдайларды шешу туралы кеңес беріңіз.
- Ашу мен дауласуға болмайтын жағдайларды түсіндіріп, негізгі ережелермен таныстырыңыз.
- Айқын даукестерді ажырата біліңіз.
- Егер қажет болса, талқылаудан шығарыңыз.

Ерекше мәселелер

- Зерек оқушыларға талқыға салынғалы тұрған тақырып жөнінде алдын ала ескертіңіз және оған қатысуға таңдау құқығын беріңіз.
- Балама тапсырмалар беріңіз.
- Ондай оқушыны түсінігі мол топқа немесе

ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІКТІ ҰЛҒАЙТУ: ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУ

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Оқушыға тақырыпты, рөлді немесе тапсырманы таңдап алуға мүмкіндік беріңіз.<input type="checkbox"/> Топта немесе жеке (ең соңғы нұсқа ретінде) жұмыс істеуді ұсыныңыз<input type="checkbox"/> Әр оқушының қатысуын талап ететін тапсырманы қолданыңыз.<input type="checkbox"/> Сырттан бақылаңыз, бірақ қажеттілік туындағанда кеңес беріңіз. | <p>мұғалімі бар топқа қойыңыз.</p> <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Аса шетін мәселелерден қашқақтай отырып, тақырыптарды қарап шығыңыз.<input type="checkbox"/> Оқушыларға тақырып өте шетін болса талқылауға қатыспауға болатыны туралы ережелерді түсіндіріңіз. |
|--|---|

Бүкіл сынып болып талқылау

Бүкіл сыныпты маңызды талқылауға тарту оңай емес. Осыған орай бұл жұмыстың өзіне тән көптеген кемшіліктері бар.

Мұғалім өзара әрекеттестік кезінде маңызды рөл атқару үшін көп сөйлейлі.

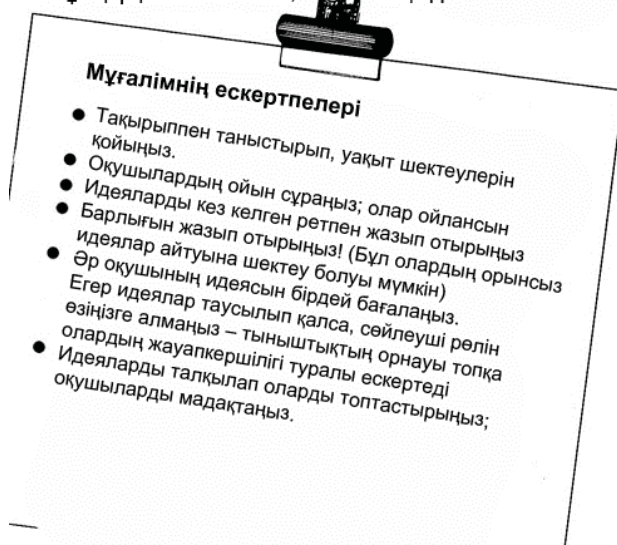
Тұрақты түрде жақсы жұмыс істеу қиын.

Тапсырманы бірнеше оқушы ғана орындайды, қалғандары тыңдамайды немесе оларға қызық емес.

Бүкіл сыныппен талқылауды жақсарту үшін қандай стратегияны қолданған жөн?

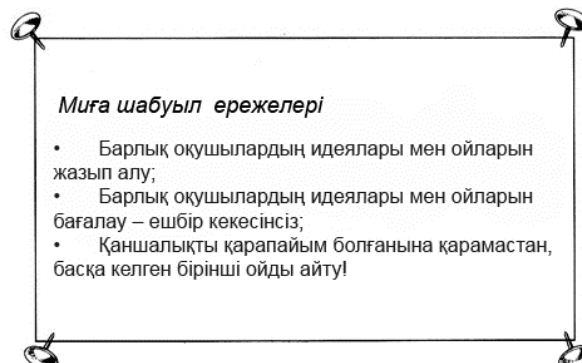
Миға шабуылды қолданудың не қажеті бар?

- Аз уақыт ішінде көптеген идея алуға болады
- Барлық сынып тартылады
- Шығармашылық және креативтік ойды ынталандырады
- Идеяларды біріктіреді – жиырма бас бір бастан артық Бұл қорқынышты емес, көңілді



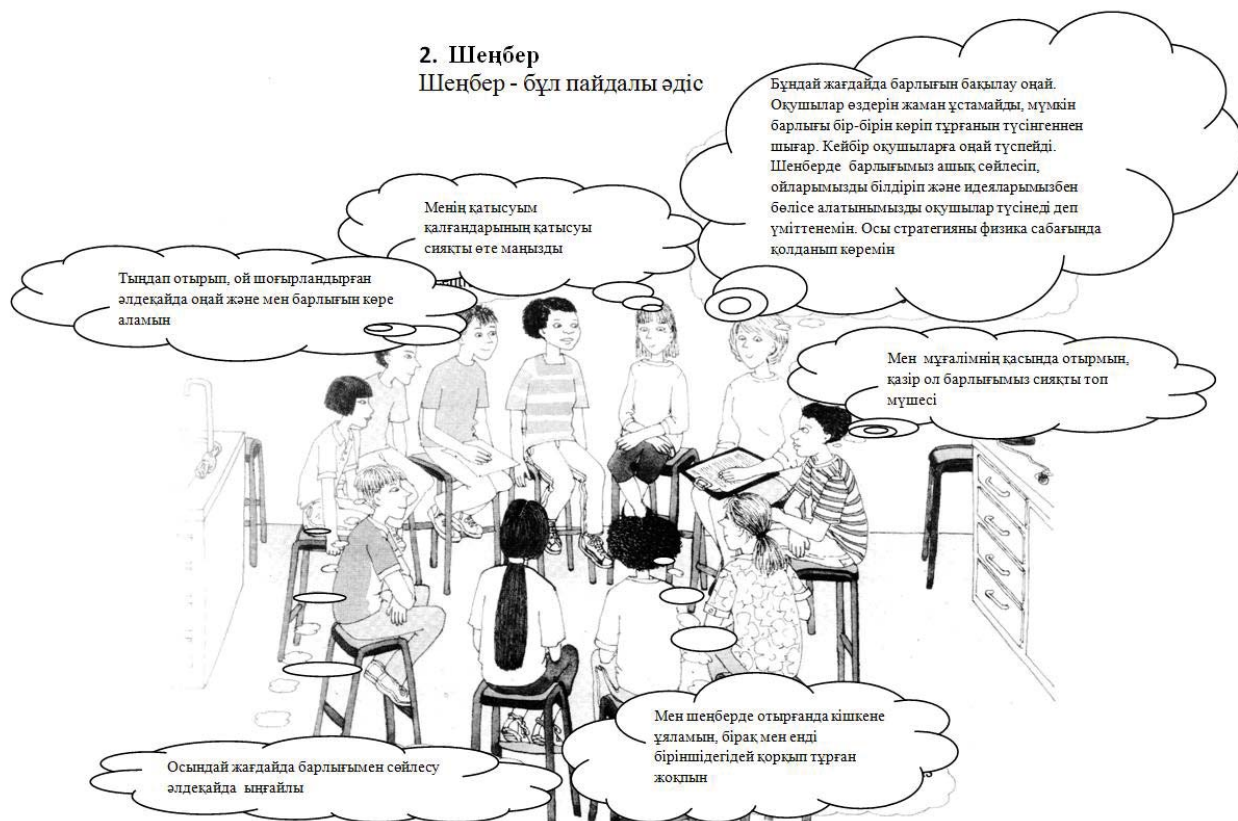
Миға шабуыл төмендегі қасиеттері арқасында пайдалы стратегия болып табылады:

- Идеяларды туындату; шолып өту; бағалау
- Шешім қабылдау үшін кеңесу
- Тәжірибелік сабақтарды жоспарлау
- Тақырыпты қайта қарастыру
- Бейне бағдарламаға шолу жасау
- Негізгі сұрақтар мен тармақтарды түйіндеу
- Шағын топтар жұмысы үшін бағдарлама жасау
- Жаттығуларды бағалау.



ӘЛЕУМЕТТІК ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІКТІ ҰЛҒАЙТУ: ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУ

2. Шеңбер Шеңбер - бұл пайдалы әдіс



Шеңбердегі сабақ ережелері:

1. Барлығының талқылау кезінде түсініктеме айтуға мүмкіндігі бар
2. Бір оқушы бастайды және барлығы кезекпен жұмыс істейді
3. Басқа оқушының сөздеріне ешкім де, тіпті мұғалімнің өзі де түсініктемелер айта алмайды
4. Әркімнің: «мен өткізіп жіберемін» деп өз кезегінен бас тартуға құқығы бар.
5. Егер түсініктеме талқылауды қажет етсе, онда талқылау тек шеңбердің аяқталуынан кейін өткізіледі.

Пайдалы әдістер:

- Кез келген уақытта оқушы ойын айтқысы келгенде, шеңбер – еш сынсыз және кекесінсіз сөйлесуге шынымен лайық жер
 - Тәжірибені, мысалы, фильмді, бейнежазбаны, рөлдік ойынды талқылау үшін
 - Тапсырманы немесе мәселелерді шешуге көмектесу, мысалы, «Менің ойымша, бізге байқап көруге болады ...»
- Бағалау жұмыстары, мысалы, «Маған тәжірибеде бәрінен қатты ұнағаны – бұл...»

3. Номиналдык топ әдісі (НТӘ). Бұл – ұзақ талқылаусыз топты құру немесе келісімге келуге мүмкіндік беретін пайдалы әдіс. Бұл әдіс сондай-ақ басымдықты орнатуда ыңғайлы, мысалы, мәселенің оңтайлы шешімін келісуде қолдануға болады.

НТӘ-ға арналған ережелер.

1. Тақырыптың ең маңызды элементтерінің тізімін жасау үшін әрқайсысын жеке сұрастырыңыз (әдетте, тыныш жағдайда).
2. Барлық ұсыныстарды жазып отыру үшін бір оқушыны жауапты етіп тағайындаңыз.
3. Әр оқушы жаңадан 5 элемент таңдайды, бірақ бұл жолы негізгі тізім ішінен. Оқушылар 5 элементті басымдығына қарай орналастырады.
4. Топтың және сыныптың басымдықтары әрбір оқушының ұсыныстарынан қалыптасады.

4. Басқа стратегиялар

Мүмкін барлық сыныппен талқылаудың ең қарапайым түрі мұғалімнің баяндап, содан кейін сұрақ қоюы шығар. Бұл талқылаудың өте шектеулі түрі және бұл әдісті жаратылыстану ғылымдары мұғалімдерінің жиі қолдануына қарамастан, айтарлықтай дағдыларды талап етеді. Егер сіз талқылаудың осы әдісін қолданатын болсаңыз, мына жайтты есте сақтаңыз:



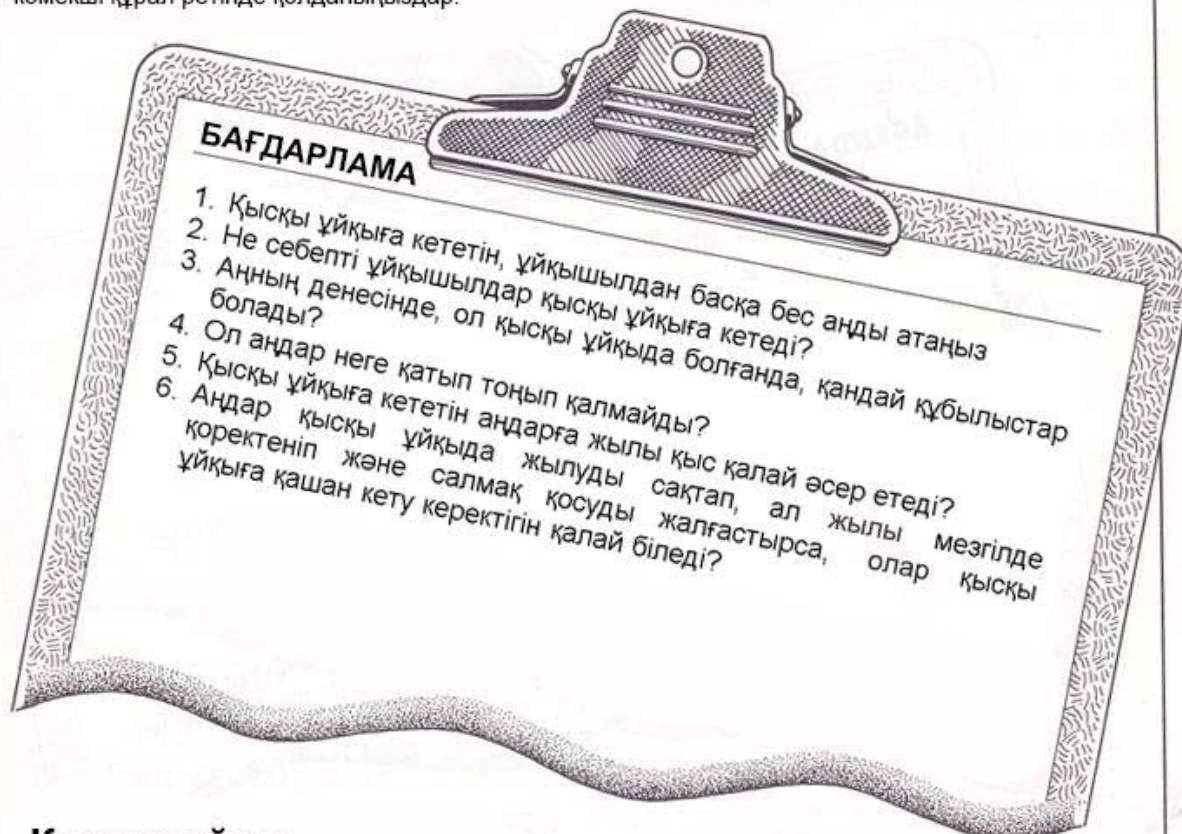
Ойындар, рөлдік ойындар, мысалдар және дебаттар мәселені барлық сыныппен талқылауға мүмкіндік береді.

1-қосымша:

АҚПАРАТТЫҚ ПАРАҚ ► ҚЫСҚЫ ҰЙҚЫ

Жануарлар мен өсімдіктерге әсер ететін өзгерістер

Бұл тақырып үшін сіздер «сарапшы» деп аталатын топқа бөлінесіздер, келесі бағдарламаны төменде көрсетілген тақырыпты талқылауға көмекші құрал ретінде қолданыңыздар.



Қысқы ұйқы

«Қысқы ұйқы» бұл аңдардың аязды немесе қарлы қыс кезінде қорек іздеу қиындықтарынан қашқақтауы. Олар жылы мезгіл келгенше және олардың қорегі қайта қолжетімді болғанша дейін ұйқыға кетеді.

Тек ұйқының ұзақтығы мен тереңдігі болмаса, қысқы ұйқыға кету жай ұйқыға кетуден, қатты ерекшеленбейді. Аңның дене температурасы ол өліп қалғандай болып төмендейді: - 1°C жуық. Дене қимылы үшін еш қуат шығындалмайтын болған сон, тыныс алуы баяулайды, ал жүрек қағысы өлсіз өрі ақырындайды. Сондай-ақ қуатты шығындаудың қажеттілігі болмағандықтан, денедегі сақталған май өте баяу жұмсалады.

Ұйқышыл

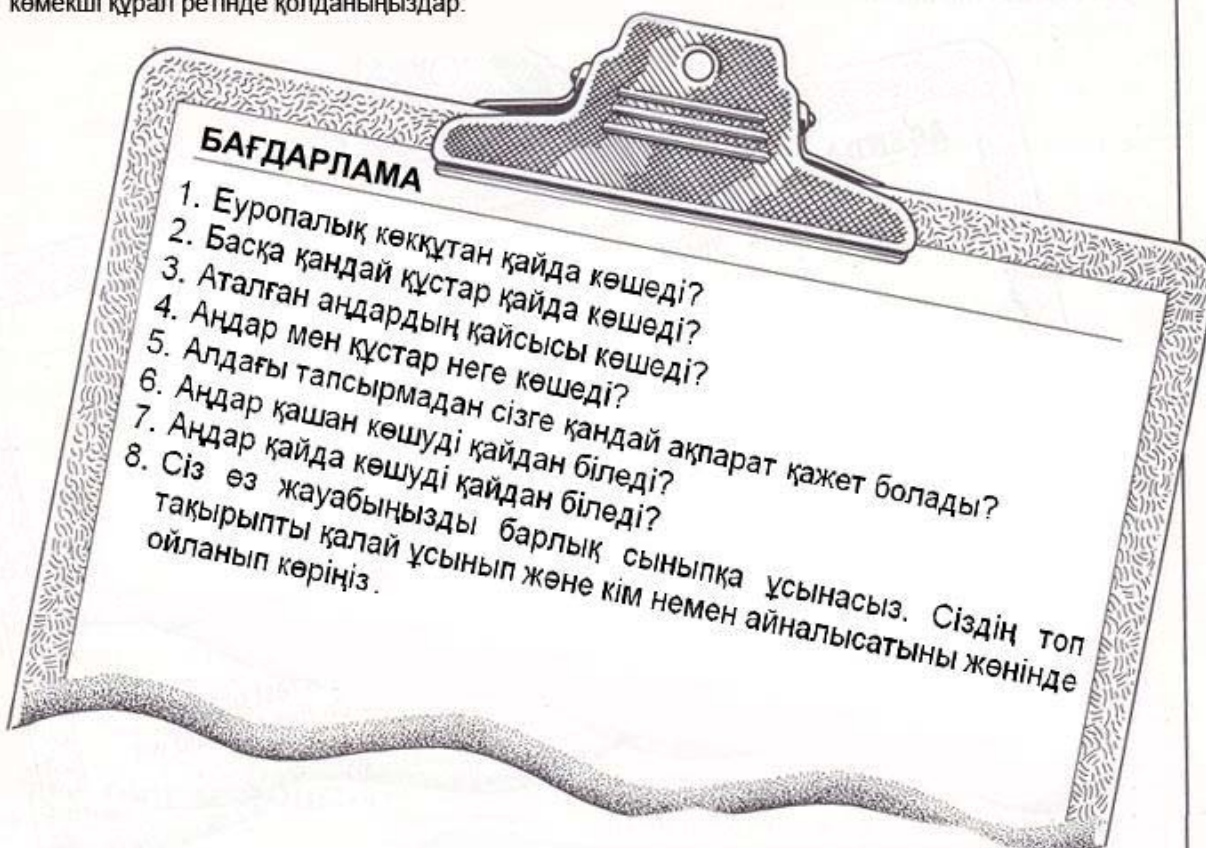
Ұйқышыл - бұл қыста қысқы ұйқыға кететін сүт қоректі аң. Күз мезгілінде өте көп қоректеніп семіреді.

Ауа температурасы 7°C дейін төмендеген кезде, олар қысқы ұйқыға кетеді. Ол тығыздалып, дөңгелектене оранып, өз құйрығын басынан және арқасының жан - жағынан айналдырып, алдыңғы аяқтарын беттерінің қасына қойып ұйықтайды. Ұйқышыл жыртылған ырғай қабығынан жасалған ұяда ұйықтайды. Ол өз майының арқасында тіршілік етеді.

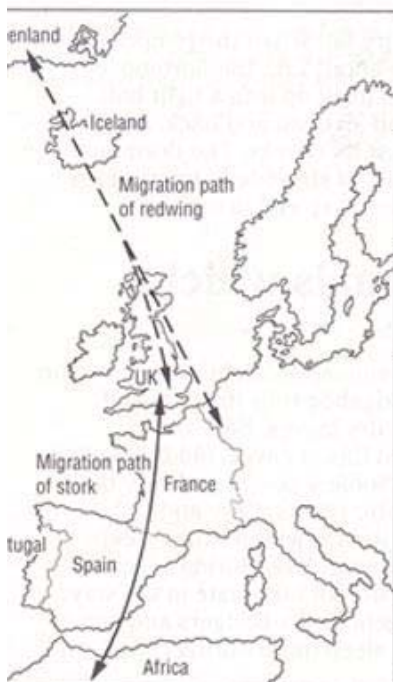
Қысқы ұйқыға кететін басқа аңдар Қысқы ұйқыға кететін басқа ағылшындық сүтқоректілер - кірпілер. Кірпілер домаланып, қураған жапырақтардан жасалған ұяда ұйықтайды. Жарқанаттар да қысқы ұйқыға кетеді. Олар үңгірлерде, ескі ғимараттарда және қуыс ағаштарда ұйықтайды. Кейбіреулері оянады және оларды қыстың түнінде көруге болады. Сұр және жирен тиіндер қысқа қорек жинайды. Олар қатты суықтарда әдеттегіден ұзақ ұйықтайды, бірақ олар ұйқышылдар мен кірпілер сияқты қысқы ұйқыға кетпейді. Борсықтар мен аю түрлерінің кейбіреулері де қыста әдеттегіден ұзақ ұйықтайды.

Жануарлар мен өсімдіктерге әсер ететін өзгерістер

Бұл тақырып үшін сіздер «сарапшы» деп аталатын топқа бөлінесіздер, келесі бағдарламаны төменде көрсетілген тақырыпты талқылауға көмекші құрал ретінде қолданыңыздар.



Жыл сайын көптеген аңдар ұзақ саяхатқа аттанады. Міне, олардың бірнеше түрі:



Еуропалық көкқұтан

Көкқұтан қыс мезгіліне Солтүстік Еуропадан Африкаға ұшады да, көктемде балапан шығару үшін қайтып келеді. Әдетте, олар дәл сол төбелерге қайтып келеді.

Қызылиықты қара трупил

Қызылиықты трупил қыс мезгілі кезінде Англияға және Еуропаға көшіп, жазды өткізуге жайылымға қайтады.

Басқа да аңдар

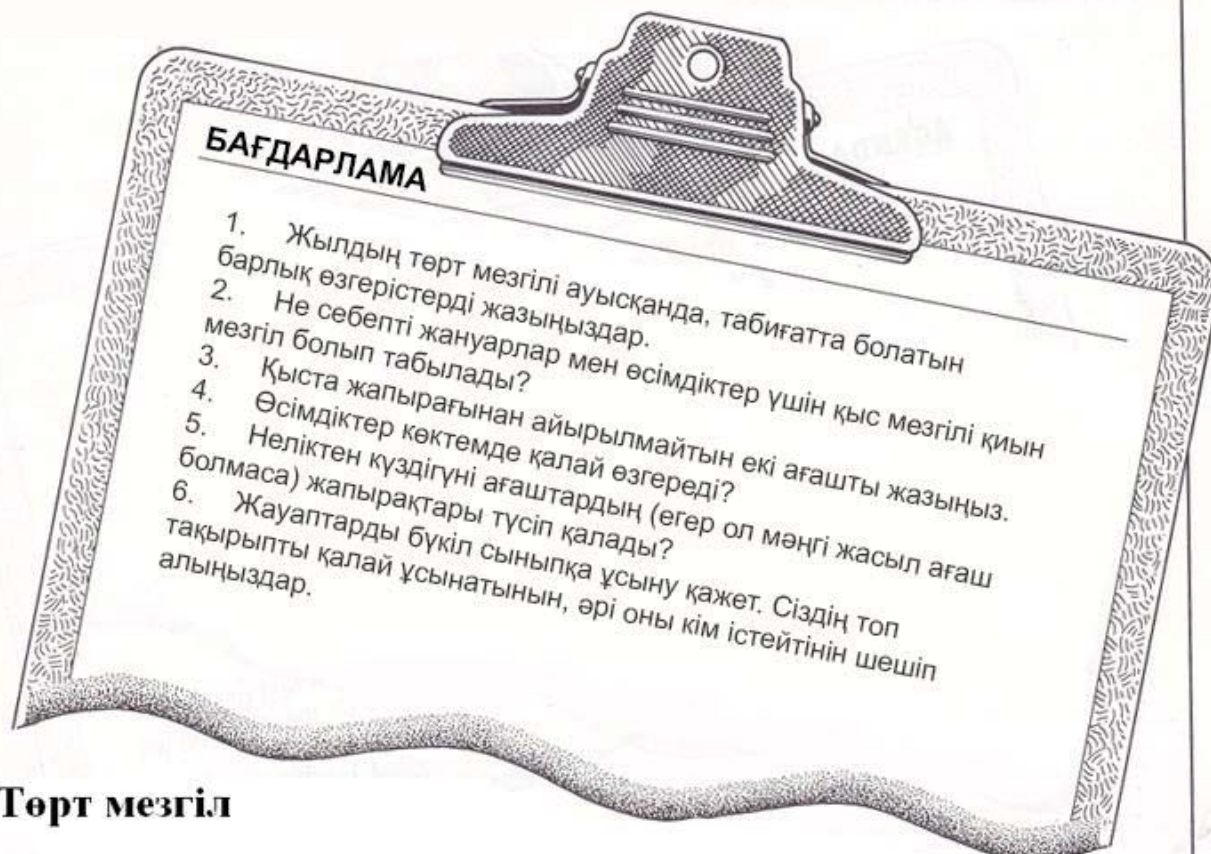
Карибу немесе канадалық бұғы күзде және көктемде өте ұзақ саяхаттайды. Итбалықтар, әсіресе, теңіз итбалықтары көп уақытын теңізде өткізеді. Олар жыл сайын бірлесіп көбейетін жерлеріне бір күнде аттанады. Итбалықтар ашық теңізге қашан аттануды, төлдері енесінен ажыраған кезде қайтуды жоспарлайды. Солтүстік Американың кейбір бөліктерінде кейбір жәндік жегіш жарқанаттар, сондай-ақ қарлығаштар күзде жылы жақтарға – оңтүстікке ұшып кетеді.

Сақина салу

Көші-қон жөнінде ақпаратты құстардың аяғына темір жүзік кигізу арқылы алуға болады. Осылайша құстардың қайда екенін бақылауға мүмкіндік туады.

Жануарлар мен өсімдіктерге әсер ететін өзгерістер

Бұл тақырып үшін сіздер «сарапшы» деп аталатын топқа бөлінесіздер, келесі бағдарламаны төменде көрсетілген тақырыпты талқылауға көмекші құрал ретінде қолданыңыздар.



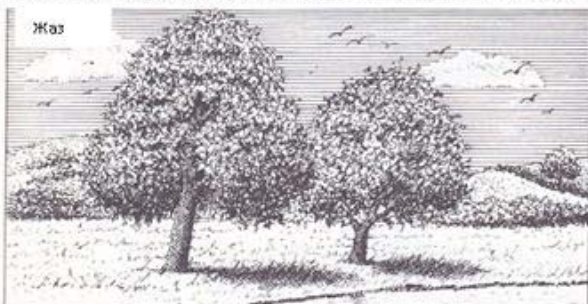
Төрт мезгіл



Температура 0°C жуық, Орташа жауын-шашын күніне 40 см. Күннің ұзақтығы 7 сағ.



Температура 9°C жуық, Орташа жауын-шашын 25 см күніне. Күн ұзақтығы 9 сағ.



Температура 20°C жуық, Орташа жауын-шашын күніне 10 см. Күн ұзақтығы 15

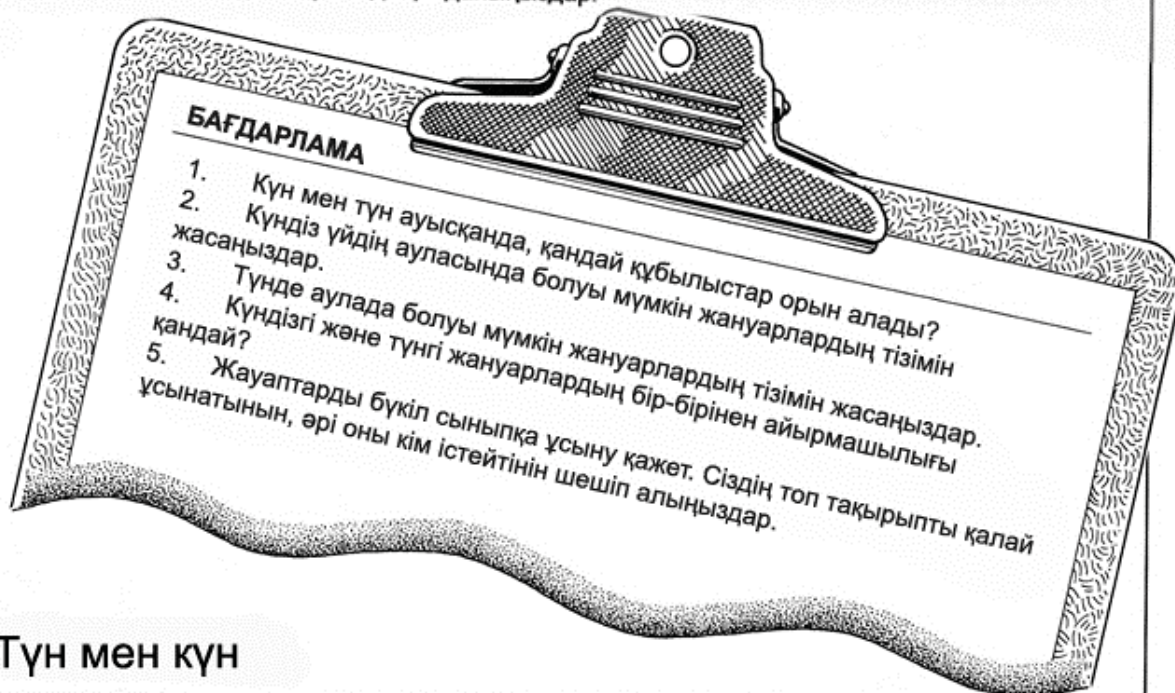


Температура 12°C жуық, Орташа жауын-шашын күніне 18 см. Күн ұзақтығы 9 сағ.

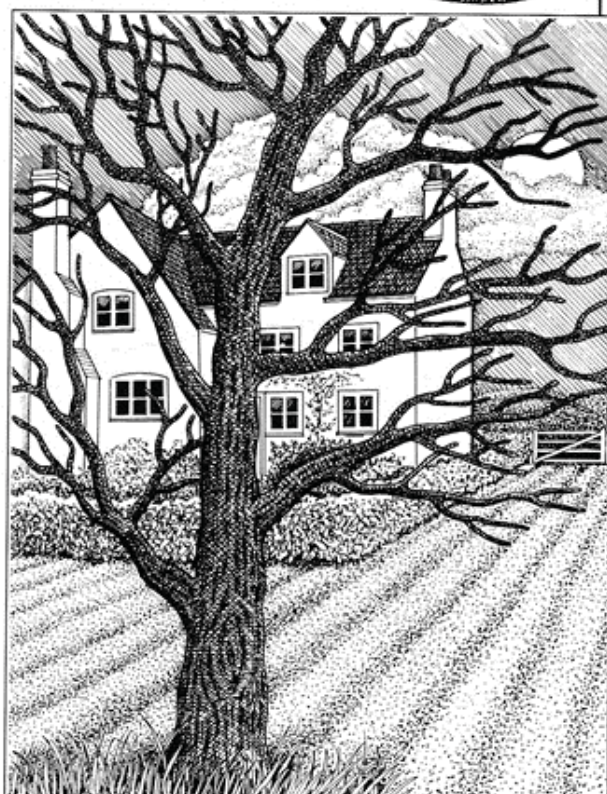
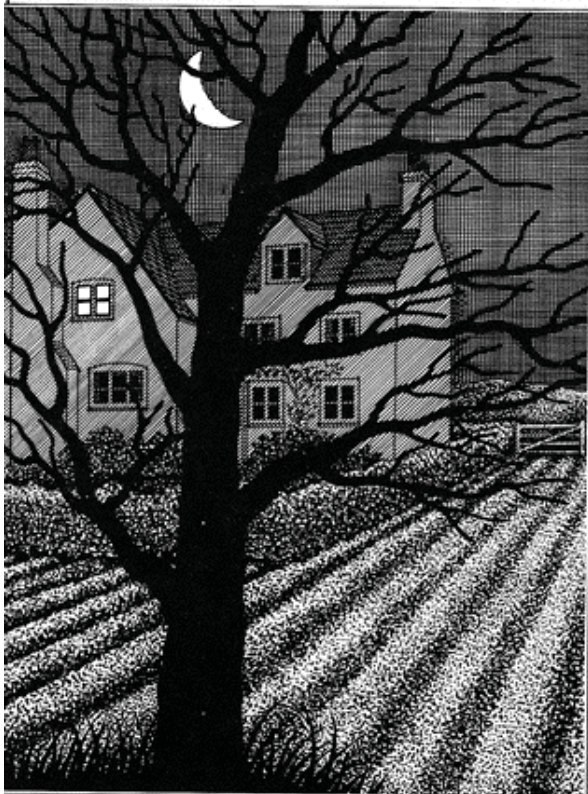
АҚПАРАТТЫҚ ПАРАҚ ► ТҮН МЕН КҮН

Жануарлар мен өсімдіктерге әсер ететін өзгерістер

Бұл тақырып үшін сіздер «сарапшы» деп аталатын екі топқа бөлінесіздер, келесі бағдарламаны төменде көрсетілген тақырыпты талқылауға көмекші құралы ретінде қолданыңыздар.



Түн мен күн





МҰҒАЛІМДЕР НЕЛІКТЕН ӨЗГЕРУІ КЕРЕК?

Мұғалімдер неліктен өзгеруі керек? Неліктен біз олардан қажырлы еңбек етуді, ескіше көзқарастан алышақтап, жұмысты жаңаша орындауды сұраймыз?

Сіз алғашқыда мұғалімдікке неліктен келген болсаңыз, сол себепті өзгересіз. Сіздің табыс көзіңіз ешқашан жай жұмыс болған емес – көбіне ол миссия, міндет, сондықтан Сіз өзгересіз. Сіз балаларға жаныңыз ашиды әрі ол білім мен дағдыларды меңгергенге дейін Сіз оларды балаларға бере алмайсыз, сондықтан Сіз өзгересіз.

Неліктен өзгеру қажет? Сіздің өзгеруіңіз қажет, себебі әлемдегі барлық адамдардың ішінен – мұғалімдер ғана үзіліссіз оқудың бағасын түсінеді. Қарым-қатынастың маңыздылығын түйсігіңізбен түсінгендіктен, басқа балалар үшін істеген істеріңіз арқылы өз балаларыңызға мұра қылып қалдыруға мүдделі болғандықтан, Сіз өзгересіз. Оқу бір жерде тұрмайтынын, өзгерістің болмауы өсудің тоқтағанын білдіретінін түсінгендіктен Сіз өзгересіз.

Неліктен өзгеру қажет? Себебі мұғалім болу ақшадан, мәртебеден және танымалдықтан да артық екендігін ұғынып, мұғалім болу туралы шешім қабылдадыңыз. Сіз әлемді өзгерту үдерісін жалпы өзгеріс ету үшін мұғалім болдыңыз... Сіз дұрыс бірдеңе істеу үшін өзгересіз – себебі ол дұрыс және Сіз басқаларға үлгі болу қажеттігін түсінесіз, өйткені олардың да дұрыс істегені жөн. Сіз көп сағаттар бойы тынымсыз жұмыс істеуге әдеттендіңіз. Сіз өзіңізге жүктелген міндеттерге мойынсұндыңыз және танымал еместігіңізге үйрендіңіз. Сіз істегендеріңіздің ұзақ нәтижесі бар екенін білесіз.

Әлем өзгергендіктен, Сіз де өзгересіз және қазіргі сәтте өзгеріссіз қалу өте қауіпті екенін білесіз. Сіз өзгересіз, себебі Сіз білім алғанды, білім бергенді жақсы көресіз, балаларды сүйесіз және олар мына жылдам өзгертін әлемде бағыт беріп отыратын Сізді қажет ететіндігін білесіз, оны істеу үшін Сізге алдымен өз жолыңызды табу қажет. Сондықтан Сіз де, олар да өзгеруі қажет.

С Бич, 2012

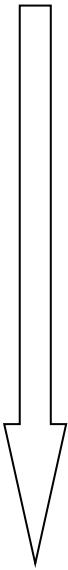
ЭЫДҰ талдауының қорытындылары

ЭЫДҰ жүргізген инновациялық ортаның салыстырмалы талдауы мынадай қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

- Мұғалімдерге көптеген оқыту стратегиялары, түрлі педагогикалық тәсілдерді араластырып қолдану мүмкіндіктері, сондай-ақ нақты әдістер мен стратегияларды қалай және қай жағдайда қолдану қажеттігі туралы білім қажет болады.
- Мұғалімдер пайдаланатын стратегиялар жалпы алғанда, бүкіл сыныпты оқыту мәселелеріне, сонымен қатар, жүргізілетін зерттеулердің бағытына, топтық жұмыстарға, өзіндік жұмыстарға және жеке жүргізілетін зерттеулерге қатысты болмақ. Оның үстіне, білім беру стратегиялары әрбір оқушымен болатын жеке кері байланысты да естен шығармауға тиіс.
- Мұғалімде жалпы білім алу үдерісі қалай жүретіні туралы, жекелеген оқушыларды оқуға ынталандыру, олардың көңіл-күйлері, толғаныстары туралы және олардың мектептен тыс өмірі туралы барынша ауқымды мағлұмат болуға тиіс.
- Мұғалімдер өз әріптестерімен өздері сабақ беретін пән бойынша және мазмұндас пән бойынша; бір ұйымның ішінде немесе бірқатар басқа ұйымдардың өкілдерімен; желілік кәсіби қоғамдастық шеңберінде, тәлімгерлік жүйесін көздейтін басқа да іс-шаралар аясында ынтымақтастық орната білулері керек.
- Мұғалімдер ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласында мықты дағдыларды игеріп, оқытудың тиімді құралы ретінде оларды қалай пайдалану әдістемелерін меңгеруге тиіс, сондай-ақ, оқу үдерісін бақылауда ақпараттық-басқару жүйелерін тиімді қолдана білгені жөн.
- Мұғалімдер әріптестерімен ынтымақтастықта оқу ортасын құру, жүргізу, басқару және жоспарлауға үлес қосу үшін өзінің мүмкіндіктерін барынша жетілдіріп отыруға тиіс.
- Соңғысы: мұғалімдер өз тәжірибесі арқылы білім алу үшін өз тәжірибесіне қатысты рефлексия жасауға, яғни ой толғауға міндетті.

| |
|---|
| салмақты |
| әуесқой |
| көп оқыған |
| мақсатқа ұмтылатын |
| тез тіл табысатын |
| жақсы тәрбиеленген |
| белсенді оқушы |
| экстраверт |
| тәртіпті |
| табанды |
| жұмысқа қабілетті, қолынан іс келетін |
| қанағатшыл |
| берілген тапсырманы тиянақты орындайтын |
| ынтымақтастықта әрекет ететін |
| құндылықтарды ұстанатын |
| дербес |
| іскер, батыл |
| тәуекелшіл |
| ойлауға бейім |
| шығармашыл |
| ықыласты |
| бақытты |
| байсалды |

ӘРТҮРЛІ БЕС ЕЛДЕГІ МІНСІЗ ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ

| | Италия | Нидерланды | Польша | Испания | АҚШ Пенсильвания және Коннектикут |
|--|-------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|---|
| Барынша маңызды | Іскер, батыл | Тез тіл табысатын | Салмақты | Тез тіл табысатын | Мақсатқа бағытталған |
|  | Шығармашы | Іскер, батыл | Әуесқой | Мақсатқа бағытталған | Қанағатшыл |
| | Дербес | Бақытты | Білімді, көп оқыған | Тапсырманы тиянақты орындайтын | Бақытты |
| | Тез тіл табысатын | Тапсырманы тиянақты орындайтын | Мақсатқа бағытталған | Білімді, көп оқыған | Белсенді оқушы |
| | Ойлауға икемді | Дербес | Тез тіл табысатын | | Ынтымақшыл |
| | Ықыласты | Ықыласты | Өзін жақсы ұстай біледі | | Білімді, көп оқыған |
| | Тәуекелшіл | Мақсатқа бағытталған | Белсенді оқушы | | Дербес |
| | Белсенді оқушы | Қанағатшыл | Экстраверт | | Салмақты |
| | Табанды | Білімді | Ұйымшыл | | |
| | | Жақсы тәрбиеленген | Жігерлі | | |
| | | Салмақты | Белсенді | | |
| | | | Қанағатшыл | | |
| | | | Тапсырманы тиянақты орындайтын | | |
| | | Ынтымақшыл | | | |
| Онша маңызды емес | | | Құндылықтарды ұстанатын | | |

Teachers' Ethnotheories of the 'Ideal Student' in Five Western Cultures [Мұғалімдердің мінсіз оқушы туралы этнотеориялары] Author(s): Sara Harkness, Marjolijn Blom, Alfredo Oliva, Ughetta Moscardino, Piotr OlafZylicz, Moises Rios Bermudez, Xin Feng, Agnieszka Carrasco-Zylicz, Giovanna Axia, Charles M. Super Source: Comparative Education, Vol. 43, No. 1, Special Issue (33): Western Psychological and Educational Theory and Practice in Diverse Contexts (Feb., 2007), pp. 113-135

2-KYH



ҚҰРЫЛЫМДАЛҒАН БАҚЫЛАУ КЕСТЕСІНІҢ ҮЛГІСІ

| Көрсеткіш | Мұғалімнің тәсілі | Бағалау өте жақсы ----- нашар Мысалы: √ | Үлгілі тәжірибе мысалы | Бақылау жолымен алынған Иә (И) немесе Жоқ (Ж) |
|-------------------------------------|---|--|--|---|
| Сыныптағы қауіпсіз және жайлы ахуал | Оқушыларға өздерін еркін сезінуге жағдай жасайды | | Балаларға оң ықылас білдіреді | |
| | | | Әзілмен жауап беріп, әзіл шақырады | |
| | | | Басқа деректер? | |
| | Өзара сыйластықты ынталандырады | | Балаларды бір-бірін тыңдауға ынталандырады | |
| | | | Басқа деректер? | |
| | Оқушылардың өздеріне сенімін қолдайды | | Балалардың сауалдары мен жауаптарына ілтипатпен түсініктеме береді. Оқушылардың қолынан келетін істерге оң көзқарасын білдіреді. Басқа деректер? | |
| | | | | |
| | | | | |
| | Оқушылардың мінез-құлқына және тілді қолдануына құрметпен қарайды | | Оқушылардың сөзін аяқтауға мүмкіндік береді. | |
| | | | Олардың айтуы қажет нәрсесін тыңдайды. | |
| | | | Басқа деректер? | |

МӘДЕНИЕТ ДЕГЕНІМІЗ НЕ?

Мұғалімдер мен оқушылар үшін «мәдениет» деген сөздің нені білдіретіні туралы ойлану маңызды тапсырма болып табылады.

1-жаттығу. Мәдениет дегеніміз не?

1. «Мәдениет дегеніміз не?» Топта немесе жұпта талқылауға арналған сұрақ.

«Мәдениет» сөзі туралы өзіңіздің түсінігіңізді үлкен (А3) қағаз бетіне тұжырымдамалық карта ретінде салыңыз. «Мәдениет» түсінігін қамтуы мүмкін барлық жайттарды қосыңыз.

2. Басқа топтармен өз нәтижелеріңізді бөлісіңіз.

Әр топтан бір адам келесі топқа өтетін әдісті қолдана отырып, жұптарды немесе топтарды араластырыңыз, осы топ кейін жаңадан келген адамға өздерінің қағаздарында не бар екенін түсіндіреді, жаңадан келген адам өз тобына оралады да, қағаз бетіне өзінің басқа топтардан көрген кейбір нәрселерді қосады. Осыны қатысушылар басқа топтарға ауысқан кезде үнемі орындап отырыңыз.

3. Өз жазғандарымызды қалай жіктеуге болады? Топтар мәдениет ұғымын құрастыруға ұсынылған сөздерді санаттарға бөлуге тырысады (көмек: құндылықтар немесе түсініктер; мінез-құлық нормалары; мәдени ескерткіштер/мәдени шығармалар – бұлар ортақ санаттар, бірақ егер топтар өздерінің санаттарын ұсынатын болса, тіптен жақсы). Шағын топтарда және бүкіл сыныпта талқылаңыз.

МЕКТЕПТЕГІ ЖӘНЕ СЫНЫПТАҒЫ АХУАЛ

Мектеп ішіндегі ахуал оқыту мен оқу үшін қажетті алғышарттарды қамтамасыз ететін өзгерістерге неғұрлым қабілетті физикалық және психологиялық мектеп аспектілерін көрсетеді. Мектеп ішіндегі ахуалды мектеп ортасының төрт аспектісі тұрғысынан қарастыруға болады:

Мектеп ортасының физикалық, әлеуметтік, эмоционалдық және оқу (танымдық) факторлары мыналар:

| | | |
|--|--|---|
| Жайлы және оқуға қолайлы физикалық орта | <p style="text-align: center;">Оқуды қолдайды</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Мектептегі оқушылар саны нормадан артық емес. ▪ Оқушылар мектеп ішінде барлық жерлерде өздерін қауіпсіз және жайлы сезінеді. ▪ Сыныптар толық жабдықталған. ▪ Сыныптар мен алаңшалар таза әрі жақсы жағдайда ұсталады. ▪ Шу деңгейі төмен. ▪ Сабақ пен түрлі шараларға арналған орындар мақсатқа сай келеді. ▪ Сынып бөлмелері көрнекі және оқуға тартады. ▪ Қызметкерлер жеткілікті әдебиетпен және мектепке қажетті жабдықтарымен қамтылған. | <p style="text-align: center;">Оқуға кедергі жасайды</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Мектептегі оқушылар саны нормадан асып кеткен. ▪ Дәлізде, демалыс бөлмелерінде, асханада және ойын алаңдарында оқушыларға басқа оқушылар қысым көрсетеді. ▪ Сыныптар толық жабдықталмаған. ▪ Сыныптар мен алаңшалар лас, аса жарық емес және нашар жағдайда. ▪ Шудың деңгейі жоғары. ▪ Сабақтар сабақ өтуге лайықталмаған бөлмелерде өтеді. ▪ Сыныптар сырт көзден таса, қадағалау үшін қолайсыз. ▪ Әдебиеттер мен мектепке қажетті жабдықтар жеткіліксіз. Жеткізу бөгелуде. |
|--|--|---|

| | | |
|--|---|--|
| Қарым-қатынас пен өзара әрекеттестікке ықпал ететін әлеуметтік орта | <p style="text-align: center;">Оқуды қолдайды</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Өзара әрекеттестікті ынталандырады. Мұғалімдер мен оқушылар белсенді қарым-қатынаста болады. | <p style="text-align: center;">Оқуға кедергі жасайды</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Өзара әрекеттестік шектелген. Оқушылар мен мұғалімдер бір-бірімен сөйлеспейді. Мұғалімдер бір-бірінен алшақ. Оқушылар өздерін бір-бірінен алшақ ұстайды. Ата-аналарды тең серіктес ретінде қарастырмайды |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Мұғалімдер алқалы жұмыс істейді. Оқушылар тобы әртүрлі. Ата-аналар мен мұғалімдер оқыту үдерісінде серіктес болып табылады. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Барлық шешімдерді орталық әкімшілік немесе басшылық ата-аналардың қатысуынсыз қабылдайды. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Шешім алаңшада тікелей мұғалімдердің қатысуымен қабылданады. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Оқушылардың пікірі қызметті анықтау немесе сыныптағы және жалпы мектептегі проблемаларды шешу кезінде ескерілмейді. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Мұғалімдер құрамы оқушылардың ұсыныстарын белсенді түрде қабылдайды; оқушылар шешім қабылдауға қатыса алады. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Басынулар мен дау-дамайлар қаперге алынбайды. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Мұғалімдер құрамы мен оқушылар даудың алдын алуды үйренген. | |

| | Оқуды қолдайды | Оқуға кедергі жасайды |
|---|--|--|
| Ұжымшылдық және өзін-өзі сыйлау сезіміне ықпал етуші аффектілік орта | Мұғалім мен оқушының өзара әрекеттестігі сыйластыққа, қолдаушылыққа, жауаптылыққа негізделіп құрылған. | Мұғалім мен оқушының өзара әрекеттестігі көбіне өте аз және қашық. Кейбір оқушыларға көп көңіл бөлінеді, ал кейбір оқушылардың мүдделері ескерілмейді. |
| | Оқушылар мұғалімі мен ұжымына сенеді. Мұғалімдер мен оқушылар бір-біріне достықпен қарайды. | Оқушылар мұғалімдерінің өздерінің мүдделерін қорғайтынына сенімсіз. |
| | Мектеп түрленуге ашық және түрлі мәдениеттерге құрметпен қарайды | Мұғалімдер мен оқушылардың моральдық деңгейі төмен. |
| | Мұғалімдер мен оқушылар мектеп жетістігіне жеке үлесін қосатынын сезінеді. | Мұғалімдер мен оқушылар өздерін жеткілікті бағаламайтынын сезеді. Оң әрекеттері үшін ынталандыру жоқ. |
| | Біртұтас қоғамдастық сезімі бар. | Мұғалімдер, оқушылар, ата-аналар өздерін біртұтас сезінбейді. |
| | Ата-аналар мектепте өздеріне жылы қарым-қатынасты сезінеді | Ата-аналарды балаларының «қиын мінез-құлқы» үшін кінәлайды. |

| | Оқуды қолдайды | Оқуға кедергі жасайды |
|---|---|---|
| Оқуға және өзін-өзі іске асыруға түрткі болатын академиялық орта | Салмақ академизмге түседі, бірақ зият пен оқытудың кез келген түріне қолдау көрсетіледі. Баланы оқытуға ықпал ететін кез келген әдіс қолданылады. | Қолданылатын әдістер әртүрлі емес. Академиялық маңыздылығы төмендетіледі және марапатталмайды. |
| | Барлық оқушылардан жоғары нәтиже күтіледі. Мұғалімдер табысқа жету үшін әрқайсысын ынталандырады. | Күтілетін нәтижелер төмен. |
| | Өрлеу үнемі қадағаланады. | Бағалау төмен немесе жүйелі емес. |
| | Бағалау нәтижелері бірден оқушылар мен ата-аналарға хабарланады. | Бағалау нәтижелері өте аз талқыланады. Оқушылар алынған нәтижелерді қалай қолдануды білмейді. Ата-аналар балаларының қорытынды бағаларын көргенде ғана олардың оқудағы қиындықтары туралы біледі. |
| | Бағалау нәтижелері оқыту үдерісі мен оқу мазмұнына баға беру және қайта құру үшін қолданылады. | Нәтижелер жақсарту мен дамыту үшін пайдаланылмайды. Оқушылар мен мұғалімдер бұрынғы қателіктерін үнемі қайталайды. Марапаттау мен мақтау сирек. |
| | Мұғалімдер білімді әрі сенімді. | Мұғалімдер сенімсіз әрі дайындықсыз. |

СЫНЫП МӘДЕНИЕТІ ТУРАЛЫ ОҚУШЫНЫҢ БЕРГЕН БАҒАСЫ

Сіз кез келген сыныпқа арнап бұл сауалнама нысанын өзгерте аласыз. Есіңізде болсын, егер сіз оқушылардан сауалнамаға өз аты-жөндерін ашық түрде жазуды сұрасаңыз, сауалнама нысанын жасырын толтырған кездегіден мүлде басқа жауап алуыңыз мүмкін.

| | Әрқашан | Жиі | Кейде | Сирек |
|--|---------|-----|-------|-------|
| Сынып ұйымдастырылған ба? | | | | |
| Сіз сынып ережесін түсінесіз бе? | | | | |
| Қалай ойлайсыз, сіз маған сұрақ қоя аласыз ба? | | | | |
| Мұғалім шын мәнінде әділетті ме? | | | | |
| Сіз мұғалімге сенесіз бе? | | | | |
| Сізге қажет кезінде көмек көрсетіле ме? | | | | |
| Сіз өзіңізді сыныпта физикалық тұрғыдан қауіпсіз сезінесіз бе? | | | | |
| Сіз өзіңізді сыныпта моральдық тұрғыдан қауіпсіз сезінесіз бе? | | | | |
| Сізге сыныпқа келу қызықты ма? | | | | |
| Сізде проблемалар туындаған жағдайда мұғалім тыңдай ма? | | | | |
| Сіздің ұсынысыңызды мұғалім тыңдай ма? | | | | |
| Сіз өзіңізді сыныптың мүшесі ретінде сезінесіз бе? | | | | |
| Сіз басқа оқушылар тарапынан қолдау сезінесіз бе? | | | | |
| Сіз басқа оқушыларды қолдайсыз ба? | | | | |

ЕҢБЕК ҚАТЫНАСТАРЫ ҚҰНДЫЛЫҒЫН ТҮСІНУ

Біздің жаһандану дәуірінде өмір сүріп жатқанымыз түсінікті. Технология әлемді жақындата түсті. Бұл әртүрлі мәдениет адамдары бірлескен жұмыс кезінде бірге болып, бір-бірімен көбірек қарым-қатынас жасайды деген сөз.

Бұл өте қызықты әрі тартымды, бірақ бұл ұнамсыз болып, оң мен солдың айыруға кедергі жасауы да мүмкін. Басқа мәдениет адамына қалай қарайсыз? Әңгімені тез бастау үшін Сіз нені айтасыз, ал нені айтпайсыз? Мәдени табу бар ма, жоқ па екенін білу қажет пе? Бүкіл әлемдегі адамдармен байланыс орнату мәдени әралуандылық аспектілерінің бірі ғана. Сонымен қатар, Сіз адамдарды уәждеу, жобаларды құрылымдау және стратегияларды әзірлеу туралы ойлануыңыз қажет.

Бір жерде әсері болған нәрсенің екінші жерде әсері болмауы мүмкін. Мәселе – бұл мәдени айырмашылықтарды қалай түсінуге болатындығында? Біз шынымен де қателіктерден үйренуді ұмыта бастадық па, еліктеуге болатын әмбебап басқару қағидаттары бар ма екен?

Бақытымызға қарай, Герт Хофстеда есімді психолог бұл сұрақты өзіне 1970 жылдарда-ақ қойған екен. Он жылдан кейінгі зерттеуден және мыңдаған сұхбаттардан соң, жұртшылық мойындаған халықаралық стандартқа айналған мәдени көрсеткіштер моделі пайда болды.

Әлемнің 40-тан астам еліне тараған бір ұйымда жұмыс істейтін адамдармен сұхбаттаса отырып, Хофстеда мәдени деректер жинақтап, оның қорытындыларын талдаған. Сөйтіп әуелі мәдениеттерді бір-бірінен ажырататын төрт дәрежені бөліп алған. Кейінірек бүгінгі күні модель болып табылатын бесінші дәрежені қосты.

Ол мәдениет дәрежесін 0-ден 100-ге дейінгі шәкіл бойынша есептеді. Көрсеткіш жоғары болған сайын, дәреже қоғамда айқынырақ көрінеді.

МӘДЕНИЕТТІҢ БЕС ДӘРЕЖЕСІ

Мәдениет статистикасы бойынша үлкен дерекқоры болғандықтан, Хофстеда үлгілер нәтижесін талдай отырып, осы бес дәреже бойынша берілген жауаптар арасындағы айқын ұқсастықтар мен айырмашылықтарды тапты. Оның зерттеуі тек IBM қызметкерлері үшін жасалғанын атап өткен жөн, бұл оған корпоративтік мәдениеттегі айырмашылықтар проблемаларын жоя отырып, үлгілерді негізінен мәдениеттегі ұлттық айырмашылықтарға жатқызуға мүмкіндік берді.

Мәдениеттің бес дәрежесі:

1. Күш/ арақашықтық (КА) –Билігі бар және биліксіз адамдар қабылдайтын теңсіздік дәрежесі туралы сөз болып отыр. КА көрсеткіші жоғары болса, бұл қоғамның биліктің тең бөлінбеуін қабылдайтынын және адамдардың жүйедегі «өз орнын» білетіндігін білдіреді. КА көрсеткіші төмен болса, бұл билік жақсы бөлінгенін және таратылғанын білдіреді. Бұл, сонымен қатар, қоғам мүшелерінің өздерін тең санайтындықтарын білдіреді.

Қолдану: Хофстеда моделі бойынша КА көрсеткіші жоғары елдерде, мысалы, Малайзия сияқты (104), сіз есепті тек қана жоғары басшылыққа жіберер едіңіз және аз ғана адамдар, күштілер мен таңдаулылар қатысатын жабық кеңестер өткізер едіңіз.

Сипаттама

КА көрсеткіші жоғары

- Орталықтандырылған компаниялар
- Иерархия мықты
- Борыш, бедел және сыйластық арасында айырмашылық үлкен.

Кеңестер

- Көшбасшы билігін мойындау.
- Сізге жауап алу үшін басшылыққа жүгінуге тура келетінін есте ұстау.

| | | |
|----------------------------|---|---|
| КА көрсеткіші төмен | <ul style="list-style-type: none"> • Тең ұйымдар. • Басшылар мен қызметкерлерді тең деп санауға болады. | <ul style="list-style-type: none"> • Командалық жұмысты қолданыңыз. • Шешім қабылдауға мүмкіндігінше көп адам тартыңыз. |
|----------------------------|---|---|

2. Жеке-даралық (ЖД) – Бұл жерде қауымдастықтағы адамдардың басқалармен байланысының күші туралы сөз болып отыр. ЖД көрсеткіші төмен елдерде адамдар арасында тығыз байланыс болады. ЖД көрсеткіші жоғары елдерде тұлғааралық байланыс жоқ, отбасы үшін жауапкершілік аз бөлінеді, ол тек жақын достар арасында ғана көрінуі мүмкін. ЖД көрсеткіші төмен қоғамда топ мүшелері арасындағы байланыс берік, оларда өзара сыйластық жоғары. Жалпы топ та, ондағы адамдар да бір-бірінің жайлылығы үшін жауапкершілік алады.

Қолдану: Хофстеда талдауы Орталық Американың Панама, Гватемала сияқты ЖД көрсеткіші өте төмен елдерінде (тиісінше, 11 және 6) қоғамға пайда әкелетін, не әйгілі саяси қозғалыспен байланысты маркетингілік науқан жақсы қабылданар еді деп көздейді.

| | Сипаттама | Кеңестер |
|-----------------------------|---|---|
| ЖД көрсеткіші жоғары | <ul style="list-style-type: none"> • Адамдардың уақытын жоғары бағалау және олардың бостандықты қажет етуі. • Тапсырманы орындаудан ләззат алу және ауыр жұмыс үшін марапат күту. • Тұлғаның жеке өміріне құрметпен қарау. | <ul style="list-style-type: none"> • Жетістіктерді мойындаңыз. • Жеке сұрақтарды көп қоймаңыз. • Пікірталас және өз идеяларын білдіруін қолдаңыз. |
| ЖД көрсеткіші төмен | <ul style="list-style-type: none"> • Дағдыларды дамытуға баса назар аудару, адамдар өз ісінің шеберлеріне айналады. • Жұмысты өзін қанағаттандыру үшін істеу. • Адалдыққа қарағанда, үйлесім маңыздырақ. | <ul style="list-style-type: none"> • Жасына және даналығына құрмет білдіріңіз. • Үйлесіммен жұмыс істеу үшін сезіміңіз бен эмоцияңызды басыңыз. • Дәстүрлерді құрметтеңіз, өзгерістерді біртіндеп енгізіңіз. |

3. Ерлер басымдығы (ЕР) –Қоғамның құндылықтарды, дәстүрлі ер және әйел рөлдерін қаншалықты ұстанатындығы туралы сөз болуда. ЕР көрсеткіші жоғары елдерде еркектер – қатал, отбасының отағасы, мықты тұлғалар. Егер әйелдер үйден тыс жерде жұмыс істесе, олардың еркектерден өзгеше мамандықтары бар. ЕР көрсеткіші төмен болса, гендерлік рөл өзгермейді. ЕР көрсеткіші төмен қоғамда бұл рөлдер айқын көрінбейді. Мұндай елдерде көптеген мамандықтарда тең дәрежеде бірге жұмыс істеп жүрген әйелдер мен еркектерді көруге болады. Кәсіби табысқа жету үшін еркектер сезімтал болып, әйелдер көп жұмыс істей алады.

