

Г.Б. Голуб, Е.А. Перелыгина, О.В. Чуракова

ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКА

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ПО ПРЕПОДАВАНИЮ КУРСА

*(с использованием тетрадей
на печатной основе)*

Под редакцией проф. Е.Я. Когана



Издательство «Учебная литература»

2006

ББК 74.202.5

Г62

Авторы выражают благодарность за консультации при подготовке модулей: «Наблюдение и эксперимент» – О.В. Куляминой, учителю информатики Муниципального университета Наяновой (г. Самара); «Анализ и планирование ресурсов», «Продвижение продукта» – С.В. Лебеяднцеву, президенту Самарского областного общественного фонда по развитию образования «Экос».

Данное пособие адресовано педагогам, преподающим курс «Основы проектной деятельности» в основной школе. В методических рекомендациях описаны основные способы работы учителя, принципы организации предметно-пространственной среды, конкретизируются приемы организации групповой работы учащихся. К каждому образовательному модулю приведены общие рекомендации, даются подробные комментарии по использованию упражнений, помещенных в рабочие тетради для учащихся.

Пособие будет также полезно специалистам, которые интересуются новыми технологиями в образовании, в частности, технологиями формирования ключевых компетентностей, студентам педагогических вузов, родителям учеников.

Голуб Г.Б., Перельгина Е.А., Чуракова О.В.

Г62 Основы проектной деятельности школьника: Методическое пособие по преподаванию курса (с использованием тетрадей на печатной основе) / Под ред. проф. Е.Я. Когана. – Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2006. – 224 с. – ISBN 5-9507-0350-2

ISBN 5-9507-0350-2

© Голуб Г.Б., Перельгина Е.А.,
Чуракова О.В., 2006

© Издательство
«Учебная литература», 2006

Введение

Процесс формирования ключевых компетентностей учащегося, т.е. его готовности организовывать внутренние и внешние ресурсы для определения и достижения своих целей в самых разных жизненных ситуациях, должен опираться на определенные внутренние ресурсы учащегося, к которым, помимо знаний, навыков, предметных умений, следует отнести освоенные способы деятельности. Курс «Основы проектной деятельности» призван обеспечить **освоение наиболее актуальных для работы над проектами способов деятельности учащимися основной школы** и подготовку их таким образом к разработке и реализации собственных проектов. Потребность в данном курсе возникла в связи с широким применением в образовательных учреждениях метода проектов как технологии формирования ключевых компетентностей учащихся¹. Освоение способов деятельности, применимых к очень широкому кругу объектов воздействия (например, анализ, организация командного взаимодействия), в рамках изучения курса позволяет сформировать у учащегося важный внутренний ресурс, который специально в других составляющих образовательного процесса в школе не формируется.

Курс «Основы проектной деятельности» состоит из отдельных модулей. **Модуль** понимается как логически завершенная единица содержания образования. Модульная структура и практическая направленность курса позволяют утверждать, что отдель-

¹ См.: Голуб Г.Б., Перельгина Е.А., Чуракова О.В. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования. – Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2006; www.mega.educat.samara.ru.

ные модули или вся их совокупность могут с успехом использоваться в системах образования (в т.ч. тех регионов, где проектная деятельность в основной школе не является обязательной), поскольку их содержание предполагает освоение учащимися способов деятельности, которые будут положены **в основу формирования ключевых компетентностей**.

Напрямую связать содержание конкретного модуля с формированием определенной ключевой компетентности достаточно сложно, поскольку в реальной деятельности одновременно активизируются несколько сложных умений. Невозможно вычлнить в чистом виде составляющие такого интегрированного результата, как компетентность. Поэтому в рамках данного курса, исходя из принципа целесообразности, были выделены те способы деятельности, которые должен освоить учащийся основной школы, чтобы успешно работать над проектом.

Вместе с тем можно выделить модули, которые следует в первую очередь использовать для формирования **компетентности разрешения проблем**, поскольку они включают в себя проектирование или моделирование каких-либо акций, детальный анализ ситуации для принятия решения, предоставляют возможность поработать с альтернативными решениями и критериями для принятия решения, возможность планировать ресурсы. Часть модулей может использоваться для отработки отдельных аспектов **информационной компетентности**, например, сбора данных и первичной обработки информации. Некоторые модули непосредственно направлены на формирование отдельных аспектов **коммуникативной компетентности** учащихся; например, продуктивной коммуникации во время работы в группах и публичного выступления (см. таблицу 1).

Каждый модуль в рамках курса автономен и самодостаточен, некоторые темы дублируются (например, невербальная коммуникация и активное слушание в модулях «Основы риторики и публичное выступление» и «Регулирование конфликтов»). Это позволяет комбинировать, выстраивать различные сочетания и последовательности освоения учебных модулей в зависимости от возможностей учащихся, педагогов и специфики школы.

Курс «Основы проектной деятельности» включается в программу основной школы в качестве поддержки проектной деятельности, значит, освоение модулей ни в коем случае не должно заменять или предварять проектную деятельность учащихся. Практически во всех модулях есть специальные упражнения, выполнять которые ученики должны на материалах текущих проектов. Администрация школы совместно с педагогами – руководителями проектов может определить необходимость включения того или иного модуля в программу каждого класса, исходя из имеющихся у учеников сложностей в выполнении какой-либо деятельности по проектам.

Предлагаемый УМК к курсу «Основы проектной деятельности» состоит из рабочих тетрадей для учащихся и методических рекомендаций для учителя. Они основаны на программе курса «Основы проектной деятельности», которая была разработана в 2002 году коллективом авторов¹ и апробирована в 28 школах Самарской области. По результатам апробации в содержание программ и в учебное планирование модулей были внесены некоторые изменения. Все изменения, внесенные в учебно-тематическое планирование модулей, включенных в данное издание, показаны в приложении 1.

В методических рекомендациях описаны основные способы работы учителя (как в рамках модуля в целом, так и в рамках отдельных тем), принципы организации предметно-пространственной среды, конкретизируются приемы организации групповой работы учащихся, даются подробные комментарии по использованию упражнений.

Планируемые результаты обучения учащихся определены по каждому образовательному модулю на основе конкретизации сложных умений, необходимых для работы над проектом, с учетом требований, предъявляемых к проектной деятельности учащихся, а также критериев оценки сформированности компе-

¹ Программа регионального компонента базисного учебного плана модульного курса для основной школы «Основы проектной деятельности» / Под. ред. О. В. Чураковой. – Самара: Изд-во «Профи», 2003. – 132 с.

тентностей учащихся¹. При этом предусматривается продвижение учащихся за счет освоения ими операций более высокого по сравнению с возрастной нормой уровня сформированности той или иной ключевой компетентности.

Основная часть работы в рамках курса основывается на работе малых групп. Это, с одной стороны, позволяет учащимся более эффективно осваивать необходимые способы деятельности. С другой стороны, такая форма организации образовательного процесса затрудняет оценку образовательных результатов для каждого отдельного ученика. Поэтому **контроль за достижением планируемых результатов** осуществляется непосредственно при выполнении заданий: в процессе презентаций, представления учащимися результатов групповой работы.

Традиционная пятибалльная система для оценки достижения новых образовательных результатов учащихся не подходит, так как деятельность невозможно оценить с помощью количественных шкал. Наиболее целесообразно использовать дескриптивные (или описательные) шкалы, описывая наиболее значимые из достигнутых учащимися результатов. Понимая, что дескриптивная оценка является затратной, мы предлагаем использовать бинарный подход: «результат достигнут» или «результат не достигнут» (в традиционной школьной системе используется такая форма итоговой аттестации, как «зачет»/«незачет»).

В УМК вошли три **рабочие тетради**: «Коммуникативный практикум» для 5–9 классов и «Основы проектной деятельности» для 5–7 и 8–9 классов. Такое деление обусловлено психолого-педагогическими особенностями возраста учащихся основной школы и, соответственно, разными требованиями к уровню сформированности ключевых компетентностей, самостоятельности, полноте и сложности операций, выполняемых учащимися при разработке своего проекта.

¹ См.: Голуб Г.Б., Перельгина Е.А., Чуракова О.В. Метод проектов – технология компетентностно-ориентированного образования. – Самара: Издательство «Учебная литература», Издательский дом «Федоров», 2006; www.mega.educat.samara.ru.

Учащиеся **5, 6, 7 классов** должны уметь различать (именно различать, но еще не реализовываться самостоятельно) разные виды работ и разные виды ответственности за них. Они постепенно учатся планировать свои действия и двигаться к осуществлению проектного замысла. Психолого-педагогические особенности возраста учащихся **7, 8, 9 классов** позволяют отрабатывать технологии и способы деятельности в отрыве от конкретного содержания. Поэтому набор модулей для учащихся разных возрастов отличается¹. Нередко в практике образовательных учреждений проектная деятельность организуется не с 5 класса, а с 7, 8 или 9. То есть в некоторых случаях учащимся более старшего возраста нужно освоить базовые для работы над проектами способы деятельности, причем они сразу могут сделать это на более высоком (по сравнению с младшими школьниками) уровне. В связи с этим модули, которые являются ключевыми для подготовки учащихся к проектной деятельности, представлены в двух вариантах: для 5–7 и для 8–9 классов. В вариантах модуля «От проблемы к цели» содержится разный набор упражнений, что обусловлено принципиальным усложнением деятельности у более старших школьников. Его можно включать в программу для одного класса дважды. Модули «Как работать вместе» (для 5–6 классов) и «Как работать в команде» (для 7–9 классов) содержат повторяющиеся упражнения, но в модуль «Как работать в команде» включены дополнительные упражнения, кроме того, порядок упражнений по сравнению с модулем «Как работать вместе» изменен. При этом важно, что если модуль «Как работать вместе» был включен в программу в 5–6 классе, то в 7–9 классе работать с модулем «Как работать в команде» не нужно.

Границы способности учащихся одного и того же возраста освоить те или иные способы деятельности определить заранее достаточно сложно. Поэтому часть модулей, которые могут изучаться в 7 классе, помещена в рабочую тетрадь для 5–7 классов, другая часть (где предполагается, что уровень подготовки уча-

¹ В настоящее издание не вошли некоторые модули, изучение которых происходит в информационной или языковой среде.

щихся несколько выше) – в тетрадь для 8–9 классов. В таких случаях использование тетради для более младшего или более старшего возраста определяется администрацией школы совместно с педагогами в зависимости от потребностей и возможностей учеников конкретного класса и тех трудностей, с которыми они сталкиваются в своей проектной деятельности.

Третья рабочая тетрадь представляет собой **коммуникативный практикум для учащихся 5–9 классов**, в него вошли модули «Основы риторики и публичное выступление», «Ведение дискуссии» и «Презентация продукта», с помощью которых учащиеся осваивают различные аспекты коммуникативной компетентности. Эти модули могут осваиваться учащимися разного возраста («Основы риторики и публичное выступление» – 5–9 классы, «Ведение дискуссии» – 6–9 классы, «Презентация продукта» – 7–9 классы). В целом логика освоения модулей и набор упражнений для учащихся разных классов сохраняется, но для 8–9-классников в модулях «Основы риторики и публичное выступление» и «Ведение дискуссии» предусмотрены дополнительные упражнения.

Единой строго определенной и оптимальной для всех образовательных учреждений последовательности в освоении учащимися модулей нет и быть не может. Образовательное учреждение может выбирать модули и планировать последовательность их предъявления учащимся в зависимости от сложившейся образовательной ситуации.

В соответствии с программой курса «Основы проектной деятельности» изучение модулей распределяется по классам основной школы следующим образом (см. таблицу 1¹).

Главная функция рабочей тетради для учащегося – дидактическая. Тетрадь задает структуру организации и содержание каждого модуля в общем виде, определяет последовательность дей-

¹ Полную версию таблицы см.: Программа регионального компонента базисного учебного плана модульного курса для основной школы «Основы проектной деятельности» / Под. ред. О.В. Чураковой. – Самара: Изд-во «Профи», 2003. – С.7.

**Таблица 1. ВАРИАНТЫ ВКЛЮЧЕНИЯ МОДУЛЕЙ ПРОГРАММЫ
«ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»
В КУРС ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ**

Ключевые компетентности	5 класс	6 класс	7 класс	8 класс	9 класс
Компетентность разрешения проблем	От проблемы к цели (вариант 1)			От проблемы к цели (вариант 2)	
				Анализ и планирование ресурсов	
				Продвижение продукта на рынке	
		Сам себе эксперт			
Информационная компетентность	Работа с каталогами				
	Работа со справочной литературой				
	Наблюдение и эксперимент				
			Методы сбора данных: анкетный опрос и интервью		
	Способы первичной обработки информации				
				Проведение анализа	
				Аргументация	
Коммуникативная компетентность	Как работать вместе		Как работать в команде		
		Ведение дискуссии			
			Регулирование конфликтов		
			Презентация продукта		
	Основы риторики и публичное выступление				

ствий учащегося, помогая в освоении новых способов деятельности через систему упражнений, которые могут выполняться как индивидуально, так и в ходе групповой работы.

В рабочих тетрадях используется специальная **маркировка** отдельных упражнений. Значками отмечены:



упражнения повышенной сложности; они предполагают выполнение учащимся операций более высокого уровня по сравнению с предполагаемым для его возраста уровнем сформированности той или иной ключевой компетентности¹; к более сложным отнесены также некоторые упражнения, связанные с конструированием нового знания на основе рефлексии учащихся над собственным опытом деятельности;



упражнения, выполнение которых связано с текущей работой учащихся над проектом.

В тетрадях также имеются **информационные материалы**, необходимые для освоения модуля. Это памятки, инструкции, тексты к упражнениям и т.п. Их использование зависит от методики работы учителя над модулем, но по сути они являются справочными материалами. Поэтому ни пересказ прочитанного, ни заучивание определений понятий в рамках освоения модуля не предусмотрено и недопустимо.

Следует специально отметить, что тетрадь является не контрольным материалом, а **рабочим инструментом** учащегося. Это означает, что ученик вносит изменения и дополнения в свои заметки в тетради непосредственно во время работы, например, дописывает более выверенную формулировку ответа на вопрос, прозвучавшую в выступлении одноклассников или подсказанную учителем, и т.п. Поэтому можно порекомендовать ученику работать на страницах тетради карандашом и относиться к тетради именно как к рабочему материалу.

¹ См.: Программа регионального компонента базисного учебного плана модульного курса для основной школы «Основы проектной деятельности» / Под. ред. О.В. Чураковой. – Самара: Изд-во «Профи», 2003.

«Основы проектной деятельности».

Модули для 5–7 класса

ОТ ПРОБЛЕМЫ К ЦЕЛИ

Общие замечания

Модуль «От проблемы к цели» ориентирован на освоение учащимися таких способов деятельности, как описание и анализ ситуации, постановка цели, планирование деятельности и ресурсов. Перечисленные способы деятельности являются базовыми при формировании ключевой компетентности учащегося по решению проблем.

Общая логика работы в рамках модуля состоит в том, что учащиеся осваивают отдельные способы деятельности на предложенном учителем материале, чтобы впоследствии перенести их на лично значимую ситуацию в рамках текущей проектной деятельности.

В результате освоения модуля учащиеся:

1. получают представление о противоречии, лежащем в основе проблемы;
2. получают опыт:
 - описания и анализа ситуаций, в которых возникают проблемы;
 - постановки задач, адекватных цели;
 - планирования ресурсов;
3. научатся:
 - обозначать проблему;
 - формулировать цель на основании проблемы;
 - формировать план деятельности.

По своей сути модуль представляет собой тренинг. Задания основываются не на реальных текущих проектах учащихся, а составлены так, что учащиеся ставятся в модельные ситуации. Это сделано для того, чтобы учитель, ведущий модуль, имел возможность на уроках отказаться от работы с лично значимыми проблемами (которые не должны выноситься на всеобщее обсуждение) и в то же время мог создать ситуации, в которых учащиеся будут осваивать способы деятельности по работе с проблемой, целеполаганию и планированию.

Часть уроков целесообразно проводить спаренными.

Тема 1. Описание ситуации. Постановка проблемы (5 часов)

Урок 1. Начать работу учитель может с вводной беседы, цель которой – дать общую установку к изучению модуля, т.е. объяснить детям, что в рамках работы над модулем они не будут заниматься текущими проектами, а будут работать с модельными ситуациями, а также в самом общем виде рассказать о тех способах деятельности, которые они будут осваивать.

Работа по определению проблемы всегда начинается с описания реальной ситуации, которая по какой-либо причине не устраивает субъекта. В качестве тренировочного упражнения учитель может предложить учащимся ситуации из упражнения 1¹. Данные ситуации не являются для учеников лично значимыми, поэтому по определению не могут им нравиться или не нравиться. Чтобы описать ситуации, им придется «вжиться в роль» одного из предложенных персонажей. Чтобы организовать работу по выполнению упражнения, учитель может разделить класс на группы по произвольному принципу. Для объяснения классу, что такое «описание ситуации» (а также при введении других понятий, необходимых для освоения модуля), учитель может воспользоваться информационными материалами, помещенными в рабочих тетрадях. Учителю стоит акцентировать внимание учащихся на том, что ситуация должна быть описана

¹ Идея упражнений 1 и 2 заимствована из книги: Келли Г., Армстронг Р. Тренинг принятия решений. – СПб.: «Питер», 2001.

достаточно подробно, чтобы быть понятной; в описание ситуации не должны попадать случайные детали; для того чтобы корректно описать ситуацию, учащимся нужно постараться «вжиться» в роль. Учителю не следует добиваться того, чтобы учащиеся описывали ситуацию слишком подробно, определение признаков ситуации будет отрабатываться на следующем уроке, однако стоит жестко следить за тем, чтобы учащиеся не выходили за пределы выбранной роли.

Распределение ситуаций и лиц, от имени которых ситуация будет описываться, – произвольное: учитель может как взять одну ситуацию и распределить роли, так и предложить учащимся обе ситуации и позволить им выбрать роли.

В случае если при выполнении задания учащиеся испытывают затруднения, учитель может вмешаться в работу групп, задав им вопросы.

После выполнения учащимися упражнения учителю целесообразно организовать презентации групповой работы, чтобы продемонстрировать учащимся несколько примеров описания ситуаций.

Урок 2. Следующим шагом при определении проблемы является выявление признаков ситуации. Отработке этого умения посвящено упражнение 2. Учителю может дать учащимся установку относительно того, что при определении количества признаков ситуации следует ориентироваться на то, чтобы их было **достаточно** для понимания ситуации. Работу с классом по выполнению этого упражнения можно организовать аналогично работе по упражнению 1 (за исключением представления результатов работы).

Для закрепления умения по выделению признаков ситуации учитель предлагает учащимся сыграть в «Почемучку»¹. Для организации этой работы учителю стоит предоставить всем группам возможность ознакомиться с работой других, т.е. провести презентации результатов выполнения упражнения 2.

¹ Идея «Почемучки» предложена во время апробации модуля Г.А. Адамовой, заместителем директора МОУ «Андросовская СОШ» Красноармейского района Самарской области.

Инструкция к **упражнению «Почемучка»**: «Задайте вопросы, начинающиеся со слова «почему», к описаниям и признакам ситуаций, которые представили ваши одноклассники. Победит та команда, которой было адресовано меньше всего вопросов».

При проведении презентаций целесообразно организовать вопросно-ответную процедуру после каждого выступления и фиксировать количество вопросов, заданных каждой группе, чтобы иметь возможность определить победителя. При задавании вопросов учителю следует обращать внимание на то, чтобы они были направлены на детализацию ситуаций. Поскольку выполнение упражнения организуется в форме соревнования, учителю необходимо позаботиться о создании атмосферы игры.

Урок 3. Если предыдущий урок был основан на описаниях и выделении признаков ситуаций, которые можно считать не устраивающими персонажей из этих ситуаций, то этот урок посвящен тому, что ученики работают с понятием «желаемая ситуация» и с помощью упражнения 3 учатся выделять признаки желаемой ситуации. В целом построение урока 3 может быть аналогичным уроку 2. В конце урока учителю стоит обратить внимание на то, что ситуации – и желаемая, и реальная – разбиваются на признаки аналогичным образом.

Уроки 4–5. Поскольку при постановке проблемы последовательность действий следующая: описывается реальная ситуация, описывается и анализируется желаемая (идеальная) ситуация, а затем анализируется реальная ситуация, – учитель, чтобы обеспечить ученикам возможность выполнить целый комплекс действий, может вернуться к ситуациям, описанным учениками в самом общем виде при выполнении упражнения 1. На его содержании основывается упражнение 4. После выполнения задания целесообразно организовать презентацию работы групп, задать вопросы и, если во время презентаций обнаруживается, что учащиеся сделали ошибки, скорректировать их.

В случае если учащиеся справляются с анализом ситуаций достаточно легко, учитель после каждой презентации может по-

просить их найти признаки, находящиеся в противоречии друг с другом, и на основе их сформулировать проблему. Выявление признаков, находящихся в противоречии, – показатель освоения компетентности разрешения проблем на III уровне, формулировка проблемы – на IV уровне, поэтому ученики вправе рассчитывать на значительную помощь учителя в этой деятельности. Если учитель видит, что самостоятельно ученики не справляются, то он сам выявляет признаки, находящиеся в противоречии, и/или сам формулирует проблему.

Итоги работы учащихся по постановке проблемы учитель подводит в процессе обсуждения результатов выполнения упражнения 5. Цель такой беседы – способствовать тому, чтобы деятельность учащихся была осознанной; контрольной функции (проверить знания по теме) беседа выполнять не должна.

Тема 2. От проблемы к цели (4 часа)

Урок 1. Работа в рамках данной темы предполагает освоение учащимися способов деятельности по целеполаганию. Сначала учащиеся могут получить опыт постановки цели, выполнив упражнение 6, а затем для закрепления результата выступить в роли экспертов. Учителю целесообразно обращать внимание учащихся на то, что формулировка цели отвечает на вопрос: «**Что** нужно **сделать**, чтобы проблема перестала существовать?», – и отличать цель от способа достижения цели, формулировка которого отвечает на вопрос: «Как, каким способом достичь цели?».

Для этого учитель, выслушивая результаты работы групп, фиксирует на доске пары <проблема>–<цель>, получившиеся у каждой группы, и предлагает ученикам выступить в роли экспертов, оценив, действительно ли достижение цели приведет к тому, что проблема перестанет существовать.

Урок 2. Для закрепления понятия «способ достижения цели» можно рекомендовать провести следующее упражнение.

У учеников есть 2 листа формата А4, клей, ножницы. Их задача – с помощью этих материалов сделать максимально высокое устойчивое сооружение (чтобы оно стояло без поддержки рук).

Выполнение этого упражнения позволит, с одной стороны, переключить внимание учащихся (поскольку модуль требует напряженной умственной деятельности), а с другой стороны, закрепить понятия, входящие в тему.

Для выполнения упражнения учащихся следует снабдить необходимыми расходными материалами, после окончания работы – провести фронтальную беседу, в которой выяснить, как каждая группа выполняла упражнение; были ли в группах предложены другие способы выполнения упражнения; почему от них отказались. В результате беседы у учащихся должно сложиться представление, что цель может быть достигнута разными способами.

После этого учитель может предложить учащимся вернуться к поставленным целям и найти разные способы достижения цели (упражнение 7). Проверка упражнения может осуществляться фронтально.

Уроки 3–4. Для закрепления понятий, входящих в темы 1 и 2, учитель может предложить учащимся проработать ситуацию (упражнение 8), обеспечив им помощь в тех случаях, когда они будут затрудняться. Во время выполнения упражнения учителю следует постоянно контролировать работу групп и корректировать возможные ошибки с помощью вопросов. Результаты работы групп всему классу представлять необязательно. Не следует забывать, что учащимся наверняка потребуется помощь на этапе формулировки проблемы.

Тема 3. Планирование деятельности (4 часа)

Уроки 1–2. Следующий этап работы – планирование деятельности. Помочь понять, что такое постановка задач, учитель может, организовав работу над упражнением 9¹. Разбиение задач на шаги можно отработать, выполнив упражнение 10. Упражнение 11 способствует освоению способа деятельности по определению хронологической последовательности шагов.

¹ Английский проект (идея из книги: Бэбьюли Ф. Управление проектом / Пер. с англ. В. Петрашева. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2002. – 208 с.).

Материал для учителя к **упражнению 9**. Цель проекта: приготовить чашку чая. Задачи: 1) подготовить оборудование и ингредиенты (проверить количество воды в чайнике и, если нужно, долить ее; включить чайник; дать воде в чайнике закипеть; выключить чайник; подготовить чайник для заварки; подготовить листовой чай; приготовить молоко или ломтик лимона; взять чашку, блюдце, молочник и ситечко; налить молоко в молочник или положить лимон на блюдце; прогреть чайник для заварки, сполоснув его водой); 2) заварить чай (положить листовой чай в чайник для заварки; налить кипятка в чайник для заварки; дать настояться; взять чайное ситечко; налить чай в чашку через ситечко; добавить лимон или молоко).

Уроки 3–4. Для лучшего освоения деятельности по планированию учитель может предложить группам выполнить упражнение 12, где учащимся нужно будет выбрать одно намерение (учитель может распределить примеры между группами сам). Имеет смысл наблюдать за работой групп, постоянно перемещаясь по классу от одной группы к другой, чтобы свести возможность возникновения ошибок к минимуму.

Упражнение 13 позволит ученикам выступить в роли экспертов по отношению к работам других групп (критерии оценки приведены в тексте упражнения) и закрепить понятия, входящие в тему. Если ошибки будут выявлены, учителю следует настроить класс конструктивно, чтобы помочь исправить недочеты.

Тема 4. Ресурсы (3 часа)

Урок 1. Тема «Ресурсы» дается с опережением уровня сформированности ключевых компетентностей. Поэтому, если учитель понимает, что работа по предыдущим темам продолжалась дольше запланированного, он может сократить время изучения этой темы, дав о ней представление в самом общем виде.

Умение планировать ресурсы – показатель IV уровня сформированности компетентности разрешения проблем, однако во время работы над проектом учащиеся неизбежно сталкиваются с этой деятельностью. Организуя деятельность по освоению этой

темы, учитель может помогать ученикам и даже подсказывать, особенно при выполнении упражнения 15.

Упражнение 14 является вводным, оно делается на материале упражнения 9. Проверку можно организовать в виде соревнования «Кто назовет больше ресурсов?», фиксируя ответы на доске.

Уроки 2–3. При выполнении упражнения 15 учитель может оказывать ученикам значительную помощь. Результаты работы целесообразно проверить, организовав презентации.

Во время работы учащиеся обращаются к материалам упражнения 12. Возможно, некоторые группы поймут невозможность достижения цели из-за нехватки ресурсов, поэтому с учащимися стоит обсудить вопрос: «Что предпринять, если стало понятно, что ресурсов не хватает?». В ходе обсуждения они придут к выводу о том, что нехватка ресурсов может повлечь за собой изменения в плане, в частности изменение способа достижения цели.

В завершение работы над модулем учитель может провести фронтальную беседу с классом по вопросам: *1) Что нового вы узнали во время работы над модулем? 2) Чему вы научились во время работы над модулем? 3) Какие рекомендации вы могли бы дать тем, кто выполняет проект?*

РАБОТА С КАТАЛОГАМИ

Общие замечания

Формирование информационной компетентности учащихся предполагает создание условий для того, чтобы они могли самостоятельно искать информацию. Для успешного информационного поиска в рамках проектной деятельности учащимся приходится пользоваться каталогами. Программа данного модуля ориентирована на то, чтобы подготовить учащихся к поиску информации в каталоге.

В результате изучения модуля ученики:

1. получают представление:

- о структуре каталогов;
- об оформлении карточек в каталоге и о способах получения информации из карточки;

2. получают опыт:

- самостоятельной работы с каталогами в библиотеке;
- поиска информации по заданному параметру;
- установления параметра поиска;
- анализа причин неудач при поиске информации;
- работы с электронным каталогом;

3. научатся:

- пользоваться каталогами;
- устранять ошибки, допущенные при поиске информации.

Работа с учащимися должна проводиться в деятельностном режиме. Принципиально организовывать обсуждение полученных учащимися результатов.

При работе желательно ориентироваться на текущие проекты учащихся. При включении модуля в расписание следует учитывать, что для большей продуктивности работы целесообразно изучать модуль во время поискового и аналитического этапов работы над проектом, т.е. учитывать проектный график.

Тема 1. Организация информации в каталоге. Виды каталогов. Поиск информации в каталоге по заданному параметру (2 часа)

Урок 1. Перед введением понятия «каталог» учащимся нужно объяснить, что такое библиографическое описание книги, поскольку именно оно приведено в каталожной карточке. Для знакомства с этим понятием учитель может предложить учащимся выполнить упражнение 1, предоставив для этого книги каждой группе (деление на группы можно производить произвольно).

После выполнения упражнения учителю следует обратить внимание учащихся на то, что библиографическое описание может помещаться также на последней странице.

Упражнение 2 учащиеся выполняют в тех же группах.

При ознакомлении с карточками учителю следует обратить внимание учащихся на каждый из элементов (на то, какая информация содержится в каждом элементе), а также на то, что в каталожной карточке и на титульном листе книги содержится одна и та же информация.

В карточках содержится избыточная для учащихся информация (ББК, ISBN). Нет необходимости знакомить учащихся с индексами подробно, потому что для поиска книги в каталоге достаточно других параметров, однако учащиеся должны осознать, что в карточке есть и та информация, которая может оказаться ненужной им.

После выполнения задания учитель либо предлагает учащимся обратиться к справочной информации, представленной в рабочих тетрадях, либо проводит диагностическую фронтальную беседу по вопросам: 1) *Что такое каталог?* 2) *При каких обстоятельствах учащиеся могут столкнуться с необходимостью работать с каталогами?* 3) *Какие есть виды каталогов, каковы особенности организации информации в них?* 4) *Что такое каталожная карточка и для чего она нужна?* После этого можно предложить учащимся обратиться к справочным материалам.

Урок 2. Для усвоения информации о том, что такое каталог, и о видах каталогов учитель может предложить учащимся выполнить упражнение на составление алфавитного и систематического каталогов из одного набора карточек. Для работы учителю следует снабдить каждую группу одинаковым набором карточек (можно воспользоваться предложенными в приложении 2 образцами карточек).

Инструкция к **упражнению на составление «каталога»:**

1) Расположите карточки в таком порядке, в каком они могут быть расположены в алфавитном каталоге. Какие особенности каталога вы учитывали? Были ли у вас затруднения при составлении каталога?

2) Расположите карточки так, как они могут быть расположены в систематическом каталоге. Объясните, как вы составили каталог. Как вы озаглавили разделы каталога? Были ли у вас затруднения при составлении каталога?

Во время работы групп учителю стоит консультировать учащихся при возникновении затруднений; когда каталоги готовы, организовать их презентацию, включающую вопросно-ответную процедуру. Вопросы могут касаться того, как книги были отнесе-

ны к разделам, каким образом книги расположены внутри разделов, почему книги одного и того же автора расположены именно в таком порядке, как разместили в каталоге книги, в которых не указан автор, как расположили карточки с книгами, у авторов которых одинаковая фамилия, но разные инициалы. Среди карточек есть именно такие «ловушки». При проверке задания следует задавать учащимся вопросы, при ответе на которые можно будет понять, как учащиеся «выбрались из ловушек».

При составлении систематического каталога разные группы могут дать разные названия разделов. Все варианты можно считать правильными при условии, что названия даны так, что понятно, какие книги там содержатся. При этом учителю следует обратить внимание учащихся на то, что в систематическом каталоге в библиотеке они столкнутся с определенными названиями разделов, и привести примеры таких названий. Названия разделов учащимся запоминать не следует.

Следующим шагом учителя может стать фронтальная беседа с учениками о возможностях использования алфавитного и систематического каталогов. Например, он может задавать вопросы, касающиеся того, к какому каталогу им следует обратиться, если они хотят найти книгу, зная 1) фамилию автора и название книги; 2) название книги, но не зная автора. Во время беседы ученики смогут осознать, что возможности обоих каталогов ограничены, но при знании того, как они устроены, книгу найти можно.

Тема 2. Параметры поиска информации в каталоге. Поиск информации по самостоятельно заданному параметру (3 часа)

Уроки 1–2. В начале урока целесообразно провести для актуализации знаний учащихся фронтальную беседу по вопросам: 1) *Как расположена информация в алфавитном каталоге?* 2) *Как расположена информация в систематическом каталоге?* 3) *В каком случае для поиска информации следует обратиться к алфавитному каталогу? К систематическому?*

Фронтальную беседу может заменить выполнение упражнения 3 с последующим обсуждением.

В рамках освоения модуля целесообразно вести работу, связанную с выполнением текущих проектов учащихся. С одной стороны, это позволит им сэкономить время, с другой – закрепить на практике содержание модуля. Упражнения 4 и 5 выполняются на материалах текущих проектов, поэтому учителю следует разделить класс на группы таким образом, чтобы в группе оказались учащиеся, работающие над одним проектом.

Занятие следует устроить в школьной библиотеке, а если есть возможность – организовать поездку в более крупную библиотеку.

Учащихся следует ориентировать на то, что они не смогут в рамках урока прочитать найденные книги. Им нужно найти издания и попытаться определить, что именно они будут читать, обратившись к аннотации на каталожной карточке, просмотрев содержание книги.

Следует ориентировать учащихся на работу с систематическим каталогом; обращение к алфавитному каталогу может быть вызвано, скорее всего, тем, что книгу им порекомендовал консультант/руководитель проекта. Поскольку составляющая информационной компетентности – умение самому искать информацию, нужно показать учащимся возможности, которые предоставляет систематический каталог. Возможно, они смогут отыскать книгу, содержащую нужную информацию, о существовании которой консультант не знает. При возникновении затруднений в определении недостаточности информации учителю следует задать вопросы, чтобы выяснить, что учащиеся уже знают по теме, и с помощью вопросов продемонстрировать им, что их знания не являются исчерпывающими. Перед началом занятий по теме учителю, возможно, целесообразно проконсультироваться с руководителем проектов учащихся.

После выполнения упражнения учитель может провести рефлексивную беседу по вопросам: *1) Удалось ли найти информацию? 2) С какими трудностями столкнулись? Как их можно было избежать?*

Урок 3. Для того чтобы умение учащихся искать информацию в каталоге стало более осознанным, целесообразно выполнить упражнение 6. Его выполнение желательно сначала органи-

зовать индивидуально, а затем дать учащимся возможность обсудить памятки в группах, чтобы потом лучшие из них представить классу. Учителю следует обратить внимание учащихся на то, что первым шагом при поиске информации будет задание параметра поиска. При представлении результатов работы классу следует избегать дискредитирующих вопросов.

После представления классу памяток учитель может провести фронтальную беседу по вопросам: *1) Что при выполнении задания получилось? Что не получилось? 2) Какие ценные находки вы обнаружили в памятках одноклассников?*

Тема 3. Поиск информации в карточном и электронном каталоге (1 час)

Для демонстрации возможностей электронного каталога учитель может организовать тренинг по поиску разной информации в каталоге. Важно, чтобы учащиеся правильно подбирали ключевое слово для поиска (упражнение 7).

Занятие может быть проведено в виде экскурсии в библиотеку с электронным каталогом; при отсутствии такой возможности можно работать в компьютерном классе с каталогом на диске; при отсутствии и такой возможности – работать в компьютерном классе с поисковыми системами в Интернете.

После выполнения работы учитель может обратиться к классу с вопросом: «Чем отличается работа с библиотечным каталогом от работы с электронным каталогом?». Следует обратить внимание учащихся на то, что любой каталог – это определенная система; для того чтобы с ним работать, надо понять, как там организована информация.

РАБОТА СО СПРАВОЧНОЙ ЛИТЕРАТУРОЙ

Общие замечания

При работе над проектом учащемуся приходится обращаться к справочной литературе для поиска необходимой информации.

Данный учебный модуль предназначен не только для выработки навыков поиска информации в справочной литературе во-

обще, но и для того, чтобы учащийся получил опыт поиска информации, необходимой для разрешения проблемы.

В результате освоения модуля учащиеся

1. получают представление о структурировании информации в справочной литературе;
2. получают опыт:
 - работы со справочной литературой;
 - поиска информационных лагун;
 - отбора информации в соответствии с необходимостью заполнить информационные лагуны;
 - оформления ссылок на источник информации;
3. научатся:
 - находить информацию в справочной литературе;
 - сопоставлять информацию из разных источников.

Работа с учащимися должна проводиться в деятельностном режиме. Выполнение работы на всех этапах должно обсуждаться с учащимися, важно найти причины неудач и понять природу достижений. По окончании работы по программе модуля у учащихся должны остаться продукты их работы: алгоритм поиска информации, справочник по теме проекта и т.п.

Для успешного освоения модуля целесообразно опираться на текущую проектную деятельность учащихся.

Тема 1. Знакомство с видами справочной литературы и способами размещения информации в справочной литературе (3 часа)

Урок 1. Первый урок целесообразно провести в форме экскурсии в библиотеку, где учащиеся могут рассмотреть разные виды справочной литературы. Учителю важно дать им возможность «подержать книги в руках», продемонстрировать учащимся, что справочной литературы много, она разнообразна, показать, какого рода информация содержится в справочной литературе каждого типа и как эта информация расположена. В конце урока учитель может провести фронтальную беседу, в которой учащиеся получают возможность обобщить полученные знания о видах справочной литературы и о том, как проводить поиск информации внутри справочного издания.

Урок 2. Урок можно начать с повторения сведений, полученных на предыдущем уроке. Для этого учащиеся обращаются к информационным материалам в рабочей тетради, а также выполняют упражнения 1 и 2. Для работы учитель делит класс на группы (деление на группы может быть осуществлено произвольно). Результаты выполнения упражнения 1 представляет одна группа. Остальные высказывают другие версии, если они есть, обосновывая свою точку зрения.

Справка к **упражнению 1.** Первая статья взята из «Словаря русского языка» С.И. Ожегова. Признаком того, что это статья из языкового словаря, является наличие информации о формах слова, лаконичное толкование, наличие примера употребления. Вторая статья взята из энциклопедии Брокгауза и Эфрона. Главный признак энциклопедической статьи – дополнительная информация, не имеющая отношения к непосредственному толкованию значения слова. В отличие от справочника, энциклопедия не содержит узкоспециальной информации.