Қолдану: Жапония ерлер басымдығының көрсеткіші жоғары ел (95), ал Швецияда көрсеткіш ең төмен (5). Хофстеда талдауы бойынша, егер сіз Жапонияда кеңсе ашып, команданы басқаруға ер адамды қойсаңыз және командада ерлер болса, сіз өте табысты болар едіңіз. Швецияда, керісінше, сіз жынысына қарай емес, дағдылары жағынан тең командаға ұмтылуға тиіссіз.

| | Сипаттама | Кеңестер |
|-----------------------------|---|--|
| ЕР көрсеткіші жоғары | <ul style="list-style-type: none"> • Еркектер ержүрек, әйелдер нәзік. • Әйел мен ер адамның жұмыстары арасында нақты белгіленген айырмашылық бар. | <p>Адамдар бір-бірінен өзгеше әйел және еркек рөлдерін күтуі мүмкін екені есіңізде болсын.</p> <p>Еркектерге эмоцияларды талқылаудан немесе эмоцияға негізделген шешім қабылдап, дәлел ұсынудан аулақ болу ұсынылады.</p> |
| ЕР көрсеткіші төмен | <ul style="list-style-type: none"> • Әйел еркек істей алатын жұмыстардың бәрін істей алады. • Мықты әрі табысты әйелге сүйсіну, құрмет білдіріледі. | <p>«Ересек ұлдар клубы» менталитетінен аулақ болу.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Жыныстық белгілер бойынша кемсітпейтін жобалар және жұмыспен қамтамасыз ету. • Әйелдер мен еркектерге тең дәрежеде бірдей қарау. |

4. Түсініксіздік / аулақ болу индексі (ТАБИ) – бұл қоғам мүшелерінің нақты емес және бейтаныс жағдайда үрейленуіне қатысты. ТАБИ көрсеткіші жоғары елдер түсініксіз жағдаяттардан мүмкіндігінше аулақ болуға тырысады. Олар нақты ереже мен тәртіп орнатып, ұжымдық «шындыққа» ұмтылады. ТАБИ көрсеткіші төмен қоғамға жаңа оқиғалар мен құндылықтардағы өзгешелік ұнайды. Ережелер өте аз және адамдар өзі үшін өз шындықтарын ашуға ұмтылады.

Қолдану: Хофстеданың мәдени дәрежелері ТАБИ шәкілі бойынша 94 ұпай алған Бельгияда адамдармен жобаны талқылау кезінде сіз түрлі нұсқаларды зерттеп, содан кейін шектеулі ғана нұсқа ұсынуға тиіссіз, бірақ қауіп төнген жағдайда нақты, толық ақпарат бар екеніне сенімді болу керек (Бельгияда француз және голланд тілінде сөйлеушілер арасында мәдени айырмашылық болатынына көңіл аударыңыз).

| | Сипаттама | Кеңестер |
|-------------------------------|---|---|
| ТАБИ көрсеткіші жоғары | <ul style="list-style-type: none"> • Істі тым формалды жүргізу. Ережелер мен саясаттардың көп болуы. • Қажетті және күтілетін құрылым. • Шамшылдық эмоция және оны білдірудің жоғары деңгейін жоққа шығарады. • Айырмашылықтардан аулақ болу. | <ul style="list-style-type: none"> • Күтілетін нәтиже мен өлшемдерді жеткізуде айқын әрі қысқа болыңыз. • Жоспарлаңыз және дайындаңыз, жиі және алдын ала қарым-қатынас жасаңыз, жұмыс немесе жобаның тактикалық аспектілеріне назар аударыңыз. • Өзіңіздің эмоцияларыңызды қимылмен және көтеріңкі дауыспен білдіріңіз. |
| ТАБИ көрсеткіші төмен | <ul style="list-style-type: none"> • Іске бейресми көзқарас. • Күнделіктіге қарағанда, ұзақ мерзімді стратегияға назар аудару. • Өзгерістер мен қауіпті қабылдау. | <ul style="list-style-type: none"> • Қажеті болмаса, ережелер мен құрылымдарды таңи бермеу. • Байсалды бола отырып, эмоционалдық пікіріңізді азайтыңыз және айтпас бұрын жағдаяттарды қарастырып алыңыз. • Айырмашылықты тапқанда, қызығушылық білдіріңіз. |

5. Ұзақ мерзімді бағдар (ҰМБ) – Бұл жерде қоғам қысқа мерзімдімен салыстырғанда, ұзақ мерзімді дәстүрлер мен құндылықтарды қаншалықты бағалайтындығы туралы сөз болады. Бұл бесінші дәрежені Хофстеда 1990 жылы Азия елдері батыс мәдениетіне қарағанда негізінен конфуцийлық философияға сілтеме жасай

отырып, басқаша әрекет ететіндігін тапқаннан кейін қосты. ҰМБ көрсеткіші жоғары елдерде әлеуметтік міндеттемелерді орындау және «беделін сақтау» маңызды болып саналады.

Қолдану: Хофстеда талдауының деректері бойынша, Құрама Штаттары мен Ұлыбританияда ҰМБ көрсеткіші төмен. Бұл шығармашылық пен жаңа идея тұрғысынан алғанда бұл мәдениеттерден ештеңе күтуге болмайтынын білдіреді. Бұл модель АҚШ және Ұлыбритания адамдары басқа елдерге қарағанда дәстүрлерді бағаламайтындығын білдіреді, сондықтан олардың сізге ең инновациялық жоспарларыңызды орындауға көмектесуге толық түрде қатыспайтынына дайын болуыңыз керек (олардың дәстүрді қалай қабылдайтынын ескеретін болсақ, Ұлыбритания адамдары бұны білсе, таңғалар еді).

| | Сипаттама | Кеңестер |
|------------------------------|---|--|
| ҰМБ көрсеткіші жоғары | <ul style="list-style-type: none"> • Отбасы қоғамның негізі болып табылады. • Ата-аналар мен еркектердің жас адамдар мен әйелдерге қарағанда өкілеттіктері көбірек. • Мықты жұмыс этикасы. • Білім мен оқу өте құнды. | <ul style="list-style-type: none"> • Дәстүрлерге құрмет көрсетіңіз. • Ысырапшылдық немесе жеңілтектік танытпаңыз. • Табандылық, берілгендік және міндеттеме алуды көтермелеңіз. • «Беделдің жоғалуына» әкелетін нәрселерден аулақ болыңыз. |
| ҰМД көрсеткіші төмен | <ul style="list-style-type: none"> • Теңдікті қолдау. • Жоғары шығармашылық, жеке-даралық. • Басқалар өзіңізге қалай қарасын десеңіз, өзгелерге де солай қараңыз. • Өзін өзі жүзеге асыру жолдарын іздеу. | <ul style="list-style-type: none"> • Өзіңіз жасаған стандарттар мен ережелер бойынша өмір сүруге дайын болыңыз. • Басқаларды құрметтеңіз. • Қажетті өзгерістерді енгізуден ұялмаңыз. |

Елдер бойынша ұпайлар саны мен Хофстеда зерттеулері бойынша толық ақпаратты мына [веб-сайттан](#) ала аласыз.

Ескерту:

Хофстеда талдауы елдер бойынша жасалды. Көптеген елдерге қатысты бұл нәтижелер әділ болса да, этникалық тиістілік немесе географияға негізделген мықты субмәдениеті бар елдерде олар қолдау таппайды. Канадада, мысалы, Канаданың ағылшын бөлігімен салыстырғанда мүлдем басқа нормалар қолданылатын әртүрлі франко-канадалық мәдениет бар. Ал Италияда еркектік көрсеткіші Солтүстік пен Оңтүстікте мүлде өзгеше болады.

ТҮЙІНДІ СӘТТЕР

Мәдени нормалар жұмыстағы тұлғаралық қатынастар тетіктерінде үлкен рөл атқарады. Сіз белгілі бір мәдениет аясында өскендіктен, оның мінез-құлық нормаларын ұстанатыныңыз түсінікті. Сіз өзіңіздің реакцияңыз, қалауыңыз бен сезімдеріңіз туралы ойламауыңыз керек.

Сіз бөтен мәдениетке кіргенде, барлығы күтпеген жерден өзгереді. Сіз не істеу немесе не айту керектігін білмейсіз. Хофстеданың мәдени көрсеткіштерін пайдалана отырып, сіз қоғам сіз туралы не ойлауы және сізге қалай жауап беруі мүмкін деген жалпы мағынаға негізделген өзіңіздің тәсіліңізді, өзіңіздің шешіміңіз бен әрекетіңізді бағалай аласыз.

Әрине, бір де бір қоғам біртекті емес, сондықтан Хофстеда нормаларынан ауытқу жоқ деп айта алмаймыз, алайда жолнұсқар ретінде қолыңызда бұл ақпарат болса, сіз өз бағыт-бағдарыңызды реттей аласыз. Белгісіздік соншалықты қорқынышты болмайды, әрі сіз бұл мәдени модельді зерттеу кезінде өзіңізге қажетті сенімділік пен қауіпсіздікті сезінесіз.

МҰНЫ ӨМІРДЕ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ

- Хофстеданың әртүрлі мәдени дәрежелерін анықтау үшін [елдер көрсеткішін](#) қарастыруға уақыт табыңыз.
- Басқа елдердің адамдарымен араласқанда немесе араласып жүрсеңіз, осы көрсеткіштер тұрғысынан қандай да бір өзара әрекеттестік туралы ойлаңыз. Осы білген жаңалық тұрғысынан, Сіздің сұхбатыңыздың немесе өз пайымдауларыңыздың мәні бар ма?
- Бір мәдениет туралы көбірек білу үшін өзіңізді сынаңыз. Егер сіздің жұмысыңыз басқа елдің адамдарымен жұмыс істеуді қарастыратын болса, сол елді бастапқы нүкте ретінде пайдаланыңыз. Хофстеданың көрсеткіштерін қолдана отырып, сіздің жағдайыңызда оларды дәл әрі тиімді қолдану жолдарын анықтаңыз.
- Келесі жолы басқа мәдениет адамымен жұмыс істеген кезде, Хофстеданың көрсеткіштерін пайдаланыңыз және өзіңіздің тәсіліңіз туралы, талқылау кезінде неге дайын болуыңыз керектігі туралы және неге бұлай санайтыныңыз туралы жазбалар жүргізіңіз. Осыдан кейін өз жұмысыңызды бағалаңыз да, зерттеуіңізді әрі қарай жүргізіп, келесі жолға дайындалыңыз.
- Ең алдымен, мәдени ерекшеліктерді ескеруді күнделікті әдетіңізге айналдырыңыз. Адамдар арасындағы ерекшеліктерді бағалап, әрбір ұлттың айрықша белгілерін құрметтеуге, сыйлауға үйреніңіз.

3-KYH



МҰҒАЛІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ШЕБЕРЛІГІН ЗЕРДЕЛЕУ

Бұл тапсырма мұғалімге өзінің қандай болуға тиіс екендігін ой елегінен өткізуге және талқылауға көмек көрсету мақсатында әзірленген.

- Үш адамнан тұратын топта жұмыс істеңіз.
- Әрбір топта осы парақтың бір көшірмесі болуға тиіс.
- Әрқайсысында мұғалім мен оның рөлі туралы бір дәйексөз болуға тиіс 22 карточка болатындай етіп осы парақты шаршыларға кесіңіз.
- Топтың әрбір мүшесі төрт карточка – өздері толық келісетін көзқарас жазылған екі карточка және өздері үзілді-кесілді келіспейтін көзқарас жазылған екі карточканы таңдауға тиіс.
- Содан кейін топтың әрбір мүшесі өз тобының мүшелерімен таңдауы туралы ақпаратпен бөлісуге тиіс. Олар өздері қандай карточканы және не үшін таңдағаны туралы айтады.
- Топтың басқа мүшелері айтылған пікірлермен келісетінін немесе келіспейтінін түсіндіре отырып талқылауға тиіс.

22 карточка

| | |
|---|--|
| Мұғалімдер бақылау, тәлімгерлік және бағалау жүргізу үшін өзінің сыныбына әріптестерін шақыра отырып, «ашық есік» тәсілін меңгеруге тиіс. | Мұғалімдер сыныптағы өзінің жеке құзыреттілігіне ерекше назар аударуға тиіс |
| Өз жұмысын мектеп директоры белгілеген саясатқа барынша сәйкес етіп жүргізетін мұғалімдер – үздік мұғалімдер. | Мектепте тиімді мұғалім болу үшін мұғалімдер біліктілігін арттыруға тиіс. |
| Мұғалімдер басшылық лауазымға тағайындалар алдында тиісті дайындықтан өтуге тиіс. | Мұғалімдер бәрінен бұрын өз оқушыларының жетістіктеріне көңіл бөлуге тиіс. |
| Жақсы мұғалім – жай ғана өз пәнін жақсы білетін және өз білімін жас ұрпаққа бере алатын тұлға. | Мұғалімдер өзінің дағдылары мен білімдерін үнемі жетілдіруге міндетті. |
| Мұғалімдер жастарды өркениетті және демократиялық өмір салтына баулу арқылы қоғамды өзгертуге тиіс. | Барлық мұғалімдер өз әріптестеріне жасайтын ықпалы мен мектеп тәжірибесінің дамуына жауап береді. |
| Мектеп тиімді болу үшін онда білікті мұғалімдер болуға тиіс. | Жақсы мұғалімге айналу үшін жаңа кәсіби білім қалыптастыру мақсатында әріптестеріңізбен бірлесіп жұмыс істеуге қабілетті болуыңыз керек. |
| Барлық мұғалімдер өз мектептеріндегі оқушылардың білім нәтижелері үшін ұжым болып жауап береді. | Әріптестерінің кәсіби оқуына қолдау көрсету мұғалім рөлінің маңызды бөлігі болып табылады. |
| Мұғалімдер қоғам, жұртшылық, ата-аналар мен оқушылар алдында олардың мектебі беретін білім сапасы үшін ұжым болып жауап береді. | Мұғалімдер мектепте қандай пәндер оқытылуға тиіс екендігі туралы шешім қабылдауда шешуші рөл атқаруға тиіс. |
| Мұғалімдер мектепте және одан тыс жерде өз | Мұғалімдер кәсіби шеберлік пен дағдыларды үйрену және үйретуде шешуші рөл атқаруы тиіс. |

| | |
|---|---|
| көзқарастарын білдіру арқылы білім беру саясатын дамытуға үлес қосуға тиіс. | |
| Рефлексиялық зерттеу жүргізу және мектеп жұмысының тиімділігі жөніндегі талдау деректері мұғалімнің рөлін бағалайтын маңызды фактор болып табылады. | Сабақты жоспарлау, негізінен, жеке тапсырма емес, бірлескен жұмыс болуға тиіс. |
| Оқушыларының немесе олардың отбасыларының жеке проблемаларын шешуге көмектесу мұғалімнің міндетіне кірмейді. | Жақсы мұғалімдер мектептегі балалардың әлеуметтік және жеке тұлға түрінде дамуы үшін өзінің жауапты екенін сезінеді |

Мұғалімдердің кәсіби шеберлігі: менің түсінігімді дамыту

Талқылау аяқталған соң, төмендегі сұрақтар бойынша өз көзқарасыңызды жазуға уақыт бөліңіз:

- Жақсы мұғалімнің қасиеттері қандай?

- Мұғалімнің өз тәжірибесі туралы ойлануы маңызды ма?

- Сіздің ойыңызша, мұғалімнің өз мектебіндегі тәжірибені өзгертудегі рөлі қандай?

Өз ойларыңыз жазылған парақты портфолиоңызға қосыңыз.

МІНСІЗ ОҚУШЫ ҚАНДАЙ БОЛМАҚ?

Үзінділер:

Harkness, S., Blom, M., Oliva, F., Moscardino, U., OlafZylicz, P., Rios Bermudez, M., Feng, X., Carrasco-Zylicz, A., Axia, G. & Super, C. (2007) Teachers' Ethnotheories of the 'Ideal Student' in Five Western Cultures. [Батыстың бес еліндегі мұғалімдердің «мінсіз оқушы» туралы этнотеориясы]. *Comparative Education*, 43, (1) 113 -135

Кіріспе

Бүкіл әлемде шамамен алты жастан бастап балалар мектепке бара бастайды. Егер балаларды ерте оқытудың жаһандануын назарға алар болсақ, оқушылар күнде үйлерінен кетіп, белсенді уақыттарының басым бөлігін оқыту мекемелерінде өткізетіндігін ұмытпаған жөн. Осылайша, өркениетті қоғамның құзырлы мүшесі үшін аса маңызды болып табылатын оқу және санау сияқты танымдық дағдыларды дамыту қажеттігі туындайды. Бірақ, сонымен қатар, балалар мектепке топтың тең құқылы мүшесі болып үйрену үшін, бәсекеге қабілеттілік дағдыларын дамыту және индустриалдық және постиндустриалдық қоғамды қамтамасыз ету үшін қажетті қабілеттерін қолдану үшін барады. Бір қарағанда, мектепте оқу жалпыға белгілі және түсінікті құбылыс болғанымен, шын мәнінде, әртүрлі елдерде оқушылардың мектепте үйренуі тиіс бірнеше негізгі дағдылармен қатар, арнайы дағдылар мен білімдер түрлері кездеседі.

Түрлі мәдениеттердегі осындай құбылыстарды зерттеу мектептегі оқу деген ұғымның негізінде жатқан «зият» деген әмбебап ұғымның өзі де түрлі қоғамдарда түрліше түсіндірілетінін көрсетті. Бір жағынан, баяғыдан бері антропологтар барлық елдердің, мәдениеттердің өкілдері әртүрлі болып көрінуіне қарамастан, олардың қабілеттері мен таланттары бірдей екендігін айтып жүр. Екінші жағынан, есептер мен тестілерді мәдениетаралық қолдануда көрініс тапқандай, кейбір психологтар зияттың мәдени ерекшелігі туралы дауласуда.

Ванг және басқалар (2004) «Біз «өзгермейтіндік» деген ұғым жоқ деп ойлаймыз, негізгі құзыреттер әрбір бала үшін жарамды. Сонымен қатар, танымдық құзыреттер бала ұйымдастырушылық қызметке қатысатын белгілі бір мәдениеттерге, әлеуметтік және физикалық жағдайларға, сондай-ақ бала қабылдай алатын мәдени және әлеуметтік талаптарға сәйкес келеді» деп тұжырымдайды (227-бет).

АҚШ-тың аналитикалық ақыл-ес және басқа (әсіресе батыстық емес) мәдениеттер ұғымына қатысты қолданған тәсілінде айқын қарама-қайшылықтар анықталды. Олардың мәні дарынды балада жай ғана тамаша танымдық дағдылардан басқа да қабілеттер де көп деген пікірге саяды. Жалпы алғанда, басқа мәдениеттерді зерттеу зияттың әлеуметтік және тұлғааралық аспектілерін белгілеп берді.

Осылайша, тіпті батыс әлемінің өзінде де зият пен құзырет туралы ұғымның мәдениетаралық өзгермелілігі туралы шынайы деректер бар. Осы өзгермеліліктің табиғатын түсіну түрлі батыс елдерінің білім беру мамандары арасында мәдениетаралық байланысты нығайту үшін ғана емес, сонымен қатар, табысты даму дегеніміз не және мұғалімдер балаларға мектеп қабырғасында осыған қол жеткізуге қалай көмектесе алатыны тұрғысындағы баламалы көзқарастардың болуын мойындау үшін де маңызды болып табылады.

Wang, W., Ceci, S. J., Williams, W. M. & Kopko, K. A. (2004) Culturally situated cognitive competence: a functional framework [Мәдени қалыптасқан танымдық құзырет: өмірдегі табыс] in: R. J. Sternberg & E. L. Grigorenko (Eds) Culture and competence: contexts of life success (Washington, DC, American Psychological Association), 225-250.

Тапсырма: Сіздің сыныбыңыздағы мінсіз оқушыға қандай қасиеттер тән екендігі туралы жазыңыз.

Сөздерді жолақтарға кесіңіз

салмақты

әуесқой

көп оқыған

мақсатқа ұмтылатын

тез тіл табысатын

жақсы тәрбиеленген

белсенді оқушы

экстраверт

тәртіпті

табанды

жұмысқа қабілетті, қолынан іс келетін

қанағатшыл

берілген тапсырманы тиянақты орындайтын

ынтымақтастықта әрекет ететін

құндылықтарды ұстанатын

дербес

іскер, батыл

тәуекелшіл

ойлауға бейім

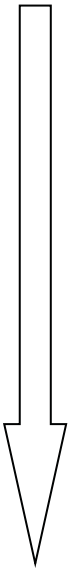
шығармашыл

ықыласты

бақытты

байсалды

ӘРТҮРЛІ БЕС ЕЛДЕГІ МІНСІЗ ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ

| | Италия | Нидерланды | Польша | Испания | АҚШ Пенсильвания және Коннектикут |
|--|-------------------|--------------------------------|-------------------------|--------------------------------|---|
| Барынша маңызды | Іскер, батыл | Тез тіл табысатын | Салмақты | Тез тіл табысатын | Мақсатқа бағытталған |
|  | Шығармашыл | Іскер, батыл | Әуесқой | Мақсатқа бағытталған | Қанағатшыл |
| | Дербес | Бақытты | Білімді, көп оқыған | Тапсырманы тиянақты орындайтын | Бақытты |
| | Тез тіл табысатын | Тапсырманы тиянақты орындайтын | Мақсатқа бағытталған | Білімді, көп оқыған | Белсенді оқушы |
| | Ойлауға икемді | Дербес | Тез тіл табысатын | | Ынтымақшыл |
| | Ықыласты | Ықыласты | Өзін жақсы ұстай біледі | | Білімді, көп оқыған |
| | Тәуекелшіл | Мақсатқа бағытталған | Белсенді оқушы | | Дербес |
| | Белсенді оқушы | Қанағатшыл | Экстраверт | | Салмақты |
| | Табанды | Білімді | Ұйымшыл | | |
| | | Жақсы тәрбиеленген | Жігерлі | | |
| | | Салмақты | Белсенді | | |
| | | | Қанағатшыл | | |
| | | Тапсырманы тиянақты орындайтын | | | |
| | | Ынтымақшыл | | | |
| Онша маңызды емес | | | Құндылықтарды ұстанатын | | |

Teachers' Ethnotheories of the 'Ideal Student' in Five Western Cultures [Мұғалімдердің мінсіз оқушы туралы этнотеориялары] Author(s): Sara Harkness, Marjolijn Blom, Alfredo Oliva, Ughetta Moscardino, Piotr OlafZylicz, Moises Rios Bermudez, Xin Feng, Agnieszka Carrasco-Zylicz, Giovanna Axia, Charles M. Super Source: Comparative Education, Vol. 43, No. 1, Special Issue (33): Western Psychological and Educational Theory and Practice in Diverse Contexts (Feb., 2007), pp. 113-135

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: МАЗАСЫЗ АЛЬМА

Альма көптеген пәндерден оқу үлгерімі орташа 12 жастағы оқушы, бірақ жаратылыстану пәнінен үлгерімі нашар. Ол орындаған тест тапсырмаларының көбі жауапсыз қалады. Кейде дұрыс жауаптары жазылады, бірақ ол кейін оларды өшіріп тастайды. Альма кейде жаратылыстану пәні бойынша сабаққа қатысудың орнына бас ауруын, іш ауруын немесе қандай да басқа ауруларды сылтауратып, мектептегі дәрігерде отырады. Ал сабақ аяқталғаннан кейін, ол табан астынан жазылып кетеді.

Бірінші тоқсанның бастапқы бірнеше аптасы ішінде жаратылыстану пәнінің мұғалімі сыныпта талқылау үдерісіне қатыстырғысы келіп және сабақта өткен тақырыпты түсінгенін бағалау үшін оған жиі-жиі сұрақ қойып тұрады. Бірақ әдетте ол қатысудан бас тартатын, мұғалім сұрақ барлығының көзінше қойылғанда Альманың ыңғайсызданатынын сезіп, оны сыныптағы пікірталасқа қатыстыруға тырысқан жоқ.

Сонымен қатар, оның сыныптағы оқу үлгеріміне қарағанда, Альманың үйге алатын тапсырмалары әдетте аяғына дейін және негізінен дұрыс орындалатын. Бұл ретте мұғалім Альманың ата-анасымен әңгімелесіп, оның үй жұмысын өзі орындайтынын білді. Альманың үй тапсырмаларына қарап, оның тырысса жауап бере алатынын көріп, мұғалім оның сыныптағы мінез-құлқы туралы ойланып қалды.

Ол өзіне сенімсіздігінің салдарынан сұраққа қате жауап беруден гөрі, жауап беруден мүлде бас тартқан тыныш деп ойлайды. Оған сабақта ойын жинақтау қиын, себебі қате жауап беріп қаламын ба деп алаңдайды. Өзінің тестіге жақсы дайындалғанына қарамастан, тест берілгенде Альма үрейленеді; ол кеше ғана жап-жақсы біліп тұрған қарапайым әдістерді есіне түсіре алмай қиналады. Мұғалім оған сынып алдында сұрақ қойғанда, ол басқа оқушылар оған сынап қарайды деп ойлады, сондықтан бұл оның ойын жинақтауға кедергі келтіреді.

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: ӨТЕ САҚ САЛЛИ

Мұғалімдер Салли үнемі өте жоғары бағаға оқи алады деп сенеді, ол дарынды әрі талантты оқушылардың ресми тізіміне енген. Әдетте Салли – тәртіпті, сенімді және жоғары ынталы мінсіз оқушы. Бір алып қарағанда, оқуға ынтасы жағынан онда еш проблема жоқ сияқты.

Алайда оқудағы жоғары қабілетіне қарамастан, ол тек жақсы баға мен мұғалімнің өзіне құрметпен қарауын ғана күтетін сияқты. Ол "В+" деген бағаны өте ұят деп санайды. Мұқият көңіл қоятын болсақ, Саллидің мінсіз жетістіктеріне қарап, бүкіл оқу оған еш қиындық туғызбайтынын көруге болады.

Салли әрбір бақылау тапсырмасын мұқият орындайды. Ол мұғаліміне қатты көңіл бөледі, тест тапсырмасында қандай материал негізгі болатынын дәл табатын керемет қабілетке ие. Салли әрбір тест бойынша өте көп дайындалады, мәтінді бірнеше рет қарайды және сұрап қалуы мүмкін-ау деген әрбір фактіні еске сақтайды. Ол мектепте талап етілмейтін тапсырманы сирек оқиды.

Салли мазасыз, бірақ оның мазасыздығы өзінің ақыл-ой сұранысының шегінен шықпайды. Мұғалімдер оған жетістікке жетуге үнемі қолдау көрсетіп отырады, сондықтан оқуға қатысты өзіне сенімді сияқты болып көрінеді. Сыныптастары арасында беделді, әлеуметтік тұрғыдан белсенді.

Өкінішке орай, Салли алдына қойған міндеттерді орындай алмайтын оқиға туындауы мүмкін. Ол өзінің оқу үдерісінде үнемі қауіпсіз жол таңдайды. Сабақта өзіне қажеттіні ғана оқиды және бұл кейін қалай бағаланатынын ескере отырып оқиды. Оқудың жақсы баға алу мен көпшілікке танымал болуға арналған құрал болумен қатар, кейбір ішкі мәні бар екені туралы ой мүлдем басына кірмейді. Өзіне берілген басшылық нұсқаулар мен құрылым шегінде әдістемелік тұрғыдан жұмыс істей отырып, ол шығармашылық таныту үшін еш күш салмайды.

Салли кәсіптік бағдарлау жөніндегі кеңесшінің қосымша оқу жұмысына қатысу туралы ақылын тыңдамайды. Оған оқу дағдысында өзіне деген сенімділік жетіспейді және жеңіліске ұшырамауы үшін тәуекел етпеді дұрыс көреді. Сыныбында көрсететін сенімділігі шын мәнінде елес қана. Көп оқуды қажет етпейтін мұқият тандалған курста үлгеруі үшін «жеткілікті деңгейде ақылды» екенін біледі, бірақ күрделі тапсырмаларды орындайтынына аса сенімді емес. Ол ешқашан тексермегендіктен, өз біліктілігінің нақты шекарасын білмейді.

Салли білімі мен қиялын дамытпайды. Салли үшін оқу дегеніміз тек мектепте орындалатын нәрсе ғана. Ол үшін оқу ішкі мәнге ие емес, тек құрал ғана сияқты. "А" деген баға береді, бірақ ешқандай қуаныш не толқу әкелмейді. Оқу дегеніміз – өз қабілетінді дамытпайтын, біреудің идеясын есте сақтау ғана. Саллидің шығармашылық ойлау әлеуеті ешқашан анықталмайды.

ОҚУШЫ СИПАТТАМАСЫ: ҚОРҒАНАТЫН ДЕЙВ

Дэйв 10-сыныптағы ең нашар оқушылардың бірі болып табылады. Сондай-ақ, ол өзінің нашар оқу үлгерімі мен сабақта ештеңе түсінбейтіндігінің арасындағы байланысты жасырғысы келеді. Өкінішке орай, оның ақымақ болып көрінбеу үшін қолданатын стратегиялары оқуын жақсартуға кедергі келтіреді.

Ол әдістерді тапқырлықпен қолданады. Мысалы, бір күні таңертең Дэйв бұған дейін орындауға тиісті болған тәжірибелік сабақ туралы он сұраққа жауап беру шеңберіндегі тапсырмаларды орындап отырады. Мұғалім сыныпта өз қабілеттеріне қарай және сұрақтарға жауап алу арқылы әрбір оқушы жұмысының мониторингін жүргізе отырып, әр оқушымен кезек-кезек жұмыс істейді. Дейв мұғалімге бірнеше сұрақ қояды, бірақ ол көптеген сұрақтарға өздігінен жауап беру үшін бар ынтасымен жұмыс істеп отырғандай әсер қалдыруға тырысады. Шындығында, ол қалған жауаптарды сыныптастарынан алады немесе көшіріп алады. Осылайша, Дэйв берілген жұмысты оқымай-ақ және түсінбестен тапсырманы аяқтайды.

Келесі сабақта мұғалім оқушылардан кешегі жұмыстарын көрсетуді сұрайды. Дейв жоқ дәптерді іздестіру мақсатында өзінің сумкасын қарап жатқандай кейіп танытады, бірақ оның өзі де, оның мұғалімі де, бүкіл сыныптастары да шын мәнінде, оның бұл тапсырманы орындамағанын біледі.

Модуль бойынша тестілеу соңында Дэйв екі рет қарындашын ұштайды, жерге түсіп кеткен өшіргішті көтерген сияқты болады және бауын байлайды. Ол сұрақтарға көңіл бөлмейтіндігін жасыруға тырыспайды. Керісінше, ол сыныптағы әрбір адамның оның тест тапсырмаларын шешуге тырыспайтынын байқауын күтеді. Мұғалім барлығының көзінше, егер ол тырысса, оның бағасы жақсы болатынын, олай болмаған жағдайда нашар баға алатынын Дейвке және оның сыныптастарына хабарлай отырып, оған бірнеше рет жұмысқа ден қоюды ескертеді. Дейвтің қалайтыны да осы болатын, ол басқалардың осы сөздерді естуін тілейтін.

Дейвтің стратегиялары, кем дегенде, қысқа мерзімде, өз мақсатына жетеді. Ол кейбір тапсырмаларды өте жақсы деп айтпаса да, жақсы деңгейде орындаудың жолын табады. Тест орындауға тиісті уақытта (бұл жағдайда көшіріп алу сияқты басқа стратегиялар мүмкін емес) ерігіп отырып, ол өзінің ақымақ екендігі туралы тұжырымнан аулақ болуға тырысады. Бірақ тапсырманы орындауға ешқандай әрекет қабылдамай, өзінің бағаларының төмен болуының түсініктемесін ғана іздейді, алайда тапсырманы орындауға тырысып көрсе, тестілеуден жақсы баға алуға болатыны туралы ойланбайды да.

Бұл жердегі ең өкініштісі ақымақ болып көрінбеу үшін қолданылатын әр алуан күш-жігердің барлығы өзін-өзі қорғау актісі болып табылатындығында. Бірақ оның оқу бағдарламасын меңгеруде ілгері жылжу жоқ, ал оның сәтсіздігі күн сайын шарасыз болып барады. Ақырында Дэйв қабілетті адам ретіндегі өз бейнесін сақтау амалдарынан бас тартып, сыныптағы «топас» балалардың бірі болып шыға келеді. Егер ол осы өзін-өзі бүлдіретін ойынды жалғастыра беретін болса, онда ол көп ұзамай ақылды болып көрінуге тырыспайтын Ханна сияқты дәрменсіз болып шығады.

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: КӨҢІЛІ ТОҚ СЭМ

11-сыныптың оқушысы өмірге риза Сэмді сыныптың күлдіргіші деп санайды. Ол алғашқылардың бірі болып мектепке келеді және сабақ біткен соң үйге қайтпай, ұзақ уақыт бойы мектеп ауласында өзінің сыныптастарымен бірге жүріп, ойына келгенін істейді. Оған мектеп ұнайтын сияқты, ол құрдастарының арасында әйгілі, тек кейде ғана өз қылықтарының салдарынан қиындық көріп жатады.

Сэм – сүйкімді оқушы, бірақ көптеген мұғалімдердің көңілін қалдырады. Ол негізінен «С+/В-» бағаларын алады, бірақ ол еш қиналмастан «А» бағасын да алар еді. Қабілетті анықтауға арналған стандартталған тестілер бойынша оның алған балдары көптеген сыныптастарына қарағанда айтарлықтай жоғары балға қол жеткізуге қабілетті екенін үнемі көрсетеді, бірақ ол өзінің шынайы қабілеттерін сирек көрсетеді. Сабаққа шын мәнінде бар зейінін аударатын сирек күндері Сэм күрделі сұраққа жауап бере алатын сыныптағы жалғыз оқушы болып шығады. Оның әлеуетін сондай-ақ өзіне қызықты жобамен шұғылданғанда айқын көруге болады.

Негізінен, Сэм мектеп жұмысына аса қызығушылық танытпайды. Ол аздаған күш жұмсап алатын бағаға қанағаттанатын болғандықтан, нашар баға алудың ешқандай қаупі жоқ. Ол әдетте өз жұмысын аяқтайды, бірақ көбірек жұмыс істеуге ешқашан тырыспайды. Ол сабақта барынша назар аудара отырып-ақ көптеген тестілерден өтуге болатынын білетіндіктен, тестілерге ешқашан дайындалмауды дағдыға айналдырған. Сэм ақылды екенін біледі, бірақ таң қалдыруға ұмтылмайды. Ол өзінің оқудағы артықшылықтарын көрсету арқылы құрдастары арасында құрметке жетуге қызықпайды және өз мұғалімдерінің сыйлауына қол жеткізуге мүлде ұмтылмайды. Ол проблемалардан, кем дегенде, белгілі бір уақыт бойы алыс болуға тырысады. Демек, ол мұғалімдерден өзін алыс ұстау үшін не қажет болса, соны істеуге дайын.

Сэм үйінде ойлануды қажет ететін компьютерлік ойындарды сағаттап ойнайды. Сондай-ақ Сэм ғылымға қызығады. Ол ғарыш жөніндегі өзі таба алған барлық кітаптарды оқып шыққан және әдетте, жаратылыстану ғылымдары бойынша білім беру бағдарламасының аясынан тыс тақырыптар бойынша өзінің жан-жақты түсініктерімен физика мұғалімін жиі таң қалдырады. Ал сабақта жаратылыстану пәндері бойынша қарастырылатын тақырыптар бойынша орындаған жұмысы барлық қалған пәндер сияқты кәдімгі жұмыс болып табылады – ол қолайсыздыққа ұшырамау үшін не жасау қажет болса, тек соны ғана орындайды. Оның тағы бір үлкен сүйікті ісі – ғылыми-фантастикалық романдарды оқу, ол тіпті бірнеше қысқа әңгіме жазған. Өз ойын жазбаша баяндауға бейімі болуына қарамастан, бұл оның мектептегі бақылау жұмыстарынан көрініс таппайды.

Сэмнің мұғалімдері оның мектепте жоғары деңгейге қол жеткізе алатынын біледі. Негізінде әр мұғалім стратегияның бір ғана түрін сынап көреді. Оның бақылау тапсырмаларын орындағанда жартылай күш салатынын байқай отырып, мұғалімдер оның барынша жоғары баға алуы үшін өзінің мектептегі жұмысына шамалы уақыт бөлуі үшін жағдай жасайды. Бірақ Сэмге бұл стратегия ықпал етпейді, себебі Сэм үшін жақсы бағаның басқа балалар сияқты құны жоқ, ол төмен бағаны жаза деп санамайды.

Сэм мектеп жұмысында алға басу үшін ешқандай себеп көрмейді. Оған зияткерлік тапсырмалар ұнайды, бірақ барлығы емес, өзі осындай деп санайтын тапсырмалар ғана. Егер оның қызығушылықтары сабақ талаптарымен үйлесіп жатса, ол өзін үздік оқушы ретінде танытады. Негізінен, Сэмнің зияткерлік белсенділігі сыныптан тыс жағдайларда байқалады, ал сыныптағы белсенділігі төмен. Сэм сияқты оқушыларды барлық оқыту сатыларында кездестіруге болады. Олар ата-аналардың да, мұғалімдердің де көңілдерін қалдырады. Өз мұғалімдерін шын мәнінде оқи алмайтынына сендіретін Ханнаға қарама-қарсы Сэмнің мұғалімдері оның артық қабілеттерінің барын біледі. Бірақ ынталандыруға арналған қарапайым стратегиялар Сэм сияқты оқушыларға келгенде тиімсіз болып қалады.

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: ДӘРМЕНСІЗ ХАННА

Ханна жарты сағатқа жуық өз партасында отырды және мұғалімнің ойынша, ештеңе істемей бос отырды. Мұғалім Ханнаны ойлануды қажет ететін бір тапсырманы орындауға тартпақ болды. «Мен жасай алмаймын», - деді Ханна, тіпті мұғалім нұсқаған тапсырмаға қарамай тұрып-ақ. Сосын: «Мен не істеу керек екенін де білмеймін», - деп қосып қойды. Оның жауабына қанағаттанбаған мұғалім: «Жаңа ғана осыған ұқсас есепті тақтада шығардық емес пе? Сен тыңдамай отырғансың ғой?»- деді. «Мен түсінбеймін», - деді Ханна. Мұғалім сұрақ қоя отырып, есепті шығару жолдарын түсіндірді. Ханна көп сұраққа дұрыс жауап берді. Оның есеп туралы аз да болса түсінігі бары айқын көрініп тұр. «Міне, сен бұндай есепті қалай шешуді білесің», - деді мұғалім. «Өз қалауыңмен тағы біреуін неге шығарып көрмейсің?». «Мен қалай шығаруды білмеймін», - деп айтқанынан қайтпады оқушы. Мұғалім: «Ал сен менің сұрақтарыма дұрыс жауап бердің ғой?». «Өйткені сіз маған көмектестіңіз» - деп дереу жауап берді Ханна. Қыздың аздап қулық жасап тұрғанын түсінген мұғалім қатқыл дауыспен: «Мен білем, сен бұны шығара аласың және осы есептердің кейбірін өзің шешкенінді қалаймын», - деді.

Мұғалім Ханнамен әңгімесін осылай аяқтап, оны есепті шығаруға оңаша қалдырып, басқа оқушыға көңіл аударды. Біраз уақыттан соң Ханнаның партасы тұсынан өтіп бара жатып, есептің сол күйі шығарылмағанын байқады. Дәл осындай оқиға жылына бірнеше мәрте қайталанады, сондықтан ең соңында біз кейіген мұғалім мен мұғалімнің кейіген кейпін өзінің әлсіздігі деп ұғатын оқушыны көреміз.

Ханна зерттеушілер «жүре пайда болған дәрменсіздік» деп атаған құбылыстың классикалық үлгісі болып табылады. Оның сабақ үлгерімі үнемі төмен, сыныптастары оған «ақымақ» оқушы ретінде қарайды. Оның өзін кез келген жаңа оқу материалын игеруге қабілетсіз деген пікірі күн өткен сайын нығая берді. Сабақтағы «үлгермеушіліктен» бәрібір құтыла алмаймын, демек «тырысудың қажеті қанша» деп ойлайды ол.

Ханнаның үлгерімі нашар. Ол сыныпқа әлеуметтік тұрғыдан кірікпеген, сол себепті қасындағылармен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік жоқ. Ханна озбыр бала емес және қандай да бір тәсілмен өзіне назар аударудың немесе өз сыныптастарына кедергі жасаудың орнына, уақытын кеңістікке көз тігумен бос өткізіп, тыныш отырады. Бұдан басқа оның мұғалімге қоятын еш талабы жоқ. Ханна сұрақ қоятын еш себеп көрмейді, себебі өзін бірдеңе түсінемін немесе жауапты пайдаланамын деп ойламайды.

Оқушылардың «жүре пайда болған дәрменсіздігінің» көптеген түрі бар. Өзінің сабақ үлгерімімен құрметке ие болудан шайлыққан кейбір оқушылар өзін таныту үшін энергиясын басқа салаға жұмсайды. Олар сыныпта сайқымазақ, бұзақы немесе сыныптастарын мазақтайтын оқушы болуы мүмкін немесе жасөспірім шағына қарай оның академиялық үлгерімін қабылдамайтын құрбылары арасында құрметке бөлену үшін қоғамға жат қылықтарды көрсете бастауы ықтимал. Әдетте мұндай «дәрменсіз» балалар үшін қабілетін спорт, музыка немесе басқа жұмыс түрлерімен айналысуға жұмсау жат болып келеді. Кейбір оқушыларда өзін қабілетсіз сезінудің тамыры тереңдегені соншалық, олар өздері табысқа жете алатын сала жоқ деп санайды.

Ханна сияқты оқушыларға мектепте онша қызық емес. Олардың күні сенімсіздікке, торығуға толы және сол себепті олар тапсырмамен жұмыс істеуге аз уақыт бөледі, іші пысады. Сыныптастары да аулақ жүруге тырысады, тіпті кейде оған мұғалім де көңіл бөлмейді, бұндай оқушылардың сөзге сараңдығы мен қауқарсыздығын ескерсек, бұндай реакция түсінікті де.

«Дәрменсіз» оқушылар бірдеңе істеуге ұмтылмайтындықтан, оқуда қандай да бір жетістікке сирек жетеді. Бірнеше әрекеттерінің сәтсіз болуы оларды өздерін қабілетсіз сезінуге итермелейді. Тіпті жетістікке қол жеткізген күннің өзінде, оған өзінің қатысы жоқ деп санайды. Олар өзінің сәтті ісін өзіне ешқандай қатысы жоқ уақытша бірдеңе деп немесе тапсырманың жеңілдігімен, мұғалімнің көмегімен шешкенін немесе әншейін сәттілік деп түсіндіреді. Олардың логикасы өте қарапайым, ал оның салдары өте ауыр болып жатады. Бақытына қарай, «жүре пайда болған дәрменсіздік» сирек кездеседі, көбіне бұның солғындау белгілері кең таралған. «Жүре пайда болған дәрменсіздікке» «шалдыққан» балаларды ынталандыру өте күрделі мәселе, ол өте ақылды және төзімді мұғалімдерге де қиын соғып жатады. Ең дұрысы, оның дамуының алдын алу, болдырмау екені айқын. Алайда дәрменсіздігі әбден асқынған осындай оқушы кездескенде, мұғалімдер бұл оқушыға ықпал етуге дәрменсіз болып, бұрын қалыптасып кеткен әдетті өзгерте алмауы мүмкін.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: МАЗАСЫЗ АЛЬМА

Неліктен Альма өзін осылай ұстайды?

Альма сабақ оқи алады, бірақ өз білімін көрсету қажет болған кездерде қиналады. Альманың мұғалімі оның білімін тексерген кезде, оған күйгелектігін басуға бағытталған стратегияларды пайдаланып, тексеріс қорытындыларынан теріс нәтиже күтпеуге көмектесуге тиіс.

Мұғалім не істей алады?

Альманың мұғалімі проблеманың күрделілігі мен бірегейлігін ескере отырып, бұл проблеманы Альманың өзімен талқылаудан бастай алады. Ол Альманың тестілеу кезіндегі күйгелектігі оның пәнді оқуға деген ынтасына кедергі келтіріп, түбінде жаратылыстану пәндерінен мүлде жиреніп кетуге әкелуі мүмкін екендігін айтып алаңдаушылық білдірді. Бастапқыда Альма осы тақырыпты сөз етуді аса қаламаса да, бірақ түбінде аталған проблеманы шешу үшін жеке бағдарлама қажет екендігіне көзі жетуі тиіс. SENCO-ның қолдауымен бұл бағдарлама мынадай құрамнан тұруы мүмкін:

- релаксация әдістеріне қатысты кітап оқу және өзі үшін пайдалы деп тапқан бірнеше әдістерді оқытушымен талқылау;
- Альма өз еркімен күніне бір рет сыныптағы пікірталасқа қатысуға міндеттенеді, ал мұғалім оның орнына оның өзі қаламайтын кезде сабақ сұрамауға уәде береді;
- оның өзіне деген сенімін дамыту үшін, мұғалім оған үй тапсырмаларынан қиындық көріп жүрген басқа оқушыға көмектесу туралы тапсырма береді.

Емтихандарды мейлінше қорқынышты емес қылып көрсету үшін пайдалануға болатын стратегиялар бар. Альмаға, мысалы, тестілеу кезінде көбірек уақыт беруге болар еді. Сондай-ақ, оған көмек ретінде шешімдері бар бірнеше тапсырма үлгілерін беруге немесе тестілеу уақытында өз оқулығын пайдалануға мүмкіндік беруге болар еді. Тестілеудегі тапсырмалар пәнді түсінуін талап етуге тиіс, бірақ ол өз жауаптарының дұрыстығына сенімді болу үшін шешімдер үлгілеріне қарай алады. Одан басқа, егер Альма өзінің үрейі тапсырманы орындауға кедергі келтіреді деп санайтын болса, оған тестілеуді қайта тапсыра аласың деп уәде беруге болады. Бұл оның мазасыздығын азайта алады, сондықтан тестіні қайта тапсыру мәселесі өздігінен жойылады.

Сыныптарда осы сияқты алаңдаушылықтан азап шегетін оқушыларға арналған арнайы орын жабдықталуы мүмкін. Алайда мұғалімдер оқушының жай-күйін түсінбеген жағдайда немесе оларға жеке орын беруге болмайтын (мысалы, мектеп бітіру емтихандарында) жағдайларда оқушыларды тиімді жұмыс істеуге даярлау үшін, мұғалімдер бұл проблеманың себептерін шешуге тиіс. Бұл сияқты алаңдаушылықтың түп-тамыры әдетте өзіне сенімсіздікте жатады.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: ӨТЕ САҚ САЛЛИ

Неліктен Салли өзін осылай ұстайды?

Мұғалімдердің көбісіне өз сыныптарында Салли сияқты оқушылардың болғаны ұнайды. Саллидің бастауыш мектептегі мұғалімдері оны олардың нұсқаулықтарына сәйкес дәл орындаған жұмыстары үшін мақтауы мүмкін. Оның тестілерінің көптеген нәтижелері хабарландырулар тақтасында 100 пайыз дұрыс жауаптармен көрсетілді және оған ерекше артықшылықтар берілді. Салли осындай әлеуметтік мадақтауларға үйренген және осындай мадақтан айырылып қалудан қорқады. Оның өзіне берген бағасы басқалардың пікірлеріне және осы пікірмен байланысты сипаттарға (мысалы, бағалар) тікелей байланысты болып табылады.

Мұғалім Саллиге көмектесу үшін не істей алады?

Нәтижесінде, Саллидің мақсаты оның жұмысын бағалау үшін барынша дербес стандарттарды дамыту болатын. Бірақ қысқа мерзімді кезеңде мұғалім оның сыртқы күтпеген жағдайларда тез әрекет ету қабілетін өз пайдасына айналдыра алады. Мысалы, оның мұғалімдері жақсы бағаны Салли үшін күрделі болып табылатын жұмысты, кем дегенде, жартылай орындауына байланысты етіп жасауы мүмкін. Мұғалімдер оның тапсырмаларды қаншалықты жақсы орындайтынына қарамастан, айтарлықтай күш жұмсап, табандылықты талап ететін тапсырмаларды орындауға талпынатыны үшін мақтай алады. Оның мұғалімдері сондай-ақ оны сыныпта ең жоғары баға алғаны немесе емтихандарды қатесіз тапсырғаны үшін құттықтамас еді. Сонымен қатар, мұғалімдердің оның тәуекелге бас тігуін жоғары бағалайтынын көрсететін көптеген қолайлы тәсілдер бар. Мысалы, олар жұмыстың дұрыс орындалғанына емес, көбінесе оқушының тәуекелге бас тігуіне оң пікір білдіре алады.

Егер көзделетін мақсат Саллидің сыртқы мақұлдау мен мадақтарға тәуелділігін азайту болса, онда басқа ынталандыру жүйесін дамыту қажет. Қолданыстағы ынталандыру жүйесі көп жылдар бойы жақсы қолданылып келгендіктен, бұл оңай шаруа емес. Мұғалімдерге оның қызығушылығы мен білімқұмарлығын оятуға тырысу қажет болады. Бұған олардың беретін пәніне өздерінің ішкі қызығушылықтарын үлгі етіп көрсету арқылы жартылай қол жеткізуге болады. Әуел бастан-ақ оқушылар қандай мұғалімдердің өз пәндерін және қандай дәрежеде жақсы көретінін біледі, кейде олардың өзіндік көзқарастары да олардың мұғалімдерінің көзқарастарына байланысты болатын жағдайлар кездеседі.

Сондай-ақ Саллидің мұғалімдері оның оқыту қызметімен мектеп бағдарламасының талаптарынан тыс шұғылдануына түрткі бола алады.

Тестілер мен бағаларды талқылау тәсілдерін өзгерту Саллидің тестілерді жақсы орындауға шамадан тыс ұмтылуын және оның бағаларға тәуелділігін азайтуы мүмкін. Ақпараттық тестілерді орындауға бар назарын аудару Саллидің тестіні адамның өзін-өзі құрметтеу көрсеткіші ретінде орындау ниетін азайтқан болар еді. Оқушылардың бар назарын бағаға аудармай, жақсы бағаларға арналған өлшемдерді анық ұсыну Саллидің сыртқы бағалауға жұмысқа ынтаны арттыратын себеп ретінде қарауын бәсеңдетер еді.

Саллидің жұмысты орындауға қатысты алаңдаушылығын толық жою мақсат емес, біздің мақсат оларды оқудан рахат алуға және жоғары жұмыс көрсеткішіне кепілдік берілмейтін күрделі оқу түрлеріне қатысуға ұмтылуына кедергі келтірмей, оның алаңдаушылығын азайту болып табылады. Салли тіпті өзін еркін ұстап, оқудан рахаттанған болар еді.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: ҚОРҒАНАТЫН ДЭЙВ

Неліктен Дэйв өзін осылай ұстайды?

Қорғанатын Дэйв ақымақ болып көрінбеу үшін оқушының жасай алатынының бәрін жасайды. Ол белгілі бір дәрежеде сыныптастарының сұрақтарға беретін жауаптарына сүйенеді және ол тапсырмаларға жазған жауаптары қате болуы мүмкін деп санайтын кезде өз дәптерін таба алмай қалған түр танытады. Дэйв жұмысты орындамағаны және үлгерімінің нашар екендігіне байланысты қалай ақталудың жолын ойластырып алған. Оның үстіне, ол өзіне айтылған ақылдарға назар аудармай, кейде тапсырмаларды орындағысы келмейтінін және орындамайтынын бар түрімен танытады.

Дэйв «емтиханнан құлаудан қашатын» оқушының классикалық үлгісі болып табылады. Шын мәнінде, ол материалдарды зерделеу және тапсырмаларды өздігінен орындау сияқты заңды әдістермен табысқа қол жеткізуге болатынына сенбейді. Демек, ол табысқа жетуге ұмтылмайды, бар болғаны барлық күшін құлап қалмауға салып бағады. Қысқа мерзімді перспективада мақсатқа жету және ақымақ болып көрінуге мүмкіндік бермеу тұрғысынан алғанда Дейвтің мінез-құлқы қисынды. Ол аса көп күш жұмсамай көптеген тапсырмаларды жақсы болсын, жаман болсын, бірақ шешеді, ол өзінің үлгерімінің нашар болуы қабілетінің жоқтығынан емес, аз күш жұмсауының нәтижесі деп басқаларды сендіреді. Дэйвтің ішкі логикасына қарамай, ұзақ мерзімді перспективада оның мінез-құлқы қисынсыз. Себебі барған сайын ол нашар үлгерімнің қақпанына терең бата береді және оны түсіндіру де барған сайын қиындай береді.

Мұғалім Дэйв сияқты оқушыны қалай ынталандыра алады?

Бұл жағдайда екі түрлі өзгеріс маңызды болмақ

Біріншіден, Дэйв өзінің шынайы табысқа өздігінен қол жеткізе алатынына сенуі керек.

Екіншіден, Дэйв ынта-жігерін емтиханды тапсыра алмауды болдырмауға емес, барынша табысқа қол жеткізуге жұмсауы үшін емтихандарды тапсыра алмаудың теріс салдарлары жойылуға тиіс.

Жетістікке шын мәнінде қол жеткізуге болатынына Дэйвтің көзін жеткізу үшін мүмкін «жетістік» ұғымының түсінігін өзгерту қажет шығар. Егер жетістік нәтижелерге ғана негізделетін болса, Дэйв ешқашан жетістікке жетпейді. Емтихандағы «жетістік» түсінігі қайта қаралып, «өз білімін жақсарту» ұғымымен немесе шын мәнінде орындауға болатын қандай да бір тапсырмаларды орындау тұрғысынан біріктірілуі керек. Табысты қол жеткізуге болатын мақсатқа айналдыру да тапсырмалардың күрделілік деңгейін қайта қарауды талап етуі мүмкін. Алдын ала қабылданған шаралар мен соның нәтижесінде алынатын жетістік арасындағы өзара байланысты түсіндіру арқылы, сондай-ақ жай ғана оқуға күш сала отырып, нақты мақсаттарға қол жеткізген басқа оқушыларды мысалға келтіру арқылы Дэйвтің өзінің табысқа қол жеткізуге қабілетті екендігіне сенімін күшейтуге болар еді.

Дэйвтің өзін алда жеңіліс күтіп тұр деген уайымын азайту үшін, егер оқушы бұл ретте білім алуға тырысып күш салатынын көрсететін болса, мұғалім Дэйвтің нашар үлгеріміне шыдамдылықпен қарауға тиіс. Мұғалім оны бүкіл оқушылар қателік жасайтынына сендіруге тиіс және әрекет етуді жалғастыруға шақырады (мысалы, оған оның бағаларының жақсаруы әбден мүмкін екенін айта алады). Егер Дэйв барлығының көзінше дұрыс жауап бермесе (мысалы, топта немесе сыныптағы пікірталаста), мұғалім оның жауабынан құнды бір нәрсені табуға және Дэйв өзінің тапсырманы түсінудің қандай да бір тиянақты деңгейіне қол жеткізуге қабілетті екенін өзіне және сыныпқа көрсеткенше, оны әңгімеге тартып, сыныптағы пікірталастарға қатыстыруды жалғастыруға тиіс. Оған сондай-ақ жақсы баға алуға бірнеше мүмкіндік берілуі мүмкін. Егер Дэйв тестідегі тапсырмалардың көп бөлігіне жауап бермейтін болса, оған сыныпта «алдын ала» баға алу мүмкіндігі берілуі мүмкін және оқушының бағалары өзін де, мұғалімді де қанағаттандырғанша дайындалып, тестіні қайта тапсыру мүмкіндігін ұсынуға болады.

Осындай амал-тәсілдердің арқасында Дэйвке емтиханнан «құлап қалмаудың» жолдарын іздестіру қажет болмайды. Шын мәнінде, бұл тәсілдер белгілі бір деңгейде «емтиханнан құлау» деген сөзді мүлде жойып, оны «сәтсіздік» сөзімен алмастыруға көмектеседі.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: КӨҢІЛІ ТОҚ СЭМ

Неліктен Сэм өзін осылай ұстайды?

Жалпы барлық қарым-қатынаста риза болған Сэм Саллиға қарама-қарсы болып табылады. Ол зияткерлік тапсырмаларды шешуге бар ынтасымен ұмтылады және өзінің дағдыларын сүйсіне дамытады. Проблема оның тапсырманы таңдауында және өзі дамытатын дағдылардың мектептің білім беру бағдарламасымен сирек сәйкес келетіндігінде. Шынында, оның барлық зияткерлік қызметі (мысалы, компьютер немесе ғылыми жобалар) сыныптан тыс жүреді.

Сэм проблемадан аулақ жүріп, лайықты бағаның ең төменін алуға, әрі мектеп пәндерінен үздік болып көрінбеуге тырысады.

Сэмнің көптеген зияткерлік жетістіктеріне қарамастан, ақылды ересектердің пікірі бойынша, ол біздің қоғамда білу маңызды болып табылатын материалдарды меңгермеген. Сэмнің мұғалімдерінің алдында күрделі міндет тұр. Олар Сэмнің зияткерлік тапсырмаларға қатысты әуестігін және құлшынысын төмендетпей, мектептің білім беру бағдарламасына назар аударуына қол жеткізуі қажет.

Мұғалім көмектесу үшін не істей алады?

Алғашқы қадам – Сэмнің өзінің зияткерлік қызығушылықтары туралы мәлімет алу қажет. Екінші қадам осы қызығушылықтарды пайдалануға ұмтылу және оны мектептің бақылау тапсырмаларына енгізу болып табылады. Сэмнің мұғалімдері оны мектептің барлық бағдарламаларына толық қызықтырудың креативті жолдарын таба алады деп күту дұрыс емес, бірақ аздаған талпыныстар Сэмнің іс жүзінде мектептің білім беру бағдарламасын игеру маңызды екендігіне көзін жеткізуге көмектесуі мүмкін.

Жалпы, Сэм сияқты оқушыларға қатысты ескерілуі тиіс екі қағидат бар.

Біріншіден, мұғалімдер осындай оқушылардың тапсырмаларды таңдауына мүмкіндік беруі тиіс. Оқушылардың ерекше тапсырмаларды таңдауына қаншалықты мүмкіндік берілсе, олардың өздерін қызықтыратын нәрсені табу ықтималдығы соншалықты арта түседі.

Екіншіден, «мектеп білімін» көрсету үшін күш салу қажет. Егер оқушылар шығарма жазу дағдыларын зерделейтін болса, неліктен оларға жеке журналдар, Президентке хат немесе мектептің ақпараттық бюллетеніне әңгіме жазбасқа? Оның төмен баға алатыны туралы жиі ескертуден гөрі, осындай ашық, бірақ қызықпайтын оқушының, мысалы, Сэм сияқтылардың қызығушылығы мен ынтасын арттыруға арналған осы сияқты тәсілдерді қолдану барынша тиімді болады.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: ДӘРМЕНСІЗ ХАННА

Неліктен Ханна өзін осылай ұстайды?

Бұл тапсырма Дэйвпен болған жағдай сияқты, оқушының білім алуға жұмсайтын күшін арттыру жөніндегі тапсырма емес, бұл жерде айтарлықтай күрделі тапсырма болып табылатын, ынталандыру мәселесінің шешімін табу қажет. Дэйв қабілетті болып көрінуге тырысудан толық бас тартпаған болса, Ханна өзінің қабілетінің төмендігіне нық сенімді және ол сәтсіздікке ұшыраудан қашып құтыла алмайды. Ол өзінің жеңілгенін мойындап отыр.

Ханна сияқты көптеген балалар оқуда сыныптағы өз қатарластарынан айтарлықтай артта қалған және көп жағдайларда олар өздерінің қауымынан тыс қалады. Кейбір оқушылар осындай жағдайда болғанымен, әдеттегідей оқуын жалғастыра беруі мүмкін, дегенмен, олар одан да жақсы жұмыс істей алар еді; ал өздерінің жеңілгенін толық мойындаған Ханна сияқты оқушылар сыныпта үнемі нашар жұмыс істейді.

Мұғалім Ханнаға көмектесу үшін не істей алады?

Ханнамен жеке жұмыс істеу керек, ал оқушылар саны жиырма бестен отыз беске дейін жететін сыныпта бұл оңай шаруа емес. Оқытудағы шығармашылық тәсілдер осындай оқушыларға көмектесе алады.

Тапсырмалар Ханнаның деңгейі үшін сәйкес келетіндей болып, мұқият әзірленуге тиіс. Ханнаның өзіне деген сенімін қайтаруға тиіс болғандықтан, бастапқыда өте қарапайым материал алуға болады, оны орындағанда Ханнаның өзінің тапсырманы жақсы орындай алатындығына сенімі арта түседі. Тапсырманы біртіндеп қиындату керек, себебі кезекті сәтсіздіктен Ханнаның беті тез қайтып қалуы мүмкін.

Осы сияқты оқушылармен күнделікті 1 немесе 2 жеке сабақ өткізуге болады, бұл жағдайдағы қолдан келетіннің барлығы осы екені шындық. Демек, Ханнаның мұғалімі де сыныптағы сабақ кезінде Ханнаны тарту тәсілдерін ойлап табуға тиіс, ал бұл әрекет мұғалімнен бұдан да көп күш жұмсауды қажет етеді. Оған сондай-ақ оқушының әлеуметтік беделін көтеріп, оның тапсырмаларды орындай алатындығына сенімін арттыру үшін, мұғалім оған қандай да бір жауапты тапсырма жүктей алады. Коэн және Лотан әзірлеген стратегияға сәйкес, оқушының қандай да бір жақсы қырын тауып, осыны көпшілікке көрсету керек, сондай-ақ мұндай оқушының мәртебесін көтеру үшін оны Ханнаның өз көзінше, сондай-ақ сыныптастарының көзінше бір саладағы сарапшының орнына қойып көру қажет, бұл әсіресе пайдалы болуы мүмкін.

Алайда егер Ханна өз оқуындағы шынайы ілгерілеуді көрмейтін болса, мұндай тәсіл тиімсіз болады. Ханна сияқты оқушыға көмектесудің озық тәсілі оның өз деңгейін жақсартуға үйренуін және басқа оқушылар сияқты, өз қабілеттерін арттыруға мүмкіндік беруді қамтамасыз ету болып табылады.

Мектепте жастардан кеңес алу

**Джин Раддок және Джулия Флаттер
Хомертон колледжі
Кембридж**

Оқушылардан кеңес алудың пайдасы туралы дәлел және басқа мәселелер

Соңғы 20 жылда жас буынның өзгергеніне қарағанда, мектептердің түбегейлі өзгергені шамалы және көптеген жастар мектептен тыс және мектеп ішіндегі өмірде күрделі байланыс пен міндеттемелерді сәйкестікке келтіру үшін күреседі: мектепте көптеген жастар өздеріне әлі де «бала ретінде» қарайтынын айтады және олар күннен-күнге шеттетілуде. Оның үстіне, кейбіреулерінің бойында ерте жастан-ақ мұғалімдер өздерін оқушы ретінде теріс қабылдайды деген сезім қалыптасады және жүйе өздерін теріс қақпайлайтынын сезеді. Бір оқушы: «Мектеп – жақсы жер, бірақ мен оған жоламаймын» деген екен.

Жастардан кеңес алу екі жағдайды шешу әдістерінің бірі болып табылады. Кеңес алу балаларға оларды жеке тұлға ретінде де және мектепке қарайтын мектеп мүшесі ретінде де құрметтейтінін сезінуге көмектеседі. Тұйық балаларды мектеп өміріне араласуға тарту арқылы олардың белсенділігін арттыруға болады. Оқушылардан кеңес алатын мектептер, оқушылар арасындағы айырмашылық қабылданатын, оқытуды күрес деп санайтын оқушылар үшін өз пікірін білдіруге мүмкіндік берілетін орынға айналған жағдайда инклюзивтік білім беру дәстүрі қолданылатын орын бола алады.

Бірақ кеңес шынайы болуға тиіс және оқушылардың айтқандарының барлығы мұқият қаралатындығына және олар айтқан сын немесе кеңес нәтижесінде қабылданған кез келген шешімдер бойынша түсініктеме алу арқылы мұғалімдердің шынымен қызығушылық туғызатынына сенімді болуға тиіс.

Біз ұстаз өз тәжірибесін жақсарту үшін оқушылардан пән бойынша оқыту тәжірибесі туралы сауалнама алатын зерттеу мен мектептегі кеңінен таралған саясат мәселелері туралы кеңес алу арасындағы айырмашылықты талқылаймыз. Оқушылармен жүргізілген зерттеу түрінің екеуінің де мақсаты мен нәтижелерін талқылау орынды деп ойлаймыз.

Дәстүрлі түрде мектептер оқушылардан (әдетте мектеп кеңесі арқылы) алдын ала болжамданған тақырыптар туралы (бірыңғай киім, мектеп мәзірі және шкафтар) кеңес алады. Алайда, соңғы бірнеше жылда тақырып ауқымы мен мәнері кеңейтілді.

Оқушылардан кеңес алуды қолдау түрлі деректерден шығады: мектептердегі азаматтық бойынша соңғы жұмыстардан; Біріккен Ұлттар Ұйымының бала құқығы туралы конвенцияларынан (1989; атап айтқанда, 12-бап) және ортақ логикалық негіз ұсынатын мектеп жүйесін жақсарту жөніндегі қозғалыстан: егер біз оқушылардың жетістіктері мен оқуға берілгендігін жақсартқымыз келсе, онда біз бағдарламаны олардағы оқыту және оқу туралы айтылған нұсқауларға сүйене отырып өзгертуге тиіспіз.

Мектептің оқушылардан кеңес алуы жаңа тәсіл болып табылатын мектептерде мұғалімдер мына мәселелерге алаңдауы мүмкін:

Биліктің дәстүрлі көзқарасын өзгерту үшін олар оқушылармен қалай сөйлесуі керек және оқушылар өзінің шынайы көзқарастарын немесе «мұғалім пайдасына» деген көзқарастарын білдіріп тұрғанын қалай түсінуге болады?

Оқушылардан кеңес алу идеясы бойынша алаңдаушылық білдіретін кейбір мұғалімдер өз тәжірибелеріне сүйене отырып, оқушылар мектепте оқыту мен оқу туралы

тыңдауға болатындай маңызды не айтушы еді дейді. Осындай пікірді қолдайтын мектептерде шынайы кеңес алуға қол жеткізу қиын. Бірақ оңай шешілетін басқа алаңдаушылық бар. Мысалы, ұстаздар оқушылардан кеңес алуға уақыты аз екендігін сезінуі мүмкін; олар кеңес алу үдерісіне және жауаптарды жазу мен талдауға сенімсіз болуы мүмкін. Бұл жерде осы мәселені өнімді кеңес алған басқалармен талқылаған тиімді.

Проблемалар мен тәсілдерді жалпы шолу

Жастарды ынтымақтастыққа тарту және кеңес алудың пайдасы

Олардың кемелденуі және өздеріне ересектер сияқты қарасын деген тілегі. Мектепте сені жеке тұлға ретінде де және топ ретінде де «құрметтейтінін» және тыңдайтынын сезінудің маңыздылығы.

Әсіресе өздерін елемейді деп ойлайтын жастар үшін кеңес алу басқалардың өздерін қажетсінетінін және ішке тартатынын сезінуге мүмкіндік береді.

Кеңес алуды анықтайтын қағидағтар төмендегілерге негізделеді:

- жастарды тыңдау ниеті шынайы болып табылады.
- тақырып соны, жаңа болып табылады.
- кеңес алу мақсаты жастарға түсіндіріледі.
- жастар өздері айтқан деректердің қалай қолданылатынын біледі және өзінің пікірін, сезімін немесе тәжірибесін шынайы айтқаннан өзіне зиян келмейтініне сенімді.
- кеңес алынған адамға пікір, кері байланыс ұсынылады.
- жастардың өзіндік пікір-көзқарастарының қалыптасуына, сондай-ақ олардың бір нәрсеге алаңдауын тудыруға ықпал ету мақсатында қабылданған іс-шаралар түсіндіріледі және қажет болған жағдайда негізделеді.

Оқушылардан кеңес алынатын тақырыптар

Біз жұмыс істеген мектептер оқушылардан төмендегі мәселелер бойынша кеңес алынған:

Сыныптағы оқу аспектілері, мысалы:

Оларға сыныпта оқуға не кедергі жасайды және оқуға не көмектеседі?

Жақсы мұғалімнің сипаттамасы қандай?

Сабақтың жақсы болуына не ықпал етеді?

Оқушылар кері байланысты қалай қабылдап, өздерінің жұмысын жақсарту үшін оны қалай қолданады?

Сыныпта олар кіммен жақсы жұмыс істейді?

Олар ынтымақтастық жұмыс істеудің не екенін және түрлі пәндер бойынша ынтымақтастық қалай жұмыс істеуді біле ме?

Неліктен ер балалар қыз балаларға қарағанда кейбір пәндер бойынша, мысалы ағылшын тілінен тапсырманы жақсы, тез орындайды?

Мектеп саясаты мен құрылымы, мысалы:

Оқушылар бағалау және марапаттау жүйесі туралы не ойлайды және оны қалай жақсартуға болады?

Оқушылар мектеп ережелері мен санкциялары туралы не ойлайды, оларды түрлендіру үшін қандай да болмасын негіз бар ма?

Оқуға басқалардан қалып қоймай, олармен қатар болу қиын деп санайтын оқушыға көмектесу үшін мектеп не істей алады?

Оқушылар көп ақпарат алуды қалайтын немесе мұғаліммен, не болмаса үлкен оқушылармен талқылауға көбірек мүмкіндік алғысы келетін мектеп аспектілері.

Оқушылар бір деңгейден екіншісіне өту кезеңін қалай көреді (үлгерімнің төмендеуі мүмкін деп белгіленген жылдар)

Мұғалімдермен, оқушылармен және қоғаммен қарым-қатынас:

Қандай жағдайда мұғалімнің алдындағы үрей ұлғаяды, ол қандай дәрежеге дейін жетеді және осы қорқынышты басу үшін не істеуге болады?

Ата-аналардың мектепке келуіне түрткі болатын арнайы шаралар туралы идеялар.

Мектеп пен қоғам арасындағы байланысты күшейтетін арнайы шаралар мен қызмет түрлері туралы идеялар.

Мұғалімдермен және/немесе жоғары сынып оқушыларымен оқу туралы диалог жүргізуге мүмкіндік бар ма?

Оқушылардан кеңес алу жиілігі

Жүйелі түрде:

Сынып деңгейінде, мысалы жұмыс блогының соңында;

Жүйелі түрде мектеп кеңесінің жиналысын өткізу арқылы мектеп деңгейінде;

Әр сыныппен жылына бір рет, сынып жетекшісі өткізеді.

Кезең-кезеңмен:

Бірыңғай референдум арқылы, мысалы, бірыңғай оқушы киімі туралы

Белгілі жағдайларға байланысты, мысалы, мектеп бітіруші сыныптар үшін ата-аналар кешін жоспарлау немесе архитектормен ойын алаңшасын жақсарту жұмысын жоспарлау.

Кеңес алу әдістері

Бұл әдіс *зерттеу ауқымына* (жалпы мектептік немесе белгілі бір сынып аясында), *оқыту кезеңіне*, *оқушылардың жас мөлшеріне* немесе басқа санаттарға қарай әртүрлі болып келеді.

Кеңес алуды жүргізетін адамдар:

Мұғалімдер;

Мектеппен жұмыс істейтін зерттеушілер немесе жергілікті сарапшылар;

Кейбір жағдайларда және кейбір тақырыптар бойынша оны өздеріне зерттеуші рөлін алған және басқа оқушыларға ауызша кеңес беретін оқушылар өткізуі мүмкін.

Дерек жинау тәсілдері:

- сауалнама және қысқа жауап;

- күнделіктегі немесе өз бетінше білім алуға арналған журналдардағы жазбалар;

- фокус-топта талқылау;

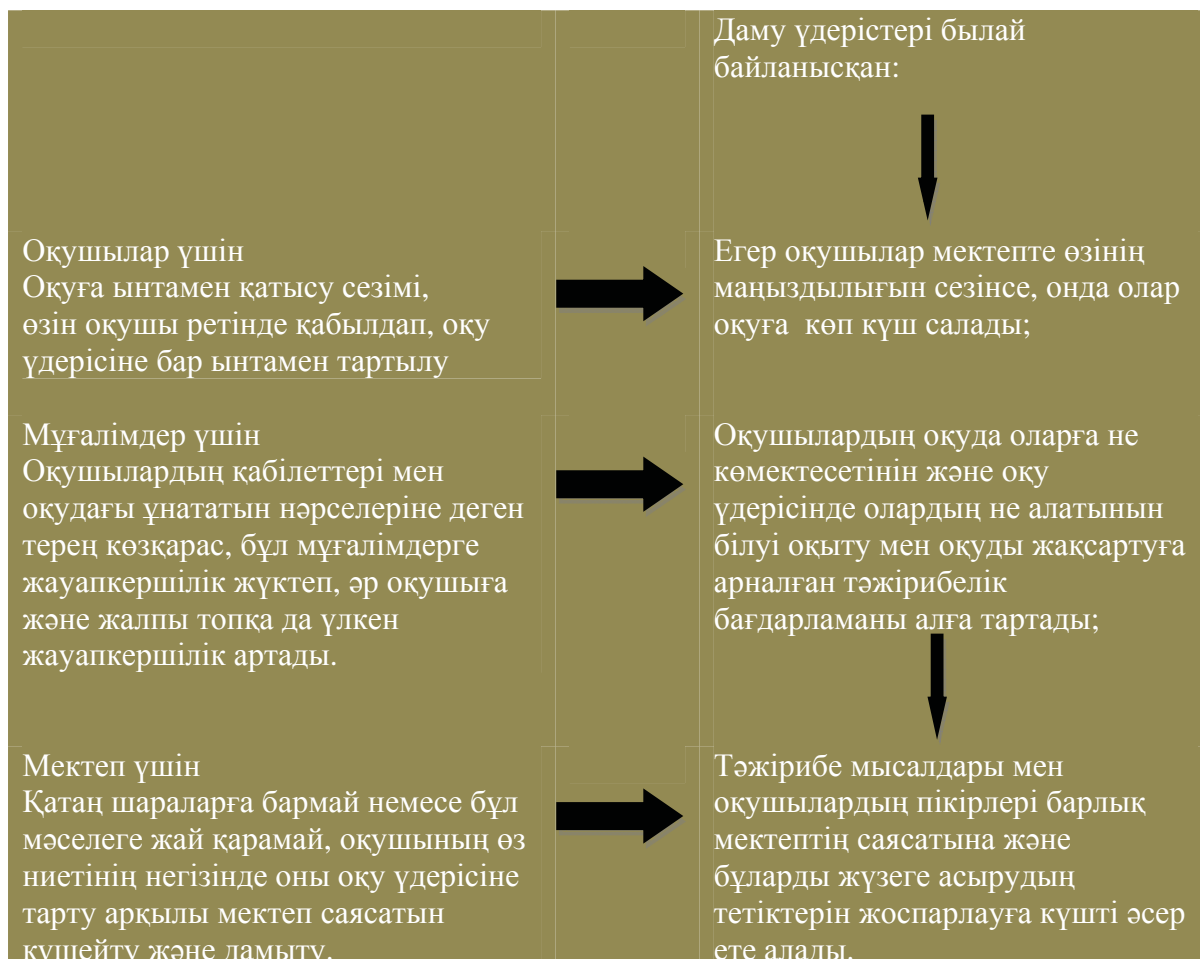
- жеке және шағын топта сұхбаттасу.

Деректерді жазу

Біз өз тәжірибемізден көріп отырғанымыздай, ең пайдалы деректерді сауалнама барысында белгілі бір сұрақ бойынша дәйекті пікір арқылы алуға болады. Мұғалімдер үшін аса құнды болып табылатын, пайдалы, бай мәлімет алуға мүмкіндік беретін деректі топтағы сұхбаттан немесе мұқият ұйымдастырылған талқылаудан алуға да болар, бұл үшін сұхбат немесе талқылау қағазға немесе магнитофонға жазылып алынса, тіпті жақсы болады.

ОҚЫТУ ЖӘНЕ ОҚУ МӘСЕЛЕСІ БОЙЫНША ОҚУШЫЛАРДАН КЕҢЕС АЛУ

Жастардың өз пікірін айтуға құқығы бар және олардың мектеп тәжірибесі туралы айтары бар екендігін әлем мойындаған. Әлемдегі саясаткерлер жастардың бүгінгі және ертеңгі өмірге қосар үлесі туралы әртүрлі және жеңіл-желпі ойлайды. Балалар құқығы жөніндегі БҰҰ конвенциясы (1989) төрт қағидаттың бірі ретінде баланың өз пікірін білдіру құқығын қосты. Бұл «Азаматтық» пәні бойынша оқу жоспарының және « өмір бойы білім алу» қағидатының ажырамас бөлігі ретінде қаралады. Қалай тыңдау және білім беру, сондай-ақ қалай оқыту бұл мұғалімдердің, мектептердің және бірлестіктердің міндеттері.



1-сурет. Оқыту және оқу мәселелері бойынша оқушылардан кеңес алу себептері

Оқушылардан кеңес алу мақсатында «күш өрісі» талдауын жүргізу

«Күш өрісін» талдау дегеніміз не?

«Күш өрісін» талдау (Курт Левин) – сараптамалық ойлауға сүйенетін шешім қабылдау техникасы, оның нәтижелері әдетте графикалық түрде беріледі. Бұл техника проблемаға әсер ететін барлық оң және кері күштерді анықтауға мүмкіндік береді.

«Күш өрісін» талдау – мәселелерді шешудің белгілі бір тәсілінің «жақсы» және «жаман» жақтарын бағалауға арналған өте пайдалы техника. Шын мәнінде бұл «жақсы» және «жаман» жақтарын анықтаудың мамандандырылған әдісі.

Осындай талдау жүргізе отырып, Сіз өз шешіміңізді «қолдайтын» айғақтарды нығайту шараларын жоспарлап, немесе оған «қарсы шыққан» айғақтардың ықпалын қалай азайтуға болатынын ойластыра аласыз.

Талдау жүргізу үшін келесі беттегі кестені пайдаланыңыз және мынадай үш қадам жасаңыз:

ОҚУШЫЛАРДАН КЕҢЕС АЛУДЫҢ ҰЛТТЫҚ МӘНМӘТІНІ

Мектеп мәнмәтіні

Соңғы 20 жылда жас буынның өзгергеніне қарағанда, мектептердің өзгергені шамалы және көптеген жастар мектептен тыс және мектеп ішіндегі өмірде күрделі байланыс пен міндеттемелерді сәйкестікке келтіру үшін күреседі: мектепте көптеген жастар өздеріне әлі де « бала ретінде» қарайтынын айтады және олар күннен-күнге шеттетілуде. Оның үстіне, кейбіреулерінің бойында ерте жастан-ақ мұғалімдер өздерін оқушы ретінде теріс қабылдайды деген сезім қалыптасады және жүйе оларды теріс қақпайлайтынын сезеді. Бір оқушы: «Мектеп – жақсы жер, бірақ мен оған жоламаймын» деген екен.

Жастардан кеңес алу екі жағдайды шешу әдістерінің бірі болып табылады. Кеңес алу балаларға оларды жеке тұлға ретінде де және мектепке қарайтын мектеп мүшесі ретінде де құрметтейтінін сезінуге көмектеседі. Тұйық балаларды мектеп өміріне араласуға тарту арқылы олардың белсенділігін арттыруға болады. Оқушылардан кеңес алатын мектептер, оқушылар арасындағы айырмашылық қабылданатын, оқытуды күрес деп санайтын оқушылар үшін өз пікірін білдіруге мүмкіндік берілетін орынға айналған жағдайда инклюзивті білім беру дәстүрі қолданылатын орын бола алады.

Біз ұстаз өз тәжірибесін жақсарту үшін оқушылардан пән бойынша оқыту тәжірибесі туралы сауалнама алынатын зерттеу мен мектептегі кеңінен таралған саясат мәселелері туралы кеңес алу арасындағы айырмашылықты талқылаймыз. Оқушылармен жүргізілген зерттеу түрінің екеуінің де мақсаты мен нәтижелерін талқылау орынды деп ойлаймыз. Егер біз оқушылардың оқу үлгерімін жақсартқымыз келсе, оқушылар оқыту мен туралы айтқандарына сүйеніп өз бағдарламамызды кем дегенде ішінара өзгертуіміз қажет. Бірақ кеңес шынайы болуға тиіс және оқушылардың айтқандарының барлығы мұқият қаралатындығына және олар айтқан сын немесе кеңес нәтижесінде қабылданған кез келген шешімдер бойынша түсініктеме алу арқылы мұғалімдердің шынымен қызығушылық туғызатынына сенімді болуға тиіс.

Оқушылар бірдене түсінді ме, тапсырманы орындады ма және тағы қосымша тапсырма алғысы келе ме екенін, т.б. тексеріп, белгілі бір кезеңдерде мұғалімдер оқушылардан кеңес алып отырады. Алайда біз бұл жерде бірізділік туралы айтып отырмыз. Соңғы бірнеше жыл ішінде кеңес алу мәнері мен тақырып ауқымы ұлғайды. Мұғалімдер:

- Бір немесе барлық жастағы оқушылардың пікірі жинақталатын жаппай «референдум» өткізуді;
- Сабақта бағалау пікірінің стандартты моделін құруды;
- Бірнеше тікелей талқылаулар мен шағын топтағы талқылаулар арқылы белгілі бір ішкі топ оқушыларының мүшесі (енжар оқушылар, үлгерімі жақсы оқушылар, мәселен, ұлдар, қыздар) оқыту туралы не ойлайтынын түсінуді;
- Сыныпта немесе мектепте жаңа бастаманы құру жөніндегі нұсқаулық құруды қалауы мүмкін.

Алайда мұндай кеңес алу мектеп үшін жаңа тәсіл болып табылатын жерде әдеттегіден басқа тәсілдермен балалармен сөйлесу мәселесі мұғалімдерде алаңдаушылық тудыруы мүмкін. Өз жұмысын ашық әрі сындарлы қарастыра алатын сенімділік ахуалын қалыптастыру үшін мұғалімдерге де, оқушыларға да уақыт қажет болады.

2. Оқушылардан кеңес алудың артықшылығы

Оқушылардан кеңес алудың ықпалы қандай? Сенімді дәлел табу оңай емес: оқушыларға шын мәнінде көптеген нәрселер әсер етеді, соның қайсысы тиімді болып жатқанына сенімді болу қиын. Соған қарамастан, әсерді талдаудың бірнеше тәсілін ұсынамыз. Олардың бәрі оқушылар мен мұғалімдердің жеке дәлелімен толықтырылуы мүмкін.

Бұнын дәлелін біз:

- Кеңес алу жүргізілген пән бойынша оқушылардың сабақ үлгерімі артатынынан;

- Кеңес алуға қатысқан оқушылардың белгілі бір тобының сабақ үлгерімі артатынынан;
- Сабақ үлгерімі шегінен шығатын жетістіктерге қол жеткізетінінен;
- Оқушылардың оқуға немесе мектепке деген қарым-қатынасы өзгеретінінен *көре аламыз*.

Немесе:

- Оқу туралы оқушылардың өте сындарлы және ойластырылған пікірі;
- Оқушылар өз оқуын бағалай бастауы *сияқты дәлелдерді таба аламыз*.
Бұндай тәсілдер қандай ілгерілеушілікке қол жеткенін көру үшін кеңес алу басталмай тұрып, айқын бастапқы деректердің болуын талап етеді.
Егер кеңес алу ұзақ уақытқа созылса, мұғалімдер мен мектепке әсер ету нәтижелері мынадай болар еді:
- Мұғалімдердің оқушылардан қашан және қалай тиімді кеңес алу туралы түсінігінің артуы;
- Күнделікті сынып тәжірибесінде кеңес алу тәсілдерін пайдалану;
- Мектептің кеңес алуды және оның нәтижелерін ашық әрі сындарлы пайдалану мүмкіндіктерін тұрақты дамытуды ұстануы.

Оқушылардың ойынша олар кеңес алудың нәтижесінде не алады

Бұл жерде оқушылар кеңес алудың артықшылығы деп санайтын құбылыстың кейбір ортақ белгілері берілген. Оған мыналар енеді:

- Сені құрметтейтінін, тыңдайтынын және пікіріңді шындап қабылдайтынын сезіну;
- Сенің көзқарасың мектеп пен сыныпта жұмыстар қалайша орындалатынына әсер ететінін білу;
- Оқыту және оқу қарқыны мен мәнерін бақылай алатыныңды сезіну;
- Өз оқуың туралы айта алатыныңды және оны жақсартуға өте сенімді екеніңді сезіну;
- Оқуға және мектепке үлкен сеніммен қарау, себебі оның мақсатымен өзіңнің байланысыңды сезесің.

Кеңес алуға қатысты оқушылардың айтатын кейбір теріс пікірлері әдетте мына мәселелерді қамтиды:

- Пікірлер мен толықтырулар болған жоқ;
- Мұғалімдер маңызды шешімдерді өздері қабылдады;
- Мұғалімдерді оқушылар не айтатыны мүлдем қызықтырмайды.

Мұғалімдер кеңес алудың артықшылығы туралы

Мұғалімдердің кеңес алудың оң нәтижелері туралы пікірлері оқушылардікіне ұқсас.

Мәселен:

- Оқушылар оқуды талқылауға аса қабілетті және өзінің оқудағы қажеттіліктерін жақсы біледі;
- Егер өзіне бірдеңе түсініксіз болса, оқушылар мұғалімге еркін сұрақ қояды;
- Оқушылар қандай да бір тапсырманың мақсатын жақсы түсінеді және жауапкершілікті қатты сезінеді;
- Оқушылар сабаққа қатысуға және тізгінді өз қолына алуға мейлінше жақсы дайындалған.

Мынау мұғалімдердің сөзбе-сөз келтірілген пікірлері:

Біз көп дүниені білдік... оқушылар өз оқуында қалай жылдам жетілетінін, педагогтермен диалог арқылы, өзінің маңыздылығын сезіну, өзі туралы қамқорлық сезімі мен қаншалықты мәнге ие екенін сезінуі арқылы ынтасы артып, өзін құрметтейтінін білдік. Бұл өте зор әсер берді деп сенемін (орта мектеп мұғалімі).

Балаларға оқу қалай ұнайтыны туралы оқушылардан біле алдық және оқытудың түрлі тәсілін қолдануға белгілі бір түрткі болды деп ойлаймын. Кей идеяны өзгерттік немесе одан әрі дамыттық, оған мықты уәжіміз болды (орта мектеп мұғалімі).

Оқушылармен талқылау кезінде олардың тапсырған жұмыс туралы мұғалімдер не ойлайтынын талқылауға жиі тырысатынын байқадым. Олар жалпы «Бұндай бағалаумен келіспеймін» дейді, себебі өлшемдердің қандай екенін біледі. Олар теріс пікірге қарсы шыға алады және меніңше олар өздері тапсырған жұмыстың құндылығы туралы ашық диалог жүргізу қабілетіне ие болды (орта мектеп мұғалімі).

Оқушылардан олардың оқуы туралы кеңес алу өте маңызды деп ойлаймын... бұл өзінше білім беретін мәні бар, олар өз оқуы үшін жауапты болу қабілетін дамытады (орта мектеп мұғалімі).

Сондай-ақ мұғалімдер оқыту мен оқудың қалыптасқан кейбір аспектілері туралы балалармен әңгімелесу нәтижесінде олардың қабылдау қабілетінің өзгергенін де айтады. Олар зерттеу мен талдау қабілеті туралы өз пікірін жақсы жаққа өзгерте алды:

Балалар оқудың тек мұғалім беретін біліммен ғана шектелмейтінін ұқты (бастауыш мектеп мұғалімі).

Сіздің пікіріңізше, бұл жөнінде ешқашан тыңдағысы келмеген және сабақтың қалай өткенін көрген, және де «Иә, жақсы екен, дегенмен бұл менікі емес» дейтін педагогтер оқушылардың қалай реакция білдіргенін көріп және айтқан сөзін (сабақта олар: «Ал егер бұны сәл өзгеше жасасам, сіз қарсы болмайсыз ба?» дей алады) естіп, кенеттен «дегенмен олар не айтып отырғанын білетін шығар» деп ойлай бастайды. Бұл басқа да мұғалімдерді осы үдеріске тартады (орта мектеп мұғалімі).

3. Оқушылардан не жайлы кеңес алу қажет

Жалпы мектеп мәселері

Оқушылардан:

- Мектеп миссиясының тұжырымдамасын қайта қарау;
- Үлгіландыру жүйесін өзгерту;
- Мектеп ережесінің мазмұны мен оны сақтау жолдарын қайта қарау;
- Бұзықтықты азайту;
- Мектеп директорына қажетті қасиеттер;
- Мектеп киімі;
- Жас ерекшелігіне қарай оқытудағы сараланған тәсіл;
- Мектеп кеңесінің жұмысын жақсарту;
- Ресурс орталығын жақсарту тәсілдері сияқты жалпы мектеп мәселелері бойынша кеңес алынды.

Жас шамалары әртүрлі топтарға байланысты сұрақтар

Оқушыларға жас топтарына байланысты:

- Жас ерекшеліктері бар топқа арналған кіріспені жоспарлау;
- Ата-аналарды көбірек тарту тәсілдері;
- Ата-аналар кешін қалай жақсы ұйымдастыруға болатыны;
- Мұғалімдерге тән қасиеттер;
- Мұғалімдердің қандай пікірлері жұмысты жақсартуға көмектеседі;
- Оқушылар мақсат туралы не ойлайды;
- Жас тобының міндеттері мен ерекше міндеттілігі;
- Үй тапсырмасын немесе зерттеуді орындау кезіндегі ұйымдастырудың үздік тәсілдері сияқты сұрақтар бойынша кеңес алынды.

Сыныпта оқыту

Оқушылардан:

- Оқуға көмек беретін заттар;
- Оқуға кедергі келтіретін заттар;
- Сыныптағы шудан қалай құтылуға болады;
- Сабақта ненің көбірек немесе азырақ болғанын қалайды;
- Оқушыларды орналастыру;
- Оқушыларды топтастырудың әртүрлі тәсілдері;

- Оқуда құрбыларын қолдау;
- Сабақты бастау мен аяқтаудың ең жақсы тәсілі;
- Сабақты түсінбесе немесе өткізіп алса сыныптастарын «қуып жету» тәсілі сияқты сыныптағы оқыту проблемалары бойынша кеңес алынды.

Кейде оқушылардан мектеп басшылығы үшін, директор үшін, жоғары басшылық тобы үшін немесе педагогикалық кеңес үшін кеңес алу нәтижелерін ұсыну үшін өз көзқарасын қорытындылау сұралады.

4. Практикалық нұсқаулық

Қарым-қатынас

Ынталандыру және өзара сенім ашық әрі мақсатқа бағытталған кеңес алу үшін негізгі, басты шарт болып табылады. Мұғалімдер мен оқушылар сұрақтарға мүдделі болып, бір-бірінің қарым-қатынастарына сенімділікті сезінуге тиіс. Мұғалімнің бірі: «Бұл педагог пен оқушылар арасында өзара сыйластық болған кезде, оқушылар біздің оларды тыңдауға құлықты екенімізді білгенде және оларға сөзсіз құрметпен қараған кезімізде жұмыс істейді» деді.

Кеңес алуды жоспарлау

Бұл әдіс *зерттеу ауқымына* (жалпы мектептік немесе белгілі бір сынып аясында), *оқыту кезеңіне*, *оқушылардың жас мөлшеріне* немесе басқа санаттарға қарай әртүрлі болып келеді. Кеңес алуды мектепте жұмыс істейтін мұғалімдер, ғалымдар немесе сарапшылар сол жерде жүзеге асырады; кей жағдайда белгілі бір тақырып бойынша оны зерттеу қызметін жүзеге асыратын және басқа оқушыларға ресми кеңес беретін оқушылар жүргізе алады («Оқушылар зерттеуші ретінде: Әлемді түрлендіру» деген осы сериядағы екінші ресурсты қара).

Егер қолданылатын тәсіл сыныптағы немесе жас тобындағы кей оқушылар ғана кеңес алуға қатысуын талап етсе, бұндай жағдайда мынадай мәселелерге ерекше көңіл бөлінуге тиіс:

- таңдау өзекті болып табылады;
- тек аса тиімді, қабілетті немесе тәртіпті оқушылар ғана таңдалмайды;
- оқуға ынтасы төмен оқушылардың көзқарасы да есепке алынады;
- аз топтың көзқарасы да ұсынылатынына кепілдік берілуі керек.

Кеңес алудың жиілігі •

Тұрақты негізде

- сынып деңгейінде (мәселен, жұмыс блогы соңында);
- мектеп деңгейінде (мектеп кеңесінің тұрақты жиналысы арқылы);
- тоқсан ішінде немесе жылына бір рет әр сыныппен кеңесу арқылы (мәселен, директор немесе сынып жетекшісі өткізеді).

- ***Мезгіл-мезгіл***

- бір рет өткізілетін референдум арқылы (мәселен, мектеп киімі туралы);
- кезең-кезеңмен қайталанатын шараларға қатысты (мәселен, мектеп бітіретін сынып үшін ата-аналар кешін жоспарлау);
- ерекше бастамаларға жауап ретінде (мәселен, ойын алаңын жақсарту үшін сәулетшімен жұмыс істеу).

Кеңес алу кезінде ұстанатын негізгі қағидаттар:

- жастарды тыңдау ниеті шынайы болып табылады;
- тақырып соны, жаңа болып табылады;
- кеңес алу мақсаты жастарға түсіндіріледі;
- жастар өздері айтқан деректермен не болатынын және өзінің пікірін, сезімін немесе тәжірибесін шынайы айтқаннан оларға зиян келмейтініне сенімді;
- өз пікірін білдірген оқушыға кері байланыс ұсынылады;

- жастарда өзіндік пікір-көзқарастардың қалыптасуына, сондай-ақ олардың бірнәрсеге алаңдауын тудыруға ықпал ету мақсатында қабылданған іс-шаралар түсіндіріледі және қажет болған жағдайда негізделеді.

Кеңес алуды бағыттауға көмектесетін кейбір тәжірибелік, әдіснамалық және этикалық қағидаттар 1-қосымшада (45-бет) қысқаша баяндалған.

Онда мектеп пайдаланған тәсілдің екі үлгісі ұсынылып отыр: екі өлшемді сауалнама және қосарланған тексеру парағы.

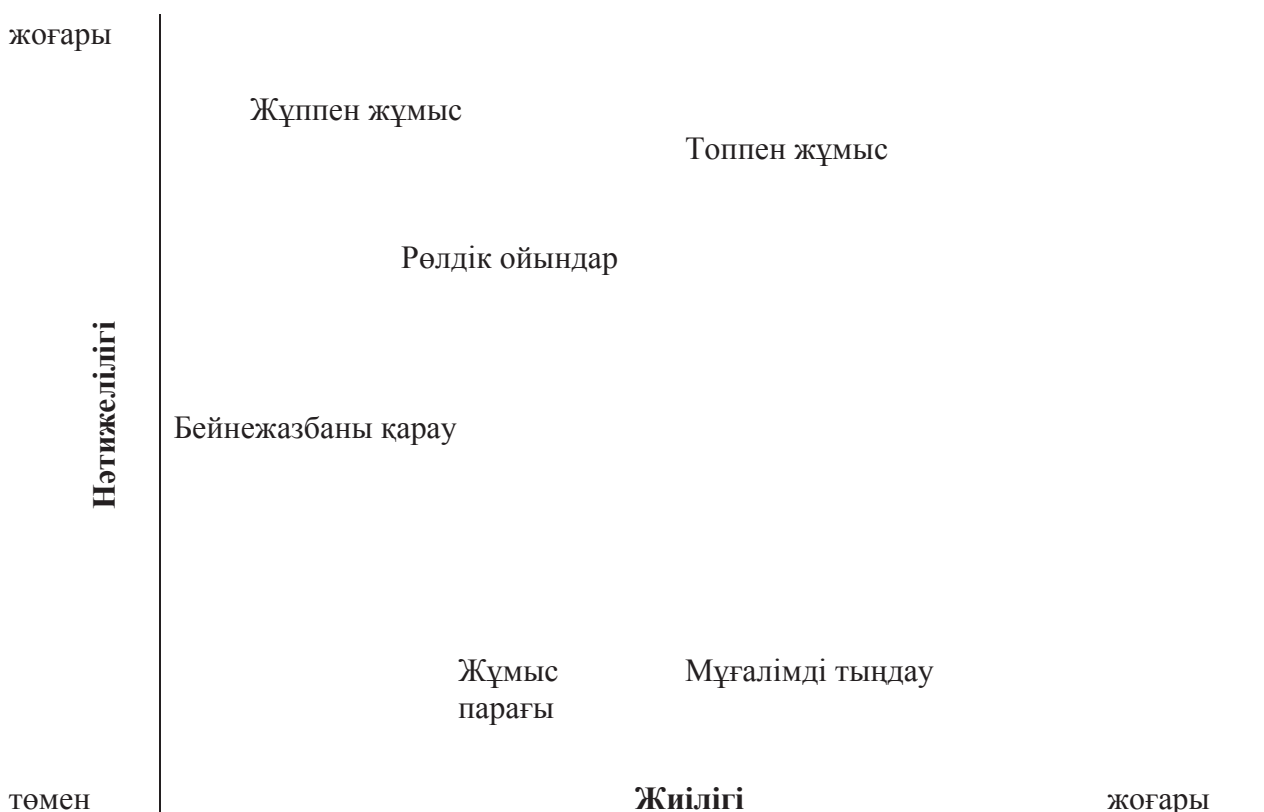
1-үлгі

Сауалнаманы (оқушылар мұғалім не істегенін және олар үшін не маңызды болғанын салыстырған) 6 сыныптың барлық оқушылары толтырды. Оқушылар қысқаша мәлімдемелерді талқылады. Қызу талқылау тудырған тармақтардың бірі: «Мен тапсырманы дұрыс орындаған кезде мұғалімдер мені мақтайды» деген тармақ болды. Оны бір оқушыдан басқа барлық оқушылар олар үшін өте маңызды және олардың мұғаліміне қатысты дұрыс айтылған деп бағалады.

Тек бір оқушы қарсы пікір білдіргенін шын жүректен мойындап, былай деді: «Маған мақтау қажет емес. Егер мен жұмыспен қанағаттанған болсам, мен үшін сол ғана маңызды. Оған қарамастан, мен өзгелерді мақтаймын. Себебі әдетте олардың жұмысы менің жұмысымнан жақсы болып жатады, үнемі емес әрине. Бірақ шын мәнінде солай болған кезде, мақтауды аямаймын». Оның түсініктемесі мақтау, оның әсері, мақтаудың түрлері: «арзан» мақтау мен балалар шынайы бағалайтын мақтау туралы ұзақ талқылау тудырды. Талқылау мақтауды әр адам түрліше қарайтынын бірінші орынға шығарды. Талқылауға қатысқан мектеп директоры үшін бұл құнды ақпарат болды.

2-үлгі

Орта мектеп мұғалімі «Оқыту мен оқуда ненің ықпалы бар?» тақырыбына зерттеу жүргізгенде ұқсас тәсілді пайдаланды. Сауалнама екі пікірді білу мақсатында жүргізілді, біріншісі белгілі бір сынып тапсырмасының жиілігі туралы, екіншісі осы тапсырма оқуда қаншалықты жақсы көмектескені туралы (оқушылардың пікірі бойынша). Мұғалім мен оқушылар, төменде берілген диаграммада көрсетілгендей, нәтижеліліктің ол тапсырманы қолдану жиілігіне тәуелділігін көруге мүмкіндік алды:



Әңгімеге негізделген тәсілдер

Әңгіме негізінде кеңес алудың кең тараған үш түрі:

- Әңгіме құру;
- Талқылау;
- Сұхбаттасу.

Әр тәсіл формалдылық дәрежесі бойынша ерекшеленетіндігіне қарамастан, үшеуі де оқу мен оқыту туралы рефлексивті диалогы ретінде сипатталып, мұғалімдер мен оқушылар арасында ашық әрі сенімді қарым-қатынас құруға және қолдауға көмектесе алады.

Әр тәсіл шеңберінде әдетте тікелей сұрақтарға берілетін жауаптар бірінен соң бірі жылдам келеді. Оқушылар өзіне онша сенімді болмаған жағдайда жауапты табуға «көмек сөз» (подсказка) көмек береді. Жақсы көмек сөз дегеніміз оқушылар үшін таныс және шынайы болып көрінетін сөздер, мәселен «оған түсінікті тілмен айтылған» оқыту туралы басқа балалардың пікірлері немесе басқа сыныпта болған олар үшін таныс және оқушы түсініктеме бергісі келетін жағдайдың фотосуреті. Оқушылар әңгіме жүргізгісі, талқылағысы немесе сауалнамаға қатысқысы келетін тақырыптардың әралуандығын ескеріп, біздің ойымызша, жақсы модельді көрсететін бірнеше үлгімен ғана шектелдік.

Ойлауға арналған тіл

Кейде оқушыларға өз ойын зерттеу үшін сөздік қоры жетіспейтіні көрініп тұрады. Олар әдетте үдеріске қарағанда, мазмұнға қатысты айтқанда өздерін жайлы сезінеді, «оқу туралы» айтқанша, нені үйренгенін айтуға ынтық; сабаққа келу немесе жазу мәнерін немесе сауаттылықты жақсарту туралы айтқан ұнайды.

Алайда бір мектепте біздің тобымыздан біреу 6-сынып оқушыларынан нені оқығанын және нені түсінетініне сенімді екенін сипаттауды сұрады. Бір бала бізді таң қалдырып, өз еркімен орташа шама, медиан және сән туралы түсініктеме беруді ұсынды. Топтың қалған алты мүшесінің бәрі осы ұғымдардың мәні мен арасындағы айырмашылығын түсіндіре алды, бұл осы ұғымдарды қалай оқығаны, еске сақтап қалғанын және сыныптан тыс жағдайда қалай қолданғанын айтып талқылауға түрткі бола алды. Көпшілігі үдерісті сипаттау үшін сөздік қоры жетіспей, қиындық көрген жағдайда («осыны үйрендік»), топтардың біреуі оны есте сақтауға ойластырылған түсініктеме берді, осылайша өз құрбыларына метатанымдық келешекке жол ұсынды.

Мен медиан туралы ойлаймын. Мен өз бетімше орташа деген не екеніндігі жайлы ойланамын. Орташа шама деген не? Мен медианды қайдан таба аласыз деп ойладым. Әншейін жүріп келе жатып, орташа арифметикалық мәнді кездестірдіңіз делік. Мектепте орташа адамды таба аламыз және мен орташа адам туралы және оның қандай болатынын ойлаймын, бұл Крис. Ал сән деген не? Сәнді бәрі жасай алады немесе көпшілігі жасайды. Бұл көп адамның жасайтыны. Осылайша орташа адам деу адамдардың бірдей не әртүрлі екенін сипаттаудың ең жақсы тәсілі емес. Себебі орташа адам туралы айтатын болсақ, біз ол адамдарға тән ерекшеліктердің барлығын қамтымаймыз. Бұл дегеніміз орташа шама.

Осы қысқаша абзац адамдарды оқу туралы **әңгімеге** тартудың қаншалықты қызықты және болжап болмайтындығын көрсетеді.

Оқушылар сондай-ақ демалыс кезінде немесе кешке әртүрлі тапсырмаға қанша уақыт жұмсайтынын көрсету үшін диаграмма немесе шеңберлі диаграмма жасады. Тіпті ересектерден белгілі бір тақырып бойынша өз сезімін қысқаша баяндау тәсілі ретінде сурет салу сұралды. Мектеп көшбасшылығын зерттеумен айналысатын ғалымдар мектеп көшбасшыларына «*жұмыс орнындағы көшбасшылардың*» суретін салуға шақырды; бұл өте тиімді, сапалы жұмыс болып шықты. Себебі тіл кедергісін жоюға ғана көмектесіп қоймай, қарым-қатынасты, көшбасшылық тұжырымдамасы мен сенім жүйесін талқылау үшін негіз болды (МакБит және МакГлин қара, 2002, 123-бет).

Фотосуреттер

Арзанқол, бір рет пайдаланылатын камералар оқушыларға олардың ойынша оқуын қолдайтын мектеп ортасы мен үй ортасының негізгі аспектілері бойынша көзқарасын білдірудің жеңіл жолын ұсынады. Фотосуреттің пайдасы бұнымен шектелмейді, олар сондай-ақ зерттеулер мен талқылау үшін көмекші бола алады.

Бір орта мектепте 7-сынып оқушылары оларға көмек беретін сыныпты ұйымдастыру тәсілдері мен тапсырманың фотосуретін жасады. Олар фотоаппаратты бірнеше күн өздерімен бірге сақтай алды, алайда біріншіден нені суретке түсіргісі келетінін ойлауға тиіс еді; одан соң өз сыныбында және камераға түсіргісі келген объектілерге кіруге рұқсат берілген басқа сыныптарда бақылады.

Фотосуреттер оқушылардың тәжірибелік тапсырмаға бағдарланған сабақты қалағанын (мәселен, дизайн және технология, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, ғылым) және топпен жұмыс істеуден, сол сияқты оқудағы тәлімгерімен бір жұпта жұмыс істеуден рахат алғанын көрсетті. Фотосурет материалдарынан олар сабақта бос отырып, тек мұғалімнің айтқанын тыңдайтын сабақтарды онша ұнатпайтынын көруге болады.

Бұл жылдам қол жететін нәтиже емес!

Кез келген мектепте Шратц (1999) «миссионерлер» деп атаған штаттағы ынталылар үнемі болады. Олар кейде орындалмайтын уәде береді, болмаса олардың пікірі оқушылардан кеңес алуды мектеп арқылы тікелей практикаға және ойлауға енгізу өте оңай деген сияқты жалған оптимизм тудыруы мүмкін. Ал төменде пікірі келтірілген мұғалім реалист екен:

Менің ойымша, осы тәсілдерді білім беру бағдарламасына енгізу үшін (үлкен) мектепке ұзақ уақыт қажет болады... бұл бір түнде болатын емес, біртіндеп жүретін адымды үдеріс болмақ.

Бұл әрине сіздің мектептегі бастамаңыздың жағдайына, оның ұжымдық немесе жеке шара екеніне байланысты. Кейде сыртқы жобамен байланыс немесе мектептер тобымен жұмыс кей іс-қимылды жүзеге асыруда жақсы көмек береді, себебі кейін сыртқы үмітті ақтау үшін уақыт пен басымдылық қайта топтастырылады.

Әріптестер мен басшыларға оқушылардың пікірі қаншалықты пайдалы екенін көрсете алу тәсілін табу әлем бойынша оқушылардан кеңес алуды ұлғайту жолына алғашқы қадам болуы мүмкін. Оның үстіне, мектеп күнінің, білім беру бағдарламасының, пәндердің, кестелердің, бір мұғалім мен екінші мұғалім арасын ажырату деңгейінің ерекшеліктеріне қатысты терең тамыр жайған құрылымдық факторларды ескермеуге болмайды. Бұл тек бір сыныптан келесіге көшкенде ғана емес, бір жылдан екіншісіне ауысқан кезде оқушылар тәжірибесінде тізбектіліктің болмауына алып келуі ықтимал. Бұл мектеп деңгейі мен мектептің көлеміне қатысты. Оқушылар олардан кеңес алу тәжірибесін бір сыныптан екіншісіне көшіретін тасымалдағыш бола алады, ал ашық мұғалімдер осы оқушылардан үйреніп, жаңа тәжірибені қабылдай алады. Екінші жағынан, егер оқушы өте талапшыл болса, бұл ұжым мүшелері тарапынан қарсылық тудыруы мүмкін.

Алайда қазірдің өзінде өзіне міндеттеме алып, оқытуды қолдау үшін жүйелі түрде оқушылардан кеңес алуды пайдаланатын мектептер бар. Олар бұл істің құны тұрады деп санайды. Сыныптағы тыйымдар алып тасталса, оқушылар сыныпта өз көзқарасын білдіріп, өзгелердің пікіріне құлақ асуға дайын. Олар сұрақтарға жауап беруге өз еркімен келісуі мүмкін. Тіпті өздеріне қауіп төндіруі мүмкін сұрақтарды қойып, қандай көмек қажет екенін мойындайды. Бастауыш мектептің директоры айтқандай: «Бұндай жағдайда оқушылардың сенімі жоғары, өзінің оқудағы қажеттіліктерін жақсы түсінеді әрі мойындайды және бірдеңені түсінбесе мұғалімнен сұрауға еш қымсынбайды».

Сөз соңында айтарым, кеңес алудың ұзақ мерзімді әсері мұғалімдер өздерінің күнделікті жұмысында бұл тәсілді қаншалықты пайдаланатындығына байланысты болады.

Білім беруді реформалауға шақырған үндеулер мектепті жастардың оқығысы келетін және оқи алатын орнына айналдыруда көмектесе алмады. Оқушыларға осыған қалай қол жеткізуге болатыны туралы әңгімеге қосылуды ұсынатын уақыт келіп жетті.

(Кук-Сэйзер, 2002, 9-бет)

XX ғасырдың озық білім беру теориясы мен тәжірибесі

Өнеркәсіптік революция аяқталғаннан кейін, білім алу әрбір адамның құқығы болып танылды. Алайда XX ғасырдың басында Дьюи (1990) революция нәтижесінде қоғамның өзгергеніне қарамастан, мектептер сол қалпында қалғанын айтты. Осы мәселені жою үшін ол мектептерге мынаны ұсынды:

Белсенді сабақтарды жүргізу, табиғатты, жаратылыстану ғылымы пәндерін, өнерді, тарихты оқу, қарапайым бейнелеме және ауызша сабақтардан арылу және оларды кейінге ығыстыру; мектептегі рухани атмосфераны өзгерту, оқушылар мен мұғалімдерге келетін болсақ – тәртіпті өзгерту; өте белсенді факторларды, дәлдікті және өзін-өзі басқаруды енгізу – мұның барлығы кездейсоқ емес, өте ауқымды революция үшін қажетті нәрселер болып табылады. (1990)

Бұл шамамен бір ғасыр бұрын жазылғанына қарамастан, Дьюидің көптеген көзқарастары әлі де өзекті. Оқушы/мұғалім өзара қарым-қатынасының маңыздылығы, «мектептегі рухани атмосфераны» өзгерту әрекеті және өзін-өзі басқаруды қолдау сыныпта демократиялық оқытуды құру үшін қазіргі таңда да маңызды.

XX ғасырдың басында-ақ Дьюи мектептің оқушылар «тобы» қатарға құрылған парталармен бөлінген орындарда отыру үшін құрылған көңілсіз орын екендігін көре білген. Бұл, ол айтқандай, материалды тыңдаушылардың белсенді емес тобына бір қалыпта беруге болатындығының анық айғағы еді. Шындығында, ол сыныптарды бір нәрсе жасауға емес, «тыңдауға» арналған орын деп санады (1990). Дьюи мұны оқытудың табиғи тәсілі – диалог және әлеуметтік алмасуға қарама-қарсы келетін нәрсе ретінде қарастырды.

Выготскийдің (1987) әлеуметтік сындарлы теориясы сияқты Дьюи жаңа тәжірибемен үнемі алмасу және жаңа тәжірибені алуға белсенді атсалысу арқылы білім тез алынады деп санады (189-бет). Дьюи «дәстүрлі» білім беруді енжарлықпен білім алу үдерісі деп сипаттай келе, өзара әрекеттің немесе сын тұрғысынан ойлаудың төмен деңгейін қажет ететін жаттап алу әдісін сынайды. Төменде ол мектептерді оқуға қалай қарауға болатындығы туралы біртұтас көзқарас туралы ойлауға шақырады...

«Пәнді статикалық және оқушының тәжірибесінен тыс өздігінен дайын болатын нәрсе ретінде қарастыруды қойыңыздар; оқушының тәжірибесі – бұл күрделі және тез табылады деп ойламаңыз; ол жайында баяу, туындап жатқан және аса маңызды бір нәрсе сияқты ойланыңыз; осыдан кейін, біз оқушы және білім беру бағдарламасы – бұл бір үдерісті анықтайтын екі шекара екенін түсінеміз». (189-бет)

Дьюи (1990) мектеп оқушы өмірінің басқа салаларынан, мысалы, олардың үйдегі өмірінен және әлеуметтік мәнмәтінінен бөлек тұрған түсініксіз формалдық институттарға айналғанын көрсетті. Ол өмірдің осы сыртқы салалары білім беру мәнмәтінінде танылуға және қолданылуға тиіс деп есептеді. Білім беру саласындағы мамандар қазіргі таңда «оқушыға бағдарланған» оқытуға қойылатын тәсілдер шеңберінде «тәжірибелі» оқушы деп атайтын тұлғаны анықтау үшін негізгі идеяларды біріктірген кезде, Дьюидің еңбектері жүз жылдықтың ортасында туындаған озық білім беру қозғалысына үлкен әсерін тигізгендігі күдік тудырмайды. Білім беру идеясына Дьюи ықпалын білім беру саласындағы Карл Роджерс және Джером Брунер сияқты америкалық психологтардың, сондай-ақ білім беру саласындағы британдық теоретик Лоуренс Стенхауз зерттеулерінен көруге болады.

Америкалық психолог Карл Роджерс 1960 жылы жарияланған өз зерттеулерін «жеке тұлғаға бағдарланған» терапияда қолданды және Дьюи оқыту кезінде қатысушы ретінде тәжірибе алу маңыздылығын мойындағандығымен, тығыз байланыста болатын бірқатар қағидаттарды әзірлеумен айналысты. Оқушылардың білім алу қажеттіліктері туралы Роджерстің тұжырымдамалары бүгінгі таңда «оқушыға бағдарланған» оқыту және «тәжірибелі» оқыту ретінде әйгілі болған тұжырыммен, білім беру саласындағы үдемелі қозғалысқа күшті ықпал еткен тұжырымдамалармен мәнделес болды. Жеке қағидаттарына адал

болған ол өз қорытындыларын бірқатар мәселелер бойынша оқушылармен орнатқан тікелей кері байланысқа негіздеді. Оның теорияларында сыныпта аса белсенді және жағымды жағдайды жасағысы келетін мұғалімдерге арналған мәселелер толық жазылады. Төмендегі ақпаратта Роджерс (1994: 5-7) оқушылар тарапынан айтылған басты тілек деп анықтаған нәрселерге шолу жасалған:

- Оқушылар өздеріне *сенім білдіруді және құрметтеуді* қалайды. Олар мұғалімнің өздеріне деген қамқорлығын сезінгісі келеді, көмектесуге деген ниетін, оларды кейін қалушы емес, үлгеруші ретінде көргісі келетінін білдіргенін қалайды.
- Оқушылар өздерін *отбасы* мүшесі ретінде сезінгісі келеді. Олар мектептің директордан бастап барлық қатысушылар бірлесе жұмыс істей алатын қоғамдастыққа ұқсас болғанын қалайды.
- Оқушылар *рұқсат беруді емес, еркіндікті*, мақсатқа қол жеткізу үшін өз ойын айту еркіндігін қалайды.
- Оқушылар *жауапкершілік алу мүмкіндігі берілгенін* қалайды; олар оқыту туралы шешім қабылдауда белсенді қатысушы болу үшін жеткілікті түрде өздеріне сенім білдірілгенін қалайды.
- Оқушылар *таңдау жасағанды* қалайды. Олар белгілі бір дәрежеде өз оқуын басқаруды қалайды.

Оқушылар «өздерінің білім алу қауымдастығында акционер» болуға тиіс дегенге қатысты Роджерс пікірі (1994: 8) демократиялық білім берудің гуманистік түсініктерімен үндеседі. Егер бес негізгі кезеңді мұқият зерттесек, онда «оқушыларға қамқорлық жасау», «өз ойын ашық айту» және «таңдау мүмкіндігі» туралы ұғымдар ең маңызды болып табылатындығы анық.

Мектептердегі «тестілеу және есептілік» негізінде білім беру бағдарламасы тіпті қамқор ұстаздың өзі тым көп еркіндік беретіндігіне алаңдайтындығын білдіруі мүмкін – мысалға, олардың жеке сынақтардың бағасы мен нәтижелеріне қауіп төндіру қорқынышы. «Жеке тұлғаға бағдарланған» оқыту зияткерлік даму мен «мардымды» академиялық табысқа қарама қарсы бірдеме ретінде қарастырылатын болды, шындығында олай емес. Роджерс (1983) оқушылар бастама жасайтын оқыту, сондай-ақ барлық тұлғаны, оның сезімі мен ақылын қатыстырып оқыту – ең ұзақ және жан-жақты оқыту екендігін айтты.

Эксперименттік және белсенді оқу

Өзінің еңбектерін 1960 жылдары жарыққа шығарған, оқыту саласындағы танымдық психолог және теоретик Джером Брунер бұл іске «эксперименттік» оқыту немесе «жаңалық ашу жолымен оқыту» идеясын әкелді. Ол Дьюидің оқушының тәжірибесі сыныпта қолданылуға тиіс екендігі туралы түсінігіне жаңа маңызды ой қосты. Брунер оқу *үдерісі* мен оқу *пәнін* бөлуге болмайтындығын атап өтті (1962). Оның идеяларын бейнелеуге арналған мысал ретінде поэзияны оқыту келтірілген, яғни поэзияның белгілі бір қасиеттерін түсіну үшін, оқушы оның қалай жұмыс істейтінін түсіну үшін осы қасиетті өлең жазғанда қолдануы қажет (77-бет). Оқытуды қалыптастырудағы мұғалімнің рөлі осымен тығыз байланысты. XX ғасыр тәжірибесінде Брунер оқушының жеке мүддесінің шеңберіне қамтылған, оқытудың идеалистік, оның пікірінше, аса «мейірбан» қағидаттарын сынайды (115-бет) және «білім беру оқушылардың қызығушылығымен шектелуге тиіс деу аз, қызығушылықтардың өздері де құрылуға және ынталануға тиіс» деп айтқан (117-бет). Мұғалім осындай белсенділікті қолдау үшін өте маңызды рөл атқарады және бұл мәселеде Брунер оқытудағы маңызды тәжірибені дамыту бойынша бірнеше өте маңызды кеңестер ұсынады.

Брунер теориясының ажырамас бөлігі «*жаңалық ашу*» және «егер оқушыға бөліктерді бір жерге жинауға және өзін-өзі ашушы болуға рұқсат етілсе (sic!), алынатын нәтижелер шынайы» деген ұғымдар болды (1962). Оқытудың мұндай типінің артықшылығына төрт

аспектінің арқасында: біріншіден, зияткерлік мүмкіндіктердің өсуі арқылы; екіншіден, сыртқы марапаттаудан ішкі марапаттауға өту арқылы; үшіншіден, жаңалық ашу арқылы және соңғысы, жадыны дамыту үшін осындай оқытудың тиімділігі арқылы қол жеткізіледі. Брунер мұндай әдіс арқылы оқытуды, оны дәстүрлі «сипаттау» әдістерінен бөлетін, «болжаулық» тәсілді ұсынатын оқыту ретінде сипаттайды (83-бет). «Іс-әрекет арқылы оқыту»; «сынау және қателер» арқылы оқыту және «жаңалық ашу» ұғымы көптеген елдерде білім беруге қатты ықпал етті. Брунердің Сынау және қателесу үдерісіндегі болжаулық түсінік туралы тұжырымдамасы жаңалық ашу жолымен оқыту ретінде белгілі болған тәсілді қолдайды. Мұндай тұжырымдаманың ажырамас бөлігі тәуекел, яғни идеяны зерттеу кезіндегі сынау мен болжамды қателер ұғымы болып табылады.

Британдық ойшыл Лоуренс Стенхауздың білім беру саласындағы еңбегі де маңызды болды. Роджерс және Брунерге қарағанда, Стенхауздың психологияда емес, оқыту мен педагогикада тәжірибесі болды және оның теориялары мектепте, көбінесе жалпы білім беру мектептерінде оқушылар мен мұғалімдер атсалысқан зерттеулерге тікелей негізделді. Стенхауз өте демократиялық мектеп құруға көңіл бөлді және оның теориялары билік, білім беру және еркіндік арасындағы өзара байланыс әдістерін қамтыды.