Упражнение 2 нужно, чтобы 1) показать, что одни и те же слова могут содержаться в разных справочных изданиях; 2) сделать акцент на том, что информация расположена в алфавитном порядке. Специально контролировать работу групп в этом случае не стоит, поскольку ошибки могут оказаться полезными для лучшего понимания материала модуля.

После выполнения упражнения учащиеся представляют результаты работы классу и отвечают на вопросы. Учителю важно сделать акцент на ошибках, если учащиеся их допустят.

В качестве домашнего задания предлагается упражнение 3. Целесообразно, чтобы дома учащиеся работали индивидуально, даже если в классе выполняются групповые проекты, чтобы каждый учащийся получил опыт составления справочника.

Урок 3. На уроке целесообразно продолжить работу над составлением справочника по проекту (упражнение 3), но уже в проектных группах. Учителю на этом этапе следует внимательно наблюдать за работой групп и корректировать ошибки, поскольку во время презентации они, скорее всего, не будут выяв-

лены, значит, у учащихся может закрепиться ошибочный опыт. В числе возможных ошибок можно назвать недостаточное или избыточное количество слов в справочнике, а также расположение слов в произвольном (не алфавитном) порядке.

После выполнения упражнения учитель организует презентации справочников, после чего – беседу по вопросам: 1) *Какие сложности были при составлении справочника?* 2) *Ваш справочник полезен только тем, кто работает над этим проектом, или может пригодиться кому-то еще?* Целями такой беседы являются закрепление полученных представлений и попытка вывести учащихся за пределы проектной ситуации.

Тема 2. Поиск информационных лагун.

Поиск и отбор информации, необходимой для заполнения информационных лагун. Оформление ссылок (4 часа)

Уроки 1–4. Цель работы в рамках темы 2 – предоставить ученикам возможность получить опыт поиска информации при наличии постоянного консультанта. Ученикам можно предложить выполнить упражнение 4 в проектных группах. Очень важно, что в классе при работе с информацией у учащихся есть возможность получить консультацию, а у учителя есть возможность выяснить, как учащиеся работают с информацией, выявить и устранить проблемы. Роль учителя как консультанта оговаривается заранее, чтобы учащиеся были готовы в любое время получить консультацию или ответить на вопросы учителя. Особое внимание при консультировании учителю следует обратить на оформление ссылок, объяснить учащимся важность этой работы для последующего использования информации.

Полученные таблицы на всеобщее обсуждение не выносятся.

Тема 3. Индивидуальный алгоритм работы со справочной литературой (1 час)

Итогом работы в рамках модуля может стать составление учащимися собственного алгоритма поиска информации в справочной литературе. Перед тем как учащиеся приступят к выполне-

нию упражнения 5, учитель может провести короткую беседу для актуализации у учащихся имеющихся знаний (*«Вы много работали со справочной литературой. Что вызвало сложности? Можно ли организовать работу со справочной литературой так, чтобы она была более эффективной?»*), дает понятие алгоритма. Группы могут остаться в том же составе, что и на предыдущем занятии. Если в группах были явные конфликты, их можно сформировать по-новому.

После выполнения упражнения учитель организует презентации и вопросно-ответную процедуру. Если вопросы не задают учащиеся, делает это сам; после презентации подводит учащихся к выводу о том, что каждый может создать собственный алгоритм и им пользоваться.

Алгоритмы могут быть очень разными, поскольку все работают по-разному. Следует избегать критики и обращать внимание на интересные находки.

СПОСОБЫ ПЕРВИЧНОЙ ОБРАБОТКИ ИНФОРМАЦИИ

Общие замечания

Освоение данного модуля позволит учащемуся организовать свою работу по извлечению информации из любого источника в соответствии с поставленной задачей и по ее первичной систематизации на основаниях, удобных для последующей работы с полученной информацией для решения поставленной задачи. Ученикам предлагается несколько способов первичной обработки информации, что обеспечит им свободу выбора при работе с информацией в дальнейшем (т.е. ученик сможет выбрать «свой» способ или станет достаточно компетентным для того, чтобы «свой» способ выработать самостоятельно).

Общая логика работы учителя состоит в том, чтобы дать ученикам возможность освоить способы первичной обработки информации на актуальном для них информационном материале (например, актуальная информация для разработки и реализации проекта). В качестве информационного материала могут использоваться как предложенные учителем тексты в рамках акту-

альной для ученика/учеников темы, так и тексты, с обработкой которых у учеников уже возникли сложности (за исключением приема «инсерт») или обработка которых должна происходить в рамках реализации проекта. То есть тексты могут быть предложены как учителем, так и учениками. Единственное ограничение в подборе текста – он не должен быть художественным.

Модуль носит рамочный характер и задает только структуру приемов первичной обработки информации. Содержательное наполнение зависит от потребностей учащихся. Приемы «лестница сужения и расширения понятий» и «коллажирование» могут использоваться для обработки не только первичной информации, но и для обобщения информации по известной теме.

Принципиальный характер в рамках модуля имеет интерактивный режим работы, который не только позволит формировать ключевые компетентности, но и будет способствовать развитию толерантности по отношению к другим – приемы «денотатный граф» и «коллажирование» демонстрируют, насколько по-разному информация может быть воспринята и обработана.

Время, отведенное на выполнение заданий, в большой степени зависит от количества учащихся в классе. Распределение времени в настоящих рекомендациях было сделано при допущении, что в классе 25–30 учеников со средним уровнем подготовки.

Все приемы, используемые при работе с учащимися в рамках данного модуля, заимствованы из образовательной технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо».

Тема 1. Чтение текста с маркированием (прием «инсерт») (4 часа)

Уроки 1–2. Освоение приема «инсерт» позволяет ученикам научиться:

- актуализировать имеющиеся знания по теме;
- различать новую и известную информацию;
- определять противоречия между имеющейся и новой информацией;
- определять отсутствие/недостаток информации;
- излагать информацию с помощью ключевых слов;

- задавать вопросы;
- представлять информацию в табличной форме.

Для того чтобы избежать предварительного чтения учениками текста, мы не стали помещать его в рабочие тетради. Учитель может использовать предложенный нами текст (см. ниже) или предложить свой. Выбор текста обуславливается предполагаемой актуальностью темы текста для учащихся.

Важным аспектом при работе с приемом «инсерт» является отсутствие у учащихся до момента окончания работы информации, касающейся выходных данных текста. Сообщение о том, что текст перепечатан из энциклопедии, может склонить учащихся к неоправданному доверию к источнику информации. Тогда работа станет бессмысленной, ведь учащимся важно научиться не брать информацию на веру, а проверять ее, чтобы сделать правильный вывод.

Упражнение 1 выполняется в разные его этапы индивидуально, в парах и фронтально. Сигналы к переходу от одной формы к другой даны в рабочих тетрадях. При ведении фронтальной беседы по сбору той информации, которая есть у класса, учитель 1) не подвергает суждения учащихся сомнению, даже если точно знает, что они ошибочны; 2) фиксирует всю информацию на доске с помощью ключевых слов.

Если у учащихся есть сомнения в достоверности информации, учителю следует отметить это на доске специальным значком (например, вопросительным знаком) и дать комментарий о том, что, возможно, противоречия разрешит текст.

Во время чтения учащимися текста учителю не следует отвечать на вопросы, касающиеся содержания текста, подтверждать или опровергать информацию, но он может отвечать на вопросы, касающиеся процедуры (например, если учащиеся не понимают систему пометок в тексте).

Если учащиеся не могут записать ключевые фразы теми словами, которые есть в тексте, им можно и нужно разрешить переформулировать мысль так, чтобы ее можно было записать.

После заполнения учащимися таблицы учителю следует собрать информацию фронтально и записать на доске колонки

с противоречиями и вопросами. Очевидно, что у всех учащихся таблицы будут заполнены по-разному, поэтому новую информацию записывать не имеет смысла, а вот запись противоречий и вопросов может задать образец, особенно тем, у кого эти колонки оказались пустыми.

Не исключено, что некоторые сомнения учащихся, зафиксированные на доске в начале работы с приемом, не будут разрешены после прочтения текста, в этом случае учителю стоит обратить внимание учащихся на то, что разногласия или вопросы являются поводом для дальнейшей работы с информацией.

Заключительный шаг работы с текстом – определение учащимися того, где они могут найти ответы на вопросы, как разрешить противоречия. Учителю следует добиваться, чтобы учащиеся упоминали не просто энциклопедии или справочники, а говорили, по какой теме справочная литература должна быть. Если к моменту реализации модуля учащиеся уже работали с модулем «Работа с каталогами», предлагает обсудить, в каком разделе систематического каталога они могут поискать соответствующую информацию.

МУРАВЬИ

В лесах часто встречается рыжий лесной муравей. Свои гнезда – «муравьиные кучи» – он строит из хвои, обломков веточек и стебельков. Высота муравейников иногда более метра. Кроме насыпной, надземной, части в каждом муравейнике есть подземная часть с множеством ходов и камер.

По муравейнику и возле него бегают тысячи муравьев. Одни из них тащат строительный материал: комочки почвы, хвоинки, чешуйки почек; другие – добычу: жучка, муху, гусеницу. Это рабочие муравьи. Они строят и чинят гнездо, ухаживают за личинками и куколками, запасают пищу, защищают муравейники от врагов. В большом гнезде живут тысячи и десятки тысяч рабочих особей.

В начале лета на муравейнике можно увидеть много крылатых муравьев. Это вышли из куколок молодые самцы и самки. Вскоре они покинут гнездо. После брачного полета самцы умирают, а самки спускаются на землю. Самка лесного рыжего муравья утратила способность самостоятельно основывать новое гнездо. Ес-

ли после брачного полета она не встретит рабочих своего вида, то вскоре погибнет. Рабочие муравьи, встретив самку, отгрызают ей крылья и закладывают для нее крохотное гнездо. Нередко самка оказывается в своем же родном или в соседнем муравейнике рыжих муравьев, где и начинает откладывать яйца.

У других видов муравьев самка сама устраивает гнездо, подобно перезимовавшим самкам ос и шмелей. Сделав небольшое углубление в почве или гнилом пне, она замуровывается в нем и откладывает несколько яиц. В это время самка ничего не ест, а личинок кормит своей слюной или излишком отложенных яиц. Одна из личинок, которую самка кормит гораздо обильнее остальных, развивается быстрее. Когда эта личинка окуклится, самка начинает усиленно кормить вторую, а затем третью. Наконец из личинок выводятся первые рабочие муравьи. Они открывают вход в пещерку и начинают добывать пищу, ухаживать за личинками и строить муравейник. Самка уже не заботится о личинках и только откладывает яйца.

Обычно самки скрываются в глубине муравейника, где живут по несколько лет. Внешне они отличаются от рабочих особей более крупными размерами. Как правило, в муравейнике лишь одна яйцекладущая самка, муравейники с несколькими такими самками – редкое явление.

Личинки муравьев – безглазые, безногие, нежные и совершенно беспомощные белые «червячки». Они требуют постоянного ухода. Для развития личинок необходимы тепло и определенная влажность воздуха, и муравьи часто переносят личинок с места на место: днем – в верхние этажи муравейника, на ночь и в плохую погоду – в нижние. Личинки лежат кучкой в общей камере. На эту кучку муравьи кладут кусочки принесенной ими добычи. Изгибаясь и приподнимая передний конец тела, личинки впиваются в корм.

Многие виды муравьев утратили жало. Но у таких муравьев есть ядовитая железа. Кусая, рабочий муравей одновременно подгибает брюшко вперед, ближе к голове, и выбрызгивает из его заднего конца ядовитую кислоту. Попадая в ранку, муравьиная кислота вызывает жжение. Если потревожить муравейник, по нему забегают сотни муравьев. При этом они раскрывают челюсти и выбрасывают брюшко. Выбрызгивая из брюшка муравьиную кислоту, насекомые создают над гнездом «химическую завесу».

У муравьев плохое зрение, но зато сильно развиты обоняние и осязание. Органы обоняния расположены у них на усиках. Шевеля ими, муравьи обнюхивают и ощупывают все встречные предметы. По запаху насекомые узнают «своих» и «чужих», по запаху следов находят дорогу к муравейнику, вокруг которого много «душистых тропинок», протоптанных муравьями.

Поздней осенью жизнь муравейника замирает. Его обитатели забираются в огромные подземные камеры и, сбившись в большой ком, цепенеют. Весной, когда растает снег и землю прогреет солнце, муравейники снова оживают.

Большинство видов муравьев постоянно обитают в муравейниках, но есть виды, которые ведут кочевую жизнь, например, южноафриканские муравьи дорилины и южноамериканские эцитоны. Густыми колоннами переходят они с места на место, пожирая все живое.

У обитающих в Европе муравьев-амазонок все рабочие особи – «солдаты». Их длинные кривые челюсти хорошо развиты, но приспособлены лишь кусать. Большими колоннами нападают муравьи-амазонки на чужие муравейники, убивают живущих там насекомых, захватывают куколок и утаскивают их в свой муравейник. Здесь вышедшие из этих куколок рабочие особи становятся «рабами» и обслуживают своих «хозяев».

Жизнь муравейника значительно сложнее, чем жизнь пчелиного улья или осинового гнезда. Некоторые виды муравьев занимаются своего рода «скотоводством»: содержат внутри муравейника тлей и питаются их сладкими выделениями. Муравьи-«пастухи» выгоняют стада тлей пастись, а потом снова загоняют их в подземные галереи гнезда. Они защищают своих «коров» от врагов, переносят с одного растения на другое, сооружают для них укрытия.

Муравьи играют немалую роль в жизни природы. Лесные муравьи полезны тем, что истребляют вредных насекомых и переносят семена растений. Земляные муравьи пронизывают почву своими ходами и тем самым способствуют образованию структурной почвы. Но есть виды муравьев, которые наносят ущерб хозяйству человека. Особенно вредны домовые муравьи. Поселившись вблизи жилья, эти крохотные насекомые проникают всюду, где есть запасы пищи. Но в общем муравьи очень полезны.

Уроки 3–4. Учитель на этих уроках может предложить учащимся работать с текстами по текущей проектной деятель-

ности (упражнение 2). Так они смогут и освоить прием, и осознать преимущества грамотной обработки информации на актуальном материале. Для организации работы учащихся учителю следует обратиться к руководителям текущих проектов за текстами. Таким образом, разные проектные группы учащихся будут читать разные тексты.

Уроки построены аналогично урокам 1–2, за исключением работы с классом в целом. Поскольку содержание текстов будет связано с текущей проектной деятельностью, учитель должен обеспечить общение внутри проектных групп. После выполнения заданий учителю целесообразно организовать рассказ учащихся классу о своих открытиях после прочтения текстов.

Тема 2. Организация информации с помощью денотатного графа (5 часов)

Уроки 1–2. Еще один способ первичной обработки информации – денотатный граф. Если, работая с приемом «инсерт», ученики в итоге представляют информацию в таблице, то денотатный граф позволяет разделить текст на части, установить связи между частями и представить эти связи графически. Такой способ обработки информации может оказаться более удобным, чем таблица, для кого-то из учеников.

В начале урока учителю следует показать учащимся образец составления денотатного графа – составить общий граф фронтально после прочтения всеми учащимися одного и того же текста.

После этого целесообразно предоставить учащимся возможность освоить прием, выполняя упражнение 3. Учителю стоит предложить учащимся выполнить упражнение сначала индивидуально, а потом обсудить в группе и представить самый лучший граф классу. Для представления графа учителю следует снабдить группы учащихся листами ватмана и маркерами.

Выбирая текст, учитель руководствуется теми же соображениями, что и при изучении предыдущей темы: материал должен быть интересен ученикам. Учитель может воспользоваться предложенным нами текстом.

ЖИЗНЬ ПОДЗЕМНЫХ ВОД И ПЕЩЕР

Человек, проникший в пещеру, попадает из многокрасочной яркой природы в совершенно иной мир: полный мрак и необыкновенная тишина, которая нарушается лишь однообразным тихим звуком падающих капель. Фонарь освещает сталактиты и сталагмиты. Срастаясь, они иногда принимают причудливые формы, напоминающие фигуры людей, фантастических животных или развалины каких-то сказочных замков. Внутри пещеры сыро, воздух здесь влажный. Температура круглый год постоянная и соответствует среднегодовой температуре местности, где находится пещера. Летом в пещерах всегда прохладнее, а зимой теплее, чем снаружи. В некоторых пещерах скрыты подземные озера и текут подземные реки. И почти во всех пещерах есть жизнь.

Во многих пещерах живут огромными колониями летучие мыши. Они находятся в пещерах только днем, ночью же вылетают наружу и охотятся за насекомыми. Как же летают эти животные в полной темноте, не наталкиваясь на стены и известковые образования? Оказалось, что летучие мыши способны издавать и воспринимать ультразвуковые колебания. Ультразвуковые волны отражаются от всех находящихся перед животным предметов и позволяют ему прекрасно ориентироваться в абсолютном мраке пещеры. Частота этих издаваемых мышами ультразвуковых колебаний около 50 тыс. в секунду. Человеческое ухо их не слышит. Таким образом, летучие мыши снабжены аппаратом, действующим по принципу радара. Этот аппарат помогает им не только летать внутри и вне пещеры, но и ловить на лету мелких насекомых. В местах обитания летучих мышей скапливается огромное количество их помета, а в нем копошатся мокрицы, многоножки-кивсики, роются земляные черви и личинки мух, прыгают бескрылые насекомые – ногохвостки, ползают улитки и паукообразные ложно-скорпионы.

В пещерах можно найти водных животных, обитающих не в воде, например, рачков-бокоплавов. Большая влажность воздуха позволяет им передвигаться в поисках пищи и по суше. А сухопутные животные, приспособившиеся к влажной атмосфере, попадают не только на полу и стенах пещеры, но и на дне луж и ручьев. На поверхности земли такое смешение сухопутных и водных животных встречается крайне редко.

Среди пещерных животных мало хищников. К ним относятся лишь пауки, которые плетут тенета, ловят ногохвосток и залетающих в пещеру мух, да ложноскорпионы, охотящиеся за ногохвостками. На поверхности земли многие из жуков – хищники, например, жужелицы, божьи коровки. Они нападают на других насекомых и убивают их сильными челюстями. В пещерах же все жуки приспособились к питанию илом и разлагающимися органическими веществами. У подземных жуков тонкие, нежные челюсти, длинные и слабые ноги, непригодные для погони.

Исследуя подземных животных и их распространение, ученые сделали любопытные выводы. Было обнаружено, например, что многие виды животных, обитающих в пещерах Закавказья и Крыма, очень близки к подземным видам Балканского полуострова. Следовательно, в далекие времена на месте современных Черного и Эгейского морей была суша. Эта суша погрузилась под воду, и единая некогда область распространения животных оказалась раздробленной.

Многие виды пещерных животных Закавказья и Южной Европы очень близки к тропическим наземным и подземным видам. По-видимому, пещерная фауна этих стран содержит остатки населения того времени, когда в Европе был тропический климат, а было это около 50 млн лет назад. В пещерах, так же как и в тропиках, нет резких сезонных, суточных колебаний температуры и влажности воздуха. После наступления ледника многие животные, жившие в Европе на поверхности земли, не смогли приспособиться к новым условиям жизни и погибли. Между тем в пещерах климат изменился не так резко, и жившие там животные сохранились.

Морская фауна проникала в подземные пресные воды разными путями. Некоторые морские животные приспособились к жизни в устьях подземных рек, впадающих в море, и по подземному течению этих рек перебрались в пещеры. Большое количество подземных животных прошло другой путь – через морской песок. В капиллярных ходах морского песка живут своеобразные животные, часть которых близка к подземным. Эти ходы соединяются с системой грунтовых пресных вод. Организмы, еще в море приспособившиеся к подземному образу жизни, прошли через капиллярные ходы в пресные воды. Этот процесс совершался, вероятно, в морях далекого прошлого. Кроме того, большое количество животных, обитающих в пещерных водах, родственны животным пресных вод на поверхности земли. Но среди них встречаются

и виды, предки которых в наземных водах давно уже вымерли. Таким образом, пещеры и подземные воды оказались убежищем для животных, исчезнувших на поверхности земли и в океане.

Изучение подземной фауны имеет и некоторое практическое значение. Гидрогеологи часто должны выяснять, откуда, например, питаются два каких-нибудь ключа: из одного подземного резервуара или из разных. Зоологи могут помочь им решить эту задачу. Если окажется, что эти ключи выносят одинаковых подземных животных, то, вероятно, они берут начало из одного бассейна. И наоборот, в случае различий в подземной фауне двух ключей следует допускать различия и в источниках их питания. Совместная работа гидрогеологов и зоологов позволяет установить сложную картину движения подземных вод и указать, как лучше использовать эти воды для снабжения населения, орошения полей и для других хозяйственных нужд.

После выполнения задания учителю следует организовать представление графов. Вместе с учащимися он проверяет правильность составления графов. Нужно проверить: чередуются ли имена и глаголы; можно ли слово из любой части графа соотнести с ключевым понятием.

Важно, чтобы учащиеся могли посмотреть все графы, потому что у всех работы будут разными и учитель сможет наглядно продемонстрировать учащимся, как много разных правильных вариантов составления графа может быть. Если учитель понимает, что не может проверить графы полностью, он выбирает одну «веточку» в каждом графе и проверяет ее.

Уроки 3–5. Работу по упражнению 4 целесообразно организовать аналогично урокам 1–2, только на этот раз учащиеся делятся на проектные группы, каждый учащийся получает собственный текст (при подборе текстов учителю стоит обратиться за помощью к руководителям текущих проектов) и самостоятельно делает граф. После того как графы сделаны, учащиеся рассказывают о содержании текста проектной группе, пользуясь составленным денотатным графом. При этом остальные члены группы стараются: 1) освоить содержание текста и задать вопросы, если им что-то непонятно; 2) проверяют правильность составления графа. Учитель разрешает спорные ситуации, если учащиеся не могут сделать этого самостоятельно. В случае если

в классе есть учащиеся, выполняющие индивидуальные проекты, учителю следует присоединить таких учащихся к какой-то группе.

Тема 3. Работа с терминами и понятиями (прием «лестница сужения и расширения понятий») (3 часа)

Урок 1. Следующий прием, который необходимо освоить учащимся, – более сложный по сравнению с предыдущими – «лестница сужения и расширения понятий». Сложность заключается в том, что учащимся придется давать определения словам и соотносить понятия. Поэтому целесообразно обеспечить учащихся для работы с этим приемом словарями и справочниками.

На материале прочитанных текстов учителю следует привести пример, что такое «ключевое понятие», рассказать, что такое «объем понятия», на примере показать, как понятия могут соотноситься друг с другом («уже», «шире»), указать на то, что для соотнесения слов надо знать их определения.

После этого учитель может предложить учащимся в группах выполнить упражнение 5, для чего предложить один из разобранных при освоении предыдущих приемов текстов. Во время выполнения упражнения он может консультировать группы по запросу.

Обсуждение в группе занимает около 15–20 мин. Если ученики справились с работой гораздо раньше, скорее всего, они не обращали внимания на определения понятий. В таком случае учителю следует задать группе вопросы об определении понятий, чтобы направить работу учащихся в нужное русло.

После выполнения упражнения учителю следует организовать презентацию результатов работы групп. Не обязательно просить все группы представлять результаты. Возможно, что одна группа сделает презентацию, а остальные зададут вопросы и сравнят результат группы со своим результатом. Можно с большой уверенностью утверждать, что первая «лестница» будет содержать ошибки. Эти ошибки могут оказаться прекрасным поводом для обсуждения того, как работать с понятиями.

После завершения презентации учитель может провести фронтальную беседу по вопросам: 1) *Что в работе с понятиями-*

ми вызвало у вас затруднения? Почему? 2) На что вы обратите внимание при выполнении подобной работы в следующий раз? Цель беседы – обратить внимание учащихся на то, что если они не понимают значения слов, то построение «лестницы» невозможно.

Уроки 2–3. Уроки построены аналогично предыдущему, но учащиеся работают на материале текущих проектов, в проектных группах. Учителю следует обратить внимание учащихся, что «лестница» может быть построена не только на материале одного текста, но и на материале разных текстов (упражнение б). Тексты он просит принести с собой. Это могут быть уже прочитанные учащимися тексты и даже те, с которыми они работали на предыдущих уроках. Время выполнения задания увеличивается потому, что учащиеся работают с несколькими текстами.

В качестве рефлексии после освоения приема учитель может предложить учащимся выполнить упражнение 7 – заполнить оценочные таблицы. Результаты обсуждаются в классе; при этом учитель делает акцент на достижениях учащихся.

Тема 4. Коллажирование как способ первичной обработки информации (4 часа)

Уроки 1–4. Последний способ обработки информации, который мы предлагаем освоить учащимся, – коллажирование. Это ассоциативный способ; практика показывает, что многие учащиеся пользуются им с удовольствием. Составление коллажа – процесс длительный, поэтому учителю стоит ориентироваться на то, что он займет 2–2,5 урока. После этого учителю стоит организовать презентацию коллажей.

Целесообразно попросить учащихся работать на информации текущих проектов. Учителю следует заранее попросить учащихся принести старые журналы, газеты (любые по тематике), ножницы, клей, фломастеры, бумагу (ватман или формат А3) или подготовить все это для учащихся самому.

Во время работы учащихся учителю не следует вмешиваться в творческий процесс и нужно всячески подчеркивать, что все ассоциации приветствуются.

В задании упражнения 8 специально не указано, что учащиеся будут составлять коллаж по теме проекта, чтобы они при подборе журналов и газет не пытались установить смысловые связи заранее.

Презентацию коллажей можно провести в форме выставки. Учителю следует регламентировать время презентации, чтобы иметь возможность услышать всех и задать вопросы.

Учитель не должен заставлять учащихся представлять коллаж, если они этого не хотят (этот способ связан с ассоциациями, которые могут быть очень личными), однако, поскольку в данном случае работает группа (т.е. это уже нельзя назвать личными ассоциациями, а значит, представление коллажа более «безопасно») и учащиеся в силу специфики возраста любят демонстрировать свои достижения/результаты своей работы, скорее всего, все группы захотят представить коллаж.

Учителю важно создать в классе атмосферу открытости, доверия, нежелательно, чтобы задавались вопросы на дискредитацию.

После презентации учитель подводит итоги в форме фронтальной беседы по вопросам: *1) Какие сложности возникли при составлении коллажа? Почему? 2) Если бы вы делали коллаж самостоятельно, он получился бы таким же или другим? Почему вы так думаете? 3) В какой момент работы над проектом целесообразно, по-вашему, использовать этот прием?* Цель беседы – приблизить учащихся к пониманию того, что коллажирование может использоваться в разных случаях: это и осмысление большого блока информации, и возможность переосмыслить отношение к информации на промежуточном этапе работы с ней, особенно если работа «не ладится».

Итоги работы над модулем в целом учитель может предложить учащимся подвести, выполнив упражнение 9 – еще один вариант оценочной таблицы. Целесообразно, чтобы учащиеся продолжали работать в проектных группах. Учителю следует обратить внимание учащихся, что при выполнении данного упражнения подводятся итоги всего модуля.

После заполнения таблиц учитель организует выступления от групп, в которых учащиеся говорят, как они заполнили таблицу

(целесообразно выслушать всех сначала по первой колонке, потом по второй и т.д.). Важно, чтобы учащиеся увидели собственные достижения, а также сделали предположения о том, какой(-ие) из освоенных способов обработки информации им кажется близким, каким они хотели бы пользоваться в дальнейшем.

НАБЛЮДЕНИЕ И ЭКСПЕРИМЕНТ

Общие замечания

Модуль предназначен для освоения учащимися умений, связанных с такими способами сбора эмпирических данных, как наблюдение и эксперимент, которые оказываются востребованными на поисковом этапе работы над проектами наряду с использованием информации, выработанной социумом ранее (поиск и реферирование источников информации). Введение данного модуля оправдано, если значительная часть учащихся класса работает над проектом, на поисковом и/или аналитическом этапах которого необходим сбор первичной информации. В других случаях введение модуля не целесообразно, т.к. учащиеся позже познакомятся с этими способами сбора данных в рамках освоения систематических курсов.

Освоение учащимися алгоритмов проведения наблюдения и эксперимента начинается с работы в заданных ситуациях (темы 1 и 2), в рамках которых они получают представление о специфических особенностях наблюдения (статического и динамического) и эксперимента (краткосрочного и длительного). При изучении темы 3 учащиеся применяют освоенные способы сбора данных для выполнения собственных проектов.

Учащиеся по итогам освоения модуля должны не столько овладеть теоретическим материалом, сколько научиться выбирать способ сбора эмпирических данных в зависимости от цели.

В результате освоения модуля учащиеся:

- получают представление о наблюдении и эксперименте как способах сбора первичной информации, их отличиях и разновидностях;

- получают опыт описания наблюдаемых качеств предметов и явлений, измерения простейших параметров объекта, обработки и обсуждения результатов;
- получают и анализируют опыт планирования наблюдений и экспериментов на основе поставленных задач;
- получают и анализируют опыт выбора способа сбора эмпирических данных в соответствии с целью проекта.

Тема 1. Наблюдение как способ сбора первичной информации (статическое и динамическое наблюдение) (3 часа)

Урок 1. В рамках первой темы учащиеся получают представление о таком способе сбора информации, как наблюдение, получают опыт проведения наблюдений разных явлений и процессов с разными задачами в смоделированных учителем ситуациях. Эти ситуации положены в основу упражнений 1–7. Ситуации усложняются – сначала учащиеся опираются на органы чувств, затем применяют специальные инструменты; сначала проводят разовое краткосрочное наблюдение, затем – длительное, долгосрочное.

Учитель может организовать работу над упражнением 1 как индивидуально с последующей фронтальной проверкой, так и в группах. Для выполнения задания ученикам необходимо предоставить несколько предметов (например, хлеб, галька, соль, линейка и т.п.). Важно после выполнения упражнения обсудить, какие органы чувств могут предоставить нам информацию о предмете и как мы можем этой информацией воспользоваться.

Упражнение 2 направлено на демонстрацию возможностей простого измерительного инструмента. После выполнения необходимо обсудить с учащимися ситуации, когда можно воспользоваться этим инструментом, а когда – нет.

Упражнение 3 предлагается выполнить в качестве домашнего задания. Варианты задания обусловлены возможностями учащихся (городская или сельская местность, наличие или отсутствие домашних животных). Его выполнение должно заключаться в самостоятельном проведении учащимся наблюдения за каким-либо явлением. Это упражнение необходимо для демон-

страции возможностей наблюдения не только в учебной деятельности, но и в повседневной жизни.

Урок 2. Урок строится на основе упражнений 4–6, которые направлены на демонстрацию возможностей различных подходов к измерениям. В процессе выполнения веселых заданий ученики осваивают нестандартный подход к выполнению наблюдения. Учителю следует обеспечить свободу передвижений учащихся, как минимум, по кабинету, для выполнения упражнений.

При обсуждении процесса выполнения упражнения 6, после того как учащиеся назвали полученные результаты, рекомендуется провести беседу по поводу соответствия инструмента и объекта (ученики измерили классную комнату вершками, а парту – саженьями; после этого они самостоятельно могут прийти к необходимым выводам).

Урок 3. Упражнения 7–9 следует выполнять параллельно и фронтально. Учитель сам организует опыт, а результаты записывают в рабочих тетрадях ученики. Поскольку наблюдаемые процессы занимают длительное время и не требуют постоянного контроля, параллельно целесообразно организовать обсуждение домашнего задания (результатов выполнения упражнения 3).

В конце урока учитель проводит фронтальную беседу, в ходе которой учащиеся делают вывод об отличиях статических и динамических наблюдений. Важно обратить внимание учащихся на то, что наблюдением называется способ сбора первичной информации об объекте, находящемся в обычных для него условиях. Динамическим наблюдением называется способ сбора первичной информации об объекте, изменяющем свои свойства с течением времени. Для более полного описания процесса следует иметь в виду, что время непрерывно, а снимать показания (измерять или описывать свойства) мы можем лишь прерывисто, т.е. через определенные промежутки времени. Не следует забывать, что наблюдение как особый способ сбора информации предполагает изучение объекта в его естественных условиях, т.е. запрещает исследователю воздействовать на объект так, чтобы его свойства изменялись.

Тема 2. Эксперимент (краткосрочный и длительный) и его особенности (3 часа)

Урок 1. Эксперимент отличается от наблюдения на первом этапе (мы не предлагаем здесь проводить формирующий эксперимент): учащийся задает условия, а затем наблюдает процесс, запущенный в искусственных условиях, и его результаты. На первом этапе, чтобы определить условия, ученику необходимо дать некоторый прогноз. У учащихся 5 класса преобладает предметное мышление, поэтому они вполне способны прогнозировать в рамках того вида деятельности, который им знаком, путем переноса знания об объекте на аналогичный объект с другими параметрами.

Упражнение 10 направлено на получение учащимися опыта прогнозирования и сравнения результатов прогноза и результатов наблюдения в ходе эксперимента. Учителю следует организовать групповую работу. В ходе обсуждения результатов упражнения нужно обратить особое внимание на разницу между точностью первого и второго прогноза и обсудить ее причины.

Упражнение 11 направлено на закрепление умения прогнозировать, фиксировать результаты наблюдений. Оно предназначено для индивидуального выполнения дома. Результаты его выполнения рекомендуется проверить у каждого учащегося, возможно обсуждение результатов в классе.

Урок 2. В ходе этого урока учащиеся должны попробовать связать форму представления информации (первичных данных), задачи и содержание эксперимента, самостоятельно разработать структуру ведения записей. Упражнение 12 выполняется в группах. В процессе разработки формата записи учитель может помогать группам с помощью вопросов и высказываний, проблематизирующих неудачные решения.

Учителю необходимо предоставить учащимся все необходимые приборы и материалы. В процессе выполнения упражнения учитель контролирует соблюдение учащимися заданной последовательности действий. По итогам выполнения упражнения группы представляют результаты своей работы.

Урок 3. В ходе выполнения упражнения 13, которое выполняется в группах, учащиеся получают опыт выбора методов наблюдения и эксперимента в модельных ситуациях, что облегчит им в дальнейшем работу с реальными задачами по поиску и сбору первичной информации.

Важно, чтобы учащиеся могли предполагать, насколько длительный предстоит эксперимент, какие результаты он принесет (это они уже осваивали на предыдущих уроках), а также научились определять необходимые приборы и материалы (новый вид деятельности).

В зависимости от свойственного учащимся класса темпа работы учитель может предложить каждой группе учащихся выполнить или все задания, или часть из них, или дополнить задания (проанализировать другие ситуации, с которыми они сталкивались в жизни).

После выполнения упражнения учитель проводит фронтальную беседу с классом, в ходе которой обращает внимание учащихся на то, что экспериментом называется способ сбора первичной информации, основанный на оказании на объект воздействия, вызывающего проявление скрытых свойств объекта или изменяющего проявление его свойств в конкретных, созданных искусственно, условиях. В зависимости от реакции объекта на воздействие, эксперимент может быть краткосрочным (в том случае, когда воздействие оказывает краткосрочные изменения в свойствах объекта) или длительным. Техника эксперимента отличается от техники наблюдения только начальным воздействием или созданием ситуации. Остальное – описание, измерение и оформление результатов – то же самое, что и для наблюдений.

Тема 3. Выбор способа сбора данных (2 часа)

Уроки 1–2. Упражнение 14 направлено на практическое применение освоенных способов деятельности на материалах текущих проектов. Учителю следует организовать работу учащихся в проектных группах. Возможно, учащиеся будут затрудняться с выбором способа сбора данных, а главное, с определением того, зачем им в текущем проекте нужны наблюдения и/или экс-

перимент. Чтобы максимально уменьшить затруднения учащихся, учителю перед уроком следует проконсультироваться с руководителями текущих проектов учащихся. Если учитель, ведущий модуль, приходит к выводу, что каким-то учащимся действительно нет необходимости проводить наблюдение или эксперимент, то их следует включить в работу тех проектных групп, для которых данные способы сбора первичной информации актуальны.

После выполнения упражнения необходимо организовать рефлексию по поводу выбора способа сбора эмпирических данных и определения необходимых материалов. Учителю следует вести презентацию результатов работы групп и организовать вопросно-ответную процедуру (преимущественно вопросы должны быть уточняющими). При обсуждении можно использовать следующие вопросы: *1) Как вам показалось, насколько удачно был выбран группой способ сбора данных? 2) Правильно ли определены необходимые приборы и материалы? 3) Совпали ли прогнозируемые результаты с полученными (если наблюдение или эксперимент проведены)?*

КАК РАБОТАТЬ ВМЕСТЕ

Общие замечания

Модуль направлен прежде всего на формирование той составляющей коммуникативной компетентности, которая связана с продуктивной групповой коммуникацией.

Очевидно, что восьмичасовой модуль не может претендовать на то, чтобы исчерпывающе охватить сложный процесс создания команды. Поэтому, в соответствии с задачами проектной деятельности, возрастными особенностями и заявленными в программе модуля результатами, основной акцент делается на формировании следующих результатов:

- умения включаться в переговоры относительно процедур совместной деятельности, задач, способов командной работы;
- умения обозначить затруднения в командной работе и обратиться за помощью (при неспособности самостоятельно устранить эти затруднения);

- умения разделять ответственность в процессе коллективного труда.

Согласно требованиям к уровню сформированности ключевых компетентностей, учащиеся 5–6 классов должны уметь договариваться о правилах и вопросах для обсуждения в команде (при необходимости пользуясь помощью учителя), высказывать и разъяснять свои идеи в ходе групповой дискуссии и относиться к идеям других, либо уточняя, либо аргументируя свое понимание и отношение с помощью вопросов и суждений. Учителю стоит обращать внимание на то, чтобы побуждать к высказываниям как можно большее число учащихся, привлекать их внимание к моментам, нуждающимся в совместном обсуждении, согласовании (таким образом, ребята сами научатся видеть вопросы, которые могут стать предметом коллективного обсуждения).