Стенхауз формалды оқыту кезінде әлеуметтендіру және жеке тұлғаның даму үдерістері тығыз байланыста екендігін, бірақ екі үдеріс те қоғамға бейімделуіне байланысты болғандықтан, нормаларды ұстану мен жеке тұлғаның дамуы арасында шиеленіс те туындауы мүмкін екенін мойындады (1967). Стенхаус мектеп мәдениеті жеке тұлғаның дамуы үшін кең мүмкіндіктер ұсынуға тиіс, олай болмаған жағдайда, бейімделу үдерісі бостандық емес, тұзаққа айналуы мүмкін деп ойлайды (29-бет). Жалпы алғанда, ол мұндай қоғам ең алдымен, «...алдыңғы ұрпақ қалыптастырған адамдарға емес, білімді» адамдарға негізделеді дейді. «Яғни, білім адамға өз идеяларын құру және дамыту еркіндігін арттыруға көмектесуге тиіс» (1971). Осылайша, Роджерс сияқты, Стенхауз да сыныптағы өзара байланыс кезінде еркіндік көбірек қажет екендігін көрді және егер мектептер сапалы білім беру үшін анағұрлым демократиялы болғылары келсе, бұл аса маңызды шарт болып табылады деп санады. Стенхауз мұғалімдер де, оқушылар да бірлескен алмасудан пайда табады деп есептеді және Дьюи сияқты оқыту диалог түрінде оқытуға негізделеді деген идеяны ұстанды, және де ол, Стенхауздың пікірінше, «ойлану, басқалармен көңілді және жемісті өзара әрекет ету арқылы тәжірибені байытуға» тиіс (1967).

Сонымен қатар, Дьюи сияқты, Стенхауз ерікті және демократиялық білім беру жүйесі үйлесімді, әділ және демократиялық қоғамды құратындығына сенім білдірді. Бұл идеалистік пікір болып көрінуі мүмкін, сондықтан Стенхауз білім арқылы қоғамды жақсарту идеясы кеудемсоқтық екенін мойындады; бірақ ол көптеген жылдар бұрын не қалай болғанын ескерсек, білім берудің қандай нәтижелерге қол жеткізгенін, әлеуметтік тұрғыдан қандай жарқын өзгерістер болғанын көруге болатындығын атап көрсетті (1967). Ол (Интернет пен «ғаламдық» мәдениеттің құрылуына дейін шамамен 20 жыл бұрын) болашақта мәдениеттің қалыптасуында бұқаралық коммуникация қаншалықты маңызды болса, кепілдік берілген білім де соншалықты маңызды екендігін мойындады – бірақ бұл әлі де қол жеткізілуге тиісті мақсат сияқты.

4-KYH



ТӘЖІРИБЕДЕГІ ҚҰНДЫЛЫҚТАР, ҰСТАНЫМ ЖӘНЕ СТРАТЕГИЯЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ

Төменде бір мұғалімнің өз мақсаттарына қол жеткізу және өз тәжірибесін дамыту үшін стратегиялық іс-әрекетті қалай пайдаланғаны туралы оқиға беріледі.

Әрбір оқиғада мыналарды белгілеу үшін, түрлі-түсті үш қарындашты пайдаланыңыз:

- Мұғалімнің құндылықтары;
- Мұғалімнің ұстанымы;
- Мұғалімнің өзгерістер енгізу үшін алдын ала қолданатын стратегиялық іс-әрекеті.

Бұл мұғалімнің бастаманы қалай қолға алып, оқыту мен оқу тәжірибесіне өзгеріс енгізу мен дамыту үдерісін ұйымдастырғанын топтағы басқа қатысушылармен бірге талқылаңыз.

Дипактың оқиғасы

Дипак математикадан сабақ беретін және мұғалім болып істешеніне небәрі 2 жыл болды. Ол кейбір оқушылардың математика сабақтарына қызықпайтындығына алаңдайтын. Сөйтіп мұғалім осындай оқушылардың назарын аудару мақсатында оқытуды жақсарту тәсілдерін таппақ болды.

Ол сауалнама парақтарын пайдаланып, оларға көп ұнайтын тапсырмалар туралы оқушылардың пікірін сұрауды ұйғарды. Бірақ кейін егер оқушылар математиканы ұнатпайтын болса, олардың пікірлері өздерінің бұрынғы жасағандарына ғана қатысты болуы мүмкін деген негізде бұл ойынан бас тартты.

Өз мектебінің математиктер кеңесінде ол әріптестеріне өзінің проблемасын түсіндірді және олар сабақта немесе тапсырма беруде қолданатын барынша тиімді 3 әдісті атауды өтінген сауалнама ұсынды. Дипак оларды тізім бойынша жинап алды және кейін кейбір сәттерді барынша жан-жақты талқылау үшін жекелеген әріптестерімен кездесті.

Содан соң Дипак тізімдегі әрбір стратегияға жүйелі тәжірибе жасады. Ол оларды сабақ беруде қолданып, өз қадағалауларының жазбаларын жасай отырып, әрбір стратегияны бағалады, ол оқушылардан пікір парақтарын толтыруды сұрады және уақыт өткен сайын әріптестерінен егер оларда бос уақыт болса, қадағалауды өтінді.

Бірнеше ай өткеннен кейін, Дипак өзінің әріптестерімен құндылығын өз жұмыс барысында бағалаған жана стратегиялар туралы пікірмен бөлісе алды. Бұл ақпарат тізімге енген әдістердің еш уақытта ешқайсысын пайдаланбаған әріптестері үшін өте бағалы болып шықты.

Бұдан әрі Дипак оқытудың ең жақсы 3 тәсілін атауды өтініп, басқа пәндерден сабақ беретін әріптестерін тарта бастады. Ол осы идеялардың көпшілігін математика сабақтары үшін бейімдеуге болатынын, сондай-ақ мұның мұғалімдер ортасында сабақ беру әдістері туралы талқыға түрткі болатынын байқады.

МҰҒАЛІМНІҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ МЕН МІНДЕТТЕРІН АНЫҚТАУ

Бұл тапсырманы Сіз басқа екі мұғаліммен бірге орындауға тиіссіз. Сіз үш адамнан тұратын топта (А, В және С) жұмыс істей отырып, шағын топтағы пікірталас арқылы өзіңіздің кәсіби құндылықтарыңыз бен міндеттеріңізді талдауға тиіссіз. А В-ға төменде жазылған сұрақтарды қояды. С В-ның жауаптары туралы ескертулерді жазады.

Қорытындысында, С В-ға оларға рефлексиялық қорытынды жазуға көмек көрсету үшін түсініктеме береді. Осы қорытынды кейін сіздің портфолиодағы тәжірибелік дәлелдеме ретінде пайдаланылуы мүмкін. Бұл жұмыс кейін үш мұғалімнің де «сұхбат» беру мүмкіндігі болатындай етіп құрылады, топтағы әрбір адам әртүрлі рөлде көреді.

Кәсіби рөл

Сіз қандай мектепте жұмыс істейсіз? Сіз онда қанша уақыт жұмыс істейсіз? Мектептегі Сіздің рөліңіз қандай? Ол сыныптағы жұмысқа ғана негізделген бе немесе Сіздің қандай да бір әкімшілік міндеттеріңіз немесе ерекше жетекші (жетекшілік) рөліңіз бар ма?

Құндылықтар мен мүдделер

Сіздің негізгі кәсіби құндылықтарыңыз қандай? Сіз негізінде білім беруде нені маңызды деп санайсыз?

Дамыту бойынша жұмыс

Сіз сабақ беруден басқа қызметтерді атқарасыз ба немесе арнайы тапсырмалар орындайсыз ба? Сіз бұрын өз еркіңізбен қосымша қандай да бір жобалар немесе бастамаларға қатыстыңыз ба? Сіздің жолыңызда қандай күрделі міндеттер тұрды?

Мектептің даму басымдықтары

Қазіргі уақытта сіздің мектебіңізде оқытудың қай салаларын дамыту қажет? Басымдықтары қандай? Осы басымдықтарды алға жылжытуға сіз қалай көмек берер едіңіз?

Кенес алу

Егер мектепте жобаны жүзеге асыруды қаласаңыз, сіз кіммен кеңесуге тиіссіз?

Күшті жақтары

Сіз сыныптағы өз жұмысыңызды өзгерту арқылы қандай жаңашылдықты енгізер едіңіз?

Қажеттіліктер

Сізге қандай дағдылар мен қасиеттеріңізді дамытуға тура келеді? Сіздің ойлауыңызша, даму үшін сізге қандай қолдау қажет болады?

ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫҢЫЗ, ҰСТАНЫМЫҢЫЗ ЖӘНЕ ТИІСТІ СТРАТЕГИЯЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТЕРІҢІЗ ТУРАЛЫ ИДЕЯЛАРЫҢЫЗДЫ ДАМУ

Төменде берілген кестелерді толтыру үшін құндылықтар, ұстанымдар мен стратегиялық іс-әрекеттер туралы не білгеніңізді пайдаланыңыз. Бұл тапсырма Сізге не қажет екендігін, қандай өзгеріс енгізгіңіз келеді және өзгерісті қалай енгізе алатыныңыз туралы ойларыңызды дамытуға көмектеседі.

Стратегиялық іс-әрекет – Өзгерістер енгізу үшін менің не істеуім керек?



Ұстаным – Мен өзгерістердің қандай сипатта болғанын қалаймын?



Құндылықтар – Мен үшін не маңызды? Мен нені өзгерткім келеді?

1- жаттығу.

А)

ОҚУ МӘДЕНИЕТІ СІЗДІҢ СЫНЫПТАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТӘРТІБІНЕ ҚАЛАЙ ӘСЕР ЕТЕДІ?

Мына сұрақтар төңірегінде ойланыңыз:

- Сыныпта тәртіп ережелері қаншалықты сақталады?
- Қабылдауға болатын және қабылдауға болмайтын мінез-құлықтарға нені жатқызасыз?
- Қандай ынталандыру шараларын қолданасыз?
- Оқыту мақсаттарын қаншалықты нақты түсіндіресіз?
- Жаттығулар мен тапсырмаларды түсіндіру жолдарыңыз қандай және оған оқушылардың топтары қаншалықты терең/кең деңгейде жауап береді?
- Оқушылардың мәселелерін қаншалықты дәрежеде шеше аласыз?
- Сіздің әртүрлі топтағы оқушыларға қолданатын тәсілдеріңіз бір-біріне қаншалықты ұқсас немесе олардың қандай айырмашылықтары бар?
Өз пікіріңізді әріптесіңізбен бөлісіңіз.

Ә)

СІЗДІҢ СЫНЫПТАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АХУАЛ ҚАНДАЙ? ОЛ ОҚУШЫҒА ҚАЛАЙ ӘСЕР ЕТЕДІ?

| Мұғалім әрекеті | | Оқушы әрекеті | | |
|------------------|----------------------------|---------------|--------------------------------|---|
| біржақты | ұйымшылдық | | біржақты | |
| Негізсіз кінәлау | Күнделікті дәйекті кінәлау | Келісілгендік | Күнделікті дәйекті ауытқушылық | Негізсіз, ережелермен шектелген бұзушылық |

1-кесте. Сыныптағы мұғалім мен оқушы мінез-құлқының түрлерін жіктеу

Мүмкін, сіз сыныптағы психологиялық жағдайға қатысты «эмоциялық деңгей» идеясын зерттегіңіз келетін шығар. Сіздің сыныбыңызға байланысты «сенімді-достық», «формалды», «шиеленісті», «жаулық» терминдерін қарастырайық.

Сіздің сыныбыңызда эмоциялық деңгей тұрақты ма, әлде ол сабақ барысында өзгеріп тұра ма?

Психологиялық жағдайлардың өзгеруіне не ықпал етеді?

- Бұл өзгерістерді сіз қалай анықтадыңыз?
- Эмоциялық ахуал барлық оқушылар үшін бірдей ме?
- Психологиялық жағдайдың өзгеруіне оқушылар қалай қарайды?

Сіз өз әріптесіңіздің сіздің сабақтарыңызды бақылап, сыныптың психологиялық жағдайын анықтауда өз ұсыныстарын беруін сұрай аласыз.

Психологиялық жағдайды әдейі өзгерткіңіз келген жағдайлар болды ма?

Сабақтағы жеке оқушылармен және топтармен жұмыста сіздің іс-әрекетіңіз қаншалықты жүйелі болып келеді?

2-жаттығу. ОҚУШЫҒА ӨЗІНІҢ ТҮСІНБЕГЕНДІГІН МОЙЫНДАУЫ МАҢЫЗДЫ ЕКЕНІН ТҮСІНУГЕ ҚАЛАЙ КӨМЕКТЕСЕ АЛАМЫЗ? МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫ АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫ КЕҢЕЙТУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Сіздің беріп тұрған материалыңыз оқушылардың түсінуіне, қабылдауына қиын болса, мұндай жағдайда не істейсіз? Бұл олардың өзін-өзі бағалауды дамытуда маңызды болып саналады. Сіз қолданатын сөздер оқушыларға қиындықтардың пайда болуы қалыпты құбылыс екендігін және де бұны мойындау оқытудың маңызды бөлігі болып табылатындығын көрсетеді.

Мұғалімдер оқушыларға олар қолдауды қажетсінетін салаларда олардың өздеріне деген сенімдерін дамытуға көмектесетін және өздерінің табысты болғандығын сезінген салаларда одан әрі ынталандыратын мәселелердің бар екендігі туралы тоқтамға келді. Бұл мынадай мәселелер:

- Жаңа не үйрендіңдер?
- Бәрінен де неге риза болдың?
- Сізге ең оңайы не болды?
- Сізге не ерекше қиын болды?
- Өз пробле­маңызды шешуге не көмектесті?

Осы сұрақтарға жауап алу үшін мұғалім оқушылармен барынша көп сөйлесуі қажет.

2а) Сабақта сөйлесуге қанша уақыт бөлінгенін зерттеу үшін, сабақтың бейнеклипін көру ұсынылады. Бұл орайда оқушылар мен мұғалім айтқан сөздердің ара-қатынасын ескеру қажет.

- Жалпы сабақта әңгімеге қанша уақыт беріледі?
- Әңгіме кезінде кімнің рөлі негізгі болып табылады?
- Қай оқушы әңгімеге көп қатынасады? Белсенділігі төмен немесе мүлде әңгімеге қатыспаған кім?
- Қай кезде мұғалім көп сөйлейді?
- Қандай жағдайда әңгіме тек оқушылар арасында жүреді?

2ә) Оқушылардың өзара қарым-қатынасы

Ересек оқушылардың өзара қарым-қатынастарының тәсілдерін терең зерттеу қажет. Бұл зерттеу түрлі қатынас түрлерінің толық тізімін жасауды талап етеді. «Білім алу», «ұйымдастырушылық», «әлеуметтік» және т.б. сөздерді пайдалана отырып, оқушылар арасындағы қарым-қатынасты жіктеуге болады. Сіздің байқауыңызша, өзіне-өзі сенімі төмен оқушыларға қатынастың нақты қай түрі көмектеседі? Бұл оларға қалай көмектеседі?

Алға басу. Мына мәлімет сізге топтық және жұптық жұмысты ұйымдастыруға көмектесе ме? Сіз сабақтағы жұмысты топтардың құрамын үнемі өзгертіп отыратындай етіп ұйымдастыра аласыз ба?

МҰҒАЛІМ-ОҚУШЫ ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСТІГІ

Оқыту мен оқуда болып жатқан өзгерістермен бірге мұғалім мен оқушы арасындағы өзара қарым-қатынас пен әрекеттер де өзгеріп тұрады. Бұл жаттығу мұғалімге оқушылардың күнделікті қарым-қатынасын, ол қарым-қатынасты оқушы өзіне қалай елестететінін және оларды қалай өзгертуге болатынын анықтауға мүмкіндік береді.

Ұсынылатын жаттығу:

Төменде берілген сызбада сыныптағы мұғалім-оқушы қарым-қатынасы моделі көрсетілген. Онда екі белдік (ось) берілген: бірі - мұғалімнің іске араласуын, екіншісі оқушының бастамасын көрсетеді.

Жеке жұмыс:

Жақында өткізген сабағыңызды талдап, мұғалім мен оқушының, сіздің пікіріңізше, қарым-қатынасын белдікте (ось) берілген координаттармен салыстырыңыз.

Топтық пікірталас:

Сабақтағы мұғалім мен оқушылардың қарым-қатынасына не әсер етеді? Ол қарым-қатынас әртүрлі жағдайларға қарай өзгеріп отыра ма? Сіз өзара қарым-қатынасты қалай өзгертер едіңіз?



БОЛАШАҚТЫҢ МЕКТЕБІ

XXI ғасырда өмір сүретін жас ұрпақ үшін өзекті болып табылатын білім беру бағдарламаларын дамытуға мектептер қалай қатыса алады дегенге заманауи көзқарас басқаша.

Қазақстанның әлемдік қоғамдастыққа ықпалдасуы шетелдік тәжірибені зерделеп, енгізуді қажет етеді, бұл әсіресе XXI ғасыр ұрпағы үшін өзекті мәселе болып табылады.

Шығармашылық қасиеттер мен сараланған оқытуды дамытуға бағытталған педагогикалық тәсілдерді енгізу ұлттық білім беру мен оқу бағдарламаларының өзгешеліктерін ескере отырып жүргізілуі керек.

Әрбір жеке мектеп бірлестігі өзінің білім беру және моральдық-өнегелілік басымдықтарын айқындап, доминанттарын белгілеп алуға құқылы.

Нақты нәтижелерге қол жеткізу үшін шығармашылық топтарға жаңа және дәстүрлі бағдарламалардың (тәсілдердің) жақсы жақтарын айқындап, олардың өзара әсерлерінің деңгейін анықтап алу қажет.

Төменде беріліп отырған ұсынымдарды өзгертуге және толықтыруға болады.

Шағын топтардағы жұмыс:

1. Бар идеялардың тізімін алып, оны әріптесіңізбен талқылаңыз.
2. Сіздің мектебіңіз үшін анағұрлым маңызды және қолайлы идеяларды анықтаңыз, неліктен олар осындай екендігін талқылаңыз.
3. Оларды енгізу стратегиясын және оқу жоспарына (оқу тапсырмаларына) енгізілуі мүмкін өзгерістерді анықтаңыз (мәселен, бұрын мұғалімдер үлгі бойынша карточкаларды жай таратты, сурет салды т.б.,)

| | |
|--|---|
| Ескі негіздер Негізгі дағдылар, сауаттылық пен есептеу сауаттылығын қалыптастыруға көңіл бөлу | Эмоциялық білімдарлық Жастарды білімде де, әлеуметте де табысты болу үшін өз қабілеттеріне сенімділігін, өзін-өзі бақылауды дамытуға көмектесу. |
| Жаңа негіздер XXI ғасырда қажетті дағдыларды: тез тіл табысқыштық, креативтілік, сараптамалық ойлауды қалыптастыруға көңіл бөлу. | Ақпараттық білімділік Сын тұрғысынан талдау, түсіну және сандық ақпарат құралдарын жасау қабілеттерін дамыту |
| Даралап оқыту Оқушылардың жеке қажеттіліктеріне сәйкес келетін оқу жоспары мен оқыту әдістемесін жасау | Білім ала білу Табысты оқу үшін қажетті икемділікті жетілдіру. |

5-KYH



“ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТОРЛАР” КЕСТЕСІ

| Оқушылардың оқуына оң әсер ететін факторлар | Оқушылар | Оқушылар үшін оқу үдерісін айтарлықтай қиындататын факторлар |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Жақсы денсаулық; • Дұрыс тамақтану; • Қажетті ұйқы; • Тиісті киім; • Талаптарға сәйкес келетін тұрғын үй | <p style="text-align: center;">Әлеуметтік және физикалық факторлар</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Сырқаттану; • Қарны ашу; • Шаршау; • Сәйкес келмейтін киім; • Нашар тұрғын үй жағдайлары |
| <ul style="list-style-type: none"> • Неге күш жұмсауға болатынын анықтау; • Өз табысына сенімділік; • Маңызды марапаттар; • Оқу үдерісі туралы хабардар болу; • Шеберлік сезімі; • Өзі үшін беделді болып табылатын адамдардан алған марапаттар; • Бай тәжірибе және тіл | <p style="text-align: center;">Оқушының жеке факторлары</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Күш жұмсауға тұрмайтын әрекеттерді анықтау; • Сәтсіздікті мойындау, ұят; • Марапаттың болмауы; • Оқу үдерісін нашар түсіну; • Әлсіздігін сезіну; • Ілтипаттың не көтермелеудің жоқтығы; • Тәжірибенің және сөздік қордың шектеулілігі |
| <ul style="list-style-type: none"> • Отбасының белсенді қолдау көрсетуі және жоғары нәтижелер күтуі; • қатарлас топтардың оң бәсекелестігі мен қолдауы; • әлеуметтік және отбасылық қолдау жүйесі, рөлдік үлгілер мен тиісті тәжірибе | <p style="text-align: center;">Әлеуметтік қолдау түрлері</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Отбасынан шеттеуі және олардың төмен нәтижелер күтуі; • Құрдастардың қабылдамауы және оқуға деген үстіртін көзқарас; • Шектелген әлеуметтік қолдау, еліктеу үшін ұнамсыз үлгі мен кедергі келтіретін факторлардың көптігі |
| <ul style="list-style-type: none"> • ойлау деңгейіне сәйкес; • эмоционалдық тұрғыдан қанағаттандырады; • жеке тұлға үшін маңызды болып қабылданады; • белсенді педагогика арқылы еліктіреді; • пән бойынша қызықты тапсырмаларды енгізеді. | <p style="text-align: center;">Тапсырмалар мен берілген есептердің сапасы</p> | <ul style="list-style-type: none"> • өте жеңіл немесе өте ауыр; • эмоционалдық тұрғыдан алаңдататын, орынсыз және мән-мағынасыз сияқты қабылданатын; • оңтайлы емес оқыту әдістерінің негізіндегі немқұрайлылық; • қызықсыз тапсырмалар немесе пән |
| <p>Оқушының міндеттері</p> <p>Назар аудару, шоғырлану, тәжірибе, ойлану, табандылық көрсету, тұжырымдамалық негіздердің мәнін түсіну және оны кеңейту.</p> | | |

«Мектеп міндеттері: Оқушылардың оқуға деген ынтасын дамыту» материалдары бойынша http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=10421

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: МАЗАСЫЗ АЛЬМА

Альма көптеген пәндерден оқу үлгерімі орташа 12 жастағы оқушы, бірақ жаратылыстану пәнінен үлгерімі нашар. Ол орындаған тест тапсырмаларының көбі жауапсыз қалады. Кейде дұрыс жауаптары жазылады, бірақ ол кейін оларды өшіріп тастайды. Альма кейде жаратылыстану пәні бойынша сабаққа қатысудың орнына бас ауруын, іш ауруын немесе қандай да болмасын басқа ауруларды сылтауратып, мектептегі дәрігерде отырады. Ал сабақ аяқталғаннан кейін, ол табан астынан жазылып кетеді.

Бірінші тоқсанның бастапқы бірнеше аптасы ішінде жаратылыстану пәнінің мұғалімі сыныпта талқылау үдерісіне қатыстырғысы келіп және сабақта өткен тақырыпты түсінгенін бағалау үшін оған жиі-жиі сұрақ қойып тұрады. Бірақ әдетте ол қатысудан бас тартатын, мұғалім сұрақ барлығының көзінше қойылғанда, Альманың ыңғайсызданатынын сезіп, оны сыныптағы пікірталасқа қатыстыруға тырысқан жоқ.

Сонымен қатар, оның сыныптағы оқу үлгеріміне қарағанда, Альманың үйге алатын тапсырмалары әдетте аяғына дейін және негізінен дұрыс орындалатын. Бұл ретте мұғалім Альманың ата-анасымен әңгімелесіп, оның үй жұмысын өзі орындайтынын білді. Альманың үй тапсырмаларына қарап, оның тырысса жауап бере алатынын көріп, мұғалім оның сыныптағы мінез-құлқы туралы ойланып қалды.

Ол өзіне сенімсіздігінің салдарынан сұраққа қате жауап беруден гөрі, жауап беруден мүлде бас тартқан тыныш деп ойлайды. Оған сабақта ойын жинақтау қиын, себебі қате жауап беріп қаламын ба деп алаңдайды. Өзінің тестіге жақсы дайындалғанына қарамастан, тест берілгенде Альма үрейленеді; ол кеше ғана жап-жақсы біліп тұрған қарапайым әдістерді есіне түсіре алмай қиналады. Мұғалім оған сынып алдында сұрақ қойғанда, ол басқа оқушылар өзін сынап қарайды деп ойлайды, сондықтан бұл оның ойын жинақтауына кедергі келтіреді.

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: ӨТЕ САҚ САЛЛИ

Мұғалімдер Салли үнемі өте жоғары бағаға оқи алады деп сенеді, ол дарынды әрі талантты оқушылардың ресми тізіміне енген. Әдетте Салли – тәртіпті, сенімді және жоғары ынталы мінсіз оқушы. Бір алып қарағанда, оқуға ынтасы жағынан онда еш проблема жоқ сияқты.

Алайда оқудағы жоғары қабілетіне қарамастан, ол тек жақсы баға мен мұғалімнің өзіне құрметпен қарауын ғана күтетін сияқты. Ол "В+" деген бағаны өте ұят деп санайды. Мұқият көңіл қоятын болсақ, Саллидің мінсіз жетістіктеріне қарап, оқудың оған еш қиындық тудырмайтынын көруге болады.

Салли әрбір бақылау тапсырмасын мұқият орындайды. Ол мұғаліміне қатты көңіл бөледі, тест тапсырмасында қандай материал негізгі болатынын дәл табатын керемет қабілетке ие. Салли әрбір тест бойынша өте көп дайындалады, мәтінді бірнеше рет қарайды және сұрап қалуы мүмкін-ау деген әрбір фактіні еске сақтайды. Ол мектепте талап етілмейтін тапсырманы сирек оқиды.

Салли мазасыз, бірақ оның мазасыздығы өзінің ақыл-ой сұранысының шегінен шықпайды. Мұғалімдер оған жетістікке жетуге үнемі қолдау көрсетіп отырады, сондықтан оқуға қатысты өзіне сенімді сияқты болып көрінеді. Сыныптастары арасында беделді, әлеуметтік тұрғыдан белсенді.

Өкінішке орай, Салли алдына қойған міндеттерді орындай алмайтын оқиға туындауы мүмкін. Ол өзінің оқу үдерісінде үнемі қауіпсіз жол таңдайды. Сабақта өзіне қажеттіні ғана оқиды және бұл кейін қалай бағаланатынын ескере отырып оқиды. Оқудың жақсы баға алу мен көпшілікке танымал болуға арналған құрал болумен қатар, кейбір ішкі мәні бар екені туралы ой мүлдем басына кірмейді. Өзіне берілген басшылық нұсқаулар мен құрылым шегінде әдістемелік тұрғыдан жұмыс істей отырып, ол шығармашылық танытуға ұмтылмайды.

Салли кәсіптік бағдарлау жөніндегі кеңесшінің қосымша оқу жұмысына қатысу туралы ақылын тыңдамайды. Оған оқу дағдысында өзіне деген сенімділік жетіспейді және жеңіліске ұшырамауы үшін тәуекел етпеуді дұрыс көреді. Сыныбында көрсететін сенімділігі шын мәнінде елес қана. Көп оқуды қажет етпейтін мұқият тандалған курста үлгеруі үшін «жеткілікті деңгейде ақылды» екенін біледі, бірақ күрделі тапсырмаларды орындайтынына аса сенімді емес. Ол ешқашан тексермегендіктен, өз біліктілігінің нақты шекарасын білмейді.

Салли білімі мен қиялын дамытпайды. Салли үшін оқу дегеніміз - тек мектепте орындалатын нәрсе ғана. Ол үшін оқу ішкі мәнге ие емес, тек құрал ғана сияқты. "А" деген баға береді, бірақ ешқандай қуаныш не толқу әкелмейді. Оқу дегеніміз – өз қабілетінді дамытпайтын, біреудің идеясын есте сақтау ғана. Саллидің шығармашылық ойлау әлеуеті ешқашан анықталмайды.

ОҚУШЫ СИПАТТАМАСЫ: ҚОРҒАНАТЫН ДЕЙВ

Дэйв 10-сыныптағы ең нашар оқушылардың бірі болып табылады. Сондай-ақ, ол өзінің нашар оқу үлгерімі мен сабақта ештеңе түсінбейтіндігі арасындағы байланысты жасырғысы келеді. Өкінішке орай, оның ақымақ болып көрінбеу үшін қолданатын стратегиялары оқуын жақсартуға кедергі келтіреді.

Ол әдістерді тапқырлықпен қолданады. Мысалы, бір күні таңертең Дэйв бұған дейін орындауға тиісті болған тәжірибелік сабақ туралы он сұраққа жауап беру шеңберіндегі тапсырмаларды орындап отырады. Мұғалім сыныпта өз қабілеттеріне қарай және сұрақтарға жауап алу арқылы әрбір оқушы жұмысының мониторингін жүргізе отырып, әр оқушымен кезек-кезек жұмыс істейді. Дейв мұғалімге бірнеше сұрақ қояды, бірақ ол көптеген сұрақтарға өздігінен жауап беру үшін бар ынтасымен жұмыс істеп отырғандай әсер қалдыруға тырысады. Шындығында, ол қалған жауаптарды сыныптастарынан алады немесе көшіріп алады. Осылайша, Дэйв берілген жұмысты оқымай-ақ және түсінбестен тапсырманы аяқтайды.

Келесі сабақта мұғалім оқушылардан кешегі жұмыстарын көрсетуді сұрайды. Дейв жоқ дәптерді іздестіру мақсатында өзінің сумкасын қарап жатқандай кейіп танытады, бірақ оның өзі де, оның мұғалімі де, бүкіл сыныптастары да, шын мәнінде, оның бұл тапсырманы орындамағанын біледі.

Модуль бойынша тестілеу соңында Дэйв екі рет қарындашын ұштайды, жерге түсіп кеткен өшіргішті көтерген сияқты болады және бауын байлайды. Ол сұрақтарға көңіл бөлмейтіндігін жасыруға тырыспайды. Керісінше, ол сыныптағы әрбір адамның оның тесті шешуге тырыспайтынын байқағанын күтеді. Мұғалім барлығының көзінше, егер ол тырысса, оның бағасы жақсы болатынын, олай болмаған жағдайда нашар баға алатынын Дейвке және оның сыныптастарына хабарлай отырып, бірнеше рет жұмысқа назарын аударады. Дейвтің қалайтыны да осы болатын, ол басқалардың осы сөздерді естуін тілейтін.

Дейвтің стратегиялары, кем дегенде қысқа мерзімде, өз мақсатына жетеді. Ол кейбір тапсырмаларды өте жақсы болмаса да, жақсы деңгейде орындаудың жолын табады. Тест орындауға тиісті уақытта (бұл жағдайда көшіріп алу сияқты басқа стратегиялар мүмкін емес) ерігіп отырып, ол ақымақ екендігі туралы тұжырымнан аулақ болуға тырысады. Бірақ тапсырманы орындауға ешқандай әрекет жасамай, ол өзінің бағаларының төмен болуының түсініктемесін ғана іздейді, алайда тапсырманы орындауға тырысып көрсе, тестілеуден жақсы баға алуға болатыны туралы ойланбайды да.

Бұл жердегі ең өкініштісі, ақымақ болып көрінбеу үшін қолданылатын әр алуан күш жігердің барлығы өзін-өзі қорғау актісі болып табылатындығында. Бірақ оның оқу бағдарламасын меңгеруде ілгері жылжу жоқ, ал оның сәтсіздігі күн сайын шарасыз болып барады. Ақырында Дэйв қабілетті адам ретіндегі өз бейнесін сақтау амалдарынан бас тартып, сыныптағы «топас» балалардың бірі болып шыға келеді. Егер ол өзін-өзі бүлдіретін осы ойынды жалғастыра беретін болса, онда ол көп ұзамай ақылды болып көрінуге тырыспайтын Ханна сияқты дәрменсіз болып шығады.

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: КӨҢІЛІ ТОҚ СЭМ

11-сыныптың оқушысы өмірге риза Сэмді сыныптың күлдіргіші деп санайды. Ол алғашқылардың бірі болып мектепке келеді және сабақ біткен соң үйге қайтпай, ұзақ уақыт бойы мектеп ауласында өзінің сыныптастарымен бірге жүріп, ойына келгенін істейді. Оған мектеп ұнайтын сияқты, ол құрдастарының арасында әйгілі, тек кейде ғана өз қылықтарының салдарынан қиындық көріп жатады.

Сэм – сүйкімді оқушы, бірақ көптеген мұғалімдердің көңілін қалдырады. Ол негізінен «С+/В-» бағаларын алады, бірақ ол еш қиналмастан «А» бағасын да алар еді. Қабілетті анықтауға арналған стандартталған тестілер бойынша оның алған балдары көптеген сыныптастарына қарағанда айтарлықтай жоғары балға қол жеткізуге қабілетті екенін үнемі көрсетеді, бірақ ол өзінің шынайы қабілеттерін сирек көрсетеді. Өзі сабаққа шын мәнінде бар зейінін аударатын сирек күндері Сэм күрделі сұраққа жауап бере алатын сыныптағы жалғыз оқушы болып шығады. Сондай-ақ, оның әлеуетін өзіне қызықты жобамен шұғылданғанда айқын көруге болады.

Негізінен, Сэм мектеп жұмысына аса қызығушылық танытпайды. Ол аздаған күш жұмсап алатын бағаға қанағаттанатын болғандықтан, нашар баға алудың ешқандай қаупі жоқ. Ол әдетте өз жұмысын аяқтайды, бірақ көбірек жұмыс істеуге ешқашан тырыспайды. Ол сабақта барынша назар аудара отырып-ақ көптеген тестілерден өтуге болатынын білетіндіктен, тестілерге ешқашан дайындалмауды дағдыға айналдырған. Сэм ақылды екенін біледі, бірақ таң қалдыруға ұмтылмайды. Ол өзінің оқудағы артықшылықтарын көрсету арқылы құрдастары арасында құрметке жетуге қызықпайды және өз мұғалімдерінің сыйлауына қол жеткізуге мүлде ұмтылмайды. Ол проблемалардан, кем дегенде, белгілі бір уақыт бойы алыс болуға ынталы. Демек, ол мұғалімдерден өзін алыс ұстау үшін не қажет болса, соны істеуге дайын.

Сэм үйінде ойлануды қажет ететін компьютерлік ойындарды сағаттап ойнайды. Сондай-ақ Сэм ғылымға қызығады. Ол ғарыш жөніндегі өзі таба алған барлық кітаптарды оқып шыққан және әдетте, жаратылыстану ғылымдары бойынша білім беру бағдарламасының аясынан тыс тақырыптар бойынша дамыған түсінікті білдіретін өз түсініктерімен физика мұғалімін жиі таң қалдырады. Ал сабақта жаратылыстану пәндері бойынша қарастырылатын тақырыптар бойынша орындаған жұмысы барлық қалған пәндер сияқты кәдімгі жұмыс болып табылады – ол қолайсыздыққа ұшырамау үшін не жасау қажет болса, соны ғана жасайды. Оның тағы бір үлкен сүйікті ісі – ғылыми-фантастикалық романдарды оқу, ол тіпті бірнеше қысқа әңгіме жазған. Өз ойын жазбаша баяндауға бейімі болуына қарамастан, бұл оның мектептегі бақылау жұмыстарынан көрініс таппайды.

Сэмнің мұғалімдері оның мектепте жоғары деңгейге қол жеткізе алатынын біледі. Негізінде әр мұғалім стратегияның бір ғана түрін сынап көреді. Оның бақылау тапсырмаларын орындағанда жартылай күш салатынын байқай отырып, мұғалімдер оның барынша жоғары баға алуы үшін өзінің мектептегі жұмысына шамалы уақыт бөлуі үшін жағдай жасайды. Бірақ Сэмге бұл стратегия ықпал етпейді, себебі Сэм үшін жақсы бағаның басқа балалар сияқты құны жоқ, ол төмен бағаны жаза деп санамайды.

Сэм мектеп жұмысында алға басу үшін ешқандай себеп көрмейді. Оған зияткерлік тапсырмалар ұнайды, бірақ барлығы емес, өзі осындай деп санайтын тапсырмалар ғана. Егер оның қызығушылықтары сабақ талаптарымен үйлесіп жатса, ол өзін үздік оқушы ретінде танытады. Негізінен, Сэмнің зияткерлік белсенділігі сыныптан тыс жағдайларда байқалады, ал сыныптағы белсенділігі төмен. Сэм сияқты оқушыларды барлық оқыту сатыларында кездестіруге болады. Олар ата-аналардың да, мұғалімдердің де көңілдерін қалдырады. Өз мұғалімдерін шын мәнінде оқи алмайтынына сендіретін Ханнаға қарама-қарсы Сэмнің мұғалімдері оның артық қабілеттерінің барын біледі. Бірақ ынтандыруға арналған қарапайым стратегиялар Сэм сияқты оқушыларға келгенде тиімсіз болып қалады.

ОҚУШЫНЫҢ СИПАТТАМАСЫ: ДӘРМЕНСІЗ ХАННА

Ханна жарты сағатқа жуық өз партасында отырды және мұғалімнің ойынша, ештеңе істемей бос отырды. Мұғалім Ханнаны ойлануды қажет ететін бір тапсырманы орындауға тартпақ болды. «Мен жасай алмаймын», - деді Ханна, тіпті мұғалім нұсқаған тапсырмаға қарамай тұрып-ақ. Сосын: «Мен не істеу керек екенін де білмеймін», - деп қосып қойды. Оның жауабына қанағаттанбаған мұғалім: «Жаңа ғана осыған ұқсас есепті тақтада шығардық емес пе? Сен тыңдамай отырғансың ғой?» - деді. «Мен түсінбеймін», - деді Ханна. Мұғалім сұрақ қоя отырып, есепті шығару жолдарын түсіндірді. Ханна көп сұраққа дұрыс жауап берді. Оның есеп туралы аз да болса түсінігі бары айқын көрініп тұр. «Міне, сен бұндай есепті қалай шешуді білесің», - деді мұғалім. «Өз қалауыңмен тағы біреуін неге шығарып көрмейсің?». «Мен қалай шығаруды білмеймін», - деп айтқанынан қайтпады оқушы. Мұғалім: «Ал сен менің сұрақтарыма дұрыс жауап бердің ғой?». «Өйткені сіз маған көмектестіңіз» - деп дереу жауап берді Ханна. Қыздың аздап қулық жасап тұрғанын түсінген мұғалім қатқыл дауыспен: «Мен білем, сен бұны шығара аласың және осы есептердің кейбірін өзің шешкенді қалаймын», - деді.

Мұғалім Ханнамен әңгімесін осылай аяқтап, оны есепті шығаруға оңаша қалдырып, басқа оқушыға көңіл аударды. Бірақ уақыттан соң Ханнаның партасының тұсынан өтіп бара жатып, есептің сол күйі шығарылмағанын байқады. Дәл осындай оқиға жылына бірнеше мәрте қайталанады, сондықтан ең соңында біз кейіген мұғалім мен мұғалімнің кейіген кейпін өзінің әлсіздігі деп ұғатын оқушыны көреміз.

Ханна зерттеушілер «жүре пайда болған дәрменсіздік» деп атаған құбылыстың классикалық үлгісі болып табылады. Оның сабақ үлгерімі үнемі төмен, сыныптастары оған «ақымақ» оқушы ретінде қарайды. Оның өзін кез келген жаңа оқу материалын игеруге қабілетсіз деген пікірі күн өткен сайын нығая берді. Сабақтағы «үлгермеушіліктен» бәрібір құтыла алмаймын, демек «тырысудың қажеті қанша» деп ойлайды ол.

Ханнаның үлгерімі нашар. Ол сыныпқа әлеуметтік тұрғыдан кірікпеген, сол себепті айналасымен қарым-қатынас жасауға мүмкіндік жоқ. Ханна озбыр бала емес және қандай да бір тәсілмен өзіне назар аударудың немесе өз сыныптастарына кедергі жасаудың орнына, уақытын кеңістікке көз тігумен бос өткізіп, тыныш отырады. Бұдан басқа оның мұғалімге қоятын еш талабы жоқ. Ханна сұрақ қоятын еш себеп көрмейді, себебі өзін бірдеңе түсінемін немесе жауапты пайдаланамын деп ойламайды.

Оқушылардың «жүре пайда болған дәрменсіздігінің» көптеген түрі бар. Өзінің сабақ үлгерімімен құрметке ие болудан шайлыққан кейбір оқушылар өзін таныту үшін энергиясын басқа салаға жұмсайды. Олар сыныпта сайқымазақ, бұзақы немесе сыныптастарын мазақтайтын оқушы болуы мүмкін немесе жасөспірім шағына қарай оның академиялық үлгерімін қабылдамайтын құрбылары арасында құрметке бөлену үшін қоғамға жат қылықтарды көрсете бастауы ықтимал. Әдетте мұндай «дәрменсіз» балалар үшін қабілетін спорт, музыка немесе басқа жұмыс түрлерімен айналысуға жұмсау жат болып келеді. Кей оқушыларда өзін қабілетсіз сезінудің тамыры тереңдегені соншалық, олар өздері табысқа жете алатын сала жоқ деп санайды.

Ханна сияқты оқушыларға мектепте онша қызық емес. Олардың күні сенімсіздікке, торығуға толы және сол себепті олар тапсырмамен жұмыс істеуге аз уақыт бөледі, іші пысады. Сыныптастары да аулақ жүруге тырысады, тіпті кейде оған мұғалім де көңіл бөлмейді, мұндай оқушылардың сөзге сараңдығы мен қауқарсыздығын ескерсек, мұндай көзқарас түсінікті де.

«Дәрменсіз» оқушылар бірдеңе істеуге ұмтылмайтындықтан, оқуда қандай да бір жетістікке сирек жетеді. Бірнеше әрекеттерінің сәтсіз болуы оларды өздерін қабілетсіз сезінуге итермелейді. Тіпті жетістікке қол жеткізген күннің өзінде, оған өзінің қатысы жоқ деп санайды. Олар өзінің сәтті ісін өзіне ешқандай қатысы жоқ уақытша нәрсе деп немесе тапсырманың жеңілдігімен, мұғалімнің көмегімен шешкенін немесе әншейін сәттілік деп түсіндіреді. Олардың логикасы өте қарапайым, ал оның салдары өте ауыр болып жатады. Бақытына қарай, «жүре пайда болған дәрменсіздік» сирек кездеседі, көбіне оның солғындау белгілері кең таралған. «Жүре пайда болған дәрменсіздікке» «шалдыққан» балаларды ынталандыру өте күрделі мәселе, ол өте ақылды және төзімді мұғалімдерге де қиын соғып жатады. Ең дұрысы, оның дамуының алдын алу, болдырмау екені айқын. Алайда дәрменсіздігі асқынған осындай оқушы кездескенде, мұғалімдер бұл оқушыға ықпал етуге дәрменсіз болып, бұрын қалыптасып кеткен әдетті өзгерте алмауы мүмкін.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: МАЗАСЫЗ АЛЬМА

Неліктен Альма өзін осылай ұстайды?

Альма сабақ оқи алады, бірақ өз білімін көрсету қажет болған кездерде қиналады. Альманың мұғалімі оның білімін тексерген кезде, оған күйгелектігін басуға бағытталған стратегияларды пайдаланып, тексеріс қорытындыларынан теріс нәтиже күтпеуге көмектесуге тиіс.

Мұғалім не істей алады?

Альманың мұғалімі проблеманың күрделілігі мен бірегейлігін ескере отырып, бұл проблеманы Альманың өзімен талқылаудан бастай алады. Ол Альманың тестілеу кезіндегі күйгелектігі оның пәнді оқуға деген ынтасына кедергі келтіріп, түбінде жаратылыстану ғылымдарынан мүлде жиреніп кетуге әкелуі мүмкін екендігін айтып алаңдаушылық білдірді. Бастапқыда Альма осы тақырыпты сөз етуді аса қаламаса да, бірақ түбінде аталған проблеманы шешу үшін жеке бағдарлама қажет екендігіне көзі жетуге тиіс. SENCO-ның қолдауымен бұл бағдарлама мынадай құрамнан тұруы мүмкін:

- релаксация әдістеріне қатысты кітап оқу және өзі үшін пайдалы деп тапқан бірнеше әдістерді оқытушымен талқылау;
- Альма өз еркімен күніне бір рет сыныптағы пікірталасқа қатысуға міндеттенеді, ал мұғалім оның орнына ол бұны қаламайтын кезде сұрамауға уәде береді;
- оның өзіне деген сенімін дамыту үшін, мұғалім оған үй тапсырмаларымен қиындық көріп жүрген басқа оқушыға көмектесу туралы тапсырма береді.

Емтихандарды мейлінше қорқынышты емес қылып көрсету үшін пайдалануға болатын стратегиялар бар. Альмаға, мысалы, тестілеу кезінде көбірек уақыт беруге болар еді. Сондай-ақ, оған көмек ретінде шешімдері бар бірнеше тапсырма үлгілерін беруге немесе тестілеу уақытында өз оқулығын пайдалануға мүмкіндік беруге болар еді. Тестілеудегі тапсырмалар пәнді түсінуін талап етуге тиіс, бірақ ол өз жауаптарының дұрыстығына сенімді болу үшін шешімдер үлгілеріне қарай алады. Одан басқа, егер Альма өзінің үрейі тапсырманы орындауға кедергі келтіреді деп санайтын болса, оған тестілеуді қайта тапсыра аласың деп уәде беруге болады. Бұның өзі оның мазасыздығын азайта алады, сондықтан тестіні қайта тапсыру мәселесі өздігінен жойылады.

Сыныптарда осы сияқты алаңдаушылықтан азап шегетін оқушыларға арналған арнайы орын жабдықталуы мүмкін. Алайда мұғалімдер оқушының жай-күйін түсінбеген жағдайда немесе оларға жеке орын беруге болмайтын (мысалы, мектеп бітіру емтихандарында) жағдайларда оқушыларды тиімді жұмыс істеуге даярлау үшін, мұғалімдер бұл проблеманың себептерін шешуге тиіс. Бұл сияқты алаңдаушылықтың түп тамыры әдетте өзіне сенімсіздікте жатады.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: ӨТЕ САҚ САЛЛИ

Неліктен Салли өзін осылай ұстайды?

Мұғалімдердің көбісіне өз сыныптарында Салли сияқты оқушылардың болғаны ұнайды. Саллидің бастауыш мектептегі мұғалімдері оны олардың нұсқаулықтарына сәйкес дәл орындаған жұмыстары үшін мақтауы мүмкін. Оның тестілерінің көптеген нәтижелері хабарландырулар тақтасында 100 пайыз дұрыс жауаптармен көрсетілді және оған ерекше артықшылықтар берілді. Салли осындай әлеуметтік мадақтауларға үйренген және бұл мадақтың жоғалуына әкелетін бірдемені сынап көруге қорқады. Оның өзіне берген бағасы басқалардың пікірлеріне және осы пікірмен байланысты атрибуттарға (мысалы, бағалар) тікелей байланысты болып табылады.

Мұғалім Саллиге көмектесу үшін не істей алады?

Нәтижесінде, Саллидің мақсаты оның жұмысын бағалау үшін барынша дербес стандарттарды дамыту болатын. Бірақ қысқа мерзімді кезеңде мұғалім оның сыртқы күтпеген жағдайларға тез әрекет етуін өз пайдасына айналдыра алады. Мысалы, оның мұғалімдері жақсы бағаны Салли үшін күрделі болып табылатын жұмысты, кем дегенде, жартылай орындауына байланысты етіп жасауы мүмкін. Мұғалімдер оның тапсырмаларды қаншалықты жақсы орындайтынына қарамастан, айтарлықтай күш жұмсап, табандылықты талап ететін тапсырмаларды орындауға талпынатыны үшін мақтай алады. Оның мұғалімдері сондай-ақ оны сыныпта ең жоғары баға алғаны немесе емтихандарды қатесіз тапсырғаны үшін құттықтамас еді. Сонымен қатар, мұғалімдердің оның тәуекелге бас тігуін жоғары бағалайтындықтарын көрсететін көптеген қолайлы тәсілдер бар. Мысалы, олар жұмыстың дұрыс орындалғанына емес, көбінесе оқушының тәуекелге бас тігуіне оң пікір білдіре алады.

Егер көзделетін мақсат Саллидің сыртқы мақұлдау мен мадақтарға тәуелділігін азайту болса, онда басқа ынталандыру жүйесін дамыту қажет. Қолданыстағы ынталандыру жүйесі көп жылдар бойы жақсы қолданылып келгендіктен, бұл оңай шаруа емес. Мұғалімдерге оның қызығушылығы мен білімқұмарлығын оятуға тырысу қажет болады. Бұған олардың беретін пәніне өздерінің ішкі қызығушылықтарын үлгі етіп көрсету арқылы жартылай қол жеткізуге болады. Әуел бастан-ақ оқушылар қандай мұғалімдердің өз пәндерін және қандай дәрежеде жақсы көретінін біледі, кейде олардың өзіндік көзқарастары да олардың мұғалімдерінің көзқарастарына байланысты болатын жағдайлар кездеседі.

Саллидің мұғалімдері сондай-ақ оның оқыту қызметімен мектеп бағдарламасының талаптарынан тыс шұғылдануына түрткі бола алады.

Тестілер мен бағаларды талқылау тәсілдерін өзгерту Саллидің тестілерді жақсы орындауға шамадан тыс ұмтылуын және оның бағаларға тәуелділігін азайтуы мүмкін. Ақпараттық тестілерді орындауға бар назарын аудару Саллидің тестіні адамның өзін-өзі құрметтеу көрсеткіші ретінде орындау ниетін азайтқан болар еді. Оқушылардың бар назарын бағаға аудармай, жақсы бағаларға арналған өлшемдерді анық ұсыну Саллидің сыртқы бағалауға жұмысқа ынтаны арттыратын себеп ретінде қарауын бәсеңдетер еді.

Саллидің жұмысты орындауға қатысты алаңдаушылығын толық жою мақсат емес, біздің мақсат оларды оқудан рахат алуға және жоғары жұмыс көрсеткішіне кепілдік берілмейтін күрделі оқу түрлеріне қатысуға ұмтылуына кедергі келтірмей, ол алаңдаушылықты азайту болып табылады. Салли тіпті өзін еркін ұстап, оқудан рахаттанған болар еді.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: ҚОРҒАНАТЫН ДЭЙВ

Неліктен Дэйв өзін осылай ұстайды?

Қорғанатын Дэйв ақымақ болып көрінбеу үшін оқушының жасай алатынының бәрін жасайды. Ол белгілі бір дәрежеде сыныптастарының сұрақтарға беретін жауаптарына сүйенеді және ол тапсырмаларға жазған жауаптары қате болуы мүмкін деп санайтын кезде өз дәптерін таба алмай қалған түр танытады. Дэйв жұмысты орындамағаны және үлгерімінің нашар екендігіне қалай ақталудың жолын ойластырып алған. Оның үстіне, ол өзіне айтылған ақылдарға назар аудармай, кейде тапсырмаларды орындағысы келмейтінін және орындамайтынын бар түрімен танытады.

Дэйв «емтиханнан құлаудан қашатын» оқушының классикалық үлгісі болып табылады. Шын мәнінде ол материалдарды зерделеу және тапсырмаларды өздігінен орындау сияқты заңды әдістермен табысқа қол жеткізуге болатынына сенбейді. Демек, ол табысқа жетуге ұмтылмайды, бар болғаны бар күшін құлап қалмауға салып бағады. Қысқа мерзімді перспективада мақсатқа жету және ақымақ болып көрінуге мүмкіндік бермеу тұрғысынан алғанда Дейвтің мінез-құлқы қисынды. Ол аса көп күш жұмсамай көптеген тапсырмаларды жақсы болсын, жаман болсын, бірақ шешеді, ол өзінің үлгерімінің нашар болуы оның қабілетінің жоқтығынан емес, аз күш жұмсауының нәтижесі деп басқаларды сендіреді. Дэйвтің ішкі логикасына қарамай, ұзақ мерзімді перспективада оның мінез-құлқы қисынсыз. Себебі барған сайын ол нашар үлгерімнің қақпанына терең бата береді және оны түсіндіру де барған сайын қиындай береді.

Мұғалім Дэйв сияқты оқушымен не істей алады?

Бұл жағдайда екі түрлі өзгеріс маңызды болмақ

Біріншіден, Дэйв өзінің шынайы табысқа өздігінен қол жеткізе алатынына сенуі керек.

Екіншіден, Дэйв ынта-жігерін емтиханды тапсыра алмауды болдырмауға емес, барынша табысқа қол жеткізуге жұмсауы үшін емтихандарды тапсыра алмаудың теріс салдарлары жойылуға тиіс.

Жетістікке шын мәнінде қол жеткізуге болатынына Дэйвтің көзін жеткізу үшін мүмкін «жетістік» ұғымының түсінігін өзгерту қажет шығар. Егер жетістік нәтижелерге ғана негізделетін болса, Дэйв ешқашан жетістікке жетпес. Емтихандағы «жетістік» түсінігі қайта қаралып, «өз білімін жақсарту» ұғымымен немесе расында да орындауға болатын қандай да бір тапсырмаларды орындау тұрғысынан біріктірілуі керек. Табысты қол жеткізуге болатын мақсатқа айналдыру да тапсырмалардың күрделілік деңгейін қайта қарауды талап етуі мүмкін. Алдын ала қабылданған шаралар мен соның нәтижесінде алынатын жетістік арасындағы өзара байланысты түсіндіру арқылы, сондай-ақ жай ғана оқуға күш сала отырып, нақты мақсаттарға қол жеткізген басқа оқушыларды мысалға келтіру арқылы Дэйвтің өзінің табысқа қол жеткізуге қабілетті екендігіне сенімін күшейтуге болар еді.

Дэйвтің оны алда жеңіліс күтіп тұр деген уайымын азайту үшін, егер оқушы бұл ретте білім алуға тырысып күш салатынын көрсететін болса, мұғалім Дэйвтің нашар үлгеріміне шыдамдылықпен қарауға тиіс. Мұғалім оны бүкіл оқушылар қателік жасайтынына сендіруге тиіс және әрекет етуді жалғастыруға шақырады (мысалы, оған оның бағаларының жақсаруы әбден мүмкін екенін айта алады). Егер Дэйв барлығының көзінше дұрыс жауап бермесе (мысалы, топта немесе сыныптағы пікірталаста), мұғалім оның жауабынан құнды бірдемені табуға және Дэйв өзінің тапсырманы түсінудің қандай да бір тиянақты деңгейіне қол жеткізуге қабілетті екенін өзіне және сыныпқа көрсеткенше, оны әңгімеге тартып, сыныптағы пікірталастарға қатыстыруды жалғастыруға тиіс. Оған сондай-ақ жақсы баға алуға бірнеше мүмкіндік берілуі мүмкін. Егер Дэйв тестідегі тапсырмалардың көбіне жауап бермейтін болса, оған сыныпта «алдын ала» баға алу мүмкіндігі берілуі мүмкін және оқушының бағалары өзін де, мұғалімді де қанағаттандырғанша дайындалып, тестіні қайта тапсыру мүмкіндігін ұсынуға болады.

Осындай амал-тәсілдердің арқасында Дэйвке емтиханнан «құлап қалмаудың» жолдарын іздестіру қажет болмайды. Шын мәнінде, бұл тәсілдер белгілі бір деңгейде «емтиханнан құлау» деген сөзді мүлде жойып, оны «сәтсіздік» сөзімен ауыстыруға көмектеседі.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: КӨҢІЛІ ТОҚ СЭМ

Неліктен Сэм өзін осылай ұстайды?

Жалпы барлық жағынан көңілі тоқ Сэм Саллиға қарама-қарсы болып табылады. Ол зияткерлік тапсырмаларды шешуге бар ынтасымен ұмтылады және өзінің дағдыларын сүйсіне дамытады. Проблема оның тапсырманы таңдауында және өзі дамытатын дағдылардың мектептің білім беру бағдарламасымен сирек сәйкес келетіндігінде. Шынында, оның барлық зияткерлік қызметі (мысалы, компьютер немесе ғылыми жобалар) сыныптан тыс жүреді.

Сэм проблемадан аулақ жүріп, лайықты бағаның ең төменін алуға, әрі мектеп пәндерінен үздік болып көрінбеуге тырысады.

Сэмнің көптеген зияткерлік жетістіктеріне қарамастан, ақылды ересектердің пікірі бойынша, ол біздің қоғамда білу маңызды болып табылатын материалдарды меңгермеген. Сэмнің мұғалімдерінің алдында күрделі міндет тұр. Олар Сэмнің зияткерлік тапсырмаларға қатысты оның әуестігін және құлшынысын төмендетпей, мектептің білім беру бағдарламасына назар аударуына қол жеткізуі қажет.

Мұғалім көмектесу үшін не істей алады?

Алғашқы қадам – Сэмнің өзінің зияткерлік қызығушылықтары туралы кейбір мәлімет алу қажет. Екінші қадам осы қызығушылықтарды пайдалануға ұмтылу және оны мектептің бақылау тапсырмаларына енгізу болып табылады. Сэмнің мұғалімдері оны мектептің барлық бағдарламаларына толық қызықтырудың креативті жолдарын таба алады деп күту дұрыс емес, бірақ аздаған талпыныстар Сэмнің іс жүзінде мектептің білім беру бағдарламасын игеру маңызды екендігіне көзін жеткізуге көмектесуі мүмкін.

Жалпы, Сэм сияқты оқушыларға қатысты ескерілуі қажет екі қағидат бар. Біріншіден, мұғалімдер осындай оқушыларға қаншалықты мүмкін болса, соншалықты таңдау жасауға мүмкіндік беруге тиіс. Оқушылардың ерекше тапсырмаларды таңдауда қаншалықты мүмкіндік берілсе, олардың өздерін қызықтыратын бірдемені табу ықтималдығы соншалықты арта түседі.

Екіншіден, «мектеп білімін» көрсету үшін күш салу қажет. Егер оқушылар шығарма жазу дағдыларын зерделейтін болса, неліктен оларға жеке журналдар, Президентке хат немесе мектептің ақпараттық бюллетеніне әңгіме жазбасқа? Оның төмен баға алатыны туралы жиі ескертуден гөрі, осындай ашық, бірақ қызықпайтын оқушының, мысалы, Сэм сияқтылардың ынтасын арттыруға арналған осы сияқты тәсілдерді қолдану барынша тиімді болады.

ТРЕНЕРДІҢ ЕСКЕРТПЕЛЕРІ: ДӘРМЕНСІЗ ХАННА

Неліктен Ханна өзін осылай ұстайды?

Бұл тапсырма Дэйвпен болған жағдай сияқты, оқушының білім алуға жұмсайтын күшін арттыру жөніндегі тапсырма емес, бұл жерде айтарлықтай күрделі тапсырма болып табылатын, ынталандыру мәселесінің шешімін табу қажет. Дэйв қабілетті болып көрінуге тырысудан толық бас тартпаған болса, Ханна өзінің қабілетінің төмендігіне нық сенімді және ол сәтсіздікке ұшыраудан қашып құтыла алмайды. Ол өзінің жеңілгенін мойындап отыр.

Ханна сияқты көптеген балалар оқуда сыныптағы өз жолдастарынан айтарлықтай артта қалған және көп жағдайларда олар өздерінің қауымынан тыс қалады. Кейбір оқушылар осындай жағдайда болғанымен, әдеттегідей оқуын жалғастыра беруі мүмкін, дегенмен олар одан да жақсы жұмыс істей алар еді; ал өздерінің жеңілгенін толық мойындаған Ханна сияқты оқушылар сыныпта үнемі нашар жұмыс істейді.

Мұғалім Ханнаға көмектесу үшін не істей алады?

Ханнамен жеке жұмыс істеу керек, ал оқушылар саны жиырма бестен отыз беске дейін жететін сыныпта бұл оңай шаруа емес. Оқытудағы шығармашылық тәсілдер осындай оқушыларға көмектесе алады.