Поскольку основное предназначение модуля – предоставить учащимся опыт командной работы, возможность на практике попробовать различные приемы эффективного командного взаимодействия, то каждое занятие должно носить деятельностный характер.

Рекомендуется начинать отдельные занятия или работу над новой темой с упражнений-разминок, направленных на создание общей рабочей атмосферы, командного духа. Освоение тем проходит в форме коммуникативных игр или тренингов. Обязательно следует использовать упражнения на рефлекссию. При такой структуре занятий оптимальным будет выделение для занятий по модулю спаренных уроков.

Помещение, в котором проходят занятия, должно допускать перестановку мебели, освобождение значительного пространства для движений. Тренинги и коммуникативные игры часто предполагают активное перемещение участников. Когда ученики должны работать за столом, целесообразнее организовывать работу по группам (6–8 человек). Традиционное расположение парт и стульев в классе, при котором учащиеся не видят лиц друг друга и вынуждены ориентироваться только на учителя, на занятиях в рамках модуля недопустимо.

Оценка работы учащихся в ходе освоения модуля является накопительной – это зачет по факту участия в коммуникативных играх и тренингах

Тема 1. Что такое команда? (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках этой темы учащиеся получают опыт командной работы и осознания группы в качестве команды. В начале занятия предполагается вступительное слово учителя о том, чему посвящен модуль, где и когда в проектной деятельности могут пригодиться освоенные во время реализации модуля умения.

Далее учитель проводит с учащимися **игру «Комплименты»**.

Все ученики класса должны разделить на две одинаковые по количеству участников группы. Первая группа учащихся образует внутренний круг, а вторая группа учеников – внешний круг. Ученики во внутреннем и внешнем кругах обязательно становятся лицом друг к другу, при этом каждый ученик находит себе пару.

В паре ученики, приветствуя друг друга, пожимают руки и по очереди говорят комплименты.

После обмена комплиментами по сигналу учителя ученики, находящиеся во внешнем круге, делают шаг налево и оказываются перед другими учениками. В новых парах следует повторить приветствие и сказать новый комплимент.

Движение по кругу продолжается до тех пор, пока учащиеся не встретятся с партнерами, с которыми начинали упражнение.

Следует помнить, что комплименты каждому партнеру должны быть искренними, при этом нельзя повторяться.

Учитель задает порядок и темп движения учащихся. Если учеников нечетное количество, то учитель сам становится в круг.

Учитель может подавать сигнал, по которому стоящие во внешнем круге ученики двигаются и меняют партнеров, например, хлопнуть в ладоши или громко произносить: «Поменялись!».

После игры учитель проводит беседу по вопросам: 1) *Понравилось ли вам это упражнение?* 2) *Оно показалось вам легким или трудным?* 3) *Что было самым трудным?* 4) *Что вы*

чувствовали при выполнении упражнения? Далее учитель делит учащихся на группы.

Поскольку **деление на группы** в процессе работы по модулям часто становится заботой учителя, приведем некоторые способы произвольного распределения учащихся:

1. В одной команде оказываются все дети, чье имя начинается с одинаковой буквы.

2. Попросите учеников рассчитаться по числу предполагаемых команд. Все, у кого при расчете получилась одна цифра, оказываются в одной команде.

3. Предложите объединиться в команды тем, на ком одежда одинакового цвета.

4. Попросите учеников написать на листке цифру 1, 2 или 3 и найти тех, кто написал не такую цифру, как они (получатся команды–тройки).

5. Попросите учеников попрыгать на одной ноге. В одну команду попадут те, кто прыгает на одинаковой (левой или правой) ноге. Как вариант – попросите поднять одну руку.

6. Приготовьте заранее карточки разного цвета и формы. Пусть при входе ученики выберут себе какую-нибудь карточку. А потом можно объединить в команды всех, у кого, например, желтые или зеленые карточки, всех, у кого одинаковая геометрическая фигура, или так, чтобы в одной команде оказались все 4 или 5 цветов или геометрических фигур.

7. Произвольно или по своему выбору разделите учащихся (особенно важен этот способ, если вы имеете специальную задачу при составлении команд – например, объединить активных и стеснительных, пассивных учащихся в одну команду).

8. Предложите им составить команды по интересам.

Затем учитель комментирует упражнение 1, организует представление групп, организует обсуждение, фиксирует на доске для всеобщего обозрения те правила, с которыми согласны абсолютно все ученики (при обсуждении желательно записывать правила так, как их формулируют сами учащиеся). Учитель сам может предложить какие-то правила на обсуждение учеников.

Следующий этап работы – **тренинг** на установление телесно-ориентированного контакта «Горячо–холодно»¹. Для этого приглашаются ТОЛЬКО добровольцы – 3 ученика.

Добровольцам необходимо занять по отношению к другим сидящим в классе ученикам такое место, которое им было бы удобно. При этом желательно расположиться как можно ближе к своим одноклассникам, но так, чтобы чувствовать себя спокойно. Чтобы проверить, насколько комфортно разместились добровольцы по отношению к другим ученикам, им можно попробовать переместиться относительно сидящих в классе – встать ближе, дальше, совсем близко. Ориентироваться при выборе места нужно только на свои ощущения.

После того как добровольцы разместятся в классе, учитель фиксирует их местоположение (например, обводит мелом на полу).

Тренинг называется «Горячо–холодно», потому что напоминает детскую игру, в которой звучат подсказки ведущего, сообщающего, насколько близко игрок находится к искомому предмету или человеку. Но в отличие от игры доброволец ориентируется не на команды, а на собственные чувства и ощущения, определяет сам, насколько ему «горячо» или «холодно» в данном месте в данный момент по отношению к данным людям.

Некоторые люди закрывают глаза, чтобы ничего не мешало прислушаться к самому себе. Учитель дает инструкцию, при выполнении действий с закрытыми глазами следит за техникой безопасности.

После тренинга благодарит участников-добровольцев за участие и просит прокомментировать, почему они выбрали такое положение. Выслушивая комментарии участников, он вводит понятие «зона личного комфорта»; это зона, которую нежелательно нарушать прикосновением или присутствием в ней.

¹ Тренингом на установление телесно-ориентированного контакта можно считать тренинг, в котором участникам необходимо дотрагиваться друг до друга, вступать в непосредственный физический контакт. Такие упражнения способствуют сближению участников, пробуждают в них чувство общности, доверяя друг к другу.

Учитель может пригласить конкретных учеников, если заведомо предполагает, что при выполнении упражнения они не станут стесняться. Так же можно поступить, если педагог уверен в том, что в классе есть ученики с разными зонами личного комфорта, тогда упражнение будет более наглядным.

При обсуждении зоны личного комфорта необходимо уделить особенное внимание пониманию этого термина не только в физическом смысле (как зоны, которую нежелательно нарушать прикосновением или присутствием в ней), но и в психологическом смысле. К обсуждению зоны комфорта относится также вопрос о том, «коллективист» ученик или «индивидуалист», групповой или индивидуальный способ работы он предпочитает. Важно обратить внимание учащихся, что любой человек может работать самостоятельно или в группе, а иногда бывает вынужден это делать – поэтому всем важно вырабатывать навыки командного взаимодействия.

В заключение учитель проводит фронтальную беседу по вопросам: 1) *Как вы думаете, почему добровольцы расположились именно таким образом относительно других учеников в классе?* 2) *Равнозначны ли понятия «друг», «приятель», «товарищ по команде»?* В чем их различие? 3) *Насколько близок должен быть товарищ по команде? Обязательно ли это близкий друг?* 4) *Что можно и чего нельзя позволить другу, приятелю, партнеру по командной работе?* 5) *Как могут повлиять разные «зоны личного комфорта» на отношения в команде?*

Завершает работу по теме **игра «Лепестки»**.

Учитель готовит заранее лепестки и сердцевину ромашки для каждой группы (количество лепестков должно соответствовать числу участников группы). Каждая группа должна получить одинаковый комплект лепестков-заданий (исключение возможно, если в группах разное количество участников). Задания формулируются учителем самостоятельно в зависимости от особенностей класса. Например, написать на «лепестке» самую ценную информацию, полученную на предыдущем занятии, или самый полезный опыт, или самое интересное упражнение и т.п. Все задания долж-

ны иметь рефлексивный характер. После того как каждый заполнил свой лепесток, учитель просит группу вместе заполнить сердцевину. Затем все лепестки приклеиваются к доске, и написанное читается вслух.

Тема 2. Кто со мной? (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках этой темы учащиеся получают представление о командных ролях и опыт рефлексии собственной деятельности в качестве командного игрока, выполняющего определенную роль.

В начале каждого занятия учителю рекомендуется провести любое упражнение–разминку на свое усмотрение. Ниже приводятся примеры некоторых упражнений–разминок.

СНЕЖНЫЙ КОМ

Участники сидят в кругу. Начиная с ведущего, каждый называет свое имя и говорит что-то о себе (о своем увлечении, о том, что он любит больше всего, о последней прочитанной книге – по заданию ведущего). Каждый следующий участник повторяет имена всех предыдущих и то (дословно), что сказал сосед справа.

Если игроки знакомы между собой, то можно попросить их повторять не имена предыдущих участников (их вообще не называть), а только то, что сказано каждым, согласно заданию ведущего, – тогда это задание нужно ограничить короткой фразой.

«ПУСТЬ ВЫЙДЕТ КО МНЕ...»

Ведущий стоит в центре круга участников и приглашает выйти к себе кого-то, с кем у него (нее) есть что-то общее (например: «Петя, выйди ко мне, потому что мы с тобой в очках»). Потом слово передается вышедшему участнику, он приглашает в круг следующего человека, тоже называя какое-либо сходство. Упражнение продолжается, пока все не окажутся в кругу.

Это упражнение можно использовать для разделения класса на команды. Тогда «ведущих» выбирается столько, сколько предполагаемых команд (это могут быть как признанные лидеры, «активисты», так и самые тихие и неактивные дети в классе).

ПОСТРОЕНИЕ*1**

Участники должны, не разговаривая, по знаку ведущего выстроиться по росту (от самого высокого к самому низкому) в затылок друг другу. Для усложнения задачи можно задать время выполнения упражнения или критерием выбрать не рост, а возраст (самый младший становится впереди, за ним старшие). Главное условие – сохранение тишины.

НОСОК***

Участники разделены на команды. Учитель готовит по числу команд несколько маленьких предметов (мячиков, игрушек, вилок и т.п.) и прячет их в носки. Каждая команда получает свой носок, по очереди ощупывает его и высказывает свое мнение – что там спрятано. Потом учитель показывает предметы.

ЧАСЫ

Угадывающий ученик встает в центр круга и закрывает глаза, а вокруг него встают 12 участников, каждый из которых обозначает какой-нибудь час дня. Если участников больше, то можно поставить «получасовых». Учитель говорит: «Часы показывают... часов», – и тот ученик, чью цифру назвали, издает смешной звук. Стоящий в центре должен угадать, кто это. Если он угадывает правильно, то он меняется местами с «часовым».

ПОДПИСЬ***

Ученики с листом бумаги и ручкой в руках движутся хаотично. Они должны пожать руки другим учащимся. Каждый, кто пожал другому руку, ставит подпись на его листке. Задача – за короткое время собрать как можно больше подписей.

ПЕРЕДАЙ МОНЕТКУ***

Участники делятся на две команды и встают в шеренги друг напротив друга. Первый ученик в каждой шеренге держит монетку. Путем пожатия руки он передает монетку или оставляет ее у себя – и так далее. Противоположная команда должна угадать, где осталась монетка.

¹ Упражнения –разминки, отмеченные знаком ***, адаптированы из книги: Конфликт и общение: Путеводитель по лабиринту регулирования конфликтов. – Кишинев: Изд-во «ARC», 1997.

УГАДАЙ-КА***

Один из учеников выходит за дверь, все остальные встают в круг и выбирают ведущего. Все, что ни сделает ведущий (любой жест или гримасу), вся группа должна повторять. После этого возвращается угадывающий, который, наблюдая за группой, должен догадаться, кто ведущий.

10 СЕКУНД***

Учитель готовит карточки определенного цвета и формы по числу участников. Все выбирают карточки и садятся в круг. Учитель засекает время – 10 секунд, за которые ученики должны найти в классе два предмета такой же формы или такого же цвета, как их карточка. По сигналу учителя они называют эти предметы по очереди. Чтобы усложнить задачу, можно сократить время или попросить соответствия и цвета, и формы.

ДАВАЙ ПОЗДОРОВАЕМСЯ

Все ученики встают в два круга в затылок друг другу, так, чтобы внешний круг смотрел вперед по часовой стрелке, а внутренний против (число участников должно быть равным в двух кругах). По команде ведущего круги начинают двигаться навстречу друг другу, и каждый ученик, встречая своего товарища, должен поздороваться с ним одним из трех способов (либо холодно кивнуть, либо дружески пожать руку, либо заключить в горячие объятия). Для того чтобы определить, как они будут здороваться, каждая пара молча смотрит друг другу в глаза.

После упражнения (когда каждый поздоровается с каждым из другого круга) учитель может обсудить, какие были несовпадения, как они разрешались между здоровающимися (в сторону более холодного или теплого варианта, например) и почему так.

СУНДУЧОК КОМПЛИМЕНТОВ

Учитель, начиная упражнение, говорит детям, что сегодня он принес с собой сундучок комплиментов. Комплименты крылаты, как бабочки, и если сундук открыть, то они вылетят на свободу. «Открывая» сундучок, учитель говорит комплимент кому-то из учеников. Тот, кто получил комплимент, должен выбрать следующего участника и сказать комплимент ему, пока все не получат по

комплименту. Нужно сразу договориться, что нельзя повторяться и что комплименты должны быть искренними.

ПОМЕНИЙТЕСЬ МЕСТАМИ¹

Вариант А. Участники садятся по кругу, учитель стоит в центре круга. Учитель предлагает поменяться местами (пересестись) всем тем, кто обладает каким-либо общим признаком или способностью. Например: «Подул ветер, и всех, кто умеет рассказывать анекдоты, сдуло». При этом тот, кто стоит в центре круга, старается успеть занять свободное место, а тот, кто остается без места, продолжает игру. Когда ведущий говорит фразу: «Подул ветер, и это ветер перемен», – все меняются местами.

Вариант Б. Каждый, кто оказывается в центре круга, прежде чем назвать признак, выбирает одного из участников наблюдателем, называя его имя (например: «Сейчас наблюдателем будет Юрий»). Когда все поменяются местами, именно Юрий перечислит тех, кто знает, например, английский язык (т.е. тот признак, по которому менялись местами). Все остальные внимательно слушают и помогают наблюдателю, если у него возникают затруднения. Когда упражнение завершится, учитель может попросить нескольких участников перечислить тех, кто умеет вышивать, знает иностранные языки и т.д.

ПОИСК ОБЩЕГО

Участники свободно передвигаются по комнате. По команде учителя: «Объединитесь в группы по шесть» участники объединяются. Учитель предлагает посмотреть друг на друга, определить и назвать, что общего есть между учащимися в группе. Затем участники вновь начинают свободно передвигаться, пока ведущий не даст команду.

КРУГ ЗНАКОМСТВ

Эта игра дает каждому участнику занятия возможность предъявить себя группе, выразить свою индивидуальность в максимально защищенной, шутивно-ироничной ситуации, а главное – сделать это без слов, на языке тела, который во многом выразительнее и заразительнее словесных рассуждений.

¹ Из материалов тренинга М. Кукушкина «Организационная культура департамента науки и образования Самарской области» (2001 г.).

Все становятся в широкий круг, и ведущий одновременно показывает и рассказывает правила; игра состоит из пяти шагов:

1. один из игроков делает шаг к центру круга;
2. называет свое имя или псевдоним, которым он(а) хотел(а) бы называться в этой группе;
3. демонстрирует какие-то движения и жесты приветствия остальным;
4. назвав и показав себя, игрок делает шаг назад, возвращаясь на прежнее место в круг;
5. все остальные игроки по возможности точно повторяют названное имя, стараясь имитировать и интонацию, и показанное движение.

После этого всю процедуру повторяет следующий стоящий рядом игрок, за ним следующий и так по числу участников.

А Я ЕДУ, А Я ТОЖЕ, А Я ЗАЯЦ...

Играющие садятся на стулья, образуя круг, в котором один стул пустой. Сидящий слева от пустого стула садится на него со словами: «А я еду», следующий – на его место: «А я тоже», третий: «А я – заяц», четвертый: «А я с ...» (произносит имя присутствующего, который пересаживается на пустой стул). Игра возобновляется с того места, где стоит пустой стул.

ИСПОРЧЕННЫЙ ТЕЛЕФОН ЖЕСТОВ

Участники встают в затылок друг другу так, чтобы не видеть, что творится сзади в колонне. Последний в этой колонне поворачивает к себе стоящего впереди и показывает ему какой-то жест. Например, жмет руку, пару раз приседая при этом. Принявший это сообщение поворачивает к себе следующего и передает ему сообщение. В конце игры, когда сообщение доходит до первого участника, оно, как правило, оказывается искаженным до неузнаваемости. Игра вызывает смех и живое обсуждение.

После завершения разминки можно обсудить, насколько точно мы воспринимаем переданную нам информацию.

После разминки учитель организует работу над упражнением 2 («Строительство моста»). Учитель заранее готовит в нужном количестве линейки, клей, ножницы, карандаши и бумагу. Группы должны быть разнополюсными, в остальном деление на группы происходит на усмотрение учителя. Каждая группа учащихся

получает равное количество «ресурсов», достаточных для выполнения задания. Учитель дает учащимся инструкцию (см. в рабочей тетради).

Каждую группу учитель снабжает следующими материалами: линейки (по количеству мальчиков в группе), клей, ножницы и карандаши (по количеству девочек в группе), бумага (не менее 20 листов на группу). При условии, если учитель задает длину моста 1,5 метра, ширину – половина ширины листа формата А4, в группе работает 5–7 человек, время выполнения упражнения – 20 минут. Именно эти параметры (длина, ширина, время) учитель задает ученикам, а они вставляют их в текст правил к упражнению на местах пропусков. Однако если ситуация в классе не позволяет следовать предложенным параметрам, учитель может предложить учащимся свои варианты значения параметров, например, увеличить время игры или уменьшить длину моста.

До начала упражнения учитель договаривается с учащимися о санкциях за нарушение правил, например, игрок выводится из работы или сокращается время работы группы; во время выполнения следит за временем и соблюдением правил, штрафует команды, нарушающие правила.

После выполнения упражнения учитель организует демонстрацию «мостов» и проводит обсуждение по вопросам: *1) Что получилось в результате работы групп? 2) Всем ли группам удалось построить мосты? Все ли изделия похожи на мосты? 3) Смогли ли мальчики и девочки работать автономно, независимо друг от друга? Как в группах договаривались о совместных действиях? 4) Кто предлагал идеи? Был ли ученик или ученица, который(-ая) руководил(а) действиями остальных?*

Учитель предлагает учащимся вспомнить и описать процедуру, согласно которой может приниматься командное решение. Если учащиеся затрудняются это сделать, описывает одну или несколько процедур договора и просит группы соблюдать их в работе, во время выполнения следит за соблюдением процедуры.

Затем учащиеся знакомятся с командными ролями (упражнение 3 «Командные роли»), а учитель при необходимости их ком-

ментирует, на примере предыдущего упражнения в форме беседы разбирает, были ли в каждой группе при выполнении упражнения распределены все необходимые роли, обсуждает с учениками различия между понятиями «роль» и «ярлык».

Таким образом, определение наиболее комфортной для каждого командной роли происходит через сопоставление значимых характеристик. Важно обратить внимание учеников, что совсем не обязательно всегда стремиться к лидерству. В группе, где все лидеры, очень трудно складываются командные взаимоотношения.

Рефлексию учащихся можно организовать с помощью **упражнения «Градусник»**.

Учитель заранее готовит большой лист бумаги, который помещает на занятии на видном и доступном всем месте. На нем изображается градусник с отметками «температуры» в классе: «дружелюбно», «тепло», «приятно», «ноль», «прохладно», «холодно», «отвратительно».

Учитель дает следующую инструкцию: «Оцените атмосферу нашей работы в классе с помощью любого условного значка (галочки, крестика, звездочки, рожицы и т.п.) рядом с той отметкой, которая соответствует вашему самоощущению на занятии».

Если изменить маркировку, то можно узнать не только общую атмосферу на занятии, но и какие-то содержательные аспекты: например, насколько понятным показалось данное занятие.

Тема 3. «За» и «против» (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках этой темы учащиеся познакомятся с разными способами разрешения конфликтов и им будет предоставлена возможность для осознания приемлемой для каждого стратегии разрешения конфликта.

В начале работы учитель проводит любое упражнение–разминку, а затем фронтальную беседу по вопросам: 1) *Как вы понимаете, что такое конфликт? Чем отличается конфликт от спора?* 2) *Часто ли вы сталкиваетесь с конфликтами в жизни?* 3) *Случались ли конфликты в ваших группах при вы-*

полнении упражнений? 4) В чем заключается опасность конфликтов в условиях командной работы? 5) Как действовать, если в группе случился конфликт? 6) Что лучше: разрешить конфликт любой ценой или стараться избежать обострения отношений? 7) Почему случаются конфликты?

Учителю важно демонстрировать позицию: конфликт – не обязательно нечто плохое, он играет роль двигателя в развитии человека и группы. При обсуждении этого понятия можно попросить учащихся высказать свои эмоции или ассоциации, связанные со словом «конфликт», и обсудить, почему среди них преобладают негативно окрашенные.

Для выполнения учащимися упражнения 4 «Конфликтная ситуация» учитель заранее готовит описания конфликтных ситуаций по количеству групп, ориентируясь при этом на свой собственный опыт работы с данным классом, и предлагает описания группам. Чтобы учащиеся сосредоточились именно на анализе ситуации, а не на ее переживании, учителю рекомендуется давать не описание реально произошедших с учащимися этого класса конфликтов, а предложить другие ситуации, например, сюжеты из популярных сериалов.

По итогам работы учитель организует представление результатов. Разбор ситуации пройдет более живо, если ученики разделятся на участников каждой из ситуаций и будут вести дискуссию по поиску решения, защищая точку зрения своего героя.

Учитель предлагает выполнить упражнение 5, после чего организует представление результатов работы групп, проводит обсуждение вопроса, какой способ решения конфликта самый лучший. При обсуждении возможных исходов конфликта рекомендуется обсудить, какой способ ученики считают приемлемым для себя, какой – нет и почему.

Наиболее ценным опытом в обсуждении данной темы будет понимание того, в чем может состоять суть конфликта, и определение собственных возможностей в его разрешении. Учителю важно сформировать у учеников убеждение, что обращение за помощью в конфликтной ситуации – дело нормальное и необ-

ходимое, а никак не «ябедничанье» или «расписка в собственной несамостоятельности».

Выходом из темы может стать игра «Чей башмак?». Учитель отмечает, что в конфликтной ситуации важно бывает представить, что чувствует другой человек. Образно говоря, нужно «влезть в чужую шкуру» или «примерить чужие башмаки» (т.е. попытаться понять, что чувствуют другие люди в этой ситуации). Учитель предлагает сначала попробовать сделать это буквально.

Учитель дает инструкцию, организует работу учащихся и во время выполнения упражнения следит, чтобы ученики выбирали обувь из разных пар и не надевали свою во время упражнения.

Инструкция к игре «Чей башмак?». Люди носят разную обувь: туфли, кроссовки, ботинки, сапоги, кеды, сланцы, тапочки и т.д. Любая обувь в этом упражнении будет называться башмаки.

Это упражнение выполняется всем классом. Все ученики встают в один большой круг, снимают обувь и складывают ее в кучу в центре круга.

Затем каждый берет из общей кучи два башмака – правый и левый. При этом брать свою обувь нельзя, правый и левый башмаки должны быть из разных пар обуви.

Потом **ОЧЕНЬ ОСТОРОЖНО**, чтобы не порвать, не испортить взятую из кучи обувь, все надевают чужие башмаки.

А теперь необходимо найти тех, кто надел обувь из тех же пар. Ученики должны встать рядом так, чтобы каждый левый башмак оказался возле правого башмака той же пары.

В результате должен образоваться один большой круг. Правда, возможно, кому-то для этого придется сильно вытянуть ноги, но все равно это должно получиться!

После игры учитель проводит фронтальную беседу по вопросам: *1) Как вы чувствовали себя в чужих башмаках? 2) В каких случаях необходимо «надевать чужие башмаки», то есть ставить себя на место другого?*

Это упражнение может стать мостиком к следующей теме, а более подробно способы регулирования конфликтов учитель может рассмотреть с учащимися при изучении модуля «Регулирование конфликтов» для 7–9 класса.

Тема 4. Как работать вместе (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках данной темы учащиеся получают опыт реализации приемлемой стратегии группового взаимодействия. В начале работы учитель проводит любое упражнение–разминку. Базовым упражнением для погружения учащихся в тему может стать игра «Переправа». Учитель дает учащимся инструкцию, объясняет правила игры, объявляет время на подготовку и готовит «плавающие камни».

Во время выполнения следит за временем, наблюдает за работой групп (чтобы потом помочь в определении стратегии), следит за соблюдением правил. Для облегчения работы учителя и получения учащимися опыта в оценке командной работы рядом с каждой дорожкой можно поставить наблюдателя, который будет помогать командам с «камнями», но не вмешиваться в их работу.

Инструкция к игре «Переправа»: «Вы – разные племена индейцев, живущих на одной стороне реки. Для того чтобы спастись от очень страшной болезни, вам нужно перебраться через реку по «плавающим камням» (листам белой бумаги на полу), которые «уплывают», если никто на них не стоит. На одном камне могут стоять один и более участников одновременно. В ходе переправы важно не терять физического контакта друг с другом.

Выигрывает то племя, которое быстрее переправится на противоположный берег реки».

После выполнения упражнения учитель организует обсуждение по вопросам, обращая внимание на процесс принятия решений: 1) *Как была организована переправа вашей группы?* 2) *Сколько способов переправы было придумано?* 3) *Кто предлагал различные варианты переправы?* 4) *Что помогло или мешало принимать решения?* 5) *Кто был лидером в группе?* 6) *Как вы думаете, удалось ли использовать все возможности группы?* 7) *Если бы вы получили возможность еще раз переправиться через реку, то что бы вы изменили в своих действиях?*

Само по себе решение задачи не так уж важно. Гораздо важнее, как группа вела себя при принятии решений и demonstra-

ции способа – показывала ли она командный дух, все ли участвовали в принятии решений. Помимо беседы по предложенным вопросам можно обсудить включенность каждого участника в деятельность группы. Для этого рекомендуется использовать игру «Самооценка включенности» с последующим обсуждением, почему члены каждой из групп расположились именно таким образом. При проведении игры учитель поочередно работает с каждой группой учащихся.

Инструкция к игре «Самооценка включенности». Учитель ставит в центр круга стул и говорит: «Это у нас центр группы. Тот, кто чувствует себя включенным в то, что происходит в группе «здесь и теперь», может сесть или встать на этот стул. Кто-то может чувствовать себя несколько в стороне, кто-то вообще может находиться в углу комнаты и чувствовать себя полностью исключенным из этого круга. Давайте сейчас все вместе займем те места, на которых мы сами себя ощущаем. Выберите и займите каждый свое место».

После обсуждения итогов можно приступить к выполнению упражнения 6. Учитель комментирует упражнение (при необходимости), после обсуждения в группах организует фронтальное обсуждение, при каких условиях лучше применять тот или иной способ групповой работы.

Завершает работу по модулю упражнение 7. Следует обратить внимание, что выполнение этого упражнения не должно оцениваться.

САМ СЕБЕ ЭКСПЕРТ

Общие замечания

Целью данного учебного модуля является формирование у учащихся умения оценивать результат и процесс своей деятельности. Общая логика работы учителя в рамках данного модуля представляется следующим образом:

- обсуждение с учащимися основных понятий в рамках темы 1 и определение возможных объектов оценки;

- освоение способа оценки с помощью эталона;
- совместное обсуждение значимых для учащихся критериев оценки;
- сопровождение деятельности учащихся, выступающих в роли экспертов;
- организация рефлексии учащихся по поводу оценочной деятельности.

Планируемые результаты обучения учащихся определены на основе конкретизации сложных умений, необходимых для решения проблем, и с учетом требований, предъявляемых учащимся при проектной деятельности, а также критериев оценки сформированности компетентностей учащихся.

В ходе изучения модуля учащиеся:

1. получают представление:
 - о процессе контроля;
 - об оценке, отметке, оценочных шкалах;
2. получают опыт:
 - деятельности в роли эксперта;
 - рефлексии по поводу собственной оценочной деятельности;
 - самооценки своей деятельности и ее результатов;
3. научатся:
 - проводить оценку с использованием эталона;
 - применять критерии, исчерпывающие основные свойства продукта;
 - планировать продукт с учетом критериев оценки;
 - оценивать сильные и слабые стороны своей деятельности.

Тема 1. Оценка по эталону (1 час)

Работу в рамках модуля целесообразно начать с вводной фронтальной беседы, в ходе которой учащиеся пытаются определить понятия «отметка», «оценка», «контроль». Предлагаются следующие вопросы для обсуждения: 1) Для чего нужны контроль, оценка? 2) Что и как вы контролируете? А оцениваете? 3) В чем разница между оценкой и контролем? 4) В чем разница между отметкой и оценкой? 5) Зачем и кому нужны от-

метки? Можно ли учиться без отметок? б) Что такое эталон? 7) Может ли эталон помочь оценить что-нибудь?

Учитель принимает все варианты ответов и не критикует учащихся, т.к. основная цель беседы – не дать определения понятиям, а дать возможность осознать, что эти слова обозначают разные понятия, и таким образом подготовить учащихся к оценочной деятельности.

Для того чтобы дать учащимся представление об оценке по эталону, учитель может предложить им выполнить упражнения 1–2. Перед началом работы учителю необходимо ввести понятие эталона как образца, мерила, точно рассчитанной меры чего-либо, принятой в качестве образца. Ученики выполняют упражнение 1 в группах. После окончания работы учитель выясняет, одинаково ли оценили выполнение задания разные группы учащихся. В ходе обсуждения учитель обращает внимание учащихся на процедуру оценивания – сравнения с эталоном.

Упражнение 2 выполняется аналогично предыдущему. Разница в упражнениях в том, что в первом учащиеся выставляют бинарную оценку, во втором – отметку в баллах.

Учитель акцентирует внимание учащихся на понятии отметки как формального, символьного (знакового) выражения результата процесса оценки. Организует обсуждение по вопросам: 1) *Как вы работали? Опишите процедуру оценивания, которой следовала ваша группа.* 2) *Легко ли вам было оценивать предложенные работы?* 3) *Совпали ли отметки, которые поставили вы, с отметками других групп?* 4) *Как вы думаете, почему так произошло?* 5) *В чем преимущество общепризнанных эталонов? В чем их недостатки?*

Тема 2. Критерии оценки (2 часа)

Уроки 1–2. После того как учащиеся освоили оценку по эталону, им необходимо продемонстрировать, что такой способ оценивания не всегда применим. В ходе работы над темой 2 ученики должны прийти к представлению о том, что часто для оценивания необходимо разрабатывать критерии самостоятельно

и впоследствии, возможно, эти критерии нельзя будет применить к каким-то другим продуктам.

Упражнение 3 (а также все последующие в рамках данной темы) выполняется в группах. Учитель может разделить класс на группы по любому принципу. Упражнение демонстрирует учащимся невозможность оценки по эталону во всех случаях, даже если речь идет о продуктах познавательной деятельности. Учителю после выполнения упражнения следует организовать фронтальную беседу, в которой учащиеся сами по вопросам упражнения сформулировали бы вывод о неприменимости эталона и субъективности оценки.

Материал, представленный в упражнениях 4–5, уже не имеет отношения к познавательной деятельности, что позволит учителю в дальнейшем перейти к критериям оценки продукта проектной деятельности. В упражнении 4 учащимся предлагается сравнить два несопоставимых продукта, в упражнении 5 – два аналогичных продукта. Учащиеся должны испытывать затруднения, выполняя упражнения, т.к. эти продукты сравнивать нельзя. К такому выводу они должны прийти в ходе организованной учителем фронтальной беседы после выполнения упражнений. Также учащиеся должны осознать необходимость отдельного определения критериев оценки для продуктов, применяющихся в специфических ситуациях (к которым относятся и продукты проектной деятельности).

Упражнение 6 позволяет учащимся научиться планировать характеристики продукта к корректно заданным критериям оценки продукта. Учителю следует напомнить, что характеристики всегда имеют количественное выражение, их можно измерить.

Во время выполнения упражнения учитель внимательно следит за тем, чтобы характеристики аквариума соответствовали критериям оценки и были конкретными. Например, к такому критерию, как «разнообразие», можно использовать следующие характеристики: в аквариум заселено не менее 4 пород рыб, 2 вида водорослей, улитка и т.п. К критерию «красота» – наличие заднего фона, декоративной подсветки и т.п. К критерию «удобно ухаживать» – наличие специального места для хранения инструмен-

тов, необходимых для ухода за аквариумом, легко снимающаяся верхняя крышка аквариума и т.п.

Учитывая, что уровень знаний об устройстве аквариума у учащихся может быть разным, учителю следует добиваться не того, чтобы учащиеся указали все возможные характеристики, а того, чтобы предложенные ими характеристики: 1) соответствовали критерию; 2) имели количественное выражение.

Тема 3. Оценка продукта проектной деятельности (2 часа)

Уроки 1–2. Если на предыдущем уроке учащиеся планировали характеристики продукта по заранее заданным критериям оценки, то в рамках данной темы целесообразно организовать работу по планированию продукта текущей проектной деятельности. Для этого он может предложить ученикам выполнить упражнение 7.

Учащиеся работают в проектных группах и самостоятельно разрабатывают критерии оценки продукта своей проектной деятельности. Учитель по ходу выполнения упражнения консультирует учащихся, в случае возникновения затруднений предлагает им критерии для оценки продукта. Умение определять способ оценки – показатель IV уровня сформированности компетентности разрешения проблем, поэтому при возникновении затруднений учитель может выполнить эту работу вместо учеников.

После выполнения упражнения учитель может организовать презентацию работ учащихся, для чего ему следует обеспечить их листами ватмана и маркерами. Цель презентации – дать учащимся возможность рассмотреть несколько примеров. Во время презентации учителю следует задавать классу вопросы о том, достаточно ли, по мнению учащихся, критериев оценки, понятны и измеримы ли характеристики.

Тема 4. Самооценка (4 часа)

Уроки 1–2. В рамках данной темы учащиеся анализируют опыт работы над собственными проектами. Если учащиеся выполняют проект впервые и он на момент проведения занятия

еще не завершено, то, как исключение, можно использовать для рефлексии опыт участия подростков в коллективных творческих делах или проведения каких-либо мероприятий.

Деятельность в рамках уроков 1–2 напрямую не направлена на освоение способов деятельности, связанных с формированием ключевых компетентностей. Однако выполнение упражнений позволит учащимся провести рефлексию по поводу собственной жизненной позиции и сформировать позитивный настрой по отношению к себе и своей жизни. На этих уроках очень важно создать у учащихся психологическую установку на анализ собственных действий.

Упражнения 8–9 выполняются учащимися в тетради индивидуально. Это упражнения повышенного уровня сложности. Учитель во время выполнения учащимися упражнений может отвечать на любые их вопросы. После завершения работы категорически запрещается озвучивать вслух ее результаты. Упражнения 8–9 способствуют тому, что учащиеся настраиваются на работу над определением сильных и слабых сторон в выполнении собственных проектов (см. упражнения 10–12), получают систему координат. Однако если учитель понимает, что упражнения слишком сложные или что работа над предыдущими темами заняла больше времени, чем было запланировано, то он может или вовсе отказаться от выполнения учащимися упражнений 8–9, или предложить учащимся выполнить одно из них или поработать над ними самостоятельно дома.

Уроки 3–4. Для того чтобы научить учащихся адекватно оценивать себя и других, необходимо дать им возможность поразмышлять над тем, что дало каждому из них участие в проекте, каковы слагаемые успеха, что не удалось (непонимание, недостаток информации, неадекватное восприятие своих возможностей и т.д.)

Упражнения 10–12 выполняются учащимися индивидуально, даже если ученики работают в группе над одним проектом, поскольку каждый участник проектной группы может оценивать деятельность по-разному. Когда учащиеся будут вспоминать, что

именно и в какой последовательности они делали, они могут упустить часть шагов. Это в данном случае даже хорошо, поскольку позволит им сосредоточиться на тех шагах, которые им запомнились, а значит, им легче будет выполнять упражнение 11 по поиску сильных и слабых сторон. При выполнении учащимися упражнения учителю следует наблюдать за содержанием их работы, поскольку презентацию работ проводить нецелесообразно. Особое внимание следует уделить логике – действительно ли указаны причины, действительно ли трудности можно будет преодолеть. Обращаем внимание учителя на то, что при определении слабых и сильных сторон работы над проектом ученик НЕ ДОЛЖЕН заниматься оценкой продукта. При наличии возможности учителю можно рекомендовать собрать рабочие тетради для проверки и дать в них рекомендации.

В конце последнего занятия рекомендуется организовать групповую рефлексию учащихся по поводу продвижения в процессе освоения учебного модуля (материалом для рефлексии послужат в том числе и упражнения). Для обсуждения можно использовать следующие вопросы: 1) *Что нового вы узнали?* 2) *Чему научились?* 3) *Чему хотели научиться, но не получилось? Почему не получилось?* 4) *Что бы вы назвали своим успехом, достигнутым на занятиях?*

«Основы проектной деятельности».

Модули для 8–9 класса

ОТ ПРОБЛЕМЫ К ЦЕЛИ

Общие замечания

Модуль «От проблемы к цели» направлен на освоение таких способов деятельности, как описание и анализ ситуации, формулировка и анализ проблемы, определение и анализ способов решения проблемы, постановка цели, планирование деятельности. Перечисленные способы деятельности являются теми ресурсами, овладение которыми необходимо для формирования ключевой компетентности учащегося по разрешению проблем.