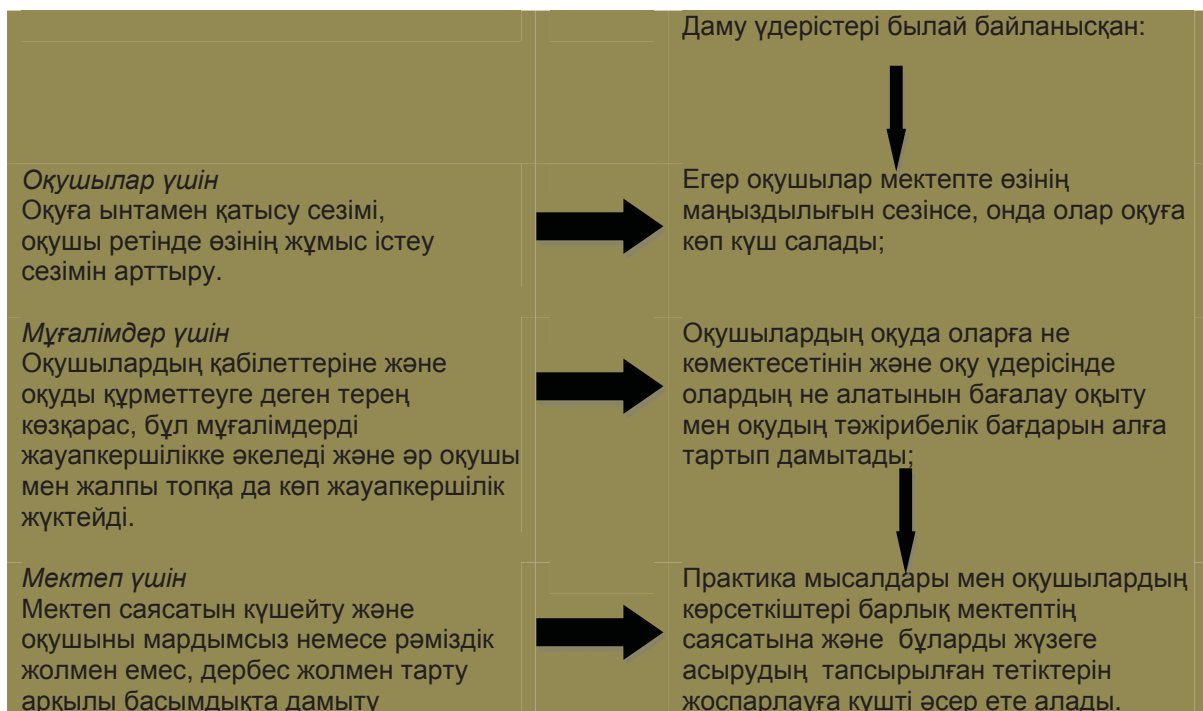
Тапсырмалар Ханнаның деңгейі үшін сәйкес келетіндей болып, мұқият әзірленуге тиіс. Ханнаның өзіне деген сенімін қайтаруға тиіс болғандықтан, бастапқыда өте қарапайым материал алуға болады, оны орындағанда Ханнаның өзінің тапсырманы жақсы орындай алатындығына сенімі арта түседі. Тапсырманы біртіндеп қиындату керек, себебі кезекті сәтсіздіктен Ханнаның беті тез қайтып қалуы мүмкін.

Осы сияқты оқушылармен күнделікті 1 немесе 2 жеке сабақ өткізуге болады, бұл жағдайдағы қолдан келетіннің барлығы осы екені шындық. Демек, Ханнаның мұғалімі де сыныптағы сабақ кезінде Ханнаны тарту тәсілдерін ойлап табуға тиіс, ал бұл әрекет мұғалімнен бұдан да көп күш жұмсауды қажет етеді. Оған сондай-ақ оқушының әлеуметтік беделін көтеріп, оның тапсырмаларды орындай алатындығына сенімін арттыру үшін, мұғалім оған қандай да бір жауапты тапсырма жүктей алады. Коэн және Лотан әзірлеген стратегияға сәйкес, оқушының әйтеуір бір жағынан жақсы екенін табып, осыны көпшілікке көрсету керек, сондай-ақ бұндай оқушының мәртебесін көтеру үшін оны Ханнаның өз көзінше, сондай-ақ оның сыныптастарының көзінше бір саладағы сарапшының орнына қойып көру қажет, бұл әсіресе пайдалы болуы мүмкін.

Алайда, егер Ханна өз оқуындағы шынайы жақсаруларды көрмейтін болса, мұндай тәсіл тиімсіз болады. Ханна сияқты оқушыға көмектесудің озық тәсілі оның өз деңгейін жақсартуға үйренуін және басқа оқушылар сияқты, өз қабілеттерін ынталандыруға мүмкіндік беруді қамтамасыз ету болып табылады.

ОҚЫТУ ЖӘНЕ ОҚУ ЖӨНІНДЕ ОҚУШЫЛАРДАН КЕҢЕС АЛУ

Жастардың өз пікірін айтуға құқығы бар және олардың мектеп тәжірибесі туралы айтарлары бар екендігін әлем мойындаған. Әлемдегі саясаткерлер жастардың бүгінгі және ертеңгі өмірге қосар үлесі туралы әртүрлі және «жүрдім-бардым» ойлайды. Балалар құқығы жөніндегі БҰҰ конвенциясы (1989) төрт қағидаттың бірі ретінде баланың өз пікірін білдіру құқығын қосты. Бұл өмір бойы жалғасатын Азаматтық және оқу бағдарламасы ретінде қаралады. Қалай тыңдау және білім беру, сондай-ақ қалай оқыту бұл мұғалімдердің, мектептердің және бірлестіктердің міндеттері.



1-сурет. Оқыту және оқу мәселелері бойынша оқушылардан кеңес алу қажеттігінің себептері

Оқушылардан кеңес алуды енгізу мақсатында «күш өрісі» талдауын жүргізу

«Күш өрісін» талдау дегеніміз не?

«Күш өрісін» талдау (Курт Левин) – шешім қабылдау техникасы, жағымсыз әсер ететін проблемалардың барлық оң және кері күштерін сәйкестендіреді (жиі графикалық түрде беріледі)

«Күш өрісін» талдау – бұл ең алдымен сараптамалық ойлауға сүйенетін пайдалы техника, проблемаларды шешудегі барлық «жақтайтын» және «қарсы» күштерді қарастырады. Шын мәнінде бұл «жақтайтын» және «қарсы» арнайы дауыс беру әдісі.

Осындай талдау жүргізе отырып, Сіз шешімді қолдайтын немесе оған қарсы әсерлі пікірді төмендететін күштерді нығайтуды жоспарлай аласыз.

Талдау жүргізу үшін келесі беттегі кестені пайдаланыңыз және мынадай үш қадам жасаңыз:

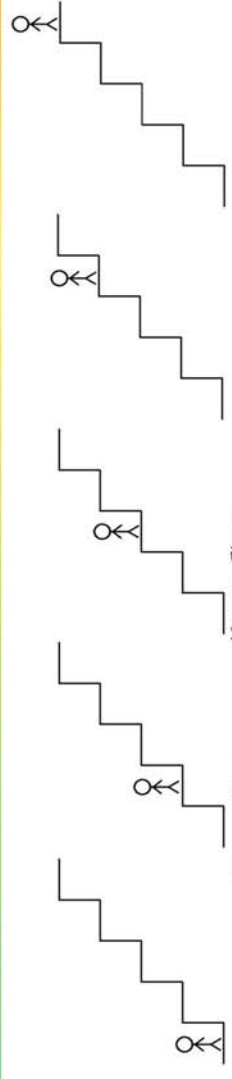
- Бланк ортасындағы өрісте өзгеріс бойынша өз жоспарыңызды немесе ұсынысыңызды жазыңыз.
- Әр бағанға өзгеріске ықпал ететін барлық күштердің тізімін жазыңыз.
- «Жақтайтын» және «қарсы» әрбір күшті 1-ден (әлсіз) 5-ке дейін (күшті) бағалаңыз.

Аты: Сабақ не туралы болды?

Бүгінгі сабақ саған ұнады ма?



Бұл сабақ қаншалықты қиын болды?



Қиын емес

Қиын, бірақ
ненің қиындық
тудыратынын
түсінуге
тырыстым

Қиын, бірақ
есепті шығаруға
арналған
стратегияларды
қолдана бастадым

Қиын, бірақ
сабақты
игерген
сияқтымын

Қиын, соған
қарамастан
тапсырманы
орындай алдым



Бүгінгі сабақтың соңында қандай сезімде болдым?



Мүлде
сенімсізбін



Сенімсізбін



Аздап сенімдімін



Сенімдімін



Өте сенімдімін



Аты:..... Сабақ не туралы болды?.....

Бүгінгі сабақ саған ұнады ма?



Бұл сабақта мен үшін не қиын болды?



Бұл мен үшін неге қиын болды?



Бұл қиындықтарды ненің көмегімен еңсердім/ еңсере аламын?



ДЕНЬ 1



МЕТОДИЧЕСКИЙ ПРИЕМ - ЗНАКОМСТВО

Знакомство

Используйте эти инструменты для развития прочных, доверительных отношений, переходящих в сотрудничество, на занятиях с новыми группами.

Инструкция: *Подготовьтесь к обмену мнениями с участниками вашей группы. Ответьте на вопросы. Используйте оборотную сторону страницы, если вам необходимо больше места для ответов. Принесите лист ответов на следующее занятие по профессиональному обучению.*



Имя: _____

Электронный адрес: _____

Область преподавания: _____

1. Интересы и хобби: _____
2. Информация о вашей семье: _____
3. Ваши ожидания от преподавания: _____
4. Ваши опасения по отношению к преподаванию: _____
5. Что вы хотите изучить о преподавании: _____
6. Что вам больше всего нравится в ваших учащих: _____
7. В чем заключается ваше беспокойство за студентов? _____
8. Чего вы достигли? _____
9. Чего вы планируете достичь? _____
10. Дополнительная информация о вас? _____

Инструмент

Характеристика доверительных отношений

Инструкция: Что входит в понятие «выстраивание доверительных отношений»? Подумайте о том, что члены команды могли сказать и сделать, если бы они доверяли друг другу? Ниже перечислите свои идеи.



ДОВЕРИТЕЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

| |
|--|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Источник: Team to Teach: A Facilitator's Guide to Professional Learning Teams [Справочник педагога-организатора по профессиональному становлению команды], Anne Jolly. Oxford, OH: NSDC, 2008.



Зачем работать в группах?

Что такое «сотрудничество» и «коллаборативное обучение»?

Сотрудничество - это философия взаимодействия, тогда как кооперация – это структура взаимодействия, направленная на производство конечного продукта или достижение цели.

Коллаборативное обучение – личная философия, а не только учебный прием. В любых ситуациях, где люди объединяются в группы, такое обучение способствует созданию атмосферы сотрудничества друг с другом, при котором учитываются и выдвигаются на первый план умения и вклад отдельных членов группы. Члены группы разделяют и принимают ответственность за действия группы. Основопологающим принципом коллаборативного обучения является консенсус, формируемый посредством сотрудничества членов группы.

Что такое «кооперативное обучение»?

Коллаборативное обучение – образовательный подход к преподаванию и обучению, предполагающий совместную работу групп учителей или учащихся при решении проблемы, выполнении задания или создании продукта. В основе коллаборативного обучения лежит идея о том, что обучение по своему характеру – это социальная деятельность, в которой участники сотрудничают друг с другом, а процесс обучения осуществляется посредством общения.

Существует множество подходов к коллаборативному обучению, но основные представления о процессе кооперативного обучении заключаются в следующем:

1. Обучение – это активный процесс, в котором обучающиеся усваивают информацию и соотносят новые знания со структурой предыдущих знаний.

2. Обучение предусматривает вызов, дающий возможность учащемуся вступать в активное взаимодействие со сверстниками, и затем, обрабатывать, обобщать информацию, а не просто заучивать и бездумно повторять ее.

РУКОВОДСТВО ПО РАБОТЕ В ГРУППЕ

3. Учащиеся извлекают для себя пользу, когда сталкиваются с многообразием мнений людей, имеющих различные знания.

4. Обучение эффективно в социальной среде, где существует диалог между учащимися. В процессе такой «интеллектуальной гимнастики» ученик формирует структуру и значение дискурса.

В условиях коллаборативного обучения перед учащимися ставятся как социальные, так и эмоциональные задачи, поскольку они слышат различные точки зрения и должны уметь формулировать и защищать свои идеи. Таким образом, учащиеся начинают создавать свои собственные уникальные понятийные рамки и учатся полагаться не только на мнения экспертов или понятия, представленные в учебнике, а имеют возможность общаться со сверстниками, излагать и отстаивать свое собственное мнение.

В общих словах, кооперативная работа в группах осуществляется для того, чтобы:

| Социальные | Познавательные | Эмоциональные |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• обмениваться опытом и идеями;• находить способы совместного решения проблем;• достигать более высоких коллективных результатов. | <ul style="list-style-type: none">• предлагать и обмениваться идеями об альтернативных способах работы;• развивать важные навыки и понимание. | <ul style="list-style-type: none">• опираться на знания и опыт отдельных членов группы;• обеспечивать благоприятную среду для выполнения сложных задач. |

Рисунок 1: Причины, обуславливающие проведение кооперативной работы в группах

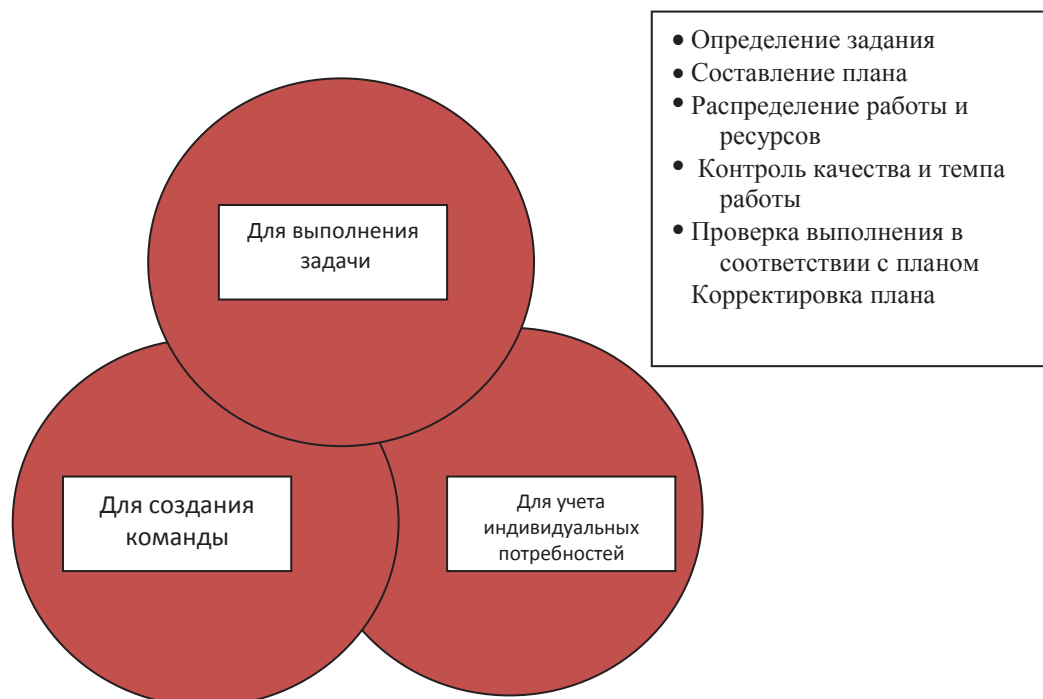


Рисунок 2: Цель осуществления работы в группах

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Установление стандартов• Поддержание дисциплины• Развитие командного духа• Поощрение, мотивация, развитие целеустремленности• Распределение ролей• Обеспечение общения внутри группы | <ul style="list-style-type: none">• Обращать внимание на личные проблемы/вопросы• Ценить мнение членов группы• Признавать и использовать способности членов группы• Обучать членов группы и помогать им |
|---|--|



Как работать в группах?

Для того, чтобы получить максимальные преимущества от групповой работы, учителям и учащимся важно быть осведомленными и развивать межличностные навыки при наблюдении и общении, уметь самовыражаться и поддерживать других (Рисунок 3).



Рисунок 3: *Навыки, развиваемые при работе в группах*

Правила организации групп

Группы могут создаваться различными способами. Иногда учителей (и учащихся) просто просят поработать с коллегами (друзьями), в других случаях формируются случайно выбранные группы. Иногда группы создаются в соответствии с конкретными сильными сторонами индивидуальных участников группы.

Каким бы способом ни образовывалась группа, необходимо знать, что любой вновь сформированной группе людей требуется время для адаптации и приспособления к особенностям характера, навыкам и стилю работы друг друга. Успешные группы учатся использовать преимущества этих различий, точно определять их на начальном этапе и организовывать деятельность группы соответствующим образом (Таблица 1).

Этап формирования не ограничивается началом работы группы. По мере осведомленности членов группы друг о друге будет постепенно изменяться динамика работы группы, и группе будет необходимо реагировать на происходящие изменения, корректируя работу, по мере необходимости.

Правила работы в группах

РУКОВОДСТВО ПО РАБОТЕ В ГРУППЕ

Групповая деятельность предполагает решение более сложных задач, чем те, которые могут решаться индивидуально.

Любая команда должна руководствоваться общим сводом правил, которые должны знать и понимать все ее члены. Это необходимо для того, чтобы каждый член группы знал, что от него ожидают, как будет распределяться и поддерживаться работа, и каким образом будут достигнуты результаты.

| Формирование группы | Групповое планирование | Реализация плана | Осуществление деятельности | Оценивание работы группы |
|--|---|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Кто входит в состав группы?• Каковы ваши личные сильные стороны?• Как их можно эффективно использовать?• Как будет группа работать совместно? | <ul style="list-style-type: none">• Что необходимо сделать?• Сколько вам потребуется времени на выполнение работы?• Как может быть распределена работа внутри группы?• Как будет осуществляться общение внутри группы при выполнении работы? | <ul style="list-style-type: none">• Как члены группы будут помогать друг другу?• Как вы будете обсуждать работу друг друга?• Как будет контролироваться ход работы? | <ul style="list-style-type: none">• В какой форме будет создан конечный продукт?• Будут ли различные навыки соответствовать различным задачам при выполнении проекта?• За какую работу вы будете оцениваться?• Есть ли достаточное подтверждение группового сотрудничества? | <ul style="list-style-type: none">• Насколько эффективно вы работали как команда?• В каком объеме вы оказывали помощь друг другу?• Какие основные аспекты работы в группе были успешны?• Что не получилось?• Какие из этого можно извлечь уроки? |

Таблица 1: Этапы формирования групп

Какова должна быть численность группы?

Количество учащихся в группе должно максимально обеспечивать возможность эффективного взаимодействия между учащимися, а также между учащимися и учителем. Установление баланса между численностью участников в одной группе и количеством групп будет иметь значение. Например, большое количество небольших групп или пар могут эффективно работать в течение ограниченного короткого времени (например, около 5 минут). Небольшое количество больших групп вызывает отвлеченность и дезорганизацию учащихся. Учитель должен определить, какая численность участников в группе будет наиболее эффективная для выполнения конкретного задания (**Рисунок 4**).

Роль учителей

Групповая работа должна организовываться и поддерживаться учителями, а также должно выделяться время для обсуждения после выполнения задания.

Учителя должны поддерживать эффективную работу групп и способствовать достижению положительных результатов.

Работа с классом должна включать обсуждение того, что будет достигнуто, и, что планируется узнать, и как обучение всего класса связано с заданиями для работы в группах. В ходе обсуждения необходимо напоминать учащимся о навыках, стратегиях и правилах, которые они должны использовать.

Вмешательство учителя должно быть деликатным и моделировать практику, рекомендуемую учащимся. Для обеспечения совместной работы групп, возможно, на начальных этапах потребуется больше поддержки со стороны учителя.

По окончании занятия учитель должен стимулировать учащихся к размышлению над процессом и результатами групповой работы.



Рисунок 4: Размер групп

Для успешной групповой работы установленные задания и деятельность должны быть построены стратегически, чтобы стимулировать эффективную работу в группах, и применяться для развития обучения, мышления и понимания высокого уровня.

Результаты кооперативной работы в группах

Хорошо организованная групповая работа способствует развитию социального взаимодействия между учащимися, навыков эффективного общения и решения проблем. Это, в конечном итоге, стимулирует учащихся к активному участию в собственном обучении.

Работа в группах эффективна, когда она стимулирует учащихся к обдумыванию и обсуждению полученной информации, учит оспаривать и понимать мнения других.

Факты подтверждают, что этот процесс является поэтапным. Таким образом, на раннем этапе работа в группах должна сначала развивать навыки социального взаимодействия, затем, когда отношения между учащимися установятся, учителя могут развивать их навыки эффективного общения и решения проблем (Рисунок 5).



Рисунок 5: Процесс развития навыков

Что такое социальное взаимодействие?

Младшие и старшие школьники должны иметь возможность формировать представление о том, что значит быть членом группы, и учиться быть терпимыми к мнениям и идеям других людей. Именно таким образом развивается доверие, которое, в результате, приводит к взаимоуважению и отзывчивости по отношению к другим людям.

Совместная работа над выполнением заданий позволяет учащимся рассматривать ситуации с точки зрения других людей.

Что такое эффективное групповое общение?

Наиболее благоприятным аспектом работы в группах является возможность общения, но это требует умения не только говорить, но и слушать, поэтому существует несколько основных правил, которые должны знать учащиеся:

- Говорить по очереди
- Активно слушать
- Задавать вопросы и спрашивать, есть ли вопросы
- Вносить предложения и спрашивать, есть ли предложения у других
- Выражать свои мысли и мнения и интересоваться идеями и мнениями других
- Совместно обсуждать предложения, идеи и мнения
- Помогать и просить о помощи
- Давать и просить пояснения
- Пояснять и оценивать идеи
- Принимать групповые решения и приходиться к единому мнению
- Подводить итоги обсуждения
- Приводить убедительные аргументы

Стратегии решения проблем

Работа в группах с целью решения существующей проблемы – очень действенный способ обучения. Учащиеся будут планировать задания и организовывать их выполнение, чтобы не зависеть от взрослых. Этот подход позволит учащимся:

- Эффективно планировать время
- Совместно обсуждать инновационные подходы и идеи
- Определять, требуется ли какая-либо индивидуальная деятельность или обдумывание до работы в группе
- Назначать роли (руководитель, секретарь, репортер, наблюдатель и т.д.) внутри группы или поручать части задания различным членам группы
- Достигать согласия при выполнении задания

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ



Зачем увеличивать применение обсуждения?

Создание возможностей для обсуждения и разговоров имеют крайне важное значение, если будет лучшее взаимодействие и вовлечение класса. Целенаправленное обсуждение - это суть всех успешных работ группы. Обсуждение помогает студентам изучать свои идеи, улучшить взаимодействие, способствовать групповой работе и поощрять активное участие.

Создание климата для обсуждения

Типы активной деятельности обсуждения значительно варьируются. Однако, изменяющиеся типы можно широко классифицировать как показано на *Рисунке 1*. Более успешным является применение изменяющегося подхода.



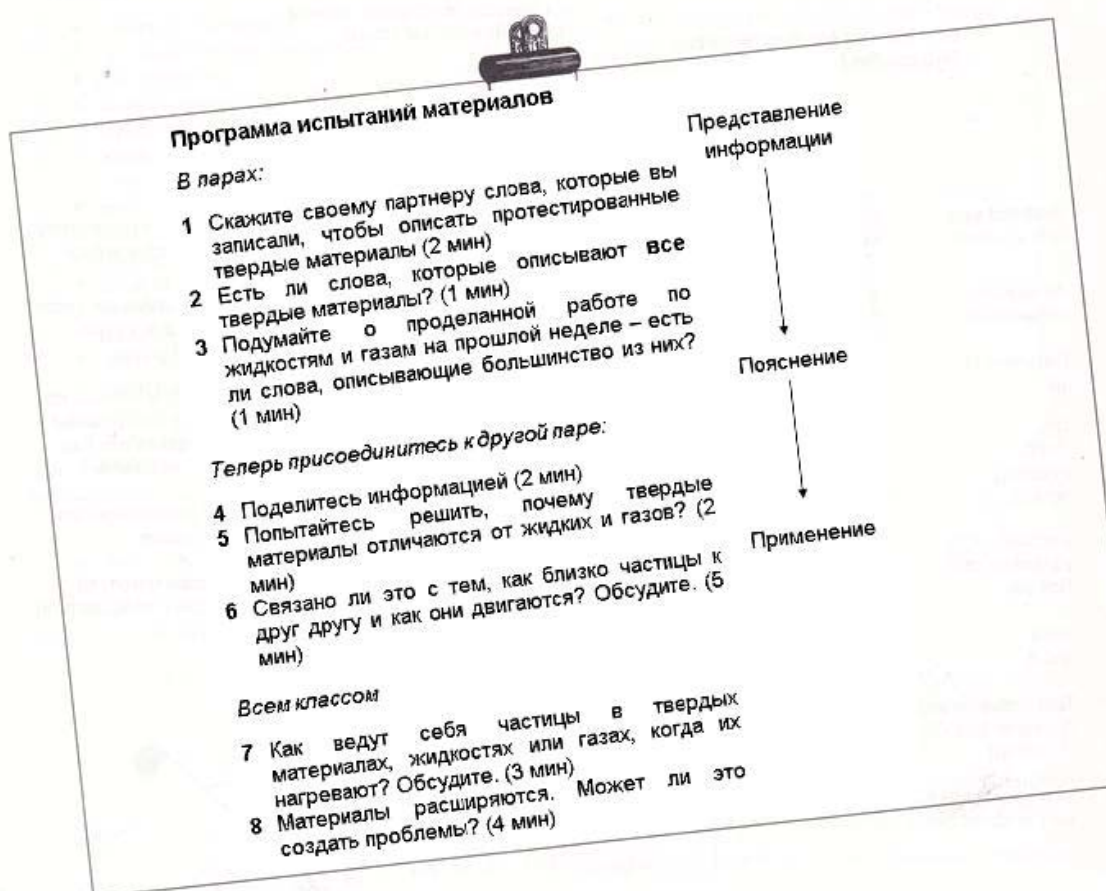
Рисунок 1: Деятельность по обсуждению

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

НЕСКОЛЬКО ПРЕДЛОЖЕНИЙ ДЛЯ ЗАДАНИЙ ПО ОБСУЖДЕНИЮ В МАЛЫХ ГРУППАХ

Менее структурированные задания потребуют использования повестки дня для создания пошагового обсуждения. Смотрите *Рисунок 2*.

Рассмотрите следующую программу для класса, который закончил практическое занятие по испытанию твердых материалов, предварительно исследовав жидкости и газы. Вы решили использовать последние двадцать минут урока на обсуждение их исследований в малых группах. Ваша программа может выглядеть примерно следующим образом:



Обсуждение начинается с того, что ученики в парах вспоминают факты и рассказывают о своем опыте. Учитель начинает организацию обсуждения с распределения пар по группам из четырех человек и задает вышеуказанные вопросы с 4 по 6. На этом этапе учитель руководит обсуждением посредством поощрения активного участия и обмена идей между группами. И в самом деле, регуляция обсуждения в малых группах дает учителю возможность переключаться с работы в малых группах на работу всем классом. Это, в свою очередь, обеспечивает рефлексивное обсуждение. В ходе дискуссии могут быть обнаружены более абстрактные идеи наряду с применением знаний (вопросы 7-8). По желанию может быть представлен формативный отчет для всего класса, а также постеры и плакаты по итогам работы в группе.

Задание 3.4

Сделайте краткий набросок различных ролей, отведенных учителю, при обсуждении в малых группах. Сравните свои идеи с идеями, приведенными в Рисунке 4.

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

Пример заданий, которые ученики смогли бы выполнить в малых группах, показаны на Рисунке 3 ниже.

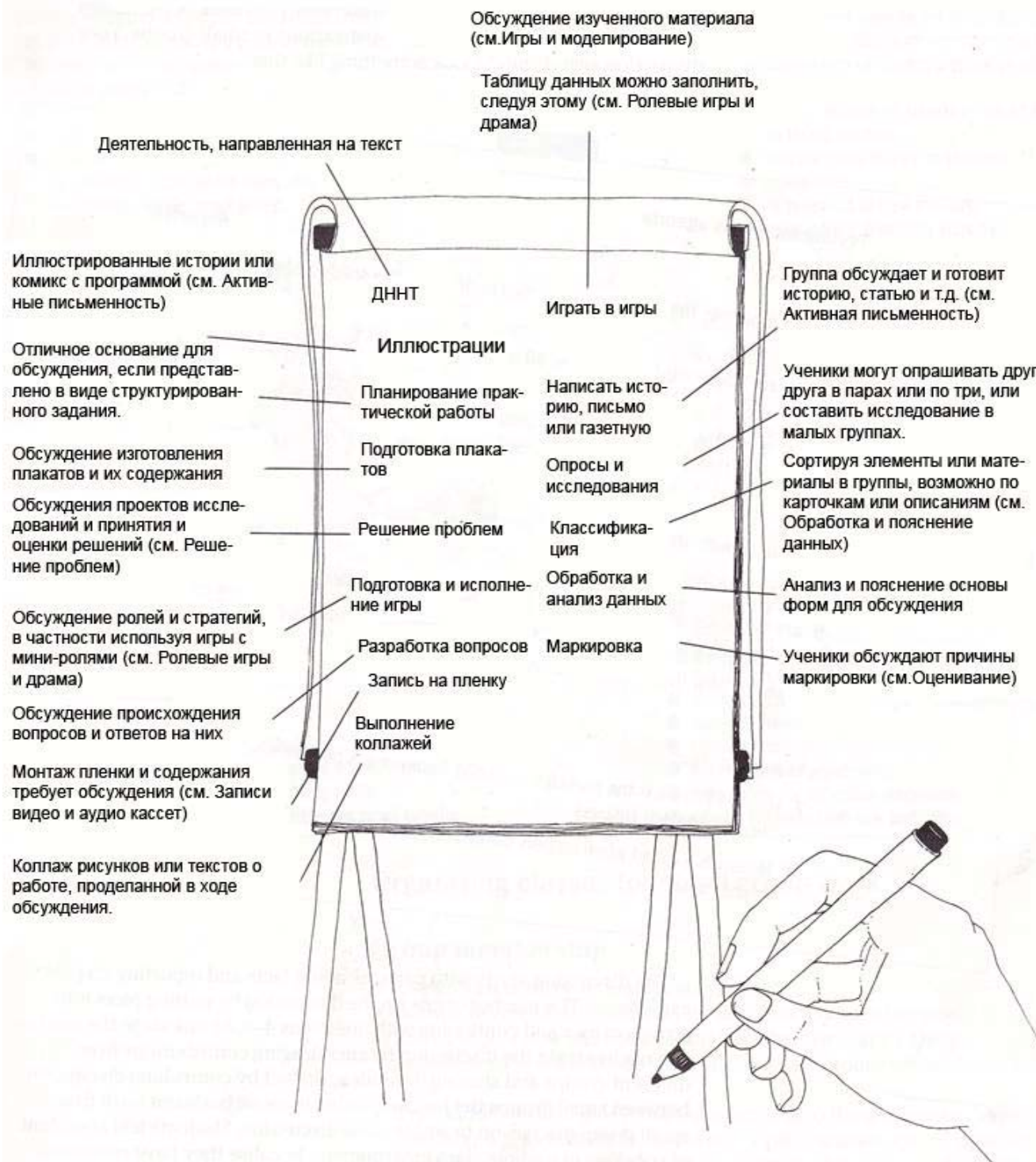


Рисунок 3: Предложения для работы в малых группах

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

Роль учителя в обсуждениях в малых группах

Убедитесь, что происходит рефлексивное обсуждение. Вы можете сделать это в виде презентаций групп для всего класса. В таком случае, выделите время для репетиций в малых группах:

- Уточните мнения
- Резюмируйте и объедините
- Разделите взгляды каждой группы
- Дайте возможность ученикам стать более уверенными, репетируя в малых группах, при обращении ко всему классу.

Подготовьте вашу программу, но будьте гибкими. Убедитесь, что вы используете структурированное задание или направленное обсуждение с программой:

- Консультируйте группу, как решить задание
- Распределите роли и работу учеников
- Поменяйте роли
- Будьте готовы время от времени вести класс, рассказывать собственный опыт



Сохраняйте дистанцию:

- Ускорьте занятие, но давайте время для обдумывания
- Не бойтесь тишины
- Будьте увлеченным, живым и организованным
- Создайте непринужденную обстановку

Поощряйте взаимодействие групп (это может привести к желаемому обсуждению всем классом)

- Создайте приверженность групп, представляя их название.
- Поощряйте дружеское соревнование между малыми группами.

Комментируйте то, что выполнено группой

- Качество их работы
- Как они справляются с работой
- Как играют свои роли

Будьте близко к группам во время обсуждения:

- Предложите недостающие мнения, но не переборщите
- Вовлекайте робких и тихих учеников в обсуждение
- Уточняйте сделанные заключения, но не искажайте их смысл
- Оцените все мнения
- Ограничивайте сверхдоминантность учеников
- Помогайте формировать аргументы
- Отмечайте мнения для рефлексивного обсуждения
- Убедитесь, что ученики говорят и слушают.

Рисунок 4: Роль учителя в обсуждении малых групп

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

Совместное обучение – метод мозаичного обучения

Метод мозаичного обучения - это полезная техника для структурирования преподавательского обучения, а также распределения объема работ в то же время. Мозаика, как подразумевает название, требует от члена каждой группы быть ответственным за изучение и выполнение конкретной части общего задания. Каждый член группы затем возвращается к группе, чтобы закончить общее задание.

Пример мозаичного задания: Смотрите Приложение 1

В данном задании ученики должны разделиться на исходные группы по четыре и работать по программе, которая содержит восемь ключевых вопросов по сезонным изменениям, влияющим на животные и растения. Группам дается 10 минут на обсуждение и затем необходимо поделиться мыслями со всем классом. Учитель предлагает лучший вариант выполнения задания, т.е. назначить каждого члена группы, ответственного за конкретную информацию, которая понадобится для ответа. Каждая исходная группа постепенно разделяется на экспертные группы.

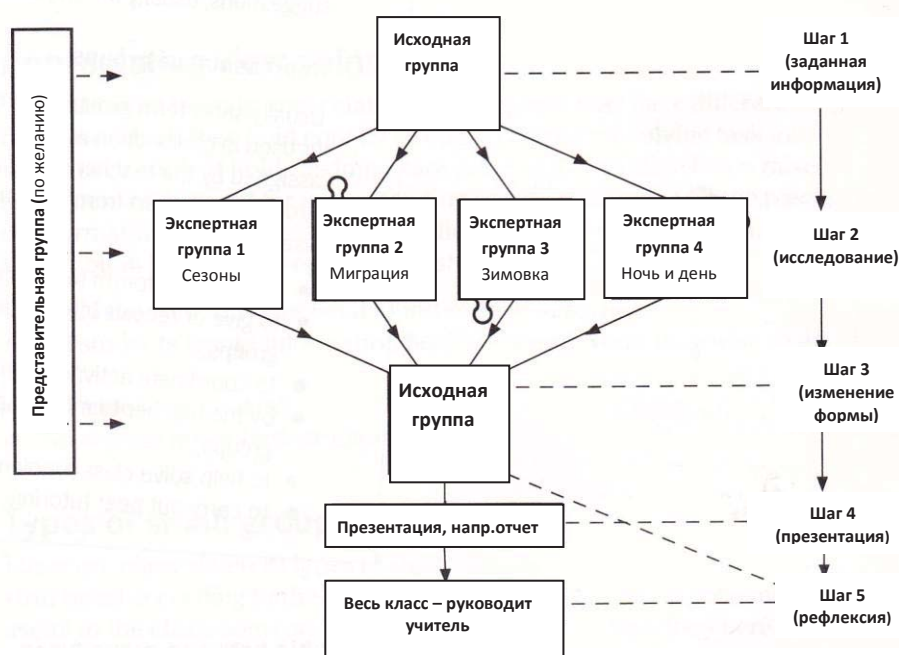


Рисунок 5: Как работает мозаичный метод

Каждой экспертной группе дается определенный аспект вопроса, т.е. один из четырех информационных листов в Приложении 1. Дайте примерно 20 минут группе для обсуждения и фиксирования их идей. Ученики-эксперты, затем возвращаются в исходную группу, чтобы поделиться информацией. Ученики задают друг другу вопросы, чтобы уточнить, пересмотреть и расширить свое выступление. Сейчас они в более выгодном положении, чтобы обсуждать и задавать уместные вопросы. Можно попросить учеников представить презентацию в исходной группе. Учителя могут попросить учеников показать, что и как они изучили. Это поможет учителю оценить обучение и план дальнейшего развития.

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

Изменения, которые влияют на животных и детей

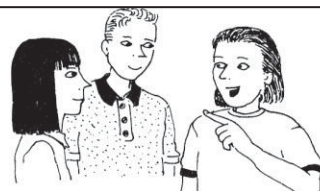
Краткая программа

В экспертных группах обсудите один из вопросов: зимняя спячка, миграция, сезоны, ночь и день

Теперь вы обсудите все три задания вместе с другими экспертными группами, используя нижеуказанную программу



Экспертная группа:
зимняя спячка



Экспертная группа:
миграция



Исходная группа



Экспертная группа: ночь и
день



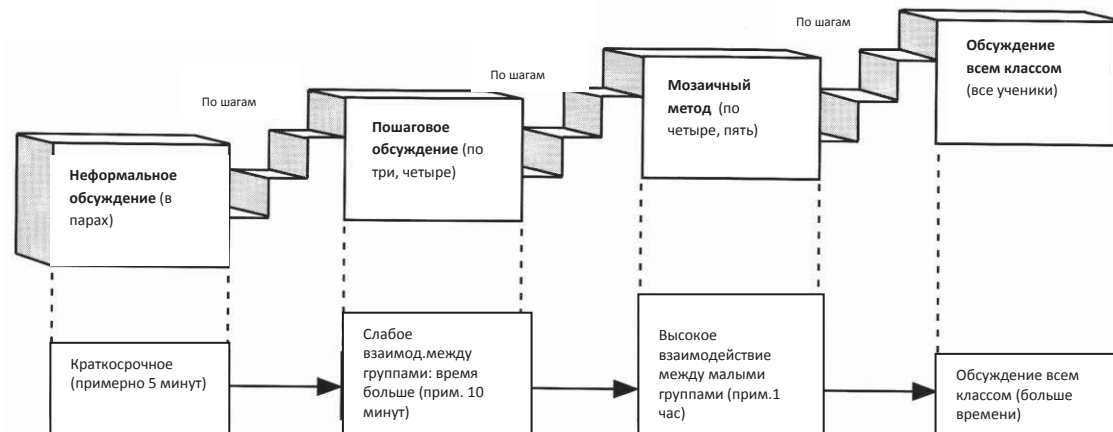
Экспертная группа:
сезоны

Программа

1. Какой самый холодный сезон?
2. Какая средняя температура в это время года?
3. Как растения выживают в такой сезон?
4. Как животные выживают в такой сезон?
5. Когда растения снова начинают расти?
6. Куда спящие животные уходят в спячку?
7. Куда мигрируют европейские аисты?
8. Есть ли какие-либо дополнительные причины, которые влияют на жизнь растений и животных?

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

Прогрессия с помощью стратегий обсуждения



Справляться с особенностями ученика

Тихий и стеснительный

- Посадить рядом с друзьями.
- Дайте время для подготовки диалога.
- Дайте время, чтобы постепенно стать уверенным.
- Объясните о фиксированном времени для работы каждого ученика по очереди.
- Поздравьте небольшие работы, но избегайте повышенного внимания к ним.
- Просите делать комментарии, но будьте с этим осторожны.
- Запретите прерывание его речи со стороны других учеников.
- Держитесь, наблюдая со стороны, но при необходимости давайте советы.

Клоун или отвлекающий

- Смотрите в лицо; объясните какие проблемы возникают, когда он ведет себя так.
- Дайте четкие советы по улучшению поведения.
- Поощряйте правильное поведение.
- Посадите в группу, которая может препятствовать такому поведению.
- Держите такого ученика подальше от тех, кто поощряет такое поведение.
- Время от времени присоединяйтесь к группам.
- Исключите из обсуждения, спрашивайте только в последнюю очередь.

Апатичный или скучный

- Посадите с друзьями.
- Поощряйте любое проявление участия.
- Дайте конкретную роль или задание в рамках групповой работы.
- Постарайтесь сделать работу настолько интересной, насколько это возможно.
- Предоставьте множество различного материала.
- Позвольте ученику выбрать тему, роль или задание.
- Предложите работать в группе или индивидуально на выбор (как последний вариант).
- Используйте задание, которое требует участия каждого ученика.
- Держитесь, наблюдая со стороны, но при необходимости давайте советы.

Доминирующий или разговорчивый

- Распределите время для работы.
- Дайте роль, которая требует письменного выполнения.
- Обратная связь возможна с использованием анкеты наблюдателя, где указано, как такое поведение разрушительно для других. Однако хвалите желание работать.
- Предложите роль лидера, так чтобы он поощрял других работать.
- Посадите с похожими учениками!

Дуэлянт или зачинщик

- Постарайтесь определить причины такого поведения; поговорите об этом и постарайтесь решить трудности.
- Объясните, какие проблемы возникают, когда он ведет себя так.
- Предложите предпочтительное поведение.
- Дайте совет по самоуправлению и решению конфликтов.
- Объясните основные правила, где агрессия и споры не дозволены.
- Отделите выявленных дуэлянтов.
- Исключите из обсуждения, если это необходимо.

Деликатные вопросы

- Предупредите восприимчивых учеников о теме обсуждения и дайте выбор участия в нем.
- Дайте альтернативные задания.
- Поставьте ученика в понимающую группу, или в ту, где присутствует учитель.
- Рассмотрите темы, избегая особо деликатных тем.
- Объясните основные правила, которые позволяют учениками не участвовать в обсуждении темы, если она очень деликатная.

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

Обсуждение всем классом

Нелегко привлечь весь класс к важному обсуждению. Существует много свойственных этому недостатков.

Учитель говорит в классе, с тем чтобы играть важную роль во время взаимодействия

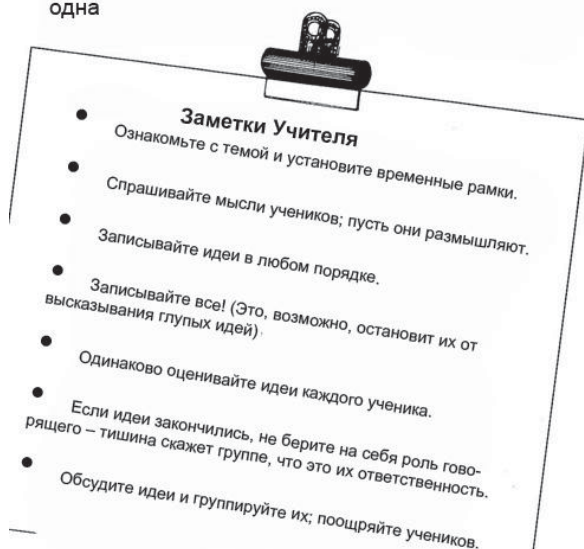
Трудно работать хорошо и стабильно

Только несколько учеников выполняют задание, многие другие не слушают или им неинтересно

Какие стратегии необходимо применить, чтобы улучшить обсуждение всем классом?

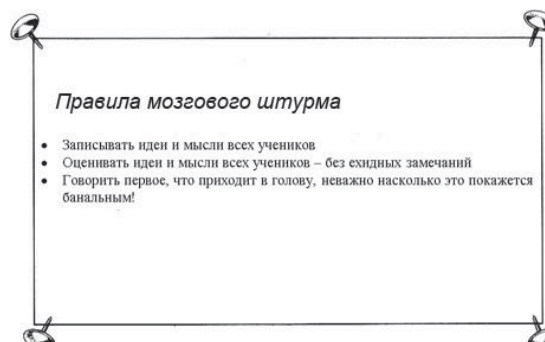
Зачем использовать мозговой штурм?

- Быстро дает много идей
- Вовлекает весь класс
- Стимулирует творческое и креативное мышление
- Объединяет идеи – двадцать голов лучше, чем одна



Мозговой штурм - это полезная стратегия для следующего:

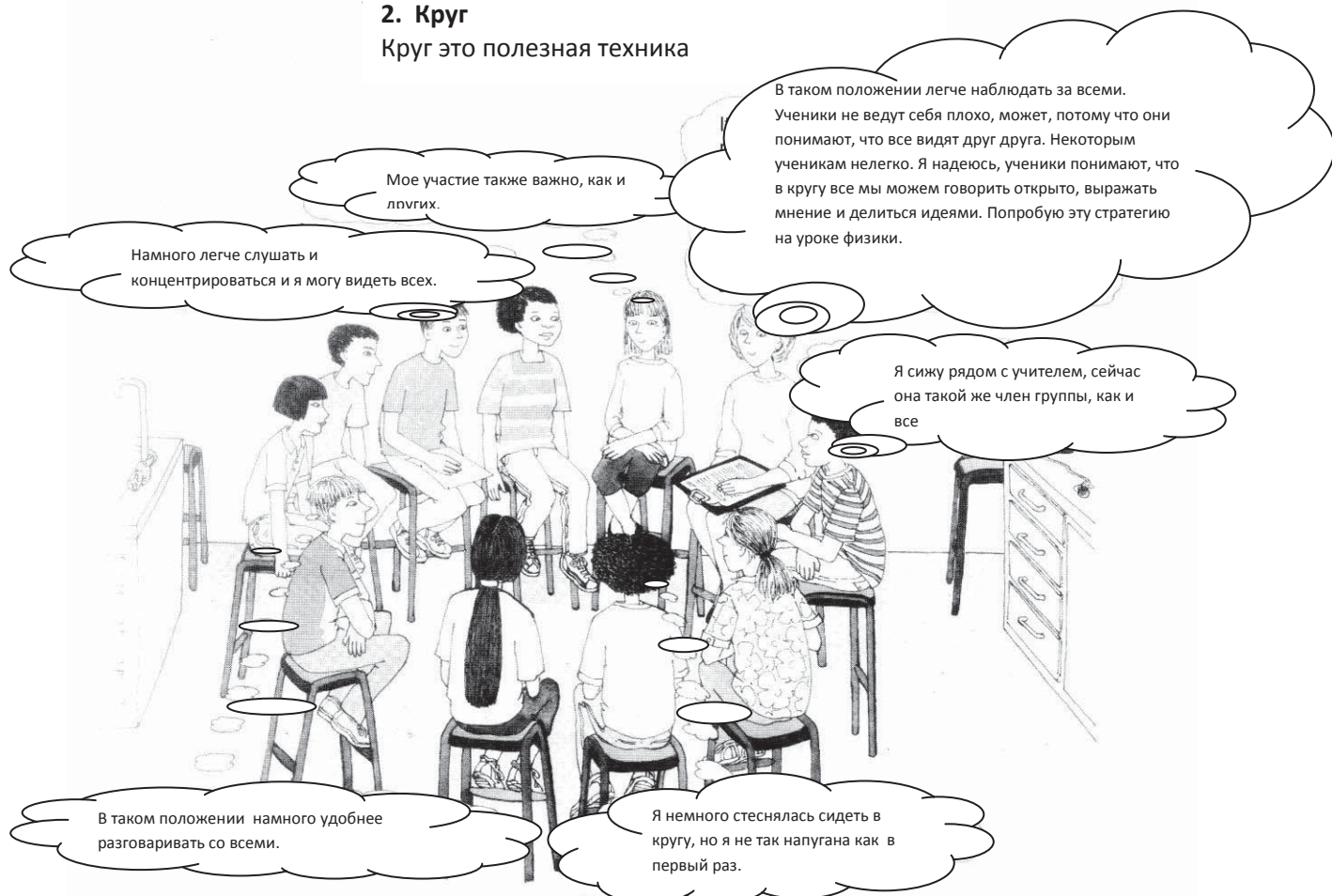
- Генерировать идеи; делать обзор; оценивание
- Совещание для принятия решения
- Планировать практическое занятие
- Пересматривать тему
- Делать обзор видео-программы
- Планировать визит гостя
- Составить программу для работы в малых группах
- Работа по оценке
- Резюмировать ключевые вопросы и пункты



УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

2. Круг

Круг это полезная техника



Правила для урока в кругу

1. У всех есть возможность комментировать обсуждение
2. Один ученик начинает и все работают по очереди
3. Никто не может комментировать слова другого ученика, даже учитель
4. У каждого есть право сказать: «Я пропускаю» и отказаться от своей очереди.
5. Если комментарий требует обсуждения, то обсуждение проходит только по завершению круга.

Полезные техники

- Когда бы ученик ни захотел высказать мнение, круг - это самое подходящее место для разговоров без осуждения или колкостей
- Чтобы обсудить опыт, например, фильм, видео, ролевую игру или инсценировку.
- Помочь в заданиях или решении проблем, например: «Я думаю, мы можем попробовать...»
- Оценочные работы, например: «Что мне больше всего понравилось в практике, так это...»

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

3. Техника Номинальной Группы (ТНГ). Это полезный метод для образования группы или консенсуса класса без длинного обсуждения. Это также выгодно для установления приоритетов, например, согласовывая оптимальное решение проблемы.

Правила для ТНГ

1. Опросите каждого по отдельности, чтобы составить список наиболее важных элементов в теме. (Обычно в тишине)
2. Назначьте ответственного ученика за ведение записей всех предложений
3. Каждый ученик повторно выбирает пять элементов, но теперь из основного списка. Ученики расставляют пять элементов в порядке приоритетности
4. Приоритетные элементы добавляются остальными элементами каждым студентом

4. Другие стратегии

Возможно, самая обычная форма обсуждения всем классом - это изложение учителя, затем вопросы. Это очень ограничивающая форма обсуждения и, несмотря на то, что форма регулярно используется учителями естественных наук, эта форма требует значительных навыков. Если вы используете такую форму обсуждения, имейте в виду следующее:

Я должен помнить о:

- Созданию свободной атмосферы
- Препятствию осмеянию
- Поддержке
- Вопросах «как» и «почему», чтобы принудить к повторной обработке информации
- Показывать интерес и поощрение, даже если ученик сделал неправильный вывод
- Поощрение каждого ученика за работу, например, двигаясь вдоль ряда парт, приблизиться к нему
- Быть чувствительным к разным языкам.
- Дать время перед ответом ученика
- Дать ученикам возможность советоваться друг с другом
- Быть осторожным с мимикой
- Установите ограничение обсуждения
- Позволить ученикам закончить обсуждение, если оно уместно
- Позволить голосование по важным вопросам



Игры, инсценировки, ролевые игры, примеры и дебаты также дают возможность для обсуждения всем классом

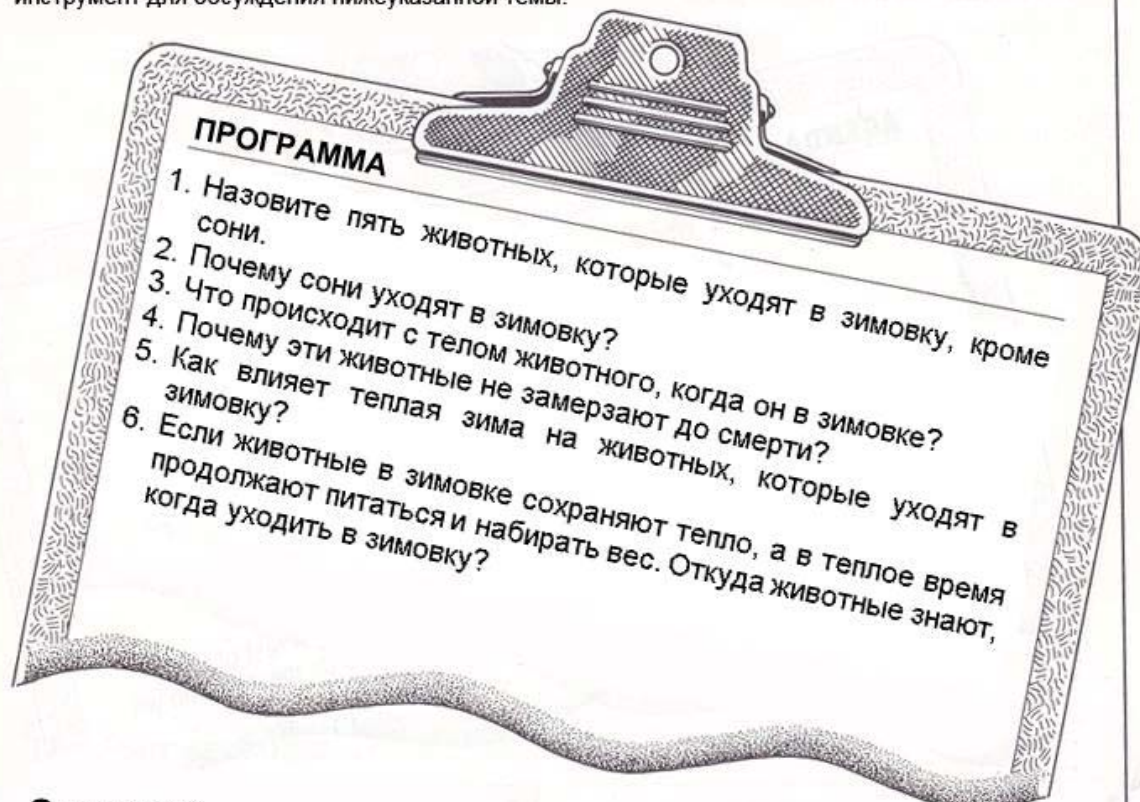
УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

Приложения 1:

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЛИСТ ► ЗИМНЯЯ СПЯЧКА

Изменения, которые влияют на животных и растения

Для этой темы вы разделитесь на две группы, называемые «экспертными» группами. Используйте следующую программу, как вспомогательный инструмент для обсуждения нижеуказанной темы.



Зимовка

Зимовка или «зимняя спячка» - это когда животные избегают трудностей при поиске пищи во время мороза или снега зимой. Они просто уходят в спячку до наступления теплой погоды, и их корм снова становится доступным.

Зимовка не сильно отличается от обычной спячки, кроме того, что она длится дольше и глубже. Температура тела животного падает, как если бы он был мертвым - около 1°C. Так как никакой энергии не требуется для движения, дыхание становится медленным, а сердцебиение слабым и замедленным. Также, потому что не нужно тратить энергию, жир, который хранится в теле, используется очень медленно.

Соня

Соня - это млекопитающее, которое впадает в зимнюю спячку.

Осенью она ест так много пищи за короткое время, что становится жирной.

Когда температура воздуха падает до 7°C, соня впадает в спячку. Она сворачивается в плотное кольцо, она обматывает свой хвост вокруг головы и спины и складывает передние лапы возле щек. Соня впадает в спячку в гнезде из разодранной коры жимолости. Она проживает за счет своего жира.

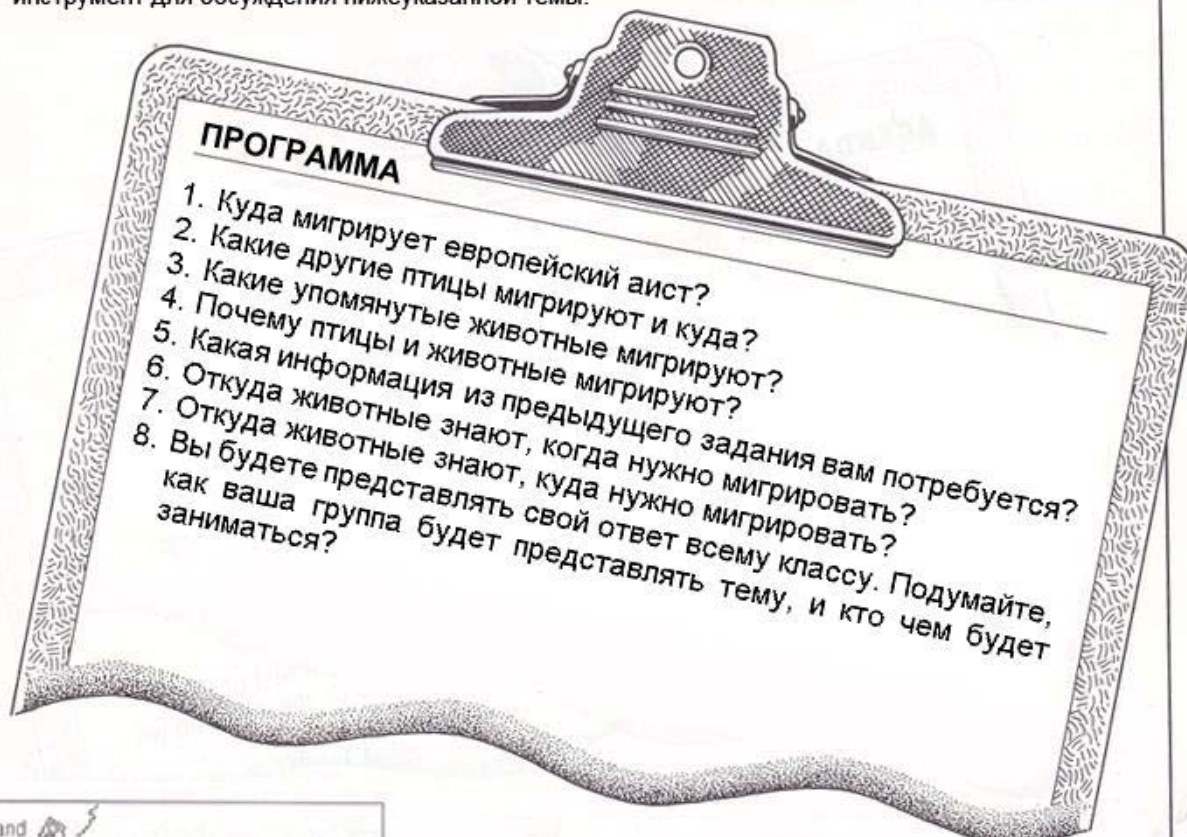
Другие животные, которые уходят в зимовку
Другие английские млекопитающие, которые уходят в зимовку - это ежи. Ежи сворачиваются и спят в гнезде из сухих листьев. Летучие мыши тоже уходят в зимовку. Они спят в пещерах, старых зданиях и дуплистых деревьях. Некоторые просыпаются и их можно увидеть зимой ночью. Серые и рыжие белки запасаются едой на зиму. Они спят больше обычного во время сильных холодов, но они не уходят в зимовку как сони и ежи. Барсуки и некоторые виды медведей также дольше спят зимой.

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЛИСТ ► МИГРАЦИЯ

Изменения, которые влияют на животных и растения

Для этой темы вы разделитесь на две группы, называемые «экспертные» группы. Используйте следующую программу как вспомогательный инструмент для обсуждения нижеуказанной темы.



Каждый год многие животные уходят в длинное путешествие. Вот несколько экземпляров:

Европейский аист

Аист летит на зиму из Северной Европы в Африку и возвращается весной для выводка потомства. В основном они возвращаются на те же крыши.

Красноплечий черный трупиял

Красноплечий трупиял мигрирует в Англию и Европу на зимний период и возвращается на пастбище, на лето.

Другие животные

Карибу, или канадский олень, путешествует очень долго осенью и весной. Котики, особенно морские котики, проводят больше времени в море. Они плывут к местам размножения почти в один и тот же день каждый год. Котики снова планируют плыть в открытое море, когда молодой отлучен от матери. В некоторых частях Северной Америки, насекомоядные летучие мыши мигрируют в теплые регионы на юг, также и ласточки.