В отличие от модуля для школьников 5–7 классов, данный модуль построен следующим образом: часть операций учащиеся осваивают на отвлеченном материале, предложенном учителем; все операции осваиваются в рамках работы над инициированным учителем, ведущим модуль, проектом. Учитывая, что в рамках уроков учащиеся фактически делают проектную разработку, рекомендуется включать данный модуль в программу в начале I или II полугодия и освободить учащихся от работы в рамках других проектов.

В результате освоения модуля учащиеся:

1. получают опыт:
 - анализа проблемы;
 - анализа способов разрешения проблемы;
2. научатся:
 - описывать и анализировать ситуацию, в которой возникает проблема;

- определять противоречия, лежащие в основе проблемы;
 - формулировать проблему;
 - формулировать цель на основании проблемы;
 - обосновывать достижимость цели;
 - ставить задачи, адекватные цели;
 - выстраивать в хронологической последовательности шаги/действия;
 - рассчитывать время, необходимое для их выполнения.
- Часть уроков целесообразно проводить спаренными.

Тема 1. Описание ситуации. Постановка проблемы (6 часов)

Урок 1. Работа по определению проблемы всегда начинается с описания реальной ситуации, которая субъекта по какой-либо причине не устраивает. Для учащихся 8–9 классов, даже не имеющих опыта работы над проектами, описание ситуации не должно представлять сложности, поэтому для тренировочного упражнения 1 по описанию и анализу ситуаций им предложена уже сформулированная реальная ситуация, на основе которой они описывают и обосновывают желаемую ситуацию, а также анализируют реальную ситуацию. Чтобы организовать работу по выполнению упражнения, учитель может разделить класс на группы по произвольному принципу.

В случае если при выполнении задания учащиеся испытывают затруднения, учитель может вмешаться в работу групп, задав им вопросы.

После выполнения упражнения учителю целесообразно организовать презентации групповой работы, чтобы продемонстрировать учащимся, как ситуация может делиться на признаки.

Уроки 2–3. После урока 1, на котором учащиеся освоили способы деятельности по описанию и анализу ситуаций на отвлеченном материале, учитель может предложить учащимся начать работу над проектной разработкой (упражнение 2). Учащимся предлагается подборка статей из средств массовой информации. Мы предложили тематику, связанную с рекламой, постаравшись представить разные ракурсы освещения темы,

т.к. предполагаем, что эта тематика окажется интересной большинству учащихся, а также актуальной для местного сообщества. Учитель может предложить другой фактический материал. Критерием выбора темы может стать потенциальная возможность рассмотреть ее в контексте местного сообщества. Обращаем внимание учителя также на то, что предложенная информация по теме может послужить только отправной точкой для работы учащихся. Нельзя обязать учащихся разрабатывать материал в том или ином ключе. Мы не рекомендуем учителю выявлять лично значимые проблемы учащихся вне контекста темы, т.к. невозможно спрогнозировать, можно ли будет обсуждать ту или иную проблему фронтально.

Принципиальным также является то, что учащимся потребуется достаточно много информации, а учитель в рамках работы над модулем будет выполнять роль руководителя проектов. Однако, в отличие от руководителя, он проводит групповую рефлексию.

Вполне естественно, что разные группы учащихся станут разрабатывать разные направления поиска. Для учителя это повод наглядно продемонстрировать, что одна и та же информация может стать отправной точкой для бесконечного количества проектов, потому что все люди видят одну и ту же ситуацию по-разному. Это уже будет достаточно заметно при описании ситуаций и станет явным при обосновании желаемой ситуации. Возможные направления разработок учащихся: реклама ориентирована на узкий круг потребителей; в результате недобросовестной рекламы страдают люди; рекламодатели воздействуют на потенциальных потребителей, используя нечестные методы; и СМИ, и потребители хотели бы отказаться от рекламы; реклама уродует нашу речь; из-за рекламы искажается наше восприятие реальности; реклама – это вид современного искусства, а отношение к ней предвзято, и т.д. Также могут возникнуть ассоциативные связи, если кто-то из учащихся собирается что-либо продвигать среди потенциальных потребителей. Все эти направления, а также и другие, которые обнаруживают учащиеся, могут быть рассмотрены (и учителю рекомендуется обратить на это особое вни-

мание) как лично значимые ситуации, т.е. непосредственно касающиеся либо самих учащихся, либо местного сообщества. В рамках модуля стоит избегать собственно исследований, поскольку 1) учащиеся еще не знают особенностей исследовательского проекта; 2) учащиеся в этом случае не станут планировать изменения в существующей реальности; 3) из-за сложности исследования работа может оказаться непонятной другим группам.

Упражнение 2, таким образом, – начало работы над проектом. Учащимся предлагается описать и проанализировать ситуации. Начать работу нужно с определения реальной ситуации. Это учащиеся смогут сделать, используя предложенный информационный материал. После этого они описывают желаемую ситуацию. Для обоснования желаемой ситуации учащимся не хватит материала статей, как и для анализа реальной ситуации. Поэтому учителю следует организовать поиск информации. В этот момент учитель фактически работает как руководитель проекта, т.е. помимо способов деятельности, связанных с разрешением проблемы, он также не может игнорировать поиск информации. Работа с группами идет в консультационном режиме.

Урок 4. Когда ситуации проанализированы, учащиеся выделяют признаки, находящиеся в противоречии (упражнение 3). После этого учащиеся могут сформулировать проблему. Учителю рекомендуется курировать работу групп, перемещаясь по классу от одной группы к другой.

Целесообразно организовать фронтальную работу по проверке формулировки проблем. Привлекая к обсуждению сформулированной проблемы другие группы, учитель может обращаться к ним с вопросами о том, понятно ли им, о чем идет речь, действительно ли перед нами противоречие, давать комментарии об ошибках, если таковые будут, привлекать класс к исправлению ошибок.

Упражнение 4 позволит закрепить умения учащихся оценивать корректность формулировки проблемы. Учащиеся выступают экспертами по отношению к проблемам, предложенным в упражнении. Основания для экспертизы – информационный материал, размещенный перед упражнением в рабочей тетради.

Материалы для учителя к **упражнению 4.**

Типичные ошибки в постановке проблемы:

- подмена проблемы вопросом (как убедить маму завести ко-тенка?);
- подмена проблемы трудностью (большая нагрузка в школе не позволяет заниматься спортом);
- подмена формулировки проблемы указанием на область существования проблемы (есть проблема с уборкой квартиры);
- проблема недостаточно детализирована (цветы в моей комнате растут плохо);
- «напрашивающееся решение» (старые вещи хранятся дома и не используются для полезных целей).

Уроки 5–6. Следующим шагом должен стать анализ проблемы, т.е. определение причин и последствий существования проблемы. В соответствии с предполагаемым для учеников восьмых–девярых классов уровнем сформированности компетентности разрешения проблем, учащиеся могут быть способны определить некоторые причины существования проблемы. Анализ проблемы – деятельность с опережением уровня. Поэтому учителю стоит оказывать необходимую помощь группам.

Проверку выполнения упражнения 5 целесообразно организовать фронтально. Чтобы облегчить учащимся восприятие, следует снабдить каждую группу маркером и листом ватмана, чтобы они могли перенести свое «дерево проблем» на него, а остальные группы смогли воспринимать информацию визуально. При обсуждении работы учащихся учителю следует обращать внимание на те причины, которые оказались закрашенными, т.е. учащиеся признали, что существование этих причин от них не зависит. В случае если таких причин оказывается много, проблема может оказаться нерешаемой. При этом учитель может продемонстрировать, что можно решать проблему на более низком уровне (т.е. заниматься одной из причин).

В заключение работы над темой учителю следует организовать фронтальное обсуждение (рефлексию) о том, чему научились учащиеся за время работы над темой.

Тема 2. От проблемы к цели (5 часов)

Урок 1. Работа в рамках данной темы предполагает освоение учащимися способов деятельности по целеполаганию. Сначала учащиеся могут проанализировать разные способы разрешения проблемы. Необходимо учитывать, что освоение этого способа деятельности – показатель IV уровня компетентности разрешения проблем, поэтому учитель сначала может предложить тренировочное упражнение 6 для освоения этого способа деятельности на отвлеченном материале. Учащиеся при выполнении упражнения учатся находить положительные и отрицательные стороны предложенных способов.

Выполняя упражнение 7, учащиеся вновь обращаются к материалам текущих проектов (начало работы над ними – тема 1, упражнения 3, 5). После выполнения упражнения учитель предлагает учащимся представить результаты работы классу. Для облегчения восприятия классом информации рекомендуем учителю попросить учащихся перенести результаты на предоставленные учителем листы ватмана с помощью маркеров. Экспертиза, проводимая учащимися (упражнение 8), касается выявления дополнительных плюсов и минусов предложенных способов.

Уроки 2–5. Дальнейшая деятельность связана с постановкой цели. Выполнение упражнения 9 позволит учащимся получить опыт постановки цели на материале собственного проекта, а затем оценить корректность постановки цели другими группами. Для этого учитель, выслушивая результаты работы групп, фиксирует на доске пары <проблема–цель>, получившиеся у каждой группы, и предлагает ученикам выступить в роли экспертов, оценив, действительно ли достижение цели обеспечит то, что проблема перестанет существовать.

После работы с целью учителю следует перейти к следующему шагу – освоению учащимися умений, связанных с определением достижимости цели. Учащимся предлагается на отвлеченном материале потренироваться в определении свидетельства достижения цели и способа убедиться в достижении цели (упражнение 10). Учитель может предложить всем группам работать

над всеми примерами. При проверке упражнения, когда выяснится, что ученики предлагали разные способы и свидетельства, рекомендуется обсуждать каждый пример с точки зрения того, какой способ наименее затратен; какой способ обеспечит наиболее достоверную информацию. Таким образом учитель продемонстрирует, как среди множества способов убедиться в достижении цели выбрать оптимальный.

Затем та же деятельность осуществляется на материалах текущих проектов (упражнение 11). Во время обсуждения предложенных способов учащимся следует задать вопросы: 1) *Выполним ли способ?* 2) *Не займет ли проверка достижения цели слишком много времени?* 3) *Позволит ли предложенный способ получить достоверную информацию о достижении цели?*

Показателем III уровня сформированности компетентности разрешения проблем является умение определять риски (препятствия в достижении цели). Для освоения этого умения учащимся предлагается выполнить упражнение 12.

Тема 3. Планирование деятельности (7 часов)

Уроки 1–3. Следующий этап работы – планирование деятельности. Помочь понять, что такое постановка задач, учитель может, организовав работу над упражнением 13. Разбиение задач на шаги можно отработать, выполнив упражнение 14. Упражнение 15 способствует освоению способа деятельности по выстраиванию шагов в хронологической последовательности. Выполнение упражнения 16 позволит учащимся научиться планировать точки текущего контроля.

После выполнения каждого упражнения учитель организует фронтальную проверку корректности выполнения заданий.

Уроки 4–7. После освоения умений по планированию деятельности на отвлеченном материале учитель может предложить учащимся проделать те же операции на материале текущих проектов (упражнение 17). После выполнения упражнения учащимся предлагается выступить в роли экспертов по отношению к работам других групп (упражнение 18).

В завершение работы над модулем учитель может провести фронтальную беседу с классом по вопросам: 1) *Что нового вы узнали во время работы над модулем?* 2) *Чему вы научились во время работы над модулем?* 3) *Какие рекомендации вы могли бы дать тем, кто выполняет проект?*

АНАЛИЗ И ПЛАНИРОВАНИЕ РЕСУРСОВ

Общие замечания

Одним из основных элементов формирования ключевых компетентностей является овладение учащимися методами, способами деятельности по разрешению проблем, формирование критического и творческого мышления. Принципиальным отличием проектной деятельности от учебных заданий, предметных задач и упражнений является на порядок большее число корректных способов реализации каждого проекта, путей достижения цели, возможность почти неограниченно улучшать качество планируемого продукта.

Модуль «Анализ и планирование ресурсов» нацелен на:

- освоение учащимися алгоритма проведения системного анализа;
- освоение учащимися различных методов выбора наилучшего решения;
- формирование установки на продуктивное решение возникающих проблем, готовность к поиску лучших решений, понимание неисчерпаемости каждой задачи;
- расширение представления о ресурсной базе любой осуществляемой деятельности, способах получения ресурсов.

При этом важно формировать у учащихся понимание принципиально иного, по сравнению с учебными, характера большинства задач, рассматриваемых в модуле. Стандартная учебная задача решается, как правило, один раз, до получения правильного ответа, иногда несколько раз с разными численными значениями – для формирования соответствующего навыка. Задачи, решаемые в рамках модуля, можно решать снова и снова, образно говоря, каждый день. Практически так и происходит в реаль-

ной практической деятельности, когда специалисты исследуют рынки, изучают потребности конкретных групп людей, выдвигают и анализируют идеи новых товаров. Поэтому желательно использовать для практических тренингов максимально возможное время, возвращаясь к ним при каждом удобном случае и постепенно формируя у учащихся понимание необходимости и желание снова и снова улучшать найденные решения, снова и снова изучать и анализировать окружающую экономическую действительность для своевременного принятия личных экономических решений.

Обслуживающая роль модуля в отношении обеспечения способов работы над проектом состоит в формировании у учащегося понимания продукта как ресурса, средства для изменения реальности в определенном целью проекта направлении, в формировании умения планировать конечный и промежуточный продукт проектной деятельности, а также определять необходимые ресурсы для выполнения запланированных в рамках проекта шагов.

Данный модуль рекомендуется для изучения в 7–9 классах. Необходимо отметить, что используемые методы, направленные на генерирование новых идей, предполагают в качестве абсолютно необходимого условия создание на уроке свободной атмосферы, способствующей раскрепощению мышления учащихся и учителя. Задачи, которые пытаются решить школьники, по своей постановке ничем не отличаются от решаемых специалистами реальных производственных или маркетинговых проблем. Возрастные особенности учащихся должны учитываться, прежде всего, при выборе объектов для исследования и усовершенствования и в более «фантастическом» уровне получаемых результатов, т.к. основной задачей курса является овладение специальными приемами умственной деятельности, а не улучшение конкретного выпускаемого товара или увеличение прибыли конкретной фирмы. В то же время необходим разумный баланс между «фантастическими» и реальными решениями, смещающийся в сторону реальности по мере взросления учащихся.

Рекомендуется при выборе объектов для проведения тренингов привлекать содержание проектов учащихся, но, если окажет-

ся, что темы проектов сковывают фантазию учащихся во время, например, мозгового штурма, можно и нужно брать в качестве объектов любые другие предметы или объекты.

Тема 1. Виды ресурсов (2 часа)

Уроки 1–2. Желательно, чтобы учащиеся, приступающие к изучению данного модуля, уже имели опыт проектной деятельности. Именно его анализ станет базой для изучения материала темы 1. Если во время изучения модуля учащиеся работают лишь над первым своим проектом, учителю необходимо обращаться к примерам, связанным с иными видами деятельности учащихся (например, работа в школьных мастерских или на приусадебном участке, коллективное творческое дело и т.п.).

В начале урока следует договориться с учащимися о наиболее простом толковании понятия «ресурс», связать понятие «ресурс» с понятиями «цель», «деятельность», «потребность». Полезным приемом будет обращение внимания учащихся на какое-либо оборудование кабинета, не используемое на данном уроке, и вопросы типа «Является ли это в настоящее время ресурсом?», «Может ли оно стать ресурсом и при каких условиях?».

Затем учащимся предлагается выполнить упражнение 1 в проектных группах или индивидуально (в зависимости от того, как группировались учащиеся при работе над проектами в прошлом учебном полугодии). При обсуждении результатов упражнения 1 учителю следует обращать внимание на следующее: является ли названное учениками ресурсом для реализации заявленного проекта; нет ли ошибок в классификации с точки зрения логики.

Если учитель сомневается в корректности выделения групп или отнесения ресурсов к той или иной группе, ему следует задать вопрос. Подводя итоги выполнения задания, учителю важно отметить, что единой классификации ресурсов нет, важно лишь правильно выбрать сообразно задаче основание для их классификации. В качестве примера можно рассмотреть пересечение систем классификации:

ресурсы – природные, капитальные, трудовые, предпринимательские...

ресурсы – информационные, организационные, материальные, человеческие...

Также важно обратить внимание на высказывания, в которых фигурирует такой ресурс, как деньги (финансовые ресурсы), и попросить авторов высказывания пояснить, как и для чего они используют данный «ресурс». Итогом этой беседы должно стать понимание, что деньги являются не ресурсом, а универсальным языком для описания всех остальных ресурсов, и обещание вернуться к этому описанию при расчете стоимости проекта.

Выполнение упражнения 2 позволяет еще раз предоставить возможность взглянуть на окружающую действительность как на место, где происходит постоянный обмен ресурсами. Оно выполняется в тех же группах, что и упражнение 1. Важным выводом из обсуждения результатов работы должно стать понимание того, что продукт, создаваемый в рамках проекта, является ресурсом для достижения цели, ресурсами являются многочисленные промежуточные продукты, которые создают учащиеся. Также следует обсудить, может ли продукт быть ресурсом для чего-либо, помимо достижения цели проекта, кто может рассматривать его как ресурс.

Следующий вопрос учителя снова отсылает учащихся к периоду выполнения предыдущего проекта (или текущего, если деятельность происходит уже на практическом этапе). Учитель просит вспомнить, от кого и каким образом ученики получали названные в упражнении 1 ресурсы. Ответы учащихся удобно фиксировать на доске сразу по группам, чтобы затем ввести информацию о способах получения ресурсов.

Учитель предлагает обсудить и зафиксировать в рабочей тетради примеры способов получения ресурсов, а затем останавливается на каждом из них. В качестве примера для способа «произвести» обсуждаются конечный и промежуточные продукты проектов. Затем рекомендуется привести примеры (не только из проектной деятельности) способа «попросить» и показать, что нередко под тем, что привычно скрывается под словом «просьба», на самом деле имеется в виду обмен ресурсами. Сюжет «отобрать» подробно не обсуждается в силу того, что социально неприемлем. Наконец, учитель просит привести примеры способа

«обменять». Здесь примеры учеников могут быть слишком прямолинейными, поэтому имеет смысл дополнительно задать им вопросы: 1) *Получил ли кто-то кроме вас самих благо от реализации вашего проекта?* 2) *Знали ли эти люди (возможно, и организации) заранее о том, что получают такое благо?* 3) *Были бы они готовы предоставить какие-либо ресурсы в обмен на это благо?*

Завершающим этапом может стать фронтальная беседа, выводящая из проектного в общий контекст: 1) *Почему люди придумывают и создают все новые и новые предметы, устройства, технологии? (Чтобы еще лучше и полнее удовлетворять свои потребности.)* 2) *Почему другой человек, например, фермер, стремится удовлетворить нашу потребность, например, в молоке? (Мы платим ему деньги, на которые он может удовлетворить свои потребности более полно, чем если бы он потреблял все молоко сам.)* 3) *Что было бы, если бы этот фермер привез на рынок в город не молоко, а, например, хорошее свежее сено? (Поскольку у нас нет потребности в сене, никто не отдаст за него свои деньги, и в результате фермер не сможет удовлетворить свои потребности.)*

Таким образом, с помощью дополнительных вопросов и примеров учитель помогает учащимся сделать вывод: для того чтобы иметь возможность полнее удовлетворять свои потребности, необходимо научиться находить и удовлетворять какую-то важную потребность многих других людей. Общий вывод может сделать сам учитель: содержанием модуля станут два способа получения ресурсов для реализации собственного проекта – производство ресурсов и обмен ресурсами.