Окольцевание

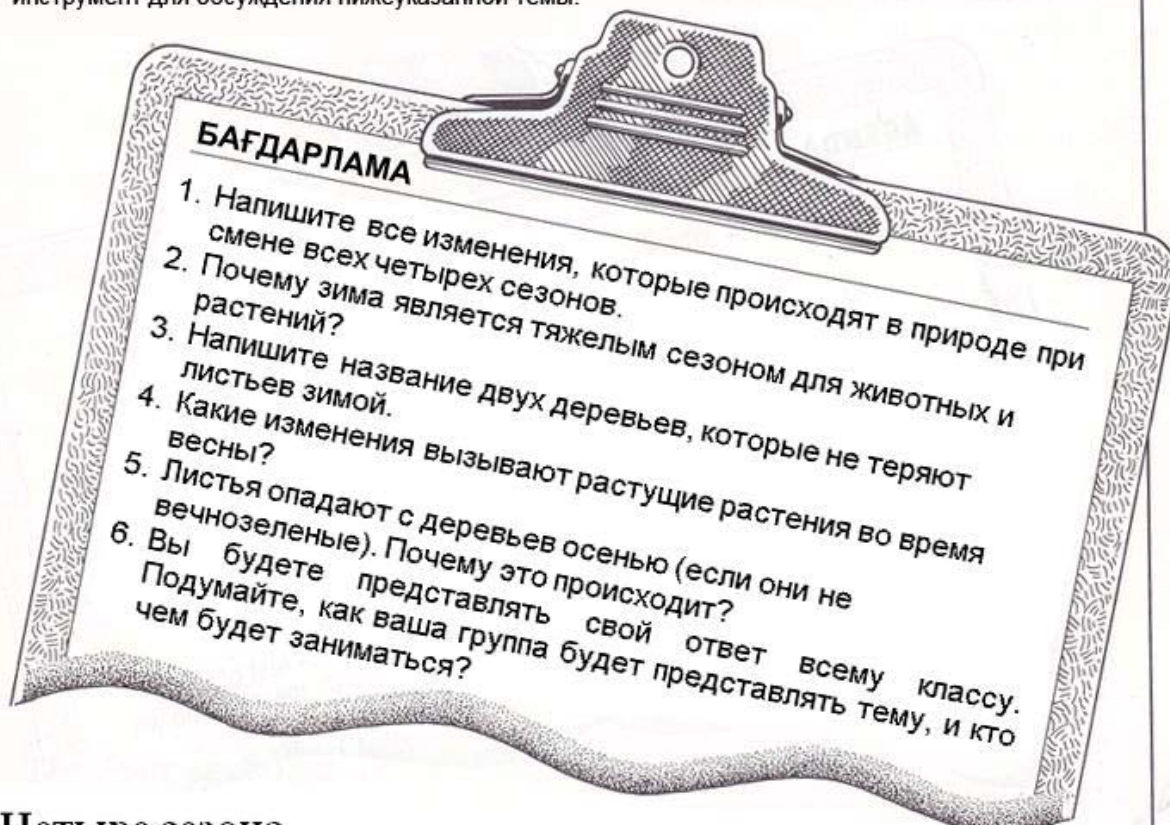
Информацию о миграции птиц можно получить, надев металлическое кольцо птицам на лапу. Таким образом, можно определить местонахождение птиц.

УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЛИСТ ► ВРЕМЕНА ГОДА

Изменения, которые влияют на животных и растения

Для этой темы вы разделитесь на две группы, называемые «экспертные» группы. Используйте следующую программу как вспомогательный инструмент для обсуждения нижеуказанной темы.



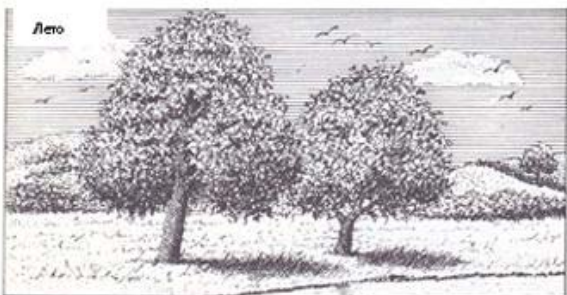
Четыре сезона



Температура около 0°C. Средние осадки 40 см/день. Продолжительность дня 7 ч.



Температура около 9°C. Средние осадки 25 см/день. Продолжительность дня 9 ч.



Температура около 20°C. Средние осадки 10 см/день. Продолжительность дня 15 ч.



Температура около 12°C. Средние осадки 18 см/день. Продолжительность дня 9 ч.

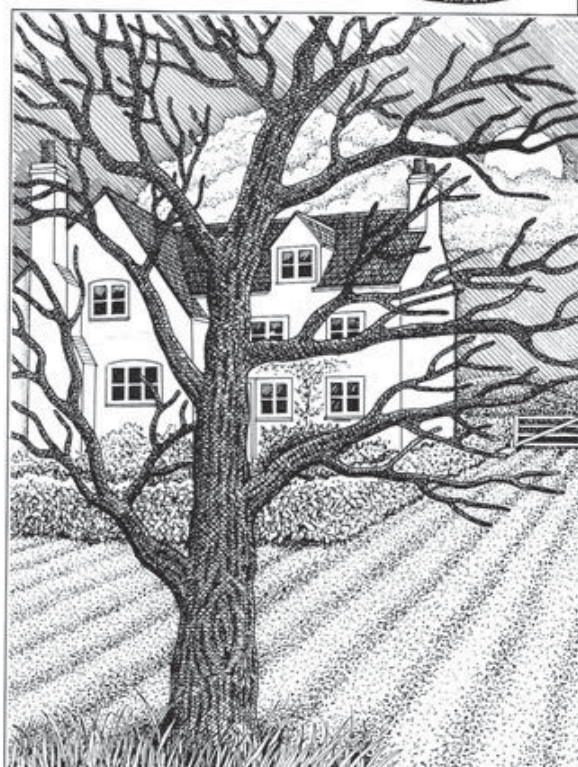
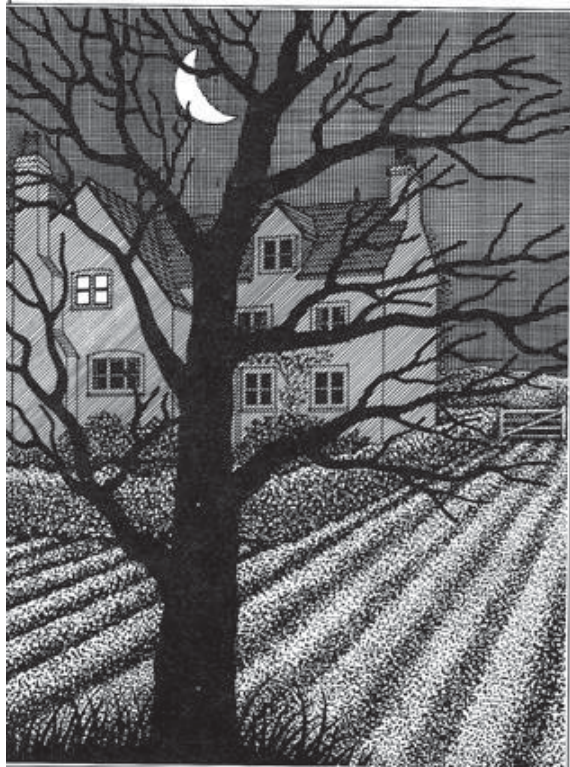
УВЕЛИЧЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ: ВЫПОЛНЕНИЕ ГРУППОВЫХ РАБОТ

ИНФОРМАЦИОННЫЙ ЛИСТ

НОЧЬ И ДЕНЬ

Изменения, которые влияют на животных и растения

Для этой темы вы разделитесь на две группы, называемые «экспертные» группы. Используйте следующую программу как вспомогательный инструмент для обсуждения нижеуказанной темы.





ПОЧЕМУ УЧИТЕЛЯМ НУЖНО МЕНЯТЬСЯ?

Почему учителям необходимо меняться? Почему мы просим их работать упорнее, выполнять что-либо по-новому, отойти от старых подходов?

Вот почему – вы меняетесь по той же причине, по которой вы сначала пришли в преподавание. Вы меняетесь, потому что, то, чем вы зарабатываете на жизнь, никогда не было просто работой - но в большей степени являлось миссией. Вы меняетесь, потому что вы заботитесь о детях и знаете, что до тех пор, пока вы не овладеете этими навыками и знаниями, вы не сможете передать их вашим учащимся.

Почему необходимо меняться? Вы должны измениться, потому что из всех людей в мире - учителя понимают ценность непрерывного обучения. Вы меняетесь, потому что вы интуитивно понимаете, как важны отношения, и вы заинтересованы в передаче наследства вашим детям посредством того, что вы делаете для других детей. Вы меняетесь, потому что вы понимаете обучение в динамике и то, что отсутствие изменений означает остановку в росте.

Почему необходимо меняться? Потому что, когда вы стали учителем, вы приняли решение, делать то, что больше чем жизнь, то, что более осмысленное чем деньги, признание и статус. Вы стали учителем из-за изменений - изменений в мире. Вы меняетесь, потому что вы хотите делать что-то правильное - просто потому, что это правильно, и вы понимаете необходимость быть примером для других, чтобы они смогли делать что-то правильное тоже. Вы привыкли усердно работать, долгими часами. Вы привыкли к обязательствам и малому признанию. Вы знаете, то, что вы делаете, имеет продолжительный результат.

Вы меняетесь, потому что мир изменился, и вы знаете, что неизменный статус-кво - это самая рискованная вещь, которую вы можете допустить на данный момент. Вы меняетесь, потому что вы любите обучение и детей, и вы знаете, что они нуждаются в вас, чтобы вы направляли их в этом быстро меняющемся мире. И чтобы это сделать, вы должны обрести сначала свой путь, поэтому вы и они должны измениться.

С. Бич, 2012

Что говорит ОЭСР

Результаты сравнительного анализа, проведенного ОЭСР, инновационной обучающей среды содержат выводы:

- Учителя нуждаются в овладении большим набором стратегий преподавания, а так же должны уметь комбинировать подходы и знания о том, как и когда использовать определенные методы и стратегии.

- Применяемые стратегии должны включать открытое для всей группы преподавание, направляемое «открытие», групповую работу, помощь в самообучении и самостоятельное «открытие». Они так же должны включать индивидуальную обратную связь.
- Учителей должны иметь глубокое понимание того, как происходит процесс изучения в целом, а также мотивацию, эмоции и жизни вне класса в частности.
- Учителям необходимо чаще использовать корпоративный подход в своей деятельности, работая с другими учителями, специалистами, специалистами из смежных профессиональных сфер той же организации или с отдельными лицами из других организаций, сетью профессиональных сообществ и различных товариществ, которые могли бы включать менторинг учителей.
- Учителям необходимо овладевать крепкими навыками в технологиях и применении технологии как эффективного инструмента преподавания, чтобы оптимизировать использование цифровых устройств в своей профессиональной деятельности и системе управления информацией для наблюдения над процессом обучения учащихся.
- Учителям необходимо развить способность оказывать помощь в сотрудничестве с другими в создании, управлении и планировании обучающей среды.
- Учителям необходимо рефлексировать над своей профессиональной деятельностью, чтобы учиться на своем опыте.



Разрежьте слова на полоски

Уравновешенный

Любопытный

Эрудированный

Целеустремленный

Коммуникабельный

Хорошо воспитанный

Активный ученик

Экстраверт

Организованный

Упорный

Работоспособный ученик

Самодостаточный

Сосредоточенный

Сотрудничающий

Личность, придерживающаяся ценностей

Самостоятельный

Оживленный

Рискующий

Размышляющий

Творческий

Внимательный

Счастливый

Спокойный

**КАЧЕСТВА ИДЕАЛЬНОГО
УЧЕНИКА, ПО МНЕНИЮ УЧИТЕЛЕЙ ИЗ ПЯТИ СТРАН**

| | Италия | Нидерланды | Польша | Испания | США Пенсильвания и Коннектикут |
|--|------------------|--------------------|--|------------------|--------------------------------------|
| Наиболее важные | Оживленный | Коммуникабельный | Уравновешенный | Коммуникабельный | Целеустремленный |
|  | Творческий | Оживленный | Любопытный | Целеустремленный | Самодостаточный |
| | Самостоятельный | Счастливый | Эрудированный | Сосредоточенный | Счастливый |
| | Коммуникабельный | Сосредоточенный | Целеустремленный | Эрудированный | Активный ученик |
| | Размышляющий | Самостоятельный | Коммуникабельный | | Сотрудничающий |
| | Внимательный | Внимательный | Хорошо воспитанный | | Эрудированный |
| | Рискующий | Целеустремленный | Работоспособный ученик | | Самостоятельный |
| | Активный ученик | Самодостаточный | Экстраверт | | Уравновешенный |
| | Упорный | Эрудированный | Организованный | | |
| | | Хорошо воспитанный | Упорный | | |
| | | Спокойный | Активный ученик | | |
| | | | Самодостаточный | | |
| | | | Сосредоточенный | | |
| | | Сотрудничающий | | | |
| Менее важные | | | Личность, придерживающаяся ценностей | | |

Teachers' Ethnotheories of the 'Ideal Student' in Five Western Cultures [Этнотеории учителей 'идеального студента' 5 западных культур] Автор (ы): Sara Harkness, Marjolijn Blom, Alfredo Oliva, Ughetta Moscardino, Piotr OlafZylicz, Moises Rios Bermudez, Xin Feng, Agnieszka Carrasco-Zylicz, Giovanna Axia, Charles M. Super Source: Comparative Education, Vol. 43, No. 1, Special Issue (33): Western Psychological and Educational Theory and Practice in Diverse Contexts (Feb., 2007), с. 113-135

ДЕНЬ 2



ТАБЛИЦА НАБЛЮДЕНИЙ

Пример структурированной таблицы наблюдений

| Показатель | Подход учителя | Оценивание От очень хорошо до плохо Пример: √ | Пример хорошей практики | Полученный путем наблюдения Да (Д) или Нет (Н) |
|--|--|---|--|--|
| Безопасный и спокойный климат в классе | Обеспечивает непринужденную атмосферу | | обращается к детям в позитивной манере | |
| | | | реагирует с юмором и вызывает юмор | |
| | | | другие данные? | |
| | Способствует взаимоуважению | | поощряет детей слушать друг друга | |
| | | | другие данные? | |
| | Поддерживает уверенность учащихся в себе | | предоставляет обратную связь на вопросы и ответы учащихся в позитивной манере | |
| | | | выражает позитивные ожидания по отношению к тому, что могут делать учащиеся | |
| | | | другие данные? | |
| | Проявляет уважение к поведению учащихся и использованию языка | | позволяет учащимся завершить речь | |
| | | | выслушивает то, что они должны сказать | |
| | | | другие данные? | |

ЧТО ТАКОЕ КУЛЬТУРА?

Важной предварительной задачей для учащихся и учителей является отражение понятия концепции "культура".

Задание А: Что такое культура

1. "Что такое культура?" Вопрос для групповых или парных дискуссий.

На большом листе бумаги (А3) нарисовать диаграмму связей, что вы понимаете под «культурой». Включить все аспекты, которые могли бы составить понятие «культура».

2. Поделитесь своими выводами с другими группами

(Объедините пары или группы вместе для обсуждения, или используйте соответствующую технику, при которой представитель каждой группы движется к другой, где группа объясняет, что у них написано, после чего этот представитель возвращается к своей группе и добавляет некоторые дополнительные моменты, которые он / она взял(а) от других групп. Прodelывайте это столько раз, сколько считаете необходимым, меняя представителей в других группах)

3. Как мы можем классифицировать то, что мы написали? Группы пытаются предложить свои категории на слова, которые ассоциируются у них с культурой (подсказки при необходимости: ценности и перспективы, нормы поведения, культурные ценности / культурная продукция - это обычная категоризация, но будет лучше, если они находят свои собственные слова). Обсудите это в группах и в общей дискуссии.

АТМОСФЕРА В ШКОЛЕ И КЛАССЕ

Школьная атмосфера отражает физические и психологические аспекты школы, которые более восприимчивы к изменениям и которые обеспечивают необходимые предпосылки для преподавания и обучения. Школьную атмосферу можно рассматривать с точки зрения четырех аспектов школьной среды: физическими, социальными, эмоциональными и учебными (когнитивными) факторами окружающей среды:

| | | |
|---|---|--|
| <p><i>Приветливая и способствующая обучению физическая среда</i></p> | <p><i>Поддерживает обучение</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Школьные учреждения вмещают ограниченное количество студентов. ▪ Студенты в безопасности и чувствуют себя в безопасности в пределах школы. ▪ Классы укомплектованы. ▪ Классы и площадки чистые и содержатся в хорошем состоянии. ▪ Низкий уровень шума. ▪ Площадь для инструкций и деятельности соответствует назначению. ▪ Классы открыты и выглядят «приглашающими». ▪ Штат оснащен достаточной литературой и школьными принадлежностями. | <p><i>Препятствует обучению</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Школьное учреждение вмещает большое количество студентов. ▪ Студенты подвергаются нападениям со стороны других студентов в коридорах, комнатах отдыха, столовых и игровых площадках. ▪ Классы не укомплектованы ▪ Классы и площадки грязные, плохо освещенные и в плохом состоянии. ▪ Высокий уровень шума. ▪ Занятия проводятся в комнатах, не предназначенных для проведения занятий и переполнены студентами. ▪ Классы скрыты и защищены от проверок. ▪ Недостаточно литературы и школьных принадлежностей. Поставки задерживаются. |
|---|---|--|

| | | |
|---|---|--|
| Социальная среда, побуждающая к общению и взаимодействию | Поддерживает обучение | Препятствует обучению |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Поощряется взаимодействие. Учителя и студенты активно общаются. Учителя коллегиальные. Группы студентов разнообразны. Родители и учителя являются партнерами в процессе обучения. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Взаимодействие ограничено. Студенты и учителя не разговаривают друг с другом. Учителя изолированы друг от друга. Студенты отдалены друг от друга. Родители не рассматриваются как равноправные партнеры. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Решения принимаются прямо на площадке, с участием учителей. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Все решения принимаются центральной администрацией или руководством без участия родителей. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Учительский состав активно принимает предложения студентов; студенты могут участвовать в принятии решений. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Мнения студентов не учитываются при определении деятельности или решении проблемы в классе или в школе в целом. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Учительский состав и студенты обучены предотвращать конфликты. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Подавления и конфликты игнорируются. |
| Аффективная среда, способствующая чувству коллективизма и самоуважения | Поддерживает обучение | Препятствует обучению |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Взаимодействие учителя и ученика уважительное, поддерживающее, ответственное. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Взаимодействие учителя и ученика по большей части минимальное и дистанционное. Некоторым ученикам уделяется слишком большое внимание, тогда как интересы других игнорируются. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученики доверяют учителям и коллективу. Учителя и ученики дружелюбны друг к другу. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ученики не видят, что учителя действуют в их интересах. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Школа открыта к разнообразию и приветствует все культуры. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Моральный уровень учителей и учеников на низком уровне. |
| | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Учителя и ученики чувствуют, что вносят личный вклад в успех | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Учителя и ученики чувствуют, что их недооценивают. Отсутствует положительное |

| | | |
|--|--|--|
| | школы. | поощрение за действия. |
| | ▪ Существует чувство единого сообщества. | ▪ Учителя, ученики, родители не чувствуют себя единым целым. |
| | ▪ Родители чувствуют обожательное отношение к ним в школе. | ▪ Родителей винят за «трудности» с их детьми. |

| | | |
|---|---|--|
| <i>Академическая среда, побуждающая к обучению и самореализации</i> | <i>Поддерживает обучение</i> | <i>Препятствует обучению</i> |
| | ▪ Упор делается на академизм, но любой вид интеллекта и обучения приветствуется. Применяются любые методы, способствующие обучению ребенка. | ▪ Применяемые методы обучения не разнообразны. Академическая значимость занижается либо не вознаграждается. |
| | ▪ Высокие ожидания от всех студентам. Учителя стимулируют каждого на достижение успеха. | ▪ Ожидаемые результаты низкие. |
| | ▪ Прогресс постоянно отслеживается. | ▪ Оценивание минимально или не периодически. |
| | ▪ Результаты оценивания незамедлительно сообщаются ученикам и родителям. | ▪ Результаты оценивания обсуждаются очень мало. Ученики не знают, как использовать полученные результаты. Родители замечают, что ученики испытывают академические трудности при представлении отчета финальных оценок. |
| | ▪ Результаты оценивания применяются для оценки и переконструирования процесса обучения и содержания обучения. | ▪ Результаты не используются для улучшения и развития. Ученики и учителя повторяют те же неуспехи. Вознаграждения и похвала редки. |
| | ▪ Учителя знающие и уверенные | ▪ Учителя неуверенные и не подготовленные. |

ОЦЕНКА КУЛЬТУРЫ КЛАССА, ДАННАЯ УЧАЩИМСЯ

Вы можете изменить эту форму опроса для любого уровня оценки.

Имейте в виду, если вы попросите учеников указать свои имена в форме, вы получите отличные ответы от тех, которые были даны, если бы форма заполнялась анонимно.

| | Всегда | Часто | Иногда | Редко |
|---|--------|-------|--------|-------|
| Организован ли класс? | | | | |
| Вы понимаете правила класса? | | | | |
| Как вы думаете, можете ли вы задать мне вопросы? | | | | |
| Действительно ли учитель справедлив? | | | | |
| Вы доверяете учителю? | | | | |
| Вам помогают, когда вам это нужно? | | | | |
| Чувствуете ли вы себя в классе физически безопасно? | | | | |
| Чувствуете ли вы себя морально безопасно в классе? | | | | |
| Вам интересно приходить в класс? | | | | |
| Выслушивает ли учитель ваши проблемы? | | | | |
| Принимает ли учитель ваши предложения? | | | | |
| Чувствуете ли вы себя участником класса? | | | | |
| Чувствуете ли вы поддержку со стороны других студентов? | | | | |
| Поддерживаете ли вы других студентов? | | | | |

ПОНИМАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В МИРЕ

Мы знаем, что живем в эпоху глобализации. Технология сделала мир гораздо теснее. Это означает, что люди различных культур оказываются ближе при совместной работе и общаются друг с другом все больше и больше.

Это захватывающе и интересно, но также это может быть неприятно и чревато неопределенностью. Как вы относитесь к кому-то из другой культуры? Что вы говорите, или не говорите, чтобы быстро начать разговор? Необходимо ли знать, что существуют культурные табу?

Взаимодействие с людьми по всему миру всего лишь один из аспектов культурного разнообразия. У вас также есть такие вопросы, как мотивация людей, структурирование проектов и разработка стратегии.

То, что работает в одном месте, может не сработать в другом. Вопрос в том, как понять эти культурные различия? Неужели мы забываем учиться на наших ошибках, и существует ли универсальные руководящие принципы для подражания?

К счастью, психолог по имени Доктор Герт Хофстеда задавал себе этот вопрос в 1970-х годах. То, что появилось после десяти лет исследований и тысячи интервью, представляют собой модель культурных показателей, которая стала международно признанным стандартом.

Имея доступ к людям, работающим в одной организации в более чем 40 странах мира, Хофстеда собрал данные о культуре и проанализировал их. Сначала он выделил четыре различных культурных степени, которые отличали одну культуру от другой. Позднее он добавил пятую степень, которая является моделью на сегодняшний день.

Он сделал расчет степени в каждой стране по шкале от 0 до 100. Чем выше показатель, тем выше эта степень проявляется в обществе.

Пять степеней культуры

Имея большую базу данных статистики культуры, Хофстеда проанализировал результаты образцов и обнаружил явные сходства и различия среди ответов по этим пяти степеням. Интересно, что его исследование было сделано только для сотрудников IBM (американская компания со штаб-квартирой в Армонке (штат Нью-Йорк), один из крупнейших в мире производителей и поставщиков аппаратного и программного обеспечения, а также ИТ-сервисов и консалтинговых услуг), что позволило ему отнести образец к национальным различиям в культуре, в основном, устраняя проблему различия в корпоративной культуре.

Пять степеней культуры:

1. Сила / расстояние (CP) - Речь идет о степени существующего неравенства, которое принимается людьми с и без власти. Высокий показатель CP означает, что общество принимает неравное распределение власти и люди понимают «свое место» в системе. Низкий показатель CP означает, что власть разделена и распределена хорошо. Это также означает, что члены общества считают себя равными.

Применение: Согласно модели Хофстеда, в стране с высоким показателем CP, как Малайзия (104), вы, скорее всего, отправляли бы отчеты только высшему руководству и проводили закрытые совещания, где присутствуют только немногие сильные и избранные.

| | Характеристика | Советы |
|------------------------------|--|--|
| Высокий показатель CP | <input type="checkbox"/> Централизованные компании <input type="checkbox"/> Сильные иерархии. <input type="checkbox"/> Большие пробелы в компенсации, авторитете и уважении. | <input type="checkbox"/> Признать власть лидера. <input type="checkbox"/> Помнить, что вам может быть понадобится обратиться к руководству за ответом |

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| Низкий показатель СР | <input type="checkbox"/> Принятые организации. | <input type="checkbox"/> Используйте командную работу |
| | <input type="checkbox"/> Руководители и сотрудники считаются почти равными. | <input type="checkbox"/> Привлеките максимально возможное количество людей в принятии решений |

2. Индивидуализм (ИДВ) - Речь идет о силе связи людей к другим в общине. Низкий показатель ИДВ указывает на тесную связь с людьми. В странах с высоким показателем ИДВ отсутствует межличностная связь и слабое разделение ответственности за семью, возможно, среди нескольких близких друзей. Общество с низким показателем ИДВ имеет высокую сплоченность группы и более высокую лояльность и уважение к членам группы. Группа сама по себе и большее количество людей принимают на себя ответственность за благополучие друг друга.

Применение: анализ Хофстеда предполагает, что в странах Центральной Америки в Панаме, Гватемале, где показатели ИДВ очень низки (11 и 6 соответственно), вероятно, будет хорошо воспринята маркетинговая кампания, которая бы принесла пользу для общества либо была связана с популярным политическим движением.

| | Характеристика | Советы |
|-------------------------------|---|--|
| Высокий показатель ИДВ | <input type="checkbox"/> Высокая оценка времени людей и их потребности в свободе. <input type="checkbox"/> Осуществление задач и ожидание награды за тяжелую работу. <input type="checkbox"/> Уважение к частной жизни. | <input type="checkbox"/> Признавайте достижения. <input type="checkbox"/> Не задавайте слишком много личных вопросов. <input type="checkbox"/> Поощряйте дискуссии и выражайте собственные идеи. |
| Низкий показатель ИДВ | <input type="checkbox"/> Упор на развитие навыков, люди становятся мастерами своего дела. <input type="checkbox"/> Работа для собственного внутреннего вознаграждения. <input type="checkbox"/> Гармония важнее, чем честность. | <input type="checkbox"/> Проявляйте уважение к возрасту и мудрости. <input type="checkbox"/> Подавите чувства и эмоции, чтобы работать в гармонии. <input type="checkbox"/> Уважайте традиции и вводите изменения постепенно |

3. Мужественность (МУЖ) - Речь идет о том, насколько общество придерживается ценностей, традиционных мужских и женских ролей. Высокий показатель МУЖ находится в странах, где мужчины, как ожидается, жесткие личности, главы семьи - напористые и сильные. Если женщины работают вне дома, то их профессии отличаются от мужских. Низкий показатель МУЖ не меняет гендерные роли. В обществе с низким показателем МУЖ роли просто размыты. Вы видите женщин и мужчин, работающих вместе в равной степени во многих профессиях. Мужчины могут быть чувствительными и женщины могут много работать, чтобы добиться профессионального успеха.

Применение: Япония очень мужественная страна с показателем 95, в то время как в Швеции самое низкое значение (5). Согласно анализу Хофстеда, если бы вы открыли офис в Японии, вы были бы очень успешны, если бы вы назначили мужчину возглавить команду и имели в команде мужской контингент. В Швеции, наоборот, вы должны стремиться к команде, которая была бы сбалансирована с точки зрения навыков, а не пола.

| | Характеристика | Советы |
|--|-----------------------|---------------|
|--|-----------------------|---------------|

| | | |
|-------------------------------|---|--|
| Высокий показатель МУЖ | <input type="checkbox"/> Мужчины мужественны, а женщины женственны. <input type="checkbox"/> Существует определенно четкое различие между работой мужчин и женщин. | <input type="checkbox"/> Имейте в виду, что люди могут ожидать мужских и женских ролей, отличными друг от друга <input type="checkbox"/> Мужчине рекомендуется избегать обсуждения эмоций или делать эмоционально обоснованные решения и аргументы. |
| Низкий показатель МУЖ | <input type="checkbox"/> Женщина может делать все, что может делать мужчина. <input type="checkbox"/> Сильная и успешная женщина вызывает восхищение и уважение. | <input type="checkbox"/> Избегайте менталитета «клуба взрослых мальчиков». <input type="checkbox"/> Обеспечить проект и практику работы, не дискриминирующую по половому признаку. <input type="checkbox"/> Относиться к мужчинам и женщинам в равной степени одинаково. |

4. Неопределенность / Индекс избегания (НИИ) - Это относится к такому качеству общества, когда ее члены чувствуют тревогу в неконкретных и незнакомых ситуациях. Страны с высоким показателем НИИ стараются избегать неоднозначных ситуаций насколько это возможно. Они определяют правила и порядок, и они стремятся к коллективной «правде». Низкие показатели НИИ указывают, что обществу нравятся новые события и различия в ценностях. Существует очень мало правил и люди стремятся открыть для себя свою правду.

Применение: Культурные степени Хофстеда означают, что при обсуждении проекта с людьми, в Бельгии, чья страна получила 94 по шкале НИИ, вы должны исследовать различные варианты, а затем представить ограниченное количество вариантов, но в случае риска есть очень подробная информация. (Обратите внимание, что будут культурные различия между французскими и голландскими выступающими в Бельгии).

| | Характеристика | Советы |
|-------------------------------|---|---|
| Высокий показатель НИИ | <input type="checkbox"/> Очень формальное ведение бизнеса с большим количеством правил и политик. <input type="checkbox"/> Необходимая и ожидаемая структура. <input type="checkbox"/> Чувство нервозности отвергает высокий уровень эмоций и их выражения. <input type="checkbox"/> Избегание различий. | <input type="checkbox"/> Будьте ясными и краткими в ваших ожиданиях и параметрах. <input type="checkbox"/> Планируйте и готовьтесь, общайтесь чаще и раньше, представьте подробные планы и сосредоточьтесь на тактических аспектах работы или проекта. <input type="checkbox"/> Выражайте свои эмоции жестами и повышенным тоном. |
| Низкий показатель НИИ | <input type="checkbox"/> Неофициальная позиция бизнеса. <input type="checkbox"/> Сосредоточенность на долгосрочной стратегии, чем на ежедневной. <input type="checkbox"/> Принятие изменений и риска. | <input type="checkbox"/> Не навязывайте правила и структуры без необходимости. <input type="checkbox"/> Сведите к минимуму эмоциональный отклик, будьте спокойным и анализируйте ситуации, прежде чем говорить. <input type="checkbox"/> Выражайте любопытство, когда вы обнаружите различия. |

5. Долгосрочная ориентация (ДСО) - Речь идет о том, насколько общество ценит долговременные традиции и ценности по сравнению с кратковременными. Эту пятую степень, Хофстеда добавил в 1990 году после обнаружения, что азиатские страны с сильной ссылкой на конфуцианскую философию поступают по другому, чем западные культуры. В странах с высоким показателем ДСО следование социальным обязательствам и «сохранение лица» считается очень важным.

Применение: По данным анализа Хофстеда, люди в Соединенных Штатах и Соединенном Королевстве имеют низкие показатели ДСО. Это означает, что вы не должны ожидать ничего нового в этой культуре с точки зрения творчества и новых идей. Эта модель предполагает, что люди в США и Великобритании не ценят традиции так, как во многих других странах, и поэтому, вероятно надо быть готовым к тому, что они не начнут участвовать в полной мере, чтобы помочь вам выполнить самые инновационные планы (для людей в Великобритании это может быть удивительным, с ее традиционными представлениями).

| | Характеристика | Советы |
|-------------------------------|---|--|
| Высокий показатель ДСО | <input type="checkbox"/> Семья является основой общества. <input type="checkbox"/> Родители и мужчины имеют больше полномочий, чем молодые люди и женщины. <input type="checkbox"/> Сильная рабочая этика. <input type="checkbox"/> Высокое значение уделяется образованию и обучению. | <input type="checkbox"/> Проявляйте уважение к традициям. <input type="checkbox"/> Не показывайте расточительности или легкомысленности. <input type="checkbox"/> Поощряйте настойчивость, преданность и обязательность. <input type="checkbox"/> Избегайте всего, от чего можно «потерять лицо». |
| Низкий показатель ДСО | <input type="checkbox"/> Поощрение равенства. <input type="checkbox"/> Высокое творчество, индивидуализм. <input type="checkbox"/> Относитесь к другим так, как вы хотели бы, чтобы относились к вам. <input type="checkbox"/> Поиск самореализации. | <input type="checkbox"/> Будьте готовы жить по тем же стандартам и правилам, которые созданы вами. <input type="checkbox"/> Уважайте других. <input type="checkbox"/> Не стесняйтесь внести необходимые изменения. |

Список баллов по странам и более подробная информация об исследовании Хофстеда доступна на этом [веб-сайте](#).

Примечание:

Анализ Хофстеда делается по странам. Хотя в отношении многих стран результаты справедливы, они не находят поддержки в тех странах, где существуют сильные субкультуры, основанные на этнической принадлежности или географии. В Канаде, например, есть различные франко-канадские культуры, которые имеют совсем другой набор норм по сравнению с английским частью Канады. А в Италии показатель мужественности будет отличаться между Севером и Югом.

Ключевые моменты:

Культурные нормы играют большую роль в механизмах межличностных отношений на работе. Когда вы растете в определенной культуре, вы относитесь к нормам поведения как к само собой разумеющимся. Вы не должны думать о своих реакциях, предпочтениях и ощущениях.

Когда вы входите в чужую культуру, все неожиданно меняется. Вы не знаете, что делать или говорить. Используя культурные показатели Хофстеда в качестве отправной точки, вы можете оценить свой подход, свои решения и действия, основанные на общем смысле, как общество может думать и реагировать на вас.

Конечно, ни одно общество неоднородно и отклонения от норм Хофстеда существуют, однако, с этой информацией в качестве руководства вы не будете идти вслепую. Неизвестное не будет так страшно, и вы получите столь необходимый импульс доверия и безопасности при изучении этой культурной модели.

Примените это в вашей жизни:

Найдите время, чтобы рассмотреть [показатели стран](#) для определения различных культурных степеней Хофстеда.

В свете этих показателей, подумайте о различных типах взаимодействия, когда вы общались или общаетесь с людьми из других странах. Имеет ли смысл ваша беседа или ассоциации благодаря этому новому открытию?

Испытайте себя, чтобы, в частности, узнать больше об одной культуре. Если ваша работа предполагает контакт с людьми из другой страны, используйте эту страну как отправную точку. Примените показатели Хофстеда к тому, что вы обнаруживаете, и определите точность и актуальность для вас.

В следующий раз, когда вы будете работать с человеком из другой культуры, используйте показатели Хофстеда и делайте заметки о вашем подходе, то, к чему вы должны быть готовы при обсуждении и почему вы так считаете. После этого оцените вашу работу, а в следующий раз подготовьтесь и сделайте дальнейшие исследования.

Прежде всего, сделайте учет культурных особенностей частью повседневной жизни. Учитесь ценить различия между людьми и почитать и уважать то, что делает каждую нацию уникальной.

ДЕНЬ 3



ИЗУЧЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА УЧИТЕЛЯ

Задание разработано с целью оказания помощи в обдумывании и обсуждении Ваших взглядов на то, каким учителем, по Вашему мнению, Вы должны быть.

- Работайте в группах по три человека.
- Каждая группа должна иметь по одной копии данного задания.
- Разрежьте лист с заданием на квадраты, чтобы получилось 22 карточки, каждая из которых содержала бы одно утверждение об учителе и его роли.
- Каждый член группы должен выбрать по четыре карточки: две - с утверждениями, с которыми он согласен и две с утверждениями, с которыми категорически не согласен.
- Каждый член группы должен поделиться своим выбором с другими членами группы, и пояснить, какие карточки он выбрал и почему.
- Другие члены группы должны участвовать в обсуждении выбора каждого, поясняя, почему они согласны или не согласны с каждым.

22 карточки

| | |
|---|---|
| Учителя должны владеть приемом «открытой двери», приглашая коллег в классы для наблюдения, наставничества и оценивания. | Учителя должны концентрировать внимание на собственном профессионализме в классе. |
| Лучшими учителями являются те, которые исправно следуют политике, установленной директором | Чтобы стать <i>эффективными</i> учителями в школе, необходимо повышать свою квалификацию. |
| Учителя должны получать соответствующее обучение перед назначением на руководящие роли. | Учитель должен основное внимание фокусировать на достижениях своих учеников. |
| Хорошим учителем является тот, кто просто хорошо знает преподаваемый предмет и методику его преподавания молодым людям. | Обязанностью учителя является непрерывное совершенствование собственных навыков и знаний. |
| Общество должно быть изменено учителями посредством вовлечения молодых людей в цивилизованные и демократические модели жизни. | Все учителя несут ответственность за влияние на своих коллег и улучшение практики в школе. |
| Чтобы школа была эффективной, необходимо наличие в ней квалифицированных учителей. | Чтобы быть хорошим учителем, Вы должны быть способными к совместной работе с коллегами для приобретения новых профессиональных знаний |
| Все учителя несут коллективную ответственность за результаты образования учеников в школе | Поддержка профессионального обучения коллег является важной составляющей роли учителя. |
| Учителя несут коллективную ответственность перед обществом, сообществами, родителями и учениками за качество обучения, которое предоставляет их школа | Учителя должны играть главную роль в принятии решения о том, <i>что должно преподаваться</i> в школе. |
| Учителя должны вносить вклад в развитие | Учителя должны играть главную роль в |

| | |
|---|--|
| образовательной политики через выражение своего мнения, как в школе, так и вне ее. | приобретении и передаче профессиональных знаний. |
| Выполнение рефлексивного исследования и данные анализа по эффективности школьной работы являются важным оценивающим фактором роли учителя | Планирование урока всегда в большей степени должно быть <i>совместной</i> работой, нежели индивидуализированной задачей. |
| В работу учителя не входит оказание помощи в решении личных проблем их учеников или их семей. | Хорошие учителя считают себя ответственными за социальное и личное развитие детей их школы. |

Профессионализм учителей: развитие моего понимания

Когда вы закончите свои обсуждения, уделите немного времени для записи своего мнения по следующим вопросам:

- Какими качествами обладает хороший учитель?
- Является ли важным обдумывание учителем своей практики?
- Какой, по Вашему мнению, является роль учителя в изменении практики их класса?

Лист с Вашим взглядом включите в портфолио.

КАКОВЫ КАЧЕСТВА ИДЕАЛЬНОГО УЧЕНИКА?

Отрывки из:

Harkness, S., Blom, M., Oliva, F., Moscardino, U., Olaf Zylicz, P., Rios Bermudez, M., Feng, X., Carrasco-Zylicz, A., Axia, G. & Super, C. (2007) Teachers' Ethnotheories of the 'Ideal Student' in Five Western Cultures. [Этнотеории учителей об «Идеальном студенте» в пяти западных культурах]. *Comparative Education*, 43, (1) 113 -135

Введение

Почти во всех уголках современного мира, дети, начиная почти с шести лет и старше, должны посещать школу. Если рассматривать глобально проблему раннего детского воспитания, то очевиден факт - маленькие дети во всем мире ежедневно уходят из дома, чтобы провести большую часть своего активного времени на занятиях, предназначенных для их воспитания. Более конкретно это означает развитие познавательных навыков, таких, как грамотность и умение считать, являющиеся важными для каждого компетентного субъекта как члена общества. Естественно, что этим не может ограничиваться смысл посещения школы: дети посещают школу для того, чтобы научиться стать членами группы, практиковаться конкурировать с ровесниками; им прививаются необходимые навыки работы, которые нужны для поддержки индустриального и постиндустриального общества. Таким образом, неудивительно, что, несмотря на то, что понятие «школа» имеет конкретное значение, на самом деле существует множество представлений в различных культурах о том, чему дети должны обучаться в школах, помимо нескольких основных навыков. Исследование данных различных культур предполагает, что даже предположительно универсальное понятие, такое, как «интеллект», который лежит в основе того, что называют обучением в школе, имеет широкий диапазон интерпретации в разных сообществах. С одной стороны, антропологи длительное время спорили, что, в принципе, люди всех культур имеют главным образом, одинаковый спектр способностей и талантов, независимо от многих различных проявлений. Напротив, отдельные психологи спорят о культурной особенности интеллекта, что подтверждается культурой применения заданий и тестов.

Ванг и др. (2004 г.) утверждают следующее:

Мы считаем, что нет такого феномена как инвариант: основные ключевые компетенции универсальны для всех детей. В то же время, познавательные качества важны для каждой отдельной культуры, для социального и физического контекста в организованной деятельности, в которой ребенок участвует, и для культурных и общественных требований, которые воспринимаются самим ребенком (стр. 227).

Резкий контраст был выявлен между вниманием, уделяемым США аналитическим способностям и признанием других (особенно не западных) культур, которые считают, что умный ребенок, имеет больше, чем просто хорошие познавательные навыки. В целом, исследования в других культурах определили социальные и межличностные аспекты интеллекта.

В итоге, существуют веские доказательства наличия кросс-культурной вариативности идей об интеллекте и компетентности, даже в рамках западного мира. Понимание характера вариативности важно не только для улучшения межкультурных связей среди педагогов-профессионалов из разных западных сообществ, но и для признания альтернативных точек зрения на то, что представляет собой успешное развитие и как учителя могут помочь детям добиться этого в условиях школы.

Wang, W., Ceci, S. J., Williams, W. M. & Kopko, K. A. (2004) Culturally situated cognitive competence: a functional framework [Культурно распространенная познавательная компетентность: функциональная структура] in: R. J. Sternberg & E. L. Grigorenko (Eds) Culture and competence: contexts of life success (Washington, DC, American Psychological Association), 225-250.

Задание: Запишите, что Вы думаете о признаках хорошего ученика в Вашем классе?



Разрежьте слова на полоски

Уравновешенный

Любопытный

Эрудированный

Целеустремленный

Коммуникабельный

Хорошо воспитанный

Активный ученик

Экстраверт

Организованный

Упорный

Работоспособный ученик

Самодостаточный

Сосредоточенный

Сотрудничающий

Личность, придерживающаяся ценностей

Самостоятельный

Оживленный

Рискующий

Размышляющий

Творческий

Внимательный

Счастливый

Спокойный

--

КАЧЕСТВА ИДЕАЛЬНОГО УЧЕНИКА, ПО МНЕНИЮ УЧИТЕЛЕЙ ИЗ ПЯТИ СТРАН

| | Италия | Нидерланды | Польша | Испания | США Пенсильвания и Коннектикут |
|--|------------------|--------------------|---|------------------|---|
| Наиболее важные | Оживленный | Коммуникабельный | Уравновешенный | Коммуникабельный | Целеустремленный |
|  | Творческий | Оживленный | Любопытный | Целеустремленный | Самодостаточный |
| | Самостоятельный | Счастливый | Эрудированный | Сосредоточенный | Счастливый |
| | Коммуникабельный | Сосредоточенный | Целеустремленный | Эрудированный | Активный ученик |
| | Размышляющий | Самостоятельный | Коммуникабельный | | Сотрудничающий |
| | Внимательный | Внимательный | Хорошо воспитанный | | Эрудированный |
| | Рискующий | Целеустремленный | Работоспособный ученик | | Самостоятельный |
| | Активный ученик | Самодостаточный | Экстраверт | | Уравновешенный |
| | Упорный | Эрудированный | Организованный | | |
| | | Хорошо воспитанный | Упорный | | |
| | | Спокойный | Активный ученик | | |
| | | | Самодостаточный | | |
| | | | Сосредоточенный | | |
| | | Сотрудничающий | | | |
| Менее важные | | | Личность, придерживающая ся ценностей | | |

Teachers' Ethnotheories of the 'Ideal Student' in Five Western Cultures [Этнотеории учителей 'идеального студента' 5 западных культур] Автор (ы): Sara Harkness, Marjolijn Blom, Alfredo Oliva, Ughetta Moscardino, Piotr OlafZylicz, Moises Rios Bermudez, Xin Feng, Agnieszka Carrasco-Zylicz, Giovanna Axia, Charles M. Super Source: Comparative Education, Vol. 43, No. 1, Special Issue (33): Western Psychological and Educational Theory and Practice in Diverse Contexts (Feb., 2007), с. 113-135

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: БЕСПОКОЙНАЯ АЛЬМА

Альма - 12-летняя ученица со средней успеваемостью по большинству предметов, но с низкой - по естественным наукам. Многие задания тестов, которые решаются ею зачастую остаются без ответов. Иногда правильные ответы бывают написаны, но затем ею стерты. Альма иногда вместо посещения уроков по естественным предметам обращается в школьный медпункт, жалуясь на головную боль, либо боли в животе или какие-то другие недомогания, которые «чудесным образом» исчезают по окончании урока.

В течение первых недель четверти учитель по естественным наукам часто задавал ей вопросы, пытаясь вовлечь ее в процессе обсуждения в классе и оценить понимание ею пройденных на уроке тем. Альма, как правило, отказывалась от участия, и учитель, понимая, что она испытывает неудобства, когда вопросы адресованы ей при всех, не пытался вовлечь ее в обсуждение.

В то же время, в отличие от качества ее работы в условиях класса, задания, выполняемые Альмой в домашних условиях, часто являются завершенными и, в основном, выполненными правильно. При этом учитель установил, по результатам разговора с родителями Альмы, что домашнюю работу она выполняет самостоятельно. Учитель был озадачен ее поведением в классе, поскольку, судя по качеству выполненных ею домашних заданий, она в состоянии их выполнить.

Неуверенность Альмы в своих способностях определила для нее правило: *отказ отвечать на вопрос является менее опасным, чем риск неправильно ответить на него*. Ей трудно сконцентрировать усилия на уроке, потому что ее отвлекает нервозность по поводу возможного неправильного ответа. Несмотря на достаточный уровень предварительной подготовки Альмы к тесту, в процессе его сдачи она впадает в панику: не может вспомнить простейшие приемы, которые она хорошо знала накануне вечером. Когда учитель задает ей вопрос в присутствии учеников класса, она находится под влиянием страха от того, что другие ученики смотрят на нее оценивающе, и это мешает ей сосредоточиться на сути вопроса.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ОСТОРОЖНАЯ САЛЛИ

От Салли ожидают самых высоких оценок. Она занесена в официальный список одаренных и талантливых учеников. Во многих отношениях Салли является идеальной ученицей: с хорошим поведением, ответственной и высоко мотивированная. На первый взгляд она не проявляет никаких проблем с отсутствием мотивации.

Но, несмотря на высокие способности в учебе, она нацелена только на высокие оценки и уважение со стороны учителей. Она воспринимает оценку "В+" для себя как катастрофический позор, т.е. как то, чего необходимо избегать любой ценой. При внимательном взгляде на идеальные достижения Салли, обнаруживается, что все ее учеба не представляла для нее никакой сложности.

Салли скрупулезно следует указаниям каждого контрольного задания. Она настроена на своих учителей и имеет поразительную способность предугадывать, какой материал будет основным в тестах. Салли слишком много занимается по каждому тесту, многократно пересматривает текст и запоминает каждый возможный факт, который у нее могут попросить вспомнить. Она редко читает что-либо вне школьных требований.

Салли беспокойна, но ее беспокойство не выходит за рамки умственных запросов, которые она позволяет себе. Она постоянно получает поддержку со стороны учителей для своих достижений, и кажется, что она самоуверенна в отношении учебы. Она пользуется уважением своих одноклассников, и социально активна.

К сожалению, не исключена ситуация, при которой она не сможет справиться с поставленной перед ней задачей. Она систематически выбирает безопасный путь во всех своих учебных процессах. На своих занятиях она учит только то, что задано выучить, причем таким образом, чтобы она, по ее предположению, впоследствии была бы оценена. Идея, что обучение имеет некоторое внутреннее значение, помимо того, что является средством для хороших отметок и внешнего признания, просто не приходит ей в голову. Методически работая в пределах данных ей руководящих указаний, она не прилагает никаких усилий, чтобы проявить творческий подход.

Салли игнорирует совет консультанта по профориентации, чтобы она принимала участие в дополнительной учебной работе. Ей не хватает самоуверенности в своих учебных навыках, и она предпочитает не рисковать, чтобы не испытать поражение. Самоуверенность, которую она показывает в своем классе, по существу, является иллюзией. Салли знает, что она "достаточно умна", чтобы преуспевать в тщательно отобранных курсах, не требующих слишком многого, но она совсем не уверена в том, что может справиться с более сложным заданием. Она не знает истинных границ своей компетенции, так как никогда не проверяет их.

Салли не расширяет свои знания и не развивает воображение. Обучение для Салли - это то, что выполняется в школе. Оно имеет для нее инструментальное, но не внутреннее значение. Оно дает отметку "А", но не дает никакой радости или волнения. Обучение означает запоминание чьих-то идей, не развивающих своих собственных. Потенциал творческого мышления Салли никогда не будет выявлен.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ЗАЩИЩАЮЩИЙСЯ ДЭЙВ

Дэйв является одним из худших учеников в 10 классе. В то же время, он пытается скрыть связь между плохой успеваемостью и тем, что он просто ничего не понимает на уроке. К сожалению, стратегии, которые он использует, чтобы не выглядеть глупым, мешают ему улучшить свою учебу.

Он использует очень неординарные способы. Например: однажды утром Дэйв работал над заданием, в рамках которого ему было необходимо ответить на десять вопросов по практическим занятиям, которые он должен был выполнить предварительно. Учитель работает в классе с каждым учеником поочередно, проводя мониторинг работы каждого ученика с учетом его способностей и отвечая на вопросы. Дейв задает учителю несколько вопросов, но действует осторожно, чтобы произвести впечатление, что он усердно работает для того, чтобы ответить самостоятельно на большую часть вопросов. На самом деле, он получает остальные ответы от одноклассников или путем списывания. Таким образом, Дэйву удастся завершить задание без прочтения и понимания данной работы.

На следующем уроке учитель просит учеников показать вчерашнюю работу. Дейв имитирует поиск мнимо отсутствующей тетради в своей сумке, но при этом все знают, включая его самого, учителя и, возможно, одноклассников, что на самом деле, он просто не выполнил это задание.

В конце тестирования по модулю Дэйв дважды точит карандаш, подбирает, якобы упавшую резинку, завязывает свои шнурки. Он не пытается скрыть отсутствие внимания к вопросам. Напротив, он, похоже, жаждет, чтобы каждый в классе заметил, что он не пытается решать тест. Учитель при всех напоминает ему несколько раз, чтобы он вернулся к работе, сообщая Дейву и его одноклассникам, что, если он постарается, то его оценка, которая в противном случае неизбежно будет низкой, может быть лучше. Это и есть то, что Дэйв хочет, чтобы все услышали.

Стратегии Дейва достигают своей цели, по крайней мере, в краткосрочной перспективе. Ему удастся выполнить некоторые задания на хорошем, если не сказать отличном, уровне. Не прилагая никаких усилий в то время, когда он должен был сдавать тест (в данном случае другие стратегии, такие, как списывание, невозможны), он, по крайней мере, позволяет избежать выводов о том, что он просто глуп, то есть тот вывод, который логичнее всего можно было бы сделать. Но, не прилагая усилия решить задания, он тем самым создает альтернативное объяснение его плохих оценок, оставляя открытым вопрос о том, что он мог бы получить хорошие оценки на тесте, если бы просто попытался решить задания.

Трагичность положения заключается в том, что предпринимаемые им «гениальные» усилия, чтобы не выглядеть глупым, являются актом самозащиты. Но у него нет прогресса в освоении учебной программы, а его провал становится все более неизбежным. В конце концов, Дэйв откажется от попыток сохранить свой имидж способного человека и перейдет в разряд одного из "тупых" детей в классе. Если он будет продолжать эту саморазрушительную игру, то скоро он будет выглядеть, как беспомощная Ханна, которая даже не старается выглядеть умной.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ДОВОЛЬНЫЙ СЭМ

Довольного Сэма, учащегося в 11 классе, считают клоуном класса. Он один из первых утром приходит в школу и часто дурачится со своими одноклассниками в школьном дворе, спустя долгое время после окончания занятий. Кажется, что ему нравится школа, он популярен среди сверстников, и только иногда попадает в неприятности за свои проделки.

Сэм - приятный ученик, но разочаровал многих учителей. Он в основном получает отметки "С+/В-", но может запросто получать отметки "А." Его баллы по стандартным тестам на выявление способностей постоянно показывают, что он способен достигать значительно большего, чем большинство из его одноклассников, и лишь изредка он демонстрирует свои истинные способности. В те редкие дни, когда он действительно концентрируется на уроке, Сэм часто бывает единственным учеником, который может ответить на сложный вопрос. Его потенциал также очевиден, когда он серьезно увлекается проектом, который интересен ему.

В основном Сэм не проявляет большого интереса к школьной работе. Угроза получения плохой отметки не имеет никакого эффекта, так как он довольно удовлетворен той оценкой, которую может получить при небольшом усилии. Он обычно заканчивает свою работу, но никогда не делает больше, чем минимум. Он взял за правило никогда не готовиться к тестам, так как знает, что может пройти большинство тестов, просто уделяя предельное внимание на занятии. Сэм знает, что умен, но он не стремится произвести впечатление. Он не заинтересован в том, чтобы добиваться уважения своих сверстников с помощью демонстрации своего превосходства в учебе, и совсем не заинтересован в завоевании уважения своих учителей. Он мотивирован на то, чтобы держаться подальше от проблем, как минимум, в течение большей части времени. Следовательно, он делает, что требуется, чтобы держать учителей на расстоянии от себя.

Дома Сэм часами играет в компьютерные игры, требующие умственного напряжения. Также Сэма интересует наука. Он читает все книги о космосе, которые может найти, и часто удивляет своего учителя по физике своими комментариями, демонстрирующими хорошую осведомленность обычно по темам, которые не являются частью образовательной программы по естественным предметам. Его работа по темам, которые рассматриваются на занятиях по естественным предметам, является его типичной работой, как и по остальным предметам – он делает именно то, что необходимо делать, чтобы не попасть в неприятности. Чтение научно-фантастических романов – еще одна его большая любовь, и он даже написал несколько коротких рассказов. Несмотря на его определенный талант в письменном изложении, это нечасто видно в его школьных контрольных заданиях.

Учителя Сэма знают, что он способен достигнуть большего в школе. В основном каждый новый учитель пробует одну и ту же серию стратегий. Замечая его старания в полсилы в отношении контрольных заданий, сначала учителя стимулируют его на то, чтобы он уделял немного больше времени своей школьной работе для получения более высоких отметок. Но Сэм не реагирует на эту стратегию, так как высокие отметки просто не имеют такой же ценности, которую они имеют для некоторых других учеников, и низкие отметки не воспринимаются как наказание, несмотря на то, что они снижаются ниже его допустимого порога "С+".

Сэм не видит никаких причин, чтобы стараться продвинуться в работе, относящейся к школе. Ему нравятся интеллектуальные задачи, но лишь те, которые являются таковыми для него. Если оказывается так, что его существующие интересы пересекаются с курсовыми требованиями, он проявляет себя превосходно в учебе. В большинстве случаев его интеллектуальная активность проявляется вне класса, а его активность в классе не интеллектуальна. Учеников, подобных Сэму, можно встретить на всех этапах обучения. Они одинаково разочаровывают и родителей и учителей. В

противоположность Ханне, которая убеждает своих учителей, что действительно не может учиться, учителя Сэма знают, что у него есть способности быть лучше. Но обычные стратегии для мотивирования учеников, подобных Сэму, неэффективны.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: БЕСПОМОЩНАЯ ХАННА

Ханна сидела за партой почти полчаса, по мнению учителя, ничего не делая при этом. Учитель призывает Ханну попытаться решить один из вопросов, над которыми она предположительно должна была работать. «Я не могу», - отвечает Ханна, даже не взглянув на задачу, на которую учитель указывает, добавляя при этом: «Я не понимаю, что я должна делать». Разочарованный ее ответами учитель поясняет: «Я предложил тебе аналогичную задачу, которая только что была решена на доске, разве ты не слушала?». «Я не понимаю», - повторяет Ханна. Учитель пошагово объясняет задачу, задавая Ханне вопросы, на которые она отвечает в большинстве случаев правильно. Очевидно, что она имеет некоторое представление о решении задачи. «Посмотри, ты знаешь, как решать такого рода задачи», - взывает учитель. «Почему бы тебе не попробовать решить одну из них на свое усмотрение сейчас?». «Я не знаю как», - упорствует Ханна. «Но ты ведь знаешь правильные ответы на мои вопросы», - отвечает учитель. «Вы помогли мне» - отвечает с готовностью Ханна. Понимая, что девочка хочет его обмануть, учитель утверждает: «Я думаю, ты знаешь, как ее решить, и я хочу, чтобы ты попробовала решить некоторые из этих задач».

На этом учитель заканчивает разговор с Ханной и переходит к другому ученику, оставив Ханну наедине с задачами. Позже, когда он проходит мимо парты, за которой сидит Ханна, он видит, что задачи остались нерешенными.

Подобная сцена повторяется неоднократно в течение года и, в конечном итоге, мы имеем раздраженного учителя и ученика, который интерпретирует раздраженность учителя в качестве подтверждения своей несостоятельности.

Ханна является классическим примером того, что исследователи называют «приобретенной беспомощностью». Ее успеваемость постоянно низкая, одноклассники оценивают ее как одну из «глупых» учениц. Она приобрела твердое мнение о себе, как о человеке, неспособном освоить любой новый учебный материал. «Провал» в учебе для нее неизбежен, поэтому «Зачем пытаться?» - рассуждает она.

У Ханны - низкая успеваемости. Она социально не интегрирована в классе и поэтому не имеет возможности общения. Она не агрессивный ребенок, и вместо того, чтобы каким-то образом привлекать к себе внимание или мешать своим одноклассникам, она сидит спокойно, тратя большую часть своего времени, глядя в пространство. Кроме того, у нее практически нет требований к учителю. Ханна не видит никаких причин, чтобы задавать вопросы, потому что она не надеется, что поймет что-то или сможет использовать ответы.

Есть много вариаций «приобретенной беспомощности» у учеников. Некоторые ученики, которые отказались от попытки завоевать уважение посредством своей академической успеваемости, направляют свою энергию на другие области для получения признания. Они могут стать своего рода «клоуном в классе», хулиганом или учеником, дразнящим одноклассников, или, особенно по мере приближения подросткового возраста, они могут начать проявлять более серьезное антиобщественное поведение, чтобы завоевать уважение в группе сверстников, которые отвергают академическую успеваемость. Это необычно для академически «беспомощного» ребенка - обратиться к законным способам демонстрации своих способностей, таких, как занятия спортом, музыкой или другими видами деятельности. Для некоторых детей, чувство неспособности столь глубоко, что они предполагают, что просто не существует области, в которой они могут преуспеть.

В школе немного радости для таких учеников, как Ханна. Их дни характеризуются безнадежностью, отчаянием, и, вероятно, потому они проводят мало времени, работая над заданиями, их одолевает скука. Их часто избегают одноклассники, а иногда и игнорируют учителя, что является понятной реакцией, учитывая неговорчивость и беспомощность такого рода учеников.

Так как «беспомощные» ученики редко пытаются что-то сделать, они редко добиваются какого-либо успеха в обучении. Неоднократные неудачи подтверждают их восприятие себя как неспособных учеников. Когда они в чем-то достигают успеха, они отрицают свою причастность к нему. Они объясняют свой успех какой-либо переменной, над которой они не имеют никакого контроля, легкостью задачи, помощью учителя и даже удачей. Их логика очень проста, ну а последствия разрушительны. К счастью, явно выраженные примеры «приобретенной беспомощности» редки, более распространены - слабые ее проявления. В «приобретенной беспомощности» проблема мотивации наиболее сложная, изменить которую не могут даже самые умные и стойкие учителя. Очевидно, наилучший способ - предотвратить ее развитие. Но учителя, которые встречают подобных учеников на более поздних стадиях, к сожалению, не имеют возможности изменить то, что сформировалось у этих учеников ранее, и такие дети, как Ханна, часто появляются в их классах.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: БЕСПОКОЙНАЯ АЛЬМА

Почему Альма ведет себя таким образом?

Альма может обучаться на уроках, но испытывает трудности при необходимости демонстрации собственных знаний. Учитель Альмы должен помочь ей разработать стратегию для снижения нервозности во время проверки ее знаний и уменьшить ее страх.

Что может сделать учитель?

Учитывая сложность и уникальность проблемы, учитель Альмы может начать с обсуждения этой проблемы с Альмой, выражая обеспокоенность тем, что ее нервозность при тестировании мешает ее мотивации в изучении предмета и, в конце концов, приведет к нежеланию дальнейшего изучения естественных наук. Хотя Альма поначалу может неохотно говорить на эту тему, но, в конечном счете, она может быть убеждена в необходимости начать индивидуальную программу по решению данной проблемы. При поддержке SENCO такая программа может иметь следующие компоненты:

- чтение книг о методах релаксации и обсуждение с преподавателем нескольких методов, которые она нашла для себя полезными;
- Альма обязуется добровольно один раз в день участвовать в дискуссии в классе. В обмен учитель обещает не спрашивать ее, когда она этого не хочет;
- для развития ее уверенности в себе учитель дает ей задание помогать другому ученику, испытывающему трудности с домашними заданиями.

Есть стратегии, которые также могут быть использованы, чтобы сделать экзамены менее пугающими. Альме, например, можно было бы дать больше времени при написании тестов. Также можно было бы дать ей несколько образцов задач с решениями в качестве помощи или позволить ей использовать свой учебник во время теста. Задачи в тесте должны требовать понимания предмета, но она могла бы иметь доступ к примерам решений для того, чтобы удостовериться в правильности своих ответов. Кроме того, ей можно пообещать, что она может пересдать тест, если она считает, что волнение мешает ей в выполнении заданий. Это само по себе может уменьшить ее нервозность, так что вопрос о пересдаче теста отпадет сам собой.

Специальные компромиссы для учащихся, страдающих подобного рода беспокойством, допустимы в классах, но учителям все же необходимо решать причины данной проблемы, чтобы подготовить учеников для эффективной работы на тех учебных занятиях, на которых учителя могут оказаться менее понимающими, или в ситуациях (например, на выпускных экзаменах в школе), при которых данные компромиссы не допустимы. Отсутствие уверенности в себе, как правило, является корнем подобного рода нервозности.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ОСТОРОЖНАЯ САЛЛИ

Почему Салли ведет себя таким образом?

Большинству учителей нравится иметь таких учеников, как Салли, в своих классах. Учителя Салли из начальной школы, возможно, хвалили ее работу, которую она выполняла точно в соответствии с их инструкциями. Многие результаты ее тестов с абсолютно правильными ответами демонстрировались на доске объявлений, что давало ей особые привилегии. Салли привыкла к этим «социальным вознаграждениям» и боится предпринимать что-либо, что может привести к их потере. Ее самооценка стала зависимой от мнения других и от атрибутов (например, отметок), связанных с этим мнением.

Что может сделать учитель, чтобы помочь Салли?

В конечном счете, целью для Салли могла бы стать разработка более независимых стандартов для оценки ее обучения. Но в краткосрочном периоде, учитель может извлечь выгоду из ее быстрого реагирования на внешние непредвиденные обстоятельства и сделать их одобрение, зависящим от новой направленности поведений. К примеру, ее учителя могут сделать хорошие оценки зависящими, хотя бы частично от результатов выполнения работы, которая является сложной для нее. Они могут хвалить ее за то, что она делает попытку выполнить задания, которые требуют значительного усилия и упорства, независимо от того, насколько хорошо она их выполняет. Ее учителя также могли бы воздерживаться от поздравления ее с тем, что она получила наивысшую оценку в классе или сдала экзамены без ошибок. Кроме того, есть много других не менее подходящих способов, которыми ее учителя могли бы воспользоваться для подтверждения того, что они высоко ценят взятие на себя риска. Например, они могут больше давать положительных отзывов на принятие ею риска, чем на добросовестно выполненную работу.

Если перспективной целью является снизить зависимость Салли от внешнего одобрения и вознаграждений, необходимо вместо этого развить другую систему мотивации. Это будет непросто, так как существующая система мотивации хорошо ей служила в течение многих лет. Ее учителям необходимо попытаться разбудить ее интерес и любознательность. Это возможно частично с помощью моделирования их собственного внутреннего интереса к предмету, который преподают. С самого начала ученики знают, какие учителя действительно любят свои предметы, и, в некоторой степени, их собственные взгляды зависят от взглядов их учителей.

Учителя Салли также могут побудить ее заняться обучающей деятельностью за пределами требований школьной программы.

Изменения в способах обсуждения тестов и оценок могут снизить чрезмерную потребность Салли хорошо выполнять тесты и ее одержимость оценками. Сосредоточенность на выполнении информационных тестов могла бы уменьшить намерение Салли выполнить тест в качестве показателя самоуважения как человека. Четкое представление критериев для хороших оценок, но без привлечения постоянного внимания учеников к оценкам, могло бы снизить внимание (сосредоточенность) Салли на внешнем оценивании как на стимуле для работы.

Целью является не полное устранение волнений Салли относительно выполнения работы, а их снижение таким образом, чтобы эти волнения не мешали получению удовольствия от учебы и не мешали желанию участвовать в сложных видах обучения, в которых высокий показатель работы не гарантируется. Салли могла бы снять напряжение и просто наслаждаться учебой.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ: ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ЗАЩИЩАЮЩИЙСЯ ДЭЙВ

Почему Дэйв ведет себя подобным образом?

Защищающийся Дэйв делает все, что может сделать ученик для того, чтобы не выглядеть глупо. Он в значительной степени опирается на ответы одноклассников на задания и делает вид, что не может найти свою тетрадь, когда считает, что его ответы на задания могут быть ошибочными. Дэйв разработал оправдания для невыполненной работы и плохой успеваемости. Кроме того, он обращает мало внимания на указания и иногда всем своим видом показывает, что не хочет и не собирается выполнять задания.

Дэйв является классическим примером Ковингтонского студента, «избегающего провалов на экзаменах». Он не уверен, что он на самом деле мог бы достичь успеха законными методами, такими как изучение материалов и самостоятельное выполнение задач. Следовательно, он прилагает свои усилия, чтобы избежать провала, а не пытается достичь успеха. Поведение Дейва логично в том смысле, что в краткосрочной перспективе оно достигает цели и не позволяет выглядеть глупо. Он решает более или менее большинство из задач, но, не прилагая усердия, он убеждает других, что его плохая успеваемость - это результат того, что он прилагает мало усилий, а не потому, что у него отсутствуют способности. Несмотря на свою внутреннюю логику, его поведение в долгосрочной перспективе недостаточно адекватно. Низкая успеваемость будет становиться неизбежной и все более трудно объяснимой.

Что делать учителю с таким студентом, как Дэйв?

Два вида перемен имеют важное значение.

Во-первых, Дэйв должен начать верить, что он может добиться реального успеха самостоятельно.

Во-вторых, негативные последствия провала на экзаменах должны быть исключены, чтобы Дэйв мог сосредоточиться только на достижении успеха, а не на избежание провала.

Чтобы убедить Дэйва поверить, что успех является реальной целью, возможно, придется изменить само понимание «успеха». Дэйв никогда не будет рассчитывать на успех, если он основан только на результатах. Понятие «успех» на экзаменах должно быть пересмотрено и соединено с понятием «улучшение собственных знаний» или с точки зрения достижения каких-то определенных, реально выполнимых задач. Необходимо сделать успех достижимой целью, а также потребовать, возможно, пересмотра уровня трудности задачи. Уверенность Дейва в его способности достичь успеха может быть усилена с помощью объяснения взаимосвязи между предпринятыми усилиями и полученным успехом в результате, а также с помощью приведения в пример других учеников, которых Дейв воспринимает похожими на себя и которые достигли конкретных целей, просто прилагая усилия в учебе. Также возможно использование других стратегий для поддержания уверенности в себе, которые уже описаны в сборнике.

Чтобы смягчить переживания Дэйва о возможном провале, учитель должен адекватно относиться к плохой успеваемости Дейва, если он при этом показывает, что пытается приложить усилия в обучении. Учитель должен убедить его, что все имеют право на ошибку, и призывает его продолжать делать попытки (например, сообщая ему, что улучшение его оценок вполне ожидаемо). Если Дейв дает неправильный ответ при всех (например, в группе или на обсуждении в классе), учитель должен найти что-то ценное в

его ответе и продолжать вовлекать его в беседу, пока Дейв не покажет себе и классу, что он способен достичь какого-то осмысленного уровня понимания задачи. Ему также может быть дано несколько возможностей получить хорошую оценку. Таким образом, если Дэйв не отвечает на большое количество задач теста, ему может быть предоставлена возможность получения «предварительных» оценок в классе и возможность подготовиться и пересдать тест, пока его оценки не станут приемлемыми для него и для учителя.

Такая практика должна уменьшить потребность Дейва в выдумывании способов избежания «провала» на экзаменах. На самом деле, в каком-то смысле они должны устранить понятие «провал на экзаменах» вообще, заменив его чем-то больше похожим на «неудачу».

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ДОВОЛЬНЫЙ СЭМ

Почему Сэм ведет себя таким образом?

Довольный Сэм почти во всех отношениях является противоположностью Салли. Он страстно стремится отыскать интеллектуальные задачи и с удовольствием развивает свои навыки. Проблема в том, что задачи, которые он ищет, и навыки, которые он развивает, редко совпадают со школьной образовательной программой. Действительно, почти вся его интеллектуальная деятельность (например, компьютер или научные проекты) происходит вне класса.

Сэм мотивирован на то, чтобы сторониться проблем и таким образом получать минимально приемлемые оценки, но не выделяться в школьных предметах.

Несмотря на многие интеллектуальные достижения Сэма, он не владеет материалом, который, по мнению мудрых взрослых, важно знать в нашем обществе. Перед учителями Сэма стоит сложная задача. Им необходимо добиться, чтобы Сэм уделял внимание школьной образовательной программе без ослабления его любознательности и энтузиазма в отношении интеллектуальных задач.

Что может сделать учитель, чтобы помочь?

Первый шаг состоит в том, чтобы получить некоторые сведения об интеллектуальных интересах самого Сэма. Вторым шагом является попытка воспользоваться этими интересами и ввести их в его школьные контрольные задания. Нереально ожидать, что учителя Сэма найдут креативные пути для того, чтобы полностью заинтересовать его во всей школьной программе, но эпизодические попытки могут помочь убедить Сэма в практической значимости овладения школьной образовательной программой.

В целом, существует два принципа, которые необходимо учитывать в отношении таких студентов, как Сэм. Во-первых, учителя должны давать выбор таким ученикам, насколько это возможно. Чем больше у учеников есть выбор в подборе особых заданий, тем выше вероятность, что они найдут что-либо, что заинтересует их.

Во-вторых, необходимо приложить усилия, чтобы продемонстрировать "школьные знания". Если студенты изучают навыки написания сочинения, почему бы им не писать личные журналы, письма Президенту или истории в школьный информационный бюллетень? Конечно, эти способы повышения энтузиазма яркого, но незаинтересованного учащегося, например, такого как Сэм, будут более эффективны, чем частое предупреждение его о том, что он получит низкую оценку.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: БЕСПОМОЩНАЯ ХАННА

Почему Ханна ведет себя таким образом?

Данная задача не может быть сведена к простому увеличению усилий, необходимых ученику в учебе, как в случае с Дэйвом. В этом случае необходимо найти решение проблемы мотивации, что является более сложной задачей. Хотя Дэйв не отказался полностью от попыток выглядеть способным, Ханна твердо убеждена, что ей не достаточно способностей, и неудача неизбежна. Она заведомо признает свое поражение.

Многие дети, подобные Ханне, значительно отстают в обучении от своих товарищей в классе, и часто находятся вне своего социума. Если некоторые ученики, которые находятся в подобном положении, могут иногда работать успешно, хотя и хуже, чем они могли бы, то такие ученики, как Ханна, окончательно смирившиеся с создавшейся ситуацией, работают в классе постоянно плохо.

Что может сделать учитель, чтобы помочь Ханне?

Ханна нуждается в серьезном индивидуальном подходе, который является чрезвычайно сложным для учителя с классом от двадцати пяти и до тридцати пяти учеников. Творческие подходы в обучении могут помочь таким ученикам.

Задачи должны быть разработаны столь тщательно, чтобы быть соответствующими уровню Ханны. Первоначально материал, возможно, должен быть очень прост даже для нее, чтобы обеспечить ей успешный опыт, чтобы вернуть ей уверенность в себе. Увеличение сложности задач должно быть постепенным, поскольку Ханна может очень быстро впасть в уныние от очередной неудачи.

Очевидно, что одни или два часа ежедневных индивидуальных занятий - это тот максимум, который в данной ситуации - наиболее реален. Следовательно, учитель Ханны также должен найти способы ее вовлечения в работу во время занятий в классе, что может стоить еще больше усилий. Ей также можно было бы давать какие-то ответственные задания для повышения ее социального престижа и демонстрации веры учителя в ее способности выполнять задачи. В соответствии со стратегией, которую разработали Коэн и Лотан, необходимо найти что-то, в чем ученик силен, и показать это публично, а также назначить этого ученика экспертом в той или иной области, что может быть особенно полезным для повышения статуса Ханны в собственных глазах, а также в глазах ее одноклассников.

Такая демонстрация, однако, не будет эффективной, если сама Ханна не будет видеть реальных улучшений в своей учебе. Лучшим способом помочь подобным ученицам, является такой, благодаря которому она научится повышать свой уровень обучения и который позволит ей руководствоваться теми же мотивами развития своих способностей, как и другие ученики.

**Консультирование молодых людей в школах
Джин Раддак и Джулия Флаттер
Колледж Хомертон
Кембридж**

Аргумент в пользу консультирования учеников и другие вопросы

За последние 20 с лишним лет школы изменились меньше, чем изменилось само молодое поколение, и многие молодые люди прилагают не малые усилия, чтобы привести в соответствие часто сложные отношения и обязательства в жизни вне школы и внутри школы. Многие молодые люди утверждают, что в школе к ним продолжают «относиться как к детям», от чего они становятся все более отстраненными. Кроме того, некоторые развивают в себе, довольно рано в их школьной карьере, отрицательное восприятие себя как обучающихся и чувствуют, что система отталкивает их. Один ученик сказал: «Школа – хорошее место, но я не подхожу ей».

Консультирование молодых людей является одним из способов решения обеих ситуаций. Консультация может помочь детям почувствовать, что их уважают как личностей и воспринимают в контексте школы, в которой они обучаются, и что к ним относятся как к взрослым. Дети, находящиеся под угрозой стать замкнутыми, могут снова вернуться в школьную жизнь, если поверят, что они небезразличны школе. Школы, в которых учеников консультируют, вероятно, являются тем местом, в котором уже существуют традиции инклюзивного образования, принимаются различия между учениками, и где возможности для диалога и поддержки являются доступными для учеников, воспринимающих обучение как «борьбу».

Необходимо учесть, что консультация должна быть искренней, и ученики должны быть уверены, что учителей действительно интересует то, что они хотят сказать, их мнения будут тщательно рассмотрены, и они получают отзыв о том, что ими было сказано, объяснения любых решений, принятых в результате консультации.

Рассмотрим различия между исследованием на базе школы, где учеников расспрашивают об их опыте обучения в предметной области, чтобы педагог мог улучшить свою практику, и консультациями по более широким вопросам политики в школе. Кажется уместным обсуждение целей и результатов обоих видов исследования с учениками.

Традиционно школы консультировали учеников, как правило посредством педагогического совета по традиционному набору вопросов, касающихся школьной формы, школьное меню и др. Однако за последние несколько лет и диапазон тем и манера консультирования были изменены.

Необходимость консультирования учеников обусловлена различными основаниями: Конвенцией Организации Объединенных наций по правам ребенка (1989; в частности, статья 12), происходящими реформами в сфере школьного образования, логически обоснованными следующим заключением: если мы хотим улучшить достижения и приверженность учеников, нам необходимо изменить нашу программу, хотя бы частично, исходя из того, что ученики могут рассказать нам об уроках и обучении.

Там, где консультирование является новым приемом для школы, учителя могут быть обеспокоены тем:

как они должны говорить с учениками, чтобы поменять традиционные отношения, и как установить, когда ученики выражают свои собственные взгляды, а когда - взгляды «в угоду учителю».

Некоторые учителя, чувствуя беспокойство по поводу идеи консультирования учеников, высказывают опасения о том, что, исходя из их практики, ученики мало что могут сказать об обучении и преподавании в школе, что заслуживало бы внимания. В тех школах, где учителя придерживаются такого мнения, искреннего консультирования сложно добиться. Но существует и другая проблема, которая может быть легко решена. Например, педагоги могут почувствовать, что времени для консультирования учеников недостаточно, и они не могут быть уверены в успешности этого процесса, а также – успешности проведения записей и анализа ответов. В данном случае целесообразно обсуждение этой проблемы с коллегами, имеющими успешный опыт, что может быть рассмотрено как инструктирование.

Общий обзор проблем и подходов

Аргументы в пользу вовлечения и консультирования молодых людей:

Их зрелость и желание, чтобы к ним относились как к взрослым.

Важность осознавать, что их «уважают» и слушают в школе, как личность и как группу. Чувство принадлежности и приобщения, которое консультирование может дать, особенно молодым людям, которые думают, что их игнорируют.

Принципы, определяющие консультирование, основываются на том, что:

- желание выслушать молодых людей является искренним;
- тема не является тривиальной;
- цель консультирования разъяснена молодым людям;
- молодые люди знают, что произойдет с результатами, и уверены, что высказывание ими искреннего мнения или описание чувства или опыта не причинит им вреда;
- отзыв будет предложен тем, кого консультировали;
- предпринятые действия объяснены и обоснованы для того, чтобы молодые люди понимали более широкий контекст вопросов, способствующих не только формированию их позиций, но и определенную озабоченность.

Темы, по которым учеников могут консультировать

Школы, с которыми мы работали, консультировали учеников по поводу:

- аспектов классного обучения, например:

Что препятствует их обучению в классе и что помогает им учиться?

Каковы качества хорошего учителя?

Что делает урок хорошим?

Как они воспринимают обратную связь и как они используют ее для улучшения их работы?

С кем они работают хорошо в классе?

Знают ли они, что такое работать усердно и как работать усердно по разным предметам?

Почему иногда представляется, что мальчики выполняют задания качественно быстрее, чем девочки по некоторым предметам, например, по английскому языку

- школьной политики и структуры, например:

Что ученики думают о системе оценок и вознаграждений, и как она может быть усовершенствована?

Что ученики думают о школьных правилах и санкциях, и есть ли какие-то основания для их модифицирования?

Что школа может сделать, или усовершенствовать имеющиеся механизмы для оказания помощи ученикам, которые считают сложным соответствовать и не отставать от остальных учащихся в обучении?

Аспекты школы, о которых ученики хотели бы иметь больше информации или больше возможностей для обсуждения либо с учителями, либо со старшими учениками. Каким ученики видят переход от одного уровня к другому (определенные как годы, когда успеваемость может падать).

- отношений с учителями, учениками и сообществом:

В каких ситуациях страх перед учителем возрастает, какую форму он приобретает и что может быть сделано для уменьшения этого явления?

Идеи для особых случаев, повлекших посещение родителями школы.

Идеи для особых случаев или видов деятельности, которые бы усилили связи между школой и ее сообществом.

Как возможности для диалога об обучении с учителями и/или со старшими учениками могут структурироваться.

Частота консультирования

Учеников могут консультировать

На регулярной основе

На уровне класса, например, в конце блока работ.

На уровне школы посредством регулярных собраний школьного совета.

Через «консультирование руководителя» с каждым классом раз в год.

Периодически

Через единовременный референдум, посвященный, к примеру ученической форме.

В определенных случаях, касающихся, например, собрания родителей выпускного класса или планирования работы с архитектором по улучшению игровой площадки и мн.др.

Способы консультирования

Данный подход будет варьироваться в соответствии с масштабом исследования, которое может быть общешкольным или в рамках класса, периода обучения, возрастной категории или другой категории.

Консультирование может осуществляться:

Учителями, исследователями или местными экспертами, работающими в школе. В некоторых ситуациях и по отдельным темам оно может проводиться учениками, взявшими на себя исследовательскую роль и формально консультирующими других учеников.

Данные могут быть собраны через:

- анкетирование и короткие ответы;
- записи в дневниках или журнале для самообразования;
- обсуждения в фокус-группе;
- собеседование индивидуально и в малых группах.

Запись данных

Из нашего опыта, мы знаем, что не смотря на то, что полезные данные могут быть получены в результате высказанного обоснованного мнения по определенному вопросу в процессе анкетирования, наиболее ценными, предоставляющими полезную информацию учителям, являются результаты интервью или тщательно организованного обсуждения в группе, особенно, если они могут быть записаны, к примеру, на магнитофон.

КОНСУЛЬТАЦИЯ УЧЕНИКОВ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ И УЧЕНИЮ

Существует мировое признание, что молодые люди имеют право быть услышанными и им есть, что сказать об их школьном опыте. Политики во всем мире думают по-разному и немедленно о вкладе людей в сегодняшний и завтрашний мир. Конвенция ООН по правам ребенка (1989) включает право голоса ребенка как один из четырех основных принципов. Это рассматривается как программа Гражданства и обучения, продолжающееся всю жизнь. Как слушать и обучать, также хорошо, как преподавать и вести - это задача для учителей, школ и их сообществ.

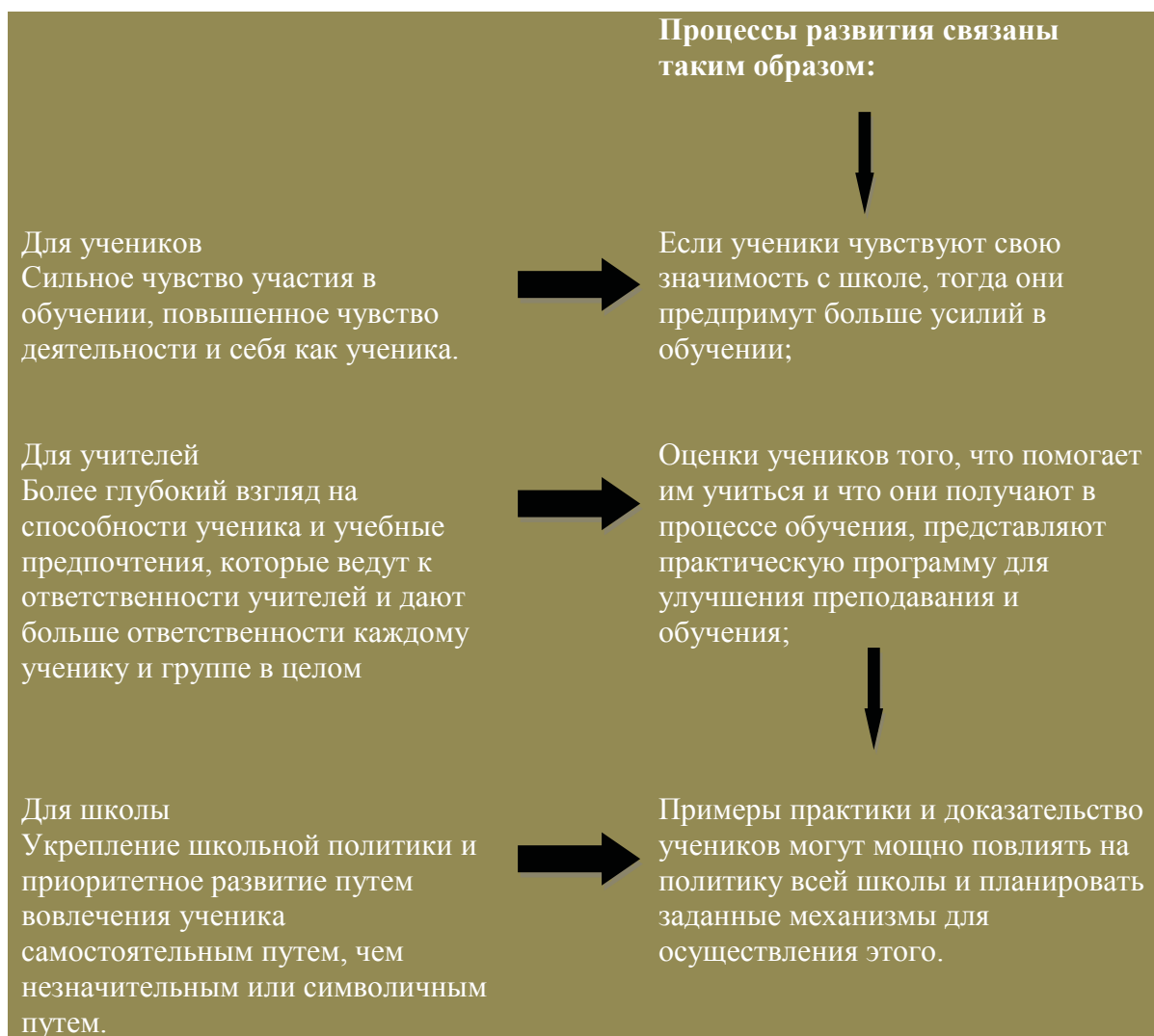


Рисунок 1: Причины, почему необходимо консультировать учеников по вопросам преподавания и обучения.

Проведение анализа «силового поля» с целью введения учеников в консультирование.

Что такое анализ «силового поля»?

Анализ «силового поля» (Курт Левин) - техника принятия решения, которая идентифицирует все положительные и отрицательные силы, негативно влияющие на проблему (часто представлена графически).

1. КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ УЧЕНИКОВ

Школьный контекст

За последние 20 с лишним лет школы изменились меньше, чем изменилось само молодое поколение, и многие молодые люди терпят серьезное противостояние, чтобы привести в соответствие сложные отношения вне школы и внутри школы. Как утверждают многие молодые люди, в условиях школы к ним продолжают «относиться как к детям», от чего они становятся все более отстраненными. Кроме того, некоторые из них культивируют отрицательное восприятие себя в качестве обучающихся, придавая этому слишком большое значение, что является преждевременным в их школьной карьере.

Консультирование молодых людей является одним из способов решения обеих ситуаций. Консультация может помочь детям почувствовать, что их уважают как взрослых личностей, воспринимая неразрывно в общем контексте школы, в которой они обучаются. Дети, которые могли бы стать замкнутыми, снова вернуться в школьную жизнь, если поверят, что они не безразличны школе. Школы, в которых учеников консультируют, вероятно, развиты традиции инклюзивного образования, учитываются различия между учениками, возможны диалог и поддержка для тех учеников, для которых обучение – «борьба».

Если мы хотим повысить достижения и обеспечить вовлечение учеников в процесс обучения, мы, возможно, должны изменить нашу программу, хотя бы частично, принимая во внимание то, что нам рассказывают ученики об уроках и обучении. Но консультирование должно быть искренним, и ученики должны быть уверены, что учителей действительно интересует высказанное ими, что их мнения будут услышаны, тщательно изучены и они услышат ответ на сказанное ими и пояснение решений, принятых в результате консультации.

На определенном уровне учителя постоянно консультируют учеников, проверяя, поняли ли они что-либо, выполнили ли они задания, и готовы ли они к дополнительному заданию и т.д. В данном случае речь идет о вопросах системных и перспективных. За последние несколько лет и диапазон тем и стиль консультирования значительно расширены. Учителя, возможно, захотят:

- Проводить нерегулярный массовый «референдум», посредством которого осуществляется сбор мнений учеников в одной или во всех возрастных категориях.
- Выстраивать стандартную модель оценочного отзыва на уроках.
- Знать, в результате непосредственных обсуждений и обсуждений в малой группе, что представители определенной категории учеников (пассивные ученики, хорошо успевающие ученики и т.д.) думают об их обучении.
- Руководство по формированию новой инициативы в классе или школе.

Однако учителя школ, в которых подобное консультирование является новым приемом, могут ощущать обеспокоенность по поводу общения с детьми способами, меняющими традиционные представления. Возможно, потребуется время для создания атмосферы доверия между учителями и учениками для открытого и конструктивного обсуждения ими своей работы.

3. Преимущества консультирования учеников

Каково воздействие консультирования на учеников? Нелегко найти надежное доказательство: ученики подвергаются такому большому количеству влияний, что очень сложно быть уверенным, какое из них, в действительности, создает определенный эффект. Несмотря на это, приводим примеры анализа воздействий, которые могут быть дополнены личными свидетельствами учеников и их учителей.

Мы можем найти доказательства в следующем:

- Повышение успеваемости учеников по предмету, имеющему связь с консультированием.

- Повышение успеваемости определенной группы учеников, принимавших участие в консультировании.
- Достижения, которые выходят за рамки норм успеваемости.
- Перемены в отношении учеников к обучению или к школе.

Или можем найти такие доказательства, как:

- Более критическое и обдуманное мнение учеников об их обучении.
- Ученики начинают оценивать свое собственное обучение.

Такие подходы требуют четких исходных данных до начала консультирования для того, чтобы увидеть, какой прогресс был достигнут.

Результатами воздействия более высокого порядка (если консультирование продолжалось в течение длительного времени) были бы:

- Рост понимания учителей того, как и когда консультировать учеников наиболее эффективно.
- Использование подходов консультирования на базе ежедневной классной практики.
- Формальная приверженность школы постоянному развитию возможностей для консультирования и использования результатов открыто и конструктивно.

Что, по мнению учеников, они приобретают в результате консультирования

Здесь представлены некоторые общие признаки того, что учениками определено как преимущества консультирования. Это включает:

- Понимание, что тебя уважают, выслушивают и принимают твоё мнение всерьёз.
- Знание, что твои взгляды воздействуют на то, каким образом выполняется работа в школе и в классе.
- Осознание, что у тебя есть больший контроль над темпом и стилем преподавания и обучения.
- Осознание, что ты можешь говорить о своём собственном обучении, и чувство уверенности в том, как его улучшить.
- Более позитивное отношение к обучению и к школе, потому что ты чувствуешь большую связь с его целями.

Негативные вещи, которые высказывают ученики в отношении консультирования, обычно заключаются в том, что:

- Не было отзывов и дополнений.
- Учителя принимали важные решения сами.
- Учителей не совсем интересует то, что говорят ученики.

Что учителя говорят о преимуществах консультирования

Учителя вторят ученикам в их определении позитивных результатов консультирования.

Например:

- Ученики более способны обсуждать обучение и больше понимают свои учебные нужды.
- Ученики более уверенно обращаются к учителю, если им что-то непонятно.
- Ученики лучше понимают цель того или иного задания и имеют более сильное чувство ответственности.
- Ученики больше готовы принимать участие и брать инициативу в свои руки.

Несколько дословно цитируемых комментариев учителей:

Мы узнали многое ... о том, как учащиеся быстро совершенствуются в своём обучении, самоуважении и мотивации через диалог с педагогами, через ощущение своей значимости, ощущение заботы о себе, чувство, что их мнение имеет значение. Я думаю, что это оказало очень-очень значимый эффект (учитель средней школы).

Мы пришли к ясному пониманию учащихся в отношении того, как им нравится учиться, и я думаю, что это дало определенный импульс к поиску различных способов преподавания. Мы модифицировали некоторые идеи, разнообразили и усложнили их, имея твердые убеждения о необходимости в этом (учитель средней школы).

В результате совместных обсуждений с учениками, я замечаю, что ученики все чаще стараются обсуждать мнение учителя о работе, которую они сдают. В частности, они говорят: «Я не согласен с этим оцениванием», потому что они знают, каковы критерии оценивания. Они могут возразить на комментарий, который, по их мнению, является негативным, и я думаю, что они приобрели уверенность в способности вести более открытый диалог о качестве работы, которую они сдали (учитель начальной школы).

Я думаю, что очень важно консультировать учеников об их обучении ... это имеет образовательное значение по-своему, это развивает их способность нести ответственность за свое обучение (учитель средней школы).

Учителя также описывают то, как их восприятие способностей учеников изменилось в результате бесед с ними о некоторых укоренившихся аспектах преподавания и обучения. Они изменили в лучшую сторону свое мнение о способностях к исследованию и анализу:

Дети поняли, что обучение, исходящее от учителя не является единственным способом обучения (учитель начальной школы).

*Педагоги, которые, по Вашему мнению, никогда бы не захотели ничего слышать об этом, наблюдавшие за подобными уроками и утверждавшие «Да, это хорошо, но не для меня», один раз увидев реакцию учащихся и услышав их на уроках (когда они могут сказать: «А Вы не против, если я сделаю это немного по-другому? Вас это устроит?»), вдруг начинают думать: «Что ж, может, наверное, они все-таки **знают** то, о чем говорят». И это вовлекает еще больше учителей в процесс (Учитель средней школы).*

4. О чем консультируют учеников

Общешкольные вопросы

Учеников консультировали по поводу таких общешкольных вопросов, как:

- Пересмотр формулировки миссии школы.
- Изменение системы поощрения.
- Пересмотр содержания и форм соблюдения школьных правил.
- Сведение к минимуму хулиганства.
- Качества, необходимые директору школы.
- Школьная форма.
- Дифференцированный подход в обучении в зависимости от возрастных особенностей.
- Улучшение работы школьного совета по самоуправлению.
- Способы улучшения работы ресурсного центра.

Вопросы относительно возрастных групп

Учеников консультировали относительно возрастных групп по таким вопросам:

- Способы большего вовлечения родителей.
- Как лучше всего организовать родительские вечера.
- Качества, необходимые преподавателю.
- Какие виды отзывов учителя помогают ученикам улучшить их работу.
- Что ученики думают о целях.
- Задачи и особые обязанности возрастной группы.
- Лучшие способы организации помощи при выполнении домашней работы или исследования.

Обучение в классе

Учеников консультировали по таким проблемам обучения в классе, как:

- Что помогает им учиться.
- Что препятствует их обучению.
- Как справляться с шумом в классе.
- Чего бы они хотели в большей или меньшей степени на уроке.
- Расстановка мест учащихся.
- Различные способы группирования учеников.
- Поддержка ровесников в обучении.
- Лучшие способы начать и закончить урок.
- Способы «догнать» класс, если ученик не понимает или пропускает урок.

Иногда учеников просят обобщить свои взгляды для школьного руководства, для директора, для группы высшего руководства или для представления результатов консультирования педагогическому совету.

5. Практическое руководство

Отношения

Основными предварительными условиями для открытого и целенаправленного консультирования являются мотивация и доверие. Учителя и ученики должны быть заинтересованы в вопросах и чувствовать уверенность в отношениях друг с другом. Как выразился один из учителей: «Это работает только тогда, когда существует взаимное уважение между педагогами и учениками, т.е., когда ученики знают, что мы заинтересованы выслушать их, и когда мы, в свою очередь, относимся к ученикам с безусловным уважением».

Планирование консультирования

Подход будет варьироваться в зависимости от масштаба исследования, которое может быть общешкольным или подходить к соответствующему классу, возрастной группе или другой группе. Консультирование может осуществляться учителями, учеными или экспертами, работающими в школе; в некоторых ситуациях по определенным темам оно может проводиться учениками, осуществляющими исследовательскую деятельность и официально консультирующими других учеников (см. второй ресурс в этой серии - «Студенты как исследователи: преобразяая мир»).

Если применяемый подход требует того, чтобы только некоторые ученики в классе или возрастной группе проходили консультирование, то в таком случае внимание должно быть акцентировано на следующем:

- выбор является актуальным;
- не все избранные дети являются наиболее сильными, способными или самыми дисциплинированными учениками;
- принимаются во внимание взгляды тех участников, которые относятся менее позитивно к обучению;
- Взгляды меньшинств представлены в равной степени.

Частота консультирования

Учеников могут консультировать:

- На регулярной основе**
 - на уровне класса (например, в конце блока работ);
 - на уровне школы (посредством регулярных собраний школьного совета);
 - через консультирование с каждым классом один раз в четверти или в году (например, директором или классным руководителем).
- Периодически**

- через единовременный референдум (например, о школьной форме);
- на периодически повторяющихся мероприятиях (например, планирование вечера родителей для выпускного класса);
- в ответ на особые инициативы (например, работа с архитектором над улучшением игровой площадки и т.д.).

Основополагающие принципы

Следующие условия должны быть определяющими в консультировании:

- искренность в желании выслушать молодых людей;
- нетривиальность темы;
- разъяснение цели консультирования молодым людям;
- знание молодыми людьми результатов оценки информации, которую они предоставляют;
- уверенность учеников в том, что выражение ими искреннего мнения, описание чувства или опыта не причинит им вреда;
- реализация действий и принятие решений, способствующие пониманию молодыми людьми более широкого контекста, характерного их взглядам.

В Приложении 1 (стр. 45) предложено краткое изложение некоторых практических, методологических и этических принципов, определяющих консультирование.

Вам представлены два примера способов, которые использовали школы: двухмерный вопросник и двойной проверочный лист.

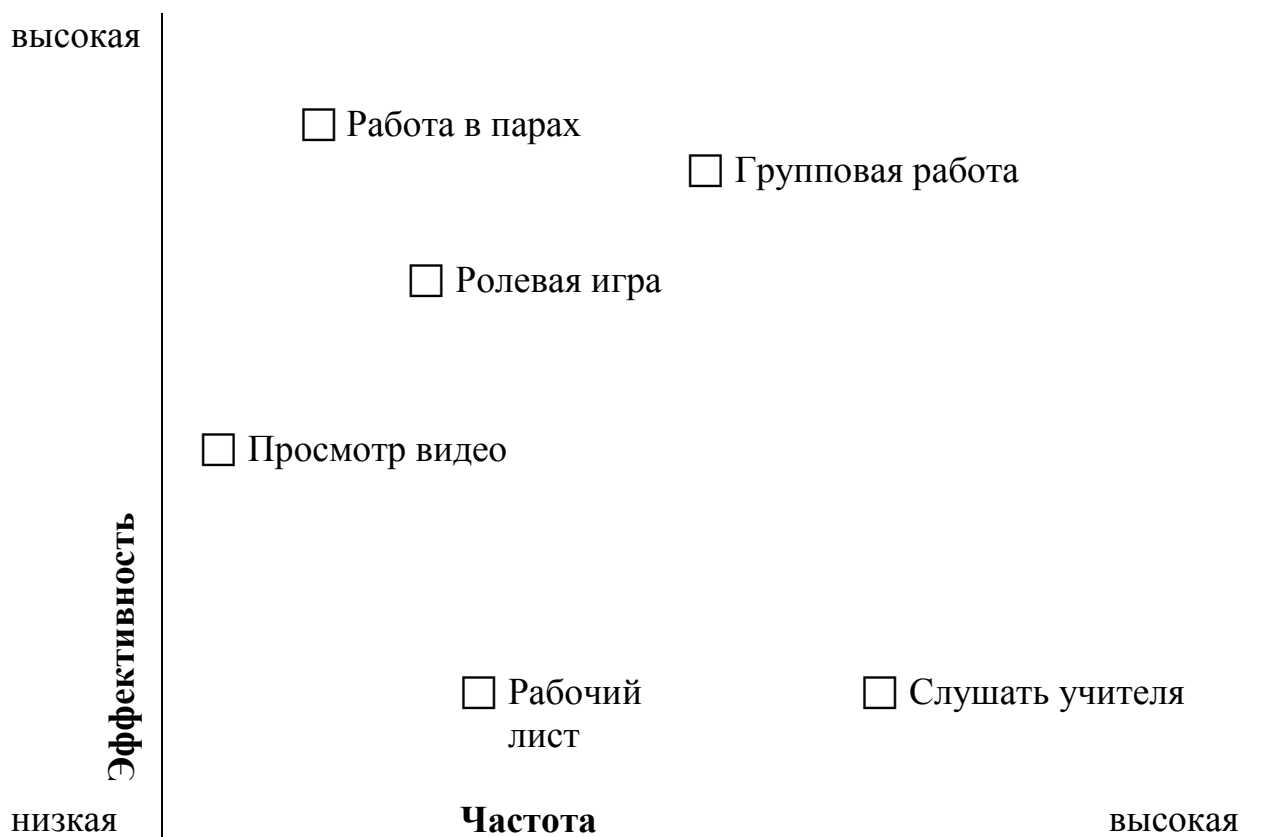
Пример 1

Вопросник (в котором ученики сопоставляли проделанное учителем и то, что было важным лично для них) был заполнен всеми учениками 6-го класса. Краткое изложение было обсуждено учениками. Одним из пунктов, вызвавшим бурное обсуждение, был: «Учителя хвалят меня, когда я выполняю задания правильно». Он был оценен всеми учениками, кроме одного, как очень важный для них и как верный по отношению к их учителю.

Во время обсуждения один ученик честно признался в том, что это был он и сказал следующее: «Мне не нужна похвала. Если я удовлетворен работой, то это все, что имеет значение. Несмотря на это, я сам хвалю других людей. Я хвалю их в случае, если их работа является лучше моей, но не всегда, а только в тех случаях, когда это действительно так». Его комментарий вызвал длительное обсуждение о похвале, ее эффектах, различных видах похвалы: «дешевая» похвала и похвала, которую дети реально ценят. Обсуждение выдвинуло на первый план факт, что похвала *рассматривается по-разному разными людьми*. Для директора школы, который присутствовал на обсуждении, это была ценная информация.

Пример 2

Учитель средней школы использовал аналогичный подход в исследовании вопроса «Что дает результат в преподавании и обучении?». Вопросник требовал двух отзывов, один о частоте определенного классного задания, другой о том, насколько хорошо (согласно суждениям учеников) данное задание помогло в обучении. Учитель и ученики имели возможность построить зависимость частоты от принятой эффективности, как указано в нижеприведенной диаграмме:



Подходы, основанные на беседе

Три наиболее распространенные формы консультирования:

- беседы;
- обсуждения;
- собеседования.

Несмотря на то, что каждый подход различается по степени формальности, все три могут характеризоваться как рефлексивный диалог о преподавании и обучении и содействовать в выстраивании и поддержании открытых и доверительных отношений между учителями и учениками.

В рамках каждого подхода ответы, как правило, следуют относительно быстро друг за другом на прямые вопросы или ряд вопросов. Но в ситуациях, когда ученики менее уверены в себе, «подсказки» могут помочь в поиске ответов. Хорошими подсказками являются такие, которые кажутся ученикам знакомыми и правдоподобными, например - высказывания об обучении от других молодых людей с подачей «на понятном им языке», или фотографии ситуаций из других классов, знакомые им и которые они хотят комментировать. Принимая во внимание разнообразие тем, на которые ученики могли бы вести беседу, обсуждать или быть опрошенными, мы ограничились лишь несколькими примерами, которые, по нашему мнению, представляют удачные модели.

Язык для мышления

Иногда очевидно, что у учеников не достаточно развит понятийный аппарат для исследования собственного мышления. Они часто чувствуют себя более комфортно с содержанием, чем с процессом, им более приятно говорить о том, чему они научились, чем «об обучении»; им больше нравится говорить о лучшей посещаемости или улучшении почерка или правописания и т.п..

Однако в одной школе, одна из наших команд попросила группу учеников 6-го класса описать то, что они выучили и в понимании чего они уверены. Один мальчик, удивляясь заданию, добровольно предложил объяснение среднему значению, медиане и моде. Остальные шесть членов группы все смогли объяснить, что эти понятия означают и

разницу между ними, что дало полезный импульс к обсуждению того, как они выучили эти понятия, запомнили и применили их к ситуациям вне класса. В то время как многие испытывали недостаток словарного запаса для описания процесса («в состоянии были *только выучить это*»), одна из групп представила продуманное объяснение к его запоминанию, таким образом, демонстрируя своим ровесникам *вход в метапознавательную перспективу*:

*Я думаю о медиане. Я размышляю самостоятельно о том, что такое среднее. Что может быть средним? Я воображаю: где бы Вы могли найти медиану. Фантазирую: Вы просто шли и встретили среднее арифметическое. В школе, мы можем найти **среднего человека** и, думая о среднем человеке, о том, как он выглядит, я представляю реальный образ – это Крис.*

Переключимся на моду: что это? В моде большинство людей приходят к средней величине. Таким образом, средняя величина не всегда является удачным способом продемонстрировать то, насколько люди одинаковые или разные. Средняя величина не конкретна, предполагает многое. Это всего лишь среднее значение.

Приведенный короткий абзац показывает, насколько интересным и непредсказуемым может завершиться приглашение людей к **беседе** об обучении.

Ученики были выполнены диаграммы, демонстрирующие объем времени, затраченный ими на выполнение различных заданий в вечернее или выходное время. К взрослым также обратились с просьбой изложить в рисунке свои чувства по заданной теме. Ученые, работающие над исследованием школьного лидерства, поручили школьным лидерам изобразить «*лидеров на рабочем месте*», что оказалось эффективной качественной работой, способствующей не только преодолению языковых барьеров, но и предоставило основу для обсуждения отношений, систем убеждений и концепций лидерства (см. МакБит и МакГлин, 2002, стр. 123). Рисунок ниже взят из исследования, показывающего рабочее место с плохим лидером с левой стороны здания, и с хорошим лидером - с правой.

Фотографии

Дешевые одноразовые камеры облегчили ученикам задачу по обмену мнениями по ключевым аспектам школьной и домашней среды, которые, по их мнению, поддерживают их обучение. Польза от фотографий, использованных в данной связи, не ограничивается, поскольку они могут применяться в качестве подсказок для исследования и обсуждения.

В одной средней школе ученики 7 класса сделали фотографии заданий и способов организации класса, которые помогали им учиться. Им разрешалось хранить у себя фотоаппарат несколько дней, но, при этом, необходимо было продумать, во-первых, о том, что именно они хотят сфотографировать, и, во-вторых – провести наблюдение в своих и других, по согласованию, классах, за объектами, которые они хотели запечатлеть на камеру.

Изготовленные фотографии показали, что ученики предпочитали уроки, более ориентированные на практические задания (например, дизайн и технология, информационно-коммуникационные технологии, наука и т.д.), и что они получали удовольствие от работы в группах, а также в парах вместе с их наставниками в обучении. Из фотографических материалов было очевидно, что ученики меньше всего любили уроки, на которых они должны были просто сидеть и слушать то, что им говорит учитель.

Это не быстро достигаемый результат!

В каждой школе всегда есть энтузиасты – определенные Шратцем (1999 г.), как «миссионеры». Энтузиасты иногда могут давать невыполнимые обещания, и их мнения могут вызывать ложный оптимизм по поводу легкости включения консультирования учеников в теорию и практику непосредственно через школу. Учитель, чьи высказывания приводятся ниже, был более реалистичным:

Я думаю, что это будет длительный процесс в (большой) школе, чтобы такого рода подходы были включены в образовательную программу, ... это будет постепенный, поэтапный процесс, не то, что происходит за одну ночь.

Успех, конечно же, зависит от того, какова позиция в школе Ваша, индивидуальная и коллективная. Иногда связь с внешним проектом или работа с группой школ могут помочь в осуществлении некоторых действий, потому что время и приоритеты трансформируются для оправдания внешних ожиданий.

Определение способов демонстрации коллегам и руководителям того, насколько полезными комментарии учеников могут быть, является первым шагом на пути к расширению консультирования учеников по всему миру. Кроме того, существуют глубоко укоренившиеся структурные факторы, имеющие дело с особенностями школьного дня, образовательной программы, предметов, расписаний и степени различия между одним учителем и другим. Это может вызвать отсутствие последовательности в опыте учеников не только при переходе из одного класса в другой, но и от одного года к следующему. Это относится к школьным уровням и размерам школы. Ученики могут быть носителями, через которые консультативные практики переходят из одного класса в другой, в то время, как открытые учителя могут учиться у этих учеников и принимать новые практики. С другой стороны, если ученики слишком напористые, то это может вызвать некое сопротивление от некоторых членов коллектива.

При этом, существуют школы, которые в настоящее время взяли на себя обязательство и используют консультирование последовательно и систематически для поддержки обучения. Они считают, что «игра стоит свеч». Когда классные табу, беспредметные беседы, снимаются, тогда ученики готовы сами высказаться в классе и выслушать мнения других. Они, весьма вероятно, добровольно согласятся ответить на вопросы. Даже с большим риском для себя они будут задавать вопросы, и признаваться, в чем им нужна помощь. Как сказал директор начальной школы: «В такой ситуации ученики более уверены, больше понимают и осознают свои учебные проблемы и способны без стеснений обратиться к учителю, если они не понимают».

В конечном счете, перспективы использования консультирования зависят от степени, с которой учителя используют эти процессы в ежедневной практике.

Десятилетия призывов к образовательным реформам не принесли успеха в модификации школы в место, в котором все молодые люди хотят и могут учиться. ***Пришло время предложить учащимся присоединиться к размышлению о том, как мы можем добиться успеха в этом.***
(Кук-Сэйзер, 2002, стр. 9).

ПРОГРЕССИВНЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКА XX ВЕКА

После окончания промышленной революции образование было признано правом каждого. Однако в начале XX столетия Дьюи (1990 г. ред.) утверждал, что, несмотря на то, что общество изменилось в результате революции, школы остались прежними. Для устранения этой проблемы он предложил школам следующее...

“Введение активных занятий, изучение природы, основ естественнонаучных предметов, искусства, истории, избавление от простых символических и формальных занятий и перенос их на второй план; изменение духовной атмосферы в школе, что касается учеников и учителей – дисциплины; введение факторов более высокой активности, экспрессии и самоуправления – все это является не просто случайностью, а нуждами для более масштабной революции» (1990 г, ред., стр. 29).

Несмотря на то, что это было написано около века назад, большинство взглядов Дьюи по-прежнему актуальны. Важность взаимоотношений ученик-учитель, попытка изменить «духовную атмосферу в школе» и поддержка самоуправления так же важны на сегодняшний день для создания демократичного обучения в классе.

В начале двадцатого века Дьюи видел, что школа является «скучным местом», созданным для того, чтобы «масса» учеников сидела в отведенных местах за партами, выстроенными рядами. Это, как он утверждал, было иллюстрацией идеи того, что материал можно подавать однообразно пассивной группе слушателей. В действительности он считал, что классы были местами, где «слушают», нежели что-то «делают» (1990г, ред., стр 33). Дьюи рассматривал это как нечто, противоречащее более естественному подходу к обучению – диалогу и социальному обмену.

Подобно социальной конструктивистской теории психолога Выготского (1987 г, ред) Дьюи считал, что знания перенимаются быстрее посредством постоянного обмена новым опытом и активной вовлеченности в получение нового опыта (стр. 189). Дьюи описывает «традиционное» образование как процесс пассивного приобретения и критикует метод зубрежки в обучении, требующий низкого уровня взаимодействия или критической вовлеченности. Ниже он призывает школы подумать о более целостном взгляде на то, как можно подойти к обучению...

«Перестаньте рассматривать предмет как нечто статичное и готовое само по себе, вне опыта ученика; не думайте, что опыт ученика – это нечто сложное и быстро обретаемое; подумайте о нем, как о главном, зарождающемся и крайне важном; и после этого мы осознаем, что ученик и образовательная программа – это просто две границы, определяющие один процесс». (стр.189)

Дьюи (1990 г, ред.) показал, что школы переросли в странные формальные институты, отдельно стоящие от других сфер жизни ученика, например, их жизни дома и социального контекста. Он считал, что эти внешние сферы жизни должны быть признаны и использованы в образовательном контексте. Не вызывает сомнений тот факт, что работа Дьюи оказала большое влияние на движение прогрессивного образования, которое возникло в середине столетия, когда специалисты по образованию объединили ключевые идеи, чтобы определить то, что сейчас называют «опытными» обучающими приемами в рамках подходов к обучению, «ориентированными на ученика». Влияние Дьюи на образовательные идеи можно увидеть в работах американских психологов в сфере образования, таких, как Карл Роджерс и Джером Брунер, а также в исследовании британского теоретика в сфере образования Лауренса Стенхауза.

Американский психолог Карл Роджерс использовал свое исследование, опубликованное в 1960 г, в терапии «ориентированной на личности» и занимался разработкой ряда принципов,

которые могут быть тесно связаны с тем, что Дьюи определял как «важность получения опыта в качестве участника обучения». Выводы Роджерса об образовательных потребностях учеников стали синонимичны тому, что на сегодняшний день известно как обучение, «ориентированное на ученика» и «опытное» обучение; концепциям, которые имели выраженное действие на прогрессивное движение в сфере образования. Будучи верным личным принципам, Роджерс основывал свои выводы непосредственно на обратной связи с учениками по ряду вопросов. В его теории подробно описываются вопросы для тех учителей, которые хотели бы создать более активную и благоприятную обстановку в классе. Следующая информация представляет общий обзор того, что Роджерс (1994 г, ред., стр.5-7) определил как ключевые пожелания со стороны учеников:

- Ученики хотят, чтобы им *доверяли* и их *уважали*. Они хотят, чтобы учителя могли выражать свою заботу о них, желание помочь им и хотели бы видеть их преуспевающими, а не отстающими.
- Ученики хотят чувствовать себя членами *семьи*. Они хотят, чтобы школы стали похожими на сообщества, в которых все участники, начиная с директора, могли бы работать совместно.
- Ученики хотят иметь *свободу*, а не *разрешение*, свободу выражать идеи для достижения цели.
- Ученики хотят иметь *возможность нести ответственность*; они хотят, чтобы им доверяли в достаточной мере, чтобы быть активными участниками в принятии решений об обучении.
- Ученики хотят *иметь выбор*. Они хотят в некоторой степени управлять своим обучением.

Убеждение Роджерса относительно того, что ученики должны быть «акционерами в своем образовательном сообществе» (1994 г, ред., стр.8) отчетливо перекликается с гуманистическими понятиями демократичного образования. Если внимательно изучить пять ключевых моментов, то очевидно, что понятия «забота об обучающемся», «свобода выражения идеи» и «возможность выбора» являются самыми важными.

Образовательная программа на основе «тестирования и отчетности» в школах может означать, что даже заботливые учителя беспокоятся о том, что дают слишком много свободы, в частности опасаются подвергнуть риску оценки и результаты индивидуальных тестов. Обучение, «ориентированное на личность» стало рассматриваться как нечто, противоречащее интеллектуальному развитию и «ощутимому» академическому успеху, что, на самом деле, не так. Роджерс (1983 г) утверждает, что самоиницируемое обучение, а также обучение, вовлекающее всю личность, чувства и разум, создают самое долговечное и всестороннее обучение.

Экспериментальное и активное обучение.

Джером Брунер, когнитивный психолог и теоретик в сфере обучения, опубликовавший свои работы в 1960-х годах, привнес в прогрессивное движение идею «экспериментального» обучения или «обучения путем открытий». Он добавил новое важное видение понятия Дьюи о том, как опыт ученика должен использоваться в классе. Брунер утверждал, что невозможно разделить *процесс* обучения и предмет *обучения* (1962 г). Изучение поэзии приводится в качестве примера для иллюстрации его идеи, т.е. для того, чтобы понять определенные свойства поэзии, ученику необходимо использовать эти свойства при написании стихотворений, чтобы понять, как они работают (стр.77). С этим тесно связана роль учителя в формировании обучения. В свете опыта 20-го века Брунер критикует идеалистические и, как

он считал, слишком «благородные» (стр.115) принципы обучения, заключенные в рамки личных интересов ученика, утверждая, что «недостаточно сказать, что образование должно быть ограничено интересами ученика, сами интересы должны создаваться и стимулироваться» (стр.117). Учитель играет очень важную роль в том, чтобы поддерживать такую активность, и в этом вопросе Брунер предлагает несколько очень конкретных советов по развитию значимого опыта в обучении.

Неотъемлемым понятием теории Брунера было понятие «открытия» и «действенных результатов, получаемых при условии, если разрешить ученику собрать части воедино (sic!) и быть открывателем для самого себя» (1962 г, стр.82). Преимущества такого типа обучения достигаются благодаря четырем аспектам: во-первых, посредством роста интеллектуальных возможностей; во-вторых, посредством перехода от внешней награды к внутренней награде; в-третьих, посредством эвристики (творческое мышление) открытия; и, наконец, посредством эффективности такого обучения для развития памяти. Брунер описывает преподавание по такому методу, как преподавание, предлагающее более «гипотетический» подход, который отделяет его от более традиционных «описательных» методов (стр.83). Понятие «обучение через действие»; обучение через «пробы и ошибки» и «открытия» оказало сильное влияние на образование во многих странах. Концепция Брунера о гипотетическом понимании в процессе проб и ошибок поддерживает то, что известно как обучение путем открытий. Неотъемлемой частью такой концепции является понятие риска, т.е. пробы и потенциально возможной *ошибки* при изучении идеи.

Работа британского мыслителя в сфере образования, Лауренса Стенхауза, также была значимой. В отличие от Роджерса и Брунера Стенхауз имел опыт в преподавании и педагогике, а не в психологии, и его теории были основаны непосредственно на исследованиях, в которых задействованы ученики и учителя в школах, в большинстве случаев - в общеобразовательных школах. Стенхауз акцентировал внимание на создании более демократичных школ, и его теории заключались в способах взаимоотношений между властью, образованием и свободой.

Стенхауз признавал, что при формальном обучении процессы социализации и индивидуального развития тесно связаны, но, так как оба процесса зависят от адаптации в обществе, существует вероятность напряжения между следованием нормам и личностным развитием (1967 г). Стенхауз полагал, что культура школы должна предлагать широкие возможности для личностного развития, в противном случае процесс адаптации может стать ловушкой, нежели свободой (стр.29). В рамках общей картины он утверждает, что такое общество основывается на людях, «... образованных, нежели на тех, кого просто сформировало предыдущее поколение. То есть, образование должно помогать человеку в повышении его свободы создавать и развивать идеи» (1971 г: стр.81). Таким образом, Стенхауз, как и Роджерс, видел потребность в большей свободе при взаимодействии в классе и считал, что это является наиважнейшим условием, если школы хотят сделать более демократичными для получения значимого образования. Стенхауз считал, что как учителя, так и ученики могут получить пользу от совместного обмена и, как и Дьюи, придерживался идеи того, что обучение основывается на диалогическом обучении, которое, по его мнению, должно «обогащать опытом через размышления, радостное и плодотворное взаимодействие с другими». (1967 г, стр.122).

Кроме того, как и Дьюи, Стенхауз выражал надежду на то, что свободная и демократичная образовательная система может создать более гармоничное, справедливое и демократичное общество. Это может показаться идеалистичным, потому Стенхауз признавал, что идея улучшения общества через образование является амбициозной, но он также утверждал, что важно видеть, к каким результатам пришло образование и какие яркие перемены произошли в социальном плане, если посмотреть с высоты многих поколений

(1967 г, стр.123). Он также признавал (приблизительно за 20 лет до сенсационного создания Интернета и «глобальной» культуры) важность гарантированного образования, которое так же важно, как и массовая коммуникация в формировании культуры в будущем – что, пожалуй, является целью, которую все еще необходимо достичь.

ДЕНЬ 4



ЦЕННОСТИ, ВИДЕНИЕ И СТРАТЕГИЧЕСКОЕ ДЕЙСТВИЕ НА ПРАКТИКЕ

Ниже приводится история о том, каким образом один учитель использовал стратегическое действие для достижения своей цели и развития своей практики.

Используйте три цветных карандаша, чтобы выделить разным цветом в каждой истории следующее:

- ценности учителя;
- видение учителя;
- стратегическое действие, предпринятое учителем для внесения изменений.

Обсудите с другими участниками в группе, как конкретный учитель взял инициативу на себя и организовал процесс внесения изменений и развития.

История Дипака

Дипак преподавал математику и работал учителем всего 2 года. Он был обеспокоен тем, что некоторые ученики, очевидно, не интересовались уроками математики. Он хотел найти способы для улучшения преподавания в надежде привлечь внимание таких учеников.

Дипак решил использовать анкетный лист и спросить мнение учеников о заданиях, которые им нравились больше всего, но затем решил отказаться от этого, на том основании, что если студенты имели негативное отношение к математике, их мнения будут относиться только к тому, что они делали ранее.

На предметном совещании математиков своей школы он объяснил свою проблему коллегам и предложил им анкету, в которой просил назвать 3 наиболее эффективных метода преподавания или заданий, которые они использовали. Дипак собрал их в список и затем встретился с отдельными коллегами для более детального обсуждения некоторых моментов где это было необходимо.

Затем Дипак систематически экспериментировал каждую стратегию из списка. Он применял их в преподавании и оценивал каждую стратегию, делая записи своих наблюдений, а также просил учащихся заполнять лист отзыва и время от времени просил коллег понаблюдать, если у них было свободное время.

Спустя несколько месяцев, Дипак мог уже поделиться со своими коллегами отзывом о новых стратегиях, ценность которых он оценил в ходе работы. Эта информация оказалась очень ценной для коллег, которые никогда не использовали что-то из этого списка.

Далее, Дипак стал привлекать коллег, которые преподают другие предметы, со своей просьбой назвать три наилучших преподавательских приема. Он обнаружил, что многие из этих идей могут быть адаптированы для уроков математики, а также это стимулировало обсуждение о методах преподавания в среде учителей.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ВАШИХ ЦЕННОСТЕЙ И ЗАДАЧ

Эту работу Вам необходимо выполнять совместно с двумя другими учителями. Вы будете работать как группа из трех человек – А, В и С, анализируя Ваши профессиональные ценности и задачи посредством дискуссии в малой группе. А задает В нижеприведенные вопросы. С пишет замечания по ответам В. В итоге, С дает замечания В для того, чтобы помочь написать рефлексивное утверждение. Это утверждение может затем использоваться как экспериментальное доказательство в вашем портфолио. Такая процедура далее повторяется дважды, с каждым человеком в группе, занимающим разные позиции, так, чтобы все три учителя имели возможность быть опрошенными.

Профессиональная роль

В какой школе Вы работаете? Сколько времени Вы проработали в этой школе? Какова Ваша роль в школе? Основана ли она только на работе с классом или Вы имеете какие-либо административные обязанности или особую лидерскую роль?

Ценности и интересы

Каковы Ваши основные профессиональные ценности? Что Вы считаете по-настоящему важным в образовании?

Работа по развитию

Занимаете ли Вы другие позиции или выполняете специальные поручения, за исключением преподавания? Участвовали ли Вы добровольно в каких-либо дополнительных проектах или начинаниях ранее? Какие сложные задачи встают на Вашем пути?

Приоритеты школьного развития

Какие аспекты преподавания необходимо развивать в Вашей школе в настоящее время? Каковы приоритеты? Как Вы могли бы помочь реализовывать эти приоритеты?

Консультация

С кем Вы должны консультироваться, если пожелаете реализовать проект в школе?

Сильные стороны

Какие эффекты Вы могли бы получить, изменив свою работу в классе?

Потребности

Какие навыки или качества Вам, возможно, придется развивать? Какая поддержка, на Ваш взгляд, будет необходима Вам для развития?

РАЗВИТИЕ ИДЕЙ О ВАШИХ ЦЕННОСТЯХ, ВИДЕНИИ И СООТВЕТСТВУЮЩЕГО СТРАТЕГИЧЕСКОГО ДЕЙСТВИЯ

Используйте то, что Вы узнали о ценностях, видении и стратегическом действии для заполнения нижеприведенных таблиц. Это задание поможет Вам развивать Ваше мышление о том, что Вы считаете нужным, что бы Вы хотели изменить и как Вы могли бы внести эти изменения.

Стратегическое действие – Что я буду делать, чтобы внести изменения?



Видение – Каким я бы хотел его видеть?



Ценности – Что для меня важно? Что я хочу изменить?

Задание 1а)

КАКОВА СТЕПЕНЬ ВЛИЯНИЯ КУЛЬТУРЫ ОБУЧЕНИЯ НА ПОВЕДЕНИЕ УЧЕНИКОВ В ВАШЕМ КЛАССЕ?

Продумайте ответы на вопросы:

- Насколько обстоятельно Вы устанавливаете общие правила класса?
- Насколько четки Ваши определения приемлемого и неприемлемого в поведении учащегося?
- Какие методы стимулирования и поощрения Вы используете?
- Какие подходы Вы используете для уточнения целей обучения?
Какие способы Вами используются для объяснения заданий и действий, а также для установления степени реагирования всех групп учащихся.
- Каким образом Вы решаете проблемы, возникающие у учеников?
 - Насколько обоснован Ваш подход к различным группам учащихся?

Поделитесь своим мнением с Вашим коллегой.

Задание 1б)

Каков психологический климат в Вашем классе? Как он влияет на учащихся?

| Действия учителя | | Действия ученика | | |
|--------------------------|--|------------------|--|--|
| Односторонние | Согласованные в работе | | Односторонние | |
| необоснованное порицание | каждодневная обоснованная критика, порицание | согласованность | каждодневная обоснованная девиантность | необоснованное, ограниченное правилами нарушение |

Рисунок 6.1 Классификация типов поведения учителя и ученика в классе

Возможно, Вы захотите изучить идею «эмоционального уровня» с целью ее применения к установлению психологического климата класса.

Рассмотрим термины «*доверительно-дружеские*», «*формальные / беспристрастные*», «*накаленные / напряженные*», «*холодные / враждебные*» относительно Вашего класса.

Является ли стабильным эмоциональный уровень в Вашем классе либо он меняется в течение урока?

Если происходят изменения, что является их причиной?

- Как Вы установили данные изменения?
- Одинаково ли эмоциональное состояние всех учеников?
- Как ученики реагируют на изменения психологического климата?

Вы можете обратиться к коллегам либо профессиональному психологу с просьбой провести наблюдение за Вашими уроками и в результате предложить свой вариант определения психологического климата класса.

Были ли случаи намеренного изменения психологического климата?

Насколько последовательны Ваши действия на уроке, в индивидуальной и групповой формах работы на уроке?

Задание 2. КАК ПОМОЧЬ УЧЕНИКАМ ОСОЗНАТЬ, ЧТО ОЧЕНЬ ВАЖНО ПРИЗНАВАТЬ ТО, ЧТО ОНИ ЧЕГО-ТО НЕ ПОНИМАЮТ? УВЕЛИЧЕНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ И УЧЕНИКА.

То, как Вы поступаете в ситуациях, когда учащиеся считают материал сложным для восприятия, является важным моментом в развитии их навыков самооценивания. Слова, которые Вы используете, говорят учащимся о том, что возникновение трудностей является нормальным явлением, и осознание этого является важной частью обучения. Учителя пришли к выводу о том, что существуют вопросы, которые могут помочь учащимся развить самоуверенность в тех областях, в которых они нуждаются в поддержке и в тех областях, в которых они чувствуют, что были успешны. Это такие вопросы, как:

- ❖ Что нового Вы изучили?
- ❖ Чем Вы были довольны больше всего?
- ❖ Что для Вас было самым легким?
- ❖ Что показалось более сложным?
- ❖ Что помогло Вам решить свою проблему?

Для того чтобы получить ответы на эти вопросы, учителю необходимо как можно больше общаться, беседовать с учащимися.

2а) Исследуйте, кто и как много говорит во время урока. С этой целью просмотрите видеофильмы уроков. При этом имеет значение соотношение слов учителя и учащихся.

- Сколько времени отводится для бесед во время урока вообще?
- Чья роль в беседе является ведущей?
- Кто из учащихся вступает в разговор чаще? Кто менее активен или вообще не участвует в беседе?
- В каких ситуациях больше говорит учитель?
- В каких ситуациях беседа ведется исключительно между учащимися?

2б) Взаимодействие учеников между собой.

Необходимо основательное исследование способов общения и взаимодействия учащихся старшего (либо, возможно, более зрелого) возраста между собой. Разработайте подробный список различных видов отношений. Списки должны быть выполнены с точки зрения описания и обзора действий (таким образом, чтобы количество выводимых Вами пунктов было низким) и которые не дублируются (исключая категории). Например, Вы можете попытаться классифицировать контакты между учениками, используя такие категории, как, например: «учебный», «организаторский», «социальный» и другие. Какой конкретный тип контакта, на Ваш взгляд, помог менее уверенным ученикам? Каким образом помог им?

Продвижение вперед. Помогла бы Вам данная информация в организации учащихся для работы в парах или небольших группах? Можете ли Вы, используя образцы взаимодействия, которые по Вашему определению могут Вам помочь организовать работу на уроке так, чтобы состав групп постоянно менялся?

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ УЧИТЕЛЬ – УЧЕНИК

Вместе с изменениями в преподавании и обучении происходят изменения и во взаимоотношениях учителей и учеников. Данное упражнение позволяет учителям определять, что представляют собой их текущие отношения с учащимися, какими они их себе представляют и как эти отношения могли бы быть изменены.

Предлагаемое упражнение:

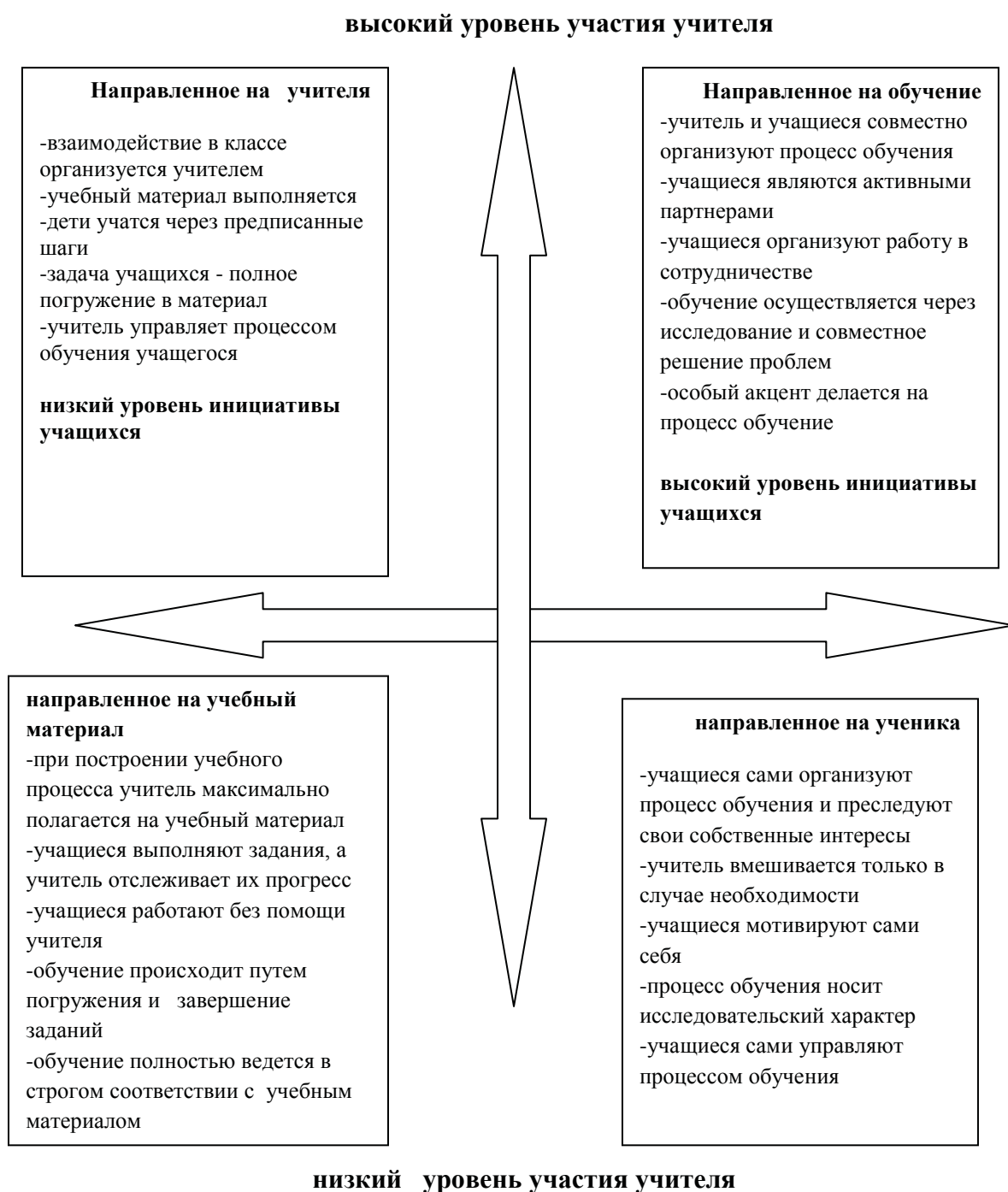
Представленная ниже таблица показывает модель взаимодействия «учитель – ученик» в классе. В ней представлены две оси: одна из которых предназначена для описания участия педагога, другая – для описания инициативы учащегося.

Индивидуально:

Проанализируйте недавно проведенный Вами урок и определите координаты на данных осях, согласно тому как, по Вашему мнению, осуществлялось взаимодействие учителя с учащимися.

Групповая дискуссия:

Что влияет на взаимоотношения учителя и учеников на уроке? Меняются ли они в зависимости от различных обстоятельств? Как можете Вы изменить взаимоотношения?



КАКИМ БУДЕТ ОБУЧЕНИЕ?

Существует современный подход к тому, как школы могут принимать участие в развитии образовательных программ, актуальных для молодого поколения живущего в 21 веке.

Внедрение новых педагогических подходов, направленных на развитие творческих способностей и дифференцированное обучение, должно происходить с учетом специфики национального образования и учебных программ.

Каждое отдельное школьное сообщество при этом вправе обозначить свои образовательные и морально-нравственные (воспитательные) приоритеты и определить доминанты.

Для достижения практических результатов, творческим группам необходимо выявить лучшее в новых и традиционных программах (подходах) и определить уровень их взаимодействия.

Рекомендации, данные ниже, могут быть изменены или дополнены.

Алгоритм работы в маленьких группах:

1. Возьмите список с имеющимися идеями и обсудите его с коллегами
2. Определите наиболее важные и подходящие для вашей школы идеи, обсудите почему они таковыми являются
3. Определите стратегию их внедрения и возможные изменения учебного плана (учебных задач) (например, в прошлом учителя просто раскладывали карточки по образцу, рисовали картины, показывали скетчи)

| | |
|--|---|
| Старые положения Уделять внимания формированию основных навыков, грамотности и счетной грамотности | Эмоциональная образованность Помогать учащимся развивать уверенность в своих способностях, самоконтроль, и, таким образом, сделать их успешными как в социуме, так и в образовании. |
| Новые положения Уделять внимание формированию навыков, необходимых в 21 веке: коммуникабельность, креативность, аналитическое мышление. | Информационная образованность Развивать способности критически анализировать, осмысливать и создавать цифровые средства информации |
| Индивидуальное обучение Создание учебного плана и методики обучения, отвечающих индивидуальным потребностям учащихся | Умение обучаться Развивать умения, необходимые для успешного обучения |

ДЕНЬ 5



ТАБЛИЦА «ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ОБУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ»

| Факторы, которые могут оказать положительное влияние на обучение учащихся | Учащийся | Факторы, которые могут сделать процесс обучения более трудным для школьников |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Хорошее здоровье • Правильное питание • Необходимый сон • Соответствующая одежда • Отвечающее требованиям жильё | Социальные и физические факторы | <ul style="list-style-type: none"> • Болезни • Недоедание • Недосыпание • Несоответствующая одежда • Плохие жилищные условия |
| <ul style="list-style-type: none"> • Определение того, к чему стоит приложить усилия • Уверенность в собственном успехе • Значимые награды • Осведомленность о процессах обучения • Чувство мастерства • Поощрение со стороны авторитетных для них людей • Богатый жизненный опыт и язык | Индивидуальные факторы ученика | <ul style="list-style-type: none"> • Определение того, что не стоит усилий • Восприятие неудач • Отсутствие наград • Плохое понимание процесса обучения • Чувство беспомощности • Отсутствие внимания или поощрения • Ограниченный опыт и словарный запас |
| <ul style="list-style-type: none"> • Активная поддержка семьи и высокие ожидания • Поддержка и конструктивная конкуренция групп сверстников • Система социальной поддержки, широкие родственные связи, ролевые модели и соответствующий опыт | Формы социальной поддержки | <ul style="list-style-type: none"> • Отстранение от семьи и низкие ожидания • Неприятие сверстников и поверхностное отношение к учебе • Ограниченная социальная поддержка, отрицательный пример для подражания и много отвлекающих факторов |
| <ul style="list-style-type: none"> • Соответствует уровню мышления • Приносит эмоциональное удовлетворение • Осознается, как персонально значимое • Вовлекает путем активной педагогики • Включает интересные задания по предмету | Качество заданий и выдвинутых задач | <ul style="list-style-type: none"> • Слишком легкие или слишком сложные • Эмоционально тревожащие, воспринимаемые как неуместные и бессмысленные • Отсутствие вовлеченности в результат • Скучные задания или предмет |
| <p>Вовлечение в учебный процесс</p> <p>Признаки внимания, концентрация, практика, размышление, проявление настойчивости, постижение и расширение смысла концептуальной основы.</p> | | |

По материалам: Обязательства школы: Развитие мотивации школьников к обучению
http://www.nap.edu/catalog.php?record_id=10421

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: БЕСПОКОЙНАЯ АЛЬМА

Альма - 12-летняя ученица со средней успеваемостью по большинству предметов, но с низкой - по естественным наукам. Многие задания тестов, которые решаются ею, зачастую остаются без ответов. Иногда правильные ответы бывают написаны, но затем ею стерты. Альма иногда вместо посещения уроков по естественным предметам обращается в школьный медпункт, жалуясь на головную боль, либо боли в животе или какие-то другие недомогания, которые «чудесным образом» исчезают по окончании урока.

В течение первых недель четверти учитель по естественным наукам часто задавал ей вопросы, пытаясь вовлечь ее в процессе обсуждения в классе и оценить понимание ею пройденных на уроке тем. Альма, как правило, отказывалась от участия, и учитель, понимая, что она испытывает неудобства, когда вопросы адресованы ей при всех, не пытался вовлечь ее в обсуждение.

В то же время, в отличие от качества ее работы в условиях класса, задания, выполняемые Альмой в домашних условиях, часто являются завершенными и, в основном, выполненными правильно. При этом учитель установил, по результатам разговора с родителями Альмы, что домашнюю работу она выполняет самостоятельно. Учитель был озадачен ее поведением в классе, поскольку, судя по качеству выполненных ею домашних заданий, она в состоянии их выполнить.

Неуверенность Альмы в своих способностях определила для нее правило: *отказ отвечать на вопрос является менее опасным, чем риск неправильно ответить на него*. Ей трудно сконцентрировать усилия на уроке, потому что ее отвлекает нервозность по поводу возможного неправильного ответа. Несмотря на достаточный уровень предварительной подготовки Альмы к тесту, в процессе его сдачи она впадает в панику: не может вспомнить простейшие приемы, которые она хорошо знала накануне вечером. Когда учитель задает ей вопрос в присутствии учеников класса, она находится под влиянием страха от того, что другие ученики смотрят на нее оценивающе, и это мешает ей сосредоточиться на сути вопроса.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ОСТОРОЖНАЯ САЛЛИ

От Салли ожидают самых высоких оценок. Она занесена в официальный список одаренных и талантливых учеников. Во многих отношениях Салли является идеальной ученицей: с хорошим поведением, ответственной и высоко мотивированная. На первый взгляд она не проявляет никаких проблем с отсутствием мотивации.

Но, несмотря на высокие способности в учебе, она нацелена только на высокие оценки и уважение со стороны учителей. Она воспринимает оценку "В+" для себя как катастрофический позор, т.е. как то, чего необходимо избегать любой ценой. При внимательном взгляде на идеальные достижения Салли, обнаруживается, что все ее учеба не представляла для нее никакой сложности.

Салли скрупулезно следует указаниям каждого контрольного задания. Она настроена на своих учителей и имеет поразительную способность предугадывать, какой материал будет основным в тестах. Салли слишком много занимается по каждому тесту, многократно пересматривает текст и запоминает каждый возможный факт, который у нее могут попросить вспомнить. Она редко читает что-либо вне школьных требований.

Салли беспокойна, но ее беспокойство не выходит за рамки умственных запросов, которые она позволяет себе. Она постоянно получает поддержку со стороны учителей для своих достижений, и кажется, что она самоуверенна в отношении учебы. Она пользуется уважением своих одноклассников, и социально активна.

К сожалению, не исключена ситуация, при которой она не сможет справиться с поставленной перед ней задачей. Она систематически выбирает безопасный путь во всех своих учебных процессах. На своих занятиях она учит только то, что задано выучить, причем таким образом, чтобы она, по ее предположению, впоследствии была бы оценена. Идея, что обучение имеет некоторое внутреннее значение, помимо того, что является средством для хороших отметок и внешнего признания, просто не приходит ей в голову. Методически работая в пределах данных ей руководящих указаний, она не прилагает никаких усилий, чтобы проявить творческий подход.

Салли игнорирует совет консультанта по профориентации, чтобы она принимала участие в дополнительной учебной работе. Ей не хватает самоуверенности в своих учебных навыках, и она предпочитает не рисковать, чтобы не испытать поражение. Самоуверенность, которую она показывает в своем классе, по существу, является иллюзией. Салли знает, что она "достаточно умна", чтобы преуспевать в тщательно отобранных курсах, не требующих слишком многого, но она совсем не уверена в том, что может справиться с более сложным заданием. Она не знает истинных границ своей компетенции, так как никогда не проверяет их.

Салли не расширяет свои знания и не развивает воображение. Обучение для Салли - это то, что выполняется в школе. Оно имеет для нее инструментальное, но не внутреннее значение. Оно дает отметку "А", но не дает никакой радости или волнения. Обучение означает запоминание чьих-то идей, не развивающих своих собственных. Потенциал творческого мышления Салли никогда не будет выявлен.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ЗАЩИЩАЮЩИЙСЯ ДЭЙВ

Дэйв является одним из худших учеников в 10 классе. В то же время, он пытается скрыть связь между плохой успеваемостью и тем, что он просто ничего не понимает на уроке. К сожалению, стратегии, которые он использует, чтобы не выглядеть глупым, мешают ему улучшить свою учебу.

Он использует очень неординарные способы. Например: однажды утром Дэйв работал над заданием, в рамках которого ему было необходимо ответить на десять вопросов по практическим занятиям, которые он должен был выполнить предварительно. Учитель работает в классе с каждым учеником поочередно, проводя мониторинг работы каждого ученика с учетом его способностей и отвечая на вопросы. Дейв задает учителю несколько вопросов, но действует осторожно, чтобы произвести впечатление, что он усердно работает для того, чтобы ответить самостоятельно на большую часть вопросов. На самом деле, он получает остальные ответы от одноклассников или путем списывания. Таким образом, Дэйву удается завершить задание без прочтения и понимания данной работы.

На следующем уроке учитель просит учеников показать вчерашнюю работу. Дейв имитирует поиск мнимо отсутствующей тетради в своей сумке, но при этом все знают, включая его самого, учителя и, возможно, одноклассников, что на самом деле, он просто не выполнил это задание.

В конце тестирования по модулю Дэйв дважды точит карандаш, подбирает, якобы упавшую резинку, завязывает свои шнурки. Он не пытается скрыть отсутствие внимания к вопросам. Напротив, он, похоже, жаждет, чтобы каждый в классе заметил, что он не пытается решать тест. Учитель при всех напоминает ему несколько раз, чтобы он вернулся к работе, сообщая Дейву и его одноклассникам, что, если он постарается, то его оценка, которая в противном случае неизбежно будет низкой, может быть лучше. Это и есть то, что Дэйв хочет, чтобы все услышали.

Стратегии Дейва достигают своей цели, по крайней мере, в краткосрочной перспективе. Ему удается выполнить некоторые задания на хорошем, если не сказать отличном, уровне. Не прилагая никаких усилий в то время, когда он должен был сдавать тест (в данном случае другие стратегии, такие, как списывание, невозможны), он, по крайней мере, позволяет избежать выводов о том, что он просто глуп, то есть тот вывод, который логичнее всего можно было бы сделать. Но, не прилагая усилия решить задания, он тем самым создает альтернативное объяснение его плохих оценок, оставляя открытым вопрос о том, что он мог бы получить хорошие оценки на тесте, если бы просто попытался решить задания.

Трагичность положения заключается в том, что предпринимаемые им «гениальные» усилия, чтобы не выглядеть глупым, являются актом самозащиты. Но у него нет прогресса в освоении учебной программы, а его провал становится все более неизбежным. В конце концов, Дэйв откажется от попыток сохранить свой имидж способного человека и перейдет в разряд одного из "тупых" детей в классе. Если он будет продолжать эту саморазрушительную игру, то скоро он будет выглядеть, как беспомощная Ханна, которая даже не старается выглядеть умной.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ДОВОЛЬНЫЙ СЭМ

Довольного Сэма, учащегося в 11 классе, считают клоуном класса. Он один из первых утром приходит в школу и часто дурачится со своими одноклассниками в школьном дворе, спустя долгое время после окончания занятий. Кажется, что ему нравится школа, он популярен среди сверстников, и только иногда попадает в неприятности за свои проделки.

Сэм - приятный ученик, но разочаровал многих учителей. Он в основном получает отметки "С+/В-", но может запросто получать отметки "А." Его баллы по стандартным тестам на выявление способностей постоянно показывают, что он способен достигать значительно большего, чем большинство из его одноклассников, и лишь изредка он демонстрирует свои истинные способности. В те редкие дни, когда он действительно концентрируется на уроке, Сэм часто бывает единственным учеником, который может ответить на сложный вопрос. Его потенциал также очевиден, когда он серьезно увлекается проектом, который интересен ему.

В основном Сэм не проявляет большого интереса к школьной работе. Угроза получения плохой отметки не имеет никакого эффекта, так как он довольно удовлетворен той оценкой, которую может получить при небольшом усилии. Он обычно заканчивает свою работу, но никогда не делает больше, чем минимум. Он взял за правило никогда не готовиться к тестам, так как знает, что может пройти большинство тестов, просто уделяя предельное внимание на занятии. Сэм знает, что умен, но он не стремится произвести впечатление. Он не заинтересован в том, чтобы добиваться уважения своих сверстников с помощью демонстрации своего превосходства в учебе, и совсем не заинтересован в завоевании уважения своих учителей. Он мотивирован на то, чтобы держаться подальше от проблем, как минимум, в течение большей части времени. Следовательно, он делает, что требуется, чтобы держать учителей на расстоянии от себя.

Дома Сэм часами играет в компьютерные игры, требующие умственного напряжения. Также Сэма интересует наука. Он читает все книги о космосе, которые может найти, и часто удивляет своего учителя по физике своими комментариями, демонстрирующими хорошую осведомленность обычно по темам, которые не являются частью образовательной программы по естественным предметам. Его работа по темам, которые рассматриваются на занятиях по естественным предметам, является его типичной работой, как и по остальным предметам – он делает именно то, что необходимо делать, чтобы не попасть в неприятности. Чтение научно-фантастических романов – еще одна его большая любовь, и он даже написал несколько коротких рассказов. Несмотря на его определенный талант в письменном изложении, это нечасто видно в его школьных контрольных заданиях.

Учителя Сэма знают, что он способен достигнуть большего в школе. В основном каждый новый учитель пробует одну и ту же серию стратегий. Замечая его старания в полсилы в отношении контрольных заданий, сначала учителя стимулируют его на то, чтобы он уделял немного больше времени своей школьной работе для получения более высоких отметок. Но Сэм не реагирует на эту стратегию, так как высокие отметки просто не имеют такой же ценности, которую они имеют для некоторых других учеников, и низкие отметки не воспринимаются как наказание, несмотря на то, что они снижаются ниже его допустимого порога "С+".

Сэм не видит никаких причин, чтобы стараться продвинуться в работе, относящейся к школе. Ему нравятся интеллектуальные задачи, но лишь те, которые являются таковыми для него. Если оказывается так, что его существующие интересы пересекаются с курсовыми требованиями, он проявляет себя превосходно в учебе. В большинстве случаев его интеллектуальная активность проявляется вне класса, а его активность в классе не интеллектуальна. Учеников, подобных Сэму, можно встретить на всех этапах обучения. Они одинаково разочаровывают и родителей и учителей. В

противоположность Ханне, которая убеждает своих учителей, что действительно не может учиться, учителя Сэма знают, что у него есть способности быть лучше. Но обычные стратегии для мотивирования учеников, подобных Сэму, неэффективны.

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: БЕСПОМОЩНАЯ ХАННА

Ханна сидела за партой почти полчаса, по мнению учителя, ничего не делая при этом. Учитель призывает Ханну попытаться решить один из вопросов, над которыми она предположительно должна была работать. «Я не могу», - отвечает Ханна, даже не взглянув на задачу, на которую учитель указывает, добавляя при этом: «Я не понимаю, что я должна делать». Разочарованный ее ответами учитель поясняет: «Я предложил тебе аналогичную задачу, которая только что была решена на доске, разве ты не слушала?». «Я не понимаю», - повторяет Ханна. Учитель пошагово объясняет задачу, задавая Ханне вопросы, на которые она отвечает в большинстве случаев правильно. Очевидно, что она имеет некоторое представление о решении задачи. «Посмотри, ты знаешь, как решать такого рода задачи», - взывает учитель. «Почему бы тебе не попробовать решить одну из них на свое усмотрение сейчас?». «Я не знаю как», - упорствует Ханна. «Но ты ведь знаешь правильные ответы на мои вопросы», - отвечает учитель. «Вы помогли мне» - отвечает с готовностью Ханна. Понимая, что девочка хочет его обмануть, учитель утверждает: «Я думаю, ты знаешь, как ее решить, и я хочу, чтобы ты попробовала решить некоторые из этих задач».

На этом учитель заканчивает разговор с Ханной и переходит к другому ученику, оставив Ханну наедине с задачами. Позже, когда он проходит мимо парты, за которой сидит Ханна, он видит, что задачи остались нерешенными.

Подобная сцена повторяется неоднократно в течение года и, в конечном итоге, мы имеем раздраженного учителя и ученика, который интерпретирует раздраженность учителя в качестве подтверждения своей несостоятельности.

Ханна является классическим примером того, что исследователи называют «приобретенной беспомощностью». Ее успеваемость постоянно низкая, одноклассники оценивают ее как одну из «глупых» учениц. Она приобрела твердое мнение о себе, как о человеке, неспособном освоить любой новый учебный материал. «Провал» в учебе для нее неизбежен, поэтому «Зачем пытаться?» - рассуждает она.

У Ханны - низкая успеваемости. Она социально не интегрирована в классе и поэтому не имеет возможности общения. Она не агрессивный ребенок, и вместо того, чтобы каким-то образом привлекать к себе внимание или мешать своим одноклассникам, она сидит спокойно, тратя большую часть своего времени, глядя в пространство. Кроме того, у нее практически нет требований к учителю. Ханна не видит никаких причин, чтобы задавать вопросы, потому что она не надеется, что поймет что-то или сможет использовать ответы.

Есть много вариаций «приобретенной беспомощности» у учеников. Некоторые ученики, которые отказались от попытки завоевать уважение посредством своей академической успеваемости, направляют свою энергию на другие области для получения признания. Они могут стать своего рода «клоуном в классе», хулиганом или учеником, дразнящим одноклассников, или, особенно по мере приближения подросткового возраста, они могут начать проявлять более серьезное антиобщественное поведение, чтобы завоевать уважение в группе сверстников, которые отвергают академическую успеваемость. Это необычно для академически «беспомощного» ребенка - обратиться к законным способам демонстрации своих способностей, таких, как занятия спортом, музыкой или другими видами деятельности. Для некоторых детей, чувство неспособности столь глубоко, что они предполагают, что просто не существует области, в которой они могут преуспеть.

В школе немного радости для таких учеников, как Ханна. Их дни характеризуются безнадежностью, отчаянием, и, вероятно, потому они проводят мало времени, работая над заданиями, их одолевает скука. Их часто избегают одноклассники, а иногда и игнорируют учителя, что является понятной реакцией, учитывая неговорчивость и беспомощность такого рода учеников.

Так как «беспомощные» ученики редко пытаются что-то сделать, они редко добиваются какого-либо успеха в обучении. Неоднократные неудачи подтверждают их восприятие себя как неспособных учеников. Когда они в чем-то достигают успеха, они отрицают свою причастность к нему. Они объясняют свой успех какой-либо переменной, над которой они не имеют никакого контроля, легкостью задачи, помощью учителя и даже удачей. Их логика очень проста, ну а последствия разрушительны. К счастью, явно выраженные примеры «приобретенной беспомощности» редки, более распространены - слабые ее проявления. В «приобретенной беспомощности» проблема мотивации наиболее сложная, изменить которую не могут даже самые умные и стойкие учителя. Очевидно, наилучший способ - предотвратить ее развитие. Но учителя, которые встречают подобных учеников на более поздних стадиях, к сожалению, не имеют возможности изменить то, что сформировалось у этих учеников ранее, и такие дети, как Ханна, часто появляются в их классах.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: БЕСПОКОЙНАЯ АЛЬМА

Почему Альма ведет себя таким образом?

Альма может обучаться на уроках, но испытывает трудности при необходимости демонстрации собственных знаний. Учитель Альмы должен помочь ей разработать стратегию для снижения нервозности во время проверки ее знаний и уменьшить ее страх.

Что может сделать учитель?

Учитывая сложность и уникальность проблемы, учитель Альмы может начать с обсуждения этой проблемы с Альмой, выражая обеспокоенность тем, что ее нервозность при тестировании мешает ее мотивации в изучении предмета и, в конце концов, приведет к нежеланию дальнейшего изучения естественных наук. Хотя Альма поначалу может неохотно говорить на эту тему, но, в конечном счете, она может быть убеждена в необходимости начать индивидуальную программу по решению данной проблемы. При поддержке SENCO такая программа может иметь следующие компоненты:

- чтение книг о методах релаксации и обсуждение с преподавателем нескольких методов, которые она нашла для себя полезными;
- Альма обязуется добровольно один раз в день участвовать в дискуссии в классе. В обмен учитель обещает не спрашивать ее, когда она этого не хочет;
- для развития ее уверенности в себе учитель дает ей задание помогать другому ученику, испытывающему трудности с домашними заданиями.

Есть стратегии, которые также могут быть использованы, чтобы сделать экзамены менее пугающими. Альме, например, можно было бы дать больше времени при написании тестов. Также можно было бы дать ей несколько образцов задач с решениями в качестве помощи или позволить ей использовать свой учебник во время теста. Задачи в тесте должны требовать понимания предмета, но она могла бы иметь доступ к примерам решений для того, чтобы удостовериться в правильности своих ответов. Кроме того, ей можно пообещать, что она может пересдать тест, если она считает, что волнение мешает ей в выполнении заданий. Это само по себе может уменьшить ее нервозность, так что вопрос о пересдаче теста отпадет сам собой.

Специальные компромиссы для учащихся, страдающих подобного рода беспокойством, допустимы в классах, но учителям все же необходимо решать причины данной проблемы, чтобы подготовить учеников для эффективной работы на тех учебных занятиях, на которых учителя могут оказаться менее понимающими, или в ситуациях (например, на выпускных экзаменах в школе), при которых данные компромиссы не допустимы. Отсутствие уверенности в себе, как правило, является корнем подобного рода нервозности.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ОСТОРОЖНАЯ САЛЛИ

Почему Салли ведет себя таким образом?

Большинству учителей нравится иметь таких учеников, как Салли, в своих классах. Учителя Салли из начальной школы, возможно, хвалили ее работу, которую она выполняла точно в соответствии с их инструкциями. Многие результаты ее тестов с абсолютно правильными ответами демонстрировались на доске объявлений, что давало ей особые привилегии. Салли привыкла к этим «социальным вознаграждениям» и боится предпринимать что-либо, что может привести к их потере. Ее самооценка стала зависимой от мнения других и от атрибутов (например, отметок), связанных с этим мнением.

Что может сделать учитель, чтобы помочь Салли?

В конечном счете, целью для Салли могла бы стать разработка более независимых стандартов для оценки ее обучения. Но в краткосрочном периоде, учитель может извлечь выгоду из ее быстрого реагирования на внешние непредвиденные обстоятельства и сделать их одобрение, зависящим от новой направленности поведений. К примеру, ее учителя могут сделать хорошие оценки зависящими, хотя бы частично от результатов выполнения работы, которая является сложной для нее. Они могут хвалить ее за то, что она делает попытку выполнить задания, которые требуют значительного усилия и упорства, независимо от того, насколько хорошо она их выполняет. Ее учителя также могли бы воздерживаться от поздравления ее с тем, что она получила наивысшую оценку в классе или сдала экзамены без ошибок. Кроме того, есть много других не менее подходящих способов, которыми ее учителя могли бы воспользоваться для подтверждения того, что они высоко ценят взятие на себя риска. Например, они могут больше давать положительных отзывов на принятие ею риска, чем на добросовестно выполненную работу.

Если перспективной целью является снизить зависимость Салли от внешнего одобрения и вознаграждений, необходимо вместо этого развить другую систему мотивации. Это будет непросто, так как существующая система мотивации хорошо ей служила в течение многих лет. Ее учителям необходимо попытаться разбудить ее интерес и любознательность. Это возможно частично с помощью моделирования их собственного внутреннего интереса к предмету, который преподают. С самого начала ученики знают, какие учителя действительно любят свои предметы, и, в некоторой степени, их собственные взгляды зависят от взглядов их учителей.

Учителя Салли также могут побудить ее заняться обучающей деятельностью за пределами требований школьной программы.

Изменения в способах обсуждения тестов и оценок могут снизить чрезмерную потребность Салли хорошо выполнять тесты и ее одержимость оценками. Сосредоточенность на выполнении информационных тестов могла бы уменьшить намерение Салли выполнить тест в качестве показателя самоуважения как человека. Четкое представление критериев для хороших оценок, но без привлечения постоянного внимания учеников к оценкам, могло бы снизить внимание (сосредоточенность) Салли на внешнем оценивании как на стимуле для работы.

Целью является не полное устранение волнений Салли относительно выполнения работы, а их снижение таким образом, чтобы эти волнения не мешали получению удовольствия от учебы и не мешали желанию участвовать в сложных видах обучения, в которых высокий показатель работы не гарантируется. Салли могла бы снять напряжение и просто наслаждаться учебой.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ: ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ЗАЩИЩАЮЩИЙСЯ ДЭЙВ

Почему Дэйв ведет себя подобным образом?

Защищающийся Дэйв делает все, что может сделать ученик для того, чтобы не выглядеть глупо. Он в значительной степени опирается на ответы одноклассников на задания и делает вид, что не может найти свою тетрадь, когда считает, что его ответы на задания могут быть ошибочными. Дэйв разработал оправдания для невыполненной работы и плохой успеваемости. Кроме того, он обращает мало внимания на указания и иногда всем своим видом показывает, что не хочет и не собирается выполнять задания.

Дэйв является классическим примером Ковингтонского студента, «избегающего провалов на экзаменах». Он не уверен, что он на самом деле мог бы достичь успеха законными методами, такими как изучение материалов и самостоятельное выполнение задач. Следовательно, он прилагает свои усилия, чтобы избежать провала, а не пытается достичь успеха. Поведение Дейва логично в том смысле, что в краткосрочной перспективе оно достигает цели и не позволяет выглядеть глупо. Он решает более или менее большинство из задач, но, не прилагая усердия, он убеждает других, что его плохая успеваемость - это результат того, что он прилагает мало усилий, а не потому, что у него отсутствуют способности. Несмотря на свою внутреннюю логику, его поведение в долгосрочной перспективе недостаточно адекватно. Низкая успеваемость будет становиться неизбежной и все более трудно объяснимой.

Что делать учителю с таким студентом, как Дэйв?

Два вида перемен имеют важное значение.

Во-первых, Дэйв должен начать верить, что он может добиться реального успеха самостоятельно.

Во-вторых, негативные последствия провала на экзаменах должны быть исключены, чтобы Дэйв мог сосредоточиться только на достижении успеха, а не на избежание провала.

Чтобы убедить Дэйва поверить, что успех является реальной целью, возможно, придется изменить само понимание «успеха». Дэйв никогда не будет рассчитывать на успех, если он основан только на результатах. Понятие «успех» на экзаменах должно быть пересмотрено и соединено с понятием «улучшение собственных знаний» или с точки зрения достижения каких-то определенных, реально выполнимых задач. Необходимо сделать успех достижимой целью, а также потребовать, возможно, пересмотра уровня трудности задачи. Уверенность Дейва в его способности достичь успеха может быть усилена с помощью объяснения взаимосвязи между предпринятыми усилиями и полученным успехом в результате, а также с помощью приведения в пример других учеников, которых Дейв воспринимает похожими на себя и которые достигли конкретных целей, просто прилагая усилия в учебе. Также возможно использование других стратегий для поддержания уверенности в себе, которые уже описаны в сборнике.

Чтобы смягчить переживания Дэйва о возможном провале, учитель должен адекватно относиться к плохой успеваемости Дейва, если он при этом показывает, что пытается приложить усилия в обучении. Учитель должен убедить его, что все имеют право на ошибку, и призывает его продолжать делать попытки (например, сообщая ему, что улучшение его оценок вполне ожидаемо). Если Дейв дает неправильный ответ при всех (например, в группе или на обсуждении в классе), учитель должен найти что-то ценное в

его ответе и продолжать вовлекать его в беседу, пока Дейв не покажет себе и классу, что он способен достичь какого-то осмысленного уровня понимания задачи. Ему также может быть дано несколько возможностей получить хорошую оценку. Таким образом, если Дэйв не отвечает на большое количество задач теста, ему может быть предоставлена возможность получения «предварительных» оценок в классе и возможность подготовиться и пересдать тест, пока его оценки не станут приемлемыми для него и для учителя.

Такая практика должна уменьшить потребность Дейва в выдумывании способов избежания «провала» на экзаменах. На самом деле, в каком-то смысле они должны устранить понятие «провал на экзаменах» вообще, заменив его чем-то больше похожим на «неудачу».

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА: ДОВОЛЬНЫЙ СЭМ

Почему Сэм ведет себя таким образом?

Довольный Сэм почти во всех отношениях является противоположностью Салли. Он страстно стремится отыскать интеллектуальные задачи и с удовольствием развивает свои навыки. Проблема в том, что задачи, которые он ищет, и навыки, которые он развивает, редко совпадают со школьной образовательной программой. Действительно, почти вся его интеллектуальная деятельность (например, компьютер или научные проекты) происходит вне класса.

Сэм мотивирован на то, чтобы сторониться проблем и таким образом получать минимально приемлемые оценки, но не выделяться в школьных предметах.

Несмотря на многие интеллектуальные достижения Сэма, он не владеет материалом, который, по мнению мудрых взрослых, важно знать в нашем обществе. Перед учителями Сэма стоит сложная задача. Им необходимо добиться, чтобы Сэм уделял внимание школьной образовательной программе без ослабления его любознательности и энтузиазма в отношении интеллектуальных задач.

Что может сделать учитель, чтобы помочь?

Первый шаг состоит в том, чтобы получить некоторые сведения об интеллектуальных интересах самого Сэма. Вторым шагом является попытка воспользоваться этими интересами и ввести их в его школьные контрольные задания. Нереально ожидать, что учителя Сэма найдут креативные пути для того, чтобы полностью заинтересовать его во всей школьной программе, но эпизодические попытки могут помочь убедить Сэма в практической значимости овладения школьной образовательной программой.

В целом, существует два принципа, которые необходимо учитывать в отношении таких студентов, как Сэм. Во-первых, учителя должны давать выбор таким ученикам, насколько это возможно. Чем больше у учеников есть выбор в подборе особых заданий, тем выше вероятность, что они найдут что-либо, что заинтересует их.

Во-вторых, необходимо приложить усилия, чтобы продемонстрировать "школьные знания". Если студенты изучают навыки написания сочинения, почему бы им не писать личные журналы, письма Президенту или истории в школьный информационный бюллетень? Конечно, эти способы повышения энтузиазма яркого, но незаинтересованного учащегося, например, такого как Сэм, будут более эффективны, чем частое предупреждение его о том, что он получит низкую оценку.

ЗАМЕТКИ ТРЕНЕРОВ. ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕНИКА 3: БЕСПОМОЩНАЯ ХАННА

Почему Ханна ведет себя таким образом?

Данная задача не может быть сведена к простому увеличению усилий, необходимых ученику в учебе, как в случае с Дэйвом. В этом случае необходимо найти решение проблемы мотивации, что является более сложной задачей. Хотя Дэйв не отказался полностью от попыток выглядеть способным, Ханна твердо убеждена, что ей не достаточно способностей, и неудача неизбежна. Она заведомо признает свое поражение.

Многие дети, подобные Ханне, значительно отстают в обучении от своих товарищей в классе, и часто находятся вне своего социума. Если некоторые ученики, которые находятся в подобном положении, могут иногда работать успешно, хотя и хуже, чем они могли бы, то такие ученики, как Ханна, окончательно смирившиеся с создавшейся ситуацией, работают в классе постоянно плохо.

Что может сделать учитель, чтобы помочь Ханне?

Ханна нуждается в серьезном индивидуальном подходе, который является чрезвычайно сложным для учителя с классом от двадцати пяти и до тридцати пяти учеников. Творческие подходы в обучении могут помочь таким ученикам.

Задачи должны быть разработаны столь тщательно, чтобы быть соответствующими уровню Ханны. Первоначально материал, возможно, должен быть очень прост даже для нее, чтобы обеспечить ей успешный опыт, чтобы вернуть ей уверенность в себе. Увеличение сложности задач должно быть постепенным, поскольку Ханна может очень быстро впасть в уныние от очередной неудачи.

Очевидно, что одни или два часа ежедневных индивидуальных занятий - это тот максимум, который в данной ситуации - наиболее реален. Следовательно, учитель Ханны также должен найти способы ее вовлечения в работу во время занятий в классе, что может стоить еще больше усилий. Ей также можно было бы давать какие-то ответственные задания для повышения ее социального престижа и демонстрации веры учителя в ее способности выполнять задачи. В соответствии со стратегией, которую разработали Коэн и Лотан, необходимо найти что-то, в чем ученик силен, и показать это публично, а также назначить этого ученика экспертом в той или иной области, что может быть особенно полезным для повышения статуса Ханны в собственных глазах, а также в глазах ее одноклассников.

Такая демонстрация, однако, не будет эффективной, если сама Ханна не будет видеть реальных улучшений в своей учебе. Лучшим способом помочь подобным ученицам, является такой, благодаря которому она научится повышать свой уровень обучения и который позволит ей руководствоваться теми же мотивами развития своих способностей, как и другие ученики.

КОНСУЛЬТАЦИЯ УЧЕНИКОВ ПО ПРЕПОДАВАНИЮ И УЧЕНИЮ

Существует мировое признание, что молодые люди имеют право быть услышанными и им есть, что сказать об их школьном опыте. Политики во всем мире думают по-разному – и немедленно – о вкладе людей в сегодняшний и завтрашний мир. Конвенция ООН по правам ребенка (1989) включает право голоса ребенка как один из четырех основных принципов. Это рассматривается как программа Гражданства и обучение, продолжающееся всю жизнь. Как слушать и обучать, также хорошо как преподавать и вести - это задача для учителей, школ и их сообществ.

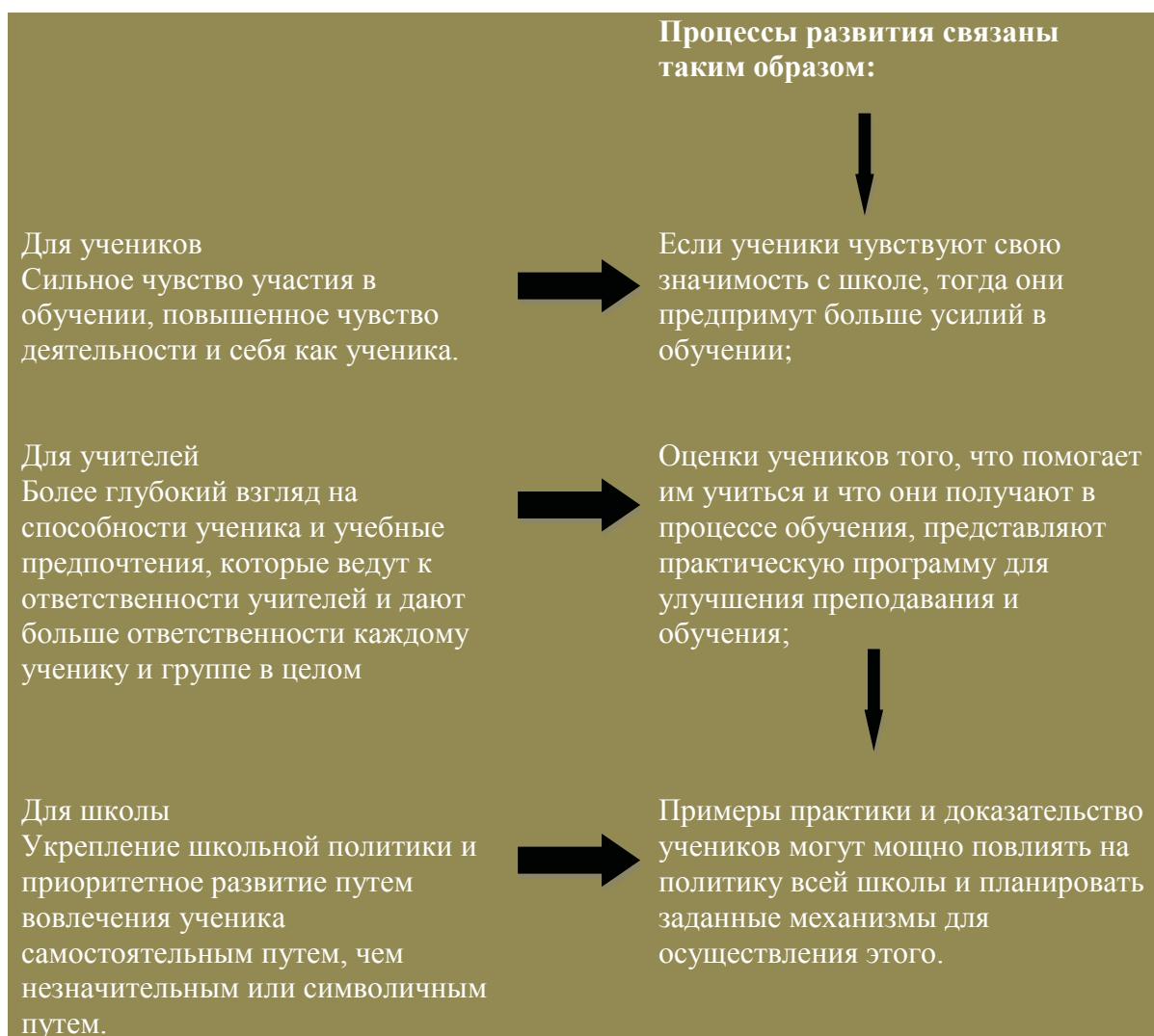


Рисунок 1: Причины, почему необходимо консультировать учеников по вопросам преподавания и обучения.

Проведение анализа «силового поля» с целью введения учеников в консультирование.

Что такое анализ «силового поля»?

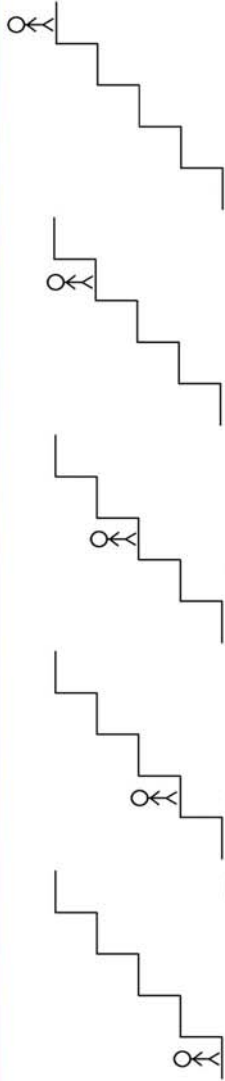
Анализ «силового поля» (Курт Левин) - техника принятия решения, которая идентифицирует все положительные и отрицательные силы, негативно влияющие на проблему (часто представлена графически).

Имя: О чем был урок?.....

Понравился ли тебе сегодняшний урок?



Насколько трудным был сегодняшний урок?



Не трудный

Трудный, но я пыталась/пыталась понять в чем заключается трудность.

Трудный, но начал/начала применять стратегии для решения задачи.

Трудный, но почти справился с уроком

Трудный, но тем не менее справился с заданием



Что я почувствовал в конце сегодняшнего урока?



Вообще не уверен



Не уверен



Немного уверен



Уверен



Очень уверен



Имя:.....

О чем был урок?.....

Понравился ли тебе сегодняшней урок?



Что для меня оказалось трудным на уроке?





Почему для меня это было трудно?



**Что помогло/могло бы
помочь преодолеть эти трудности?**



**Консультирование молодых людей в школах
Джин Раддак и Джулия Флаттер
Колледж Хомертон
Кембридж**

Аргумент в пользу консультирования учеников и другие вопросы

За последние 20 с лишним лет школы изменились меньше, чем изменилось само молодое поколение, и многие молодые люди прилагают не малые усилия, чтобы привести в соответствие часто сложные отношения и обязательства в жизни вне школы и внутри школы. Многие молодые люди утверждают, что в школе к ним продолжают «относиться как к детям», от чего они становятся все более отстраненными. Кроме того, некоторые развивают в себе, довольно рано в их школьной карьере, отрицательное восприятие себя как обучающихся и чувствуют, что система отталкивает их. Один ученик сказал: «Школа – хорошее место, но я не подхожу ей».

Консультирование молодых людей является одним из способов решения обеих ситуаций. Консультация может помочь детям почувствовать, что их уважают как личностей и воспринимают в контексте школы, в которой они обучаются, и что к ним относятся как к взрослым. Дети, находящиеся под угрозой стать замкнутыми, могут снова вернуться в школьную жизнь, если поверят, что они небезразличны школе. Школы, в которых учеников консультируют, вероятно, являются тем местом, в котором уже существуют традиции инклюзивного образования, принимаются различия между учениками, и где возможности для диалога и поддержки являются доступными для учеников, воспринимающих обучение как «борьбу».

Необходимо учесть, что консультация должна быть искренней, и ученики должны быть уверены, что учителей действительно интересует то, что они хотят сказать, их мнения будут тщательно рассмотрены, и они получают отзыв о том, что ими было сказано, объяснения любых решений, принятых в результате консультации.

Рассмотрим различия между исследованием на базе школы, где учеников расспрашивают об их опыте обучения в предметной области, чтобы педагог мог улучшить свою практику, и консультациями по более широким вопросам политики в школе. Кажется уместным обсуждение целей и результатов обоих видов исследования с учениками.

Традиционно школы консультировали учеников, как правило посредством педагогического совета по традиционному набору вопросов, касающихся школьной формы, школьное меню и др. Однако за последние несколько лет и диапазон тем и манера консультирования были изменены.

Необходимость консультирования учеников обусловлена различными основаниями: Конвенцией Организации Объединенных наций по правам ребенка (1989; в частности, статья 12), происходящими реформами в сфере школьного образования, логически обоснованными следующим заключением: если мы хотим улучшить достижения и приверженность учеников, нам необходимо изменить нашу программу, хотя бы частично, исходя из того, что ученики могут рассказать нам об уроках и обучении.

Там, где консультирование является новым приемом для школы, учителя могут быть обеспокоены тем:

как они должны говорить с учениками, чтобы поменять традиционные отношения, и как установить, когда ученики выражают свои собственные взгляды, а когда - взгляды «в угоду учителю».

Некоторые учителя, чувствуя беспокойство по поводу идеи консультирования учеников, высказывают опасения о том, что, исходя из их практики, ученики мало что могут сказать об обучении и преподавании в школе, что заслуживало бы внимания. В тех школах, где учителя придерживаются такого мнения, искреннего консультирования сложно добиться. Но существует и другая проблема, которая может быть легко решена. Например, педагоги могут почувствовать, что времени для консультирования учеников недостаточно, и они не могут быть уверены в успешности этого процесса, а также – успешности проведения записей и анализа ответов. В данном случае целесообразно обсуждение этой проблемы с коллегами, имеющими успешный опыт, что может быть рассмотрено как инструктирование.

Общий обзор проблем и подходов

Аргументы в пользу вовлечения и консультирования молодых людей:

Их зрелость и желание, чтобы к ним относились как к взрослым.

Важность осознавать, что их «уважают» и слушают в школе, как личность и как группу. Чувство принадлежности и приобщения, которое консультирование может дать, особенно молодым людям, которые думают, что их игнорируют.

Принципы, определяющие консультирование, основываются на том, что:

- желание выслушать молодых людей является искренним;
- тема не является тривиальной;
- цель консультирования разъяснена молодым людям;
- молодые люди знают, что произойдет с результатами, и уверены, что высказывание ими искреннего мнения или описание чувства или опыта не причинит им вреда;
- отзыв будет предложен тем, кого консультировали;
- предпринятые действия объяснены и обоснованы для того, чтобы молодые люди понимали более широкий контекст вопросов, способствующих не только формированию их позиций, но и определенную озабоченность.

Темы, по которым учеников могут консультировать

Школы, с которыми мы работали, консультировали учеников по поводу:

- аспектов классного обучения, например:

Что препятствует их обучению в классе и что помогает им учиться?

Каковы качества хорошего учителя?

Что делает урок хорошим?

Как они воспринимают обратную связь и как они используют ее для улучшения их работы?

С кем они работают хорошо в классе?

Знают ли они, что такое работать усердно и как работать усердно по разным предметам?

Почему иногда представляется, что мальчики выполняют задания качественно быстрее, чем девочки по некоторым предметам, например, по английскому языку

- школьной политики и структуры, например:

Что ученики думают о системе оценок и вознаграждений, и как она может быть усовершенствована?

Что ученики думают о школьных правилах и санкциях, и есть ли какие-то основания для их модифицирования?

Что школа может сделать, или усовершенствовать имеющиеся механизмы для оказания помощи ученикам, которые считают сложным соответствовать и не отставать от остальных учащихся в обучении?

Аспекты школы, о которых ученики хотели бы иметь больше информации или больше возможностей для обсуждения либо с учителями, либо со старшими учениками. Каким ученики видят переход от одного уровня к другому (определенные как годы, когда успеваемость может падать).

- отношений с учителями, учениками и сообществом:

В каких ситуациях страх перед учителем возрастает, какую форму он приобретает и что может быть сделано для уменьшения этого явления?

Идеи для особых случаев, повлекших посещение родителями школы.

Идеи для особых случаев или видов деятельности, которые бы усилили связи между школой и ее сообществом.

Как возможности для диалога об обучении с учителями и/или со старшими учениками могут структурироваться.

Частота консультирования

Учеников могут консультировать

На регулярной основе

На уровне класса, например, в конце блока работ.

На уровне школы посредством регулярных собраний школьного совета.

Через «консультирование руководителя» с каждым классом раз в год.

Периодически

Через единовременный референдум, посвященный, к примеру ученической форме.

В определенных случаях, касающихся, например, собрания родителей выпускного класса или планирования работы с архитектором по улучшению игровой площадки и мн.др.

Способы консультирования

Данный подход будет варьироваться в соответствии с масштабом исследования, которое может быть общешкольным или в рамках класса, периода обучения, возрастной категории или другой категории.

Консультирование может осуществляться:

Учителями, исследователями или местными экспертами, работающими в школе. В некоторых ситуациях и по отдельным темам оно может проводиться учениками, взявшими на себя исследовательскую роль и формально консультирующими других учеников.

Данные могут быть собраны через:

- анкетирование и короткие ответы;
- записи в дневниках или журнале для самообразования;
- обсуждения в фокус-группе;
- собеседование индивидуально и в малых группах.

Запись данных

Из нашего опыта, мы знаем, что не смотря на то, что полезные данные могут быть получены в результате высказанного обоснованного мнения по определенному вопросу в процессе анкетирования, наиболее ценными, предоставляющими полезную информацию учителям, являются результаты интервью или тщательно организованного обсуждения в группе, особенно, если они могут быть записаны, к примеру, на магнитофон.

Теруге 12.01.2016. берілді. Басуға 15.01.2016. қол қойылды.
Пішімі 60x84/8. Кеңсе қағаз 80 гр/м2. Сандық басылыс.
Шартты б. т. 25,56. Таралымы -- дана. Тапсырыс №---
«Педагогикалық шеберлік орталығы» ЖМ типографиясында басылды.
010000, Астана қ., №31 көше, 37а үй.
e-mail: info@cpm.kz.

Сдано в набор 12.01.2016. Подписано в печать 15.01.2016.
Формат 60x84/8. Бумага офисная 80 гр/м2. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 25,56 . Тираж -- экз. Заказ №---
Отпечатано в типографии ЧУ «Центр педагогического мастерства»
010000. г. Астана, ул. №31, дом 37а.
e-mail: info@cpm.kz