Тема 2. Создание ресурсов.

Усовершенствование продукта (4 часа)¹

Уроки 1–2. Базовым для серии уроков является упражнение 3. Первая часть данного упражнения определяет содержа-

¹ Идеи заданий тем 2 и 3 позаимствованы из системы ТРИЗ, см., например, сайты www.altshuller.ru, <http://www.natm.ru/triz/default.htm>, <http://trizinfo.by.ru/primer.htm>, <http://www.trizminsk.org/e/index.htm#02>, <http://www.rozmisel.irk.ru/children/index.html>.

ние, на котором будут работать учащиеся, поэтому учителю следует тщательно выбрать, что ляжет в основу выполнения упражнения. Это могут быть ресурсы, необходимые для получения продуктов в текущих или завершившихся проектах учащихся (при таком ходе нежелательно, чтобы это были продукты, имеющие информационную природу), или ресурсы, которыми располагают школьные мастерские и которые используются для получения продуктов учебной деятельности, ресурсы, вложенные в проведение классного вечера или другого подобного мероприятия, и т.п. Выбранная содержательная основа определит состав малых групп, в которых ученики будут выполнять упражнение, а также то, будет ли содержание работы общим для класса или для проектной группы. В последнем случае учащиеся будут более заинтересованы в результативном выполнении упражнения, получат больше примеров по каждому способу комбинации ресурсов, но будет затрачено чуть больше времени на презентации, а учителю придется одновременно держать в зоне внимания развитие разных сюжетов в разных группах.

Работая над второй частью, учащиеся предлагают идеи новых продуктов индивидуально, учитель «накапливает» идеи, фиксируя их на доске. Приветствуется развитие одними учащимися идей, предложенных другими.

Третья часть упражнения выполняется в два приема. Сначала учащиеся обсуждают идеи в группе в течение 5 минут, затем делают предложения, обобщая с помощью учителя, какой способ был ими применен. Затем учитель предлагает классу еще несколько способов, и ученики возвращаются к своим работам, чтобы предложить новые варианты решения.

Примеры нестандартного объединения ресурсов:

1. Представить себе, что какого-то ресурса очень мало или, наоборот, очень много.
2. Изменить порядок использования ресурсов: обычно ткань сначала кроют, а затем сшивают. А что получится, если делать наоборот?
3. Поменять «+» на «-» (не нагревать, а замораживать; не добавлять воды, а сушить; не поднимать, а опускать; не разделять, а соединять...).

Четвертая часть упражнения выполняется по тому же алгоритму, что и третья.

Примеры добавления новых, нестандартных ресурсов для создания новых продуктов:

- добавление подшипников в ювелирные изделия привело к созданию изделий с вращающимися камнями;
- добавление моторчика в вилку привело к созданию вилки для спагетти;
- добавление производственного конвейера в столовую привело к созданию ресторанов быстрого питания «МакДоналдс».

Уроки 3–4. В начале урока 3 учитель знакомит учащихся с методом идеального конструкторского решения через комментированное чтение материалов рабочей тетради, обсуждение и решение приведенного примера. При обсуждении ИКР могут возникнуть разные предложения, например, система, позволяющая открывать ковш снизу и плавка верхнего слоя шлака перед новым заполнением ковша, снижение вероятности застывания шлака за счет уменьшения расстояния (и, соответственно, времени на доставку) и добавления специальных веществ, замена ковша формами, в которых шлак застывает и в таком виде отправляется на дальнейшую переработку, и т.п. При решении задачи важно обращать внимание на то, что мы стремимся создать идеальный (или почти идеальный) объект (очень хорошую крышку), а не просто немного улучшить имеющееся устройство, дорого за это заплатив. Поэтому предложения типа «открывать ковш снизу», «везти его побыстрее», «передвинуть перерабатывающий цех поближе» и т.д. должны сразу отбрасываться как не имеющие отношения к предлагаемому способу решения задачи (найти идеальную крышку!). Желательно, чтобы после формулировки требований к ИКР крышки дети сами догадались, что крышка должна быть сделана из шлако-воздушной пены. Учителю необходимо обратить внимание детей на то, как поиск именно абсолютно идеального (или очень близкого к идеальному) конструкторского решения позволяет взглянуть на проблему с неожиданной стороны и предложить нестандартную идею.

Кстати, ответ на вопрос «А как можно создать такую крышку наиболее дешевым, быстрым и безопасным способом?» – это уже следующая, и к тому же не самая простая задача, которая также может решаться методом ИКР. Ответ к ней – плеснуть в ковш с расплавленным шлаком воду или бросить кусок льда – также желательно получить от детей, если позволяет время.

Для иллюстрации другого способа применения метода ИКР (выбросить рассматриваемую подсистему, передав ее основную функцию чему-то другому) можно воспользоваться одним или несколькими короткими и не очень серьезными заданиями, взяв для примера любую попавшуюся на глаза систему и ее подсистему (комната и стены, ручка и колпачок, ботинок и шнурок, рубашка (пиджак) и пуговицы, стул и его ножки и т.д.). Выбрасывание подсистемы (стены, колпачка, шнурков, пуговиц, ножек) с передачей их функции какому-то другому элементу системы приводит к давно применяемым вариантам: стена из шкафов, ручка с выдвигающимся стержнем, ботинок без шнурков, рубашка-косоворотка или кимоно, низкий стул для сидения на полу или стул всего на одной ножке и т.д.

Учителю необходимо обратить внимание на цель выработки ИКР объекта, общие требования к ИКР, а также на то, что соответствие конкретным требованиям ИКР может стать критерием для определения характеристик планируемого продукта проектной деятельности и последующей его оценки.

Затем учащимся предлагается, работая в проектных группах, применить метод ИКР к планируемому продукту своего проекта (упражнение 4). Учитель активно сопровождает групповую работу. Он обсуждает с группами предложенные объекты для создания его ИКР, требования, которые на основе общих требований к ИКР выдвинули для конкретного объекта члены группы, и, при необходимости, помогает группе выбрать объект и/или сформулировать конкретные требования к ИКР объекта.

Перед завершением урока учитель предлагает ребятам в группах договориться об их взаимных обязательствах по подготовке к следующему уроку, на котором им придется определить пути улучшения объекта, приближающие его к ИКР.

В начале следующего урока учитель предлагает всем группам договориться о регламенте для дальнейшего обсуждения ИКР. Ученики применяют общие рекомендации по построению ИКР к конкретному продукту, в то время как учитель наблюдает за работой в группах, при необходимости помогая в тупиковых ситуациях (подсказывая пути улучшения объекта, приближающие его к ИКР). Учитель просит подготовить для презентации один вариант улучшения продукта, воспользовавшись для выбора варианта одним из приведенных в рабочей тетради способов голосования.

Группы представляют результаты своей работы в рамках структуры, заданной учителем. Рекомендуется задать следующую структуру выступления: название объекта – роль объекта в проекте (конечный или промежуточный продукт, предназначение объекта в рамках реализации проекта) – требования к ИКР данного объекта – путь улучшения объекта.

Во время презентации учащимся рекомендуется задавать вопросы на понимание или критиковать предложенную идею. Последнее можно делать только в позитивном залоге, например: «Мне кажется, ваш продукт значительно более соответствовал бы первому требованию, если бы вы придумали, как обойтись без...». Важно, чтобы в ходе презентации результатов групповой работы учащиеся получили дополнительные примеры применения ИКР.

Тема 3. Создание ресурсов. Разработка нового продукта (5 часов)

Уроки 1–3. Учитель в общем виде вводит традиционные методы генерирования идей, отмечая, что, хотя традиционно методы создания новых идей описываются с опорой на примеры из техники или материального производства, все их можно применять в самых разных областях деятельности, например, при разработке различных способов разрешения проблемы, лежащей в основе проекта. Следует отметить, что ни один из методов не гарантирует стопроцентного результата, т.к. создание нового результата сильно отличается от репродуктивного повторения кем-

то уже решенной задачи. Учителю следует привести 1–2 примера применения каждого метода.

Упражнения 5–9 служат для тренинга по использованию каждого метода генерирования идей (кроме метода проб и ошибок, который требует слишком много времени и реальной, а не умственной деятельности) и дают возможность учащимся осознанно зафиксировать образец (пример) применения метода в рабочей тетради. Упражнение 5 не может быть выполнено учащимися исчерпывающим образом. Учителю необходимо прокомментировать недостатки метода морфологического анализа.

Пример: мы усовершенствуем систему «стол».

Его подсистемы: ножки, крышка, крепление, возможно, еще какие-то детали (ящики, дополнительные плоскости и т.д.).

Каждая подсистема имеет какие-то признаки, т.е.:

1. имеет какую-то форму (круглую, квадратную, прямоугольную...);
2. выполняется из какого-то материала (дерево, металл, пластмасса и т.д.) или из нескольких материалов;
3. имеет какую-то поверхность (окрашенную, полированную и т.д.).

Следовательно, каждый набор определенных комбинаций может быть столом.

Например: стол с полированной пластмассовой крышкой, на металлических окрашенных круглых ножках, жестко прикрученных к ней винтами, с двумя выдвижными ящиками.

Недостатки метода морфологического анализа:

■ Количество возможных комбинаций очень велико, и выполнение всех этих моделей требует, как правило, очень значительных ресурсов, даже простой мысленный перебор вариантов занимает много времени.

■ Риск недооценить и пропустить наилучшую комбинацию при мысленном переборе вариантов просто из-за невнимательности или недостаточного воображения может свести на нет всю колоссальную работу по перебору вариантов.

■ Вы можете просто не заложить в исходные варианты подсистем наилучший вариант, например, стола с жидкой крышкой на воздушных ножках среди вариантов, скорее всего, не будет.

При выполнении упражнения 6 учителю важно проинструктировать учащихся: главное в применении метода – позитивный настрой на поиск нестандартного решения, т.е. нельзя сразу отбрасывать необычные решения на основе того, что они противоречат «здравому смыслу», или просто в силу того, что «так не бывает». Необходимо попробовать мысленно довести каждую идею хотя бы до какого-то практически возможного варианта.

Пример: Мы пытаемся придумать новую крышку для стола, сидя в комнате и глядя по сторонам и в окно.

Мы видим: ковер и линолеум или паркет на полу; обои, панели и т.д. на стенах; люстру, лампочку, электропровода; портьеры, тюль, жалюзи на окне; стекло в оконной раме; ствол дерева, покрытый корой; асфальт на дороге; бордюры; газон с травой; воздух, небо, облака и т.д.

Мысленно мы представляем себе стол с крышкой из каждого материала, который видим, в т.ч. самые экзотические варианты (крышка стола из ковровина, линолеума, паркета...; крышка стола из коры: крышка покрыта березовой корой в декоративных целях, а затем стеклом...; крышка из воды: смонтированная в стол чаша с водой и фонтанчиком, стол-аквариум, стол, под поверхностью которого течет разноцветная жидкость...; крышку из лампы: внутренняя подсветка у стеклянной крышки...).

При выполнении упражнений 7–8 важно обратить внимание учащихся на то, что по завершении работы может сохраниться одна–две идеи, может не сохраниться ни одной, и еще раз напомнить, что ни один метод генерации новых идей не дает стопроцентного результата.

Метод фокальных объектов (метод переноса)

Пример: Усовершенствуемый предмет – маркер. Посторонний предмет – дворник.

Качества дворника: бородатый;
с метлой;
с поливальным шлангом;
в фартуке;
следит за порядком;
открывает и закрывает ворота и т.д.

Теперь попытаемся представить себе реальный маркер «с бородой», «в фартуке», «со шлангом», имея в виду какие-то полезные добавления к маркеру, улучшающие его, например: маркер можно цеплять к одежде (если «борода» – это «липучая» застежка), заправлять его через шланг...

Метод взаимного обмена

Пример: Выбираем класс предметов, которые мы хотим усовершенствовать: посуда. Выбираем второй класс предметов, далекий от первого: животные.

Записываем существенные, основные свойства, проявления, характеристики каждого класса:

<i>ПОСУДА</i>	<i>ЖИВОТНЫЕ</i>
из нее едят; она украшает стол; она фарфоровая...	пушистые; спят; охотятся; издают звуки; имеют лапы и хвосты; имеют детенышей...

Проводим обмен свойствами между классами и придумываем как можно большее количество следствий из обмена свойствами:

Мяукающие тарелки с детенышами.

Хвостатые спящие чайники и чашки.

Пушистые перечницы, солонки и т.д.

Сворачивающиеся в клубок ложки и вилки...

Упражнения 5–8 могут выполняться как индивидуально, так и в парах или малых группах. По истечении времени, отведенного на выполнение упражнения, проводится составление полного списка вариантов.

Упражнения 9 и 10 предлагается выполнить в качестве домашнего задания. Домашнее задание «обратить вред в пользу» является очень полезной практикой развития наблюдательности и умения творчески подходить к трудностям. Поэтому желательно, чтобы учащиеся нашли в окружающей действительности как можно больше вреда (отходы, загрязнения, изнашивание или порча каких-то устройств, социальные или бытовые проблемы и т.д.)

и предложили идеи предметов, устройств, технологий (не обязательно легко и быстро реализуемых) его обращения в пользу.

При оценке и комментировании найденных учащимися идей новых товаров по правилам Ясухисо важно обращать внимание на то, были ли реально затрачены умственные усилия на поиск и отбор идей или же задание выполнялось по принципу «напишу первое, что пришло в голову, лишь бы от меня отстали». Однако следует быть очень осторожным с негативной оценкой найденных идей.

Упражнение 11 завершает работу над методами генерации новых идей продуктов. Оно проводится в малых группах. При дефиците времени учитель может обойтись без презентации, побеседовав с каждой группой отдельно в ходе выполнения учащимися задания.

Уроки 4–5. Упражнения 12–13 позволят учащимся освоить метод системного оператора (МСО) на примере какого-либо объекта. Предварительно учителю необходимо ввести понятия системы, подсистемы, надсистемы, НЕсистемы, антисистемы и объяснить связь между методами генерации идей (для определения изменения в одной ячейке оператора) и МСО. Следует просить учащихся приводить примеры по аналогии с примером, приведенным учителем. Далее учитель объясняет последовательность работы, комментируя схему системного оператора, содержащуюся в рабочей тетради. Имея представление о содержании проектной деятельности учащихся, учитель предлагает объект для усовершенствования методом системного оператора, который не дублировал бы продукты актуальных проектов учащихся, но был бы интересен в связи с работой над этими продуктами. В крайнем случае можно предложить поработать над каким-либо предметом, регулярно используемым учащимися (школьная сумка, маркер, чайник и т.п.).

Упражнение 12 выполняется фронтально, а при выполнении упражнения 13 в проектных группах учащиеся переносят алгоритм на тот объект, который является конечным или промежуточным продуктом их проектной деятельности. Желательно, что-

бы это был не тот объект, с которым учащиеся работали при выполнении упражнения 4.

Помощь со стороны учителя должна быть минимальной и ограничиваться поддержанием рабочих условий в классе; в крайнем случае учитель может привести группе 1–2 примера для доказательства того, что какие-то варианты решения возможны. Желательно, чтобы во время презентации результатов ученики говорили только о собственных, а не о подсказанных им идеях, в крайнем случае – о том, как они изменили или улучшили подсказанные идеи.

Презентация результатов групповой работы строится так же, как в упражнении 4. Она может быть проведена в начале следующего урока, если групповая работа заняла много времени.

Тема 4. Бюджет проекта (4 часа)

Уроки 1–2. На IV уровне сформированности ключевых компетентностей к учащемуся предъявляется требование называть и обосновывать необходимые для реализации своего проектного замысла ресурсы. Упражнение 14 полностью построено на материале текущей проектной деятельности учащегося и позволяет продемонстрировать ему алгоритм планирования ресурсов.

Необходимо, чтобы ученики перенесли шаги по решению каждой из задач проекта в свою рабочую тетрадь. Следует предупредить учащихся, чтобы они учитывали лишь те информационные ресурсы, которые необходимы на практическом этапе, т.к. основная часть информационного поиска уже была осуществлена на поисковом и аналитическом этапе и информационные ресурсы уже переработаны в проектную разработку учащегося (частью которой и является используемый им график). Опыт называния необходимых ресурсов учащиеся получили в рамках выполнения упражнения 1. Поэтому на данном этапе работы учитель может ограничиться лишь наблюдением за работой групп и задавать проблематизирующие вопросы, если замечает, что группа упускает какой-то ресурс. При этом необходимо, чтобы учащиеся не только указали качество ресурса, но и рассчитали его количество (если речь идет о материальных ресурсах).

На втором шаге учащиеся должны разделить ресурсы на те, которыми располагают в настоящий момент, и на те, в которых испытывают дефицит. Следует попросить учащихся провести поиск альтернативных ресурсов во втором случае. Необходимо обсудить сюжеты, в которых: 1) ресурсы одного вида заменяются ресурсами другого вида (например, дефицит человеческих ресурсов компенсируется организационным ресурсом – изменяется сценарий мероприятия); 2) дефицит ресурсов одного вида компенсируется за счет других ресурсов этого же вида и человеческим ресурсом (планирование промежуточных продуктов).

Таким образом, число случаев дефицита ресурсов сокращается до возможного минимума, но, скорее всего, избавиться от дефицита полностью не удастся. Здесь можно напомнить учащимся про понятие ограниченности ресурсов.

Уроки 3–4. Следующее упражнение нацелено на перевод описания ресурсов на «язык денег», т.е. составление бюджета проекта. Перед выполнением упражнения 15 рекомендуется провести беседу с учениками, позволяющую выявить те источники информации, которые содержат достоверную информацию о стоимости на рынке товаров, являющихся ресурсами проекта. Необходимо попросить учащихся обзавестись всеми необходимыми источниками при подготовке к уроку.

Следует пояснить учащимся, что речь идет о составлении «внешнего бюджета» некоммерческого проекта, а не об экономическом расчете стоимости проекта для его автора. Таким образом, не учитываются не прямые издержки, альтернативная стоимость ресурсов, стоимость трудового ресурса (труда добровольцев, т.е. ученика или группы, реализующей проект).

Презентация результатов работы над упражнениями 14–15 осуществляется в форме представления проектного замысла и запроса ресурсов у той или иной заинтересованной стороны. Одноклассники во время презентации делятся на две группы: одна группа встает на позицию той или иной заинтересованной стороны и после презентации высказывает от ее имени впечатление от выступления. Вторая группа дает рекомендации по

улучшению выступления. Собственно работа над составлением бюджета получает качественную описательную оценку из уст учителя для каждой группы, когда группы уже завершили работу над бюджетом и готовятся к презентации.

Если уровень общей подготовки класса достаточно высок, то, во-первых, останется некоторое время, во-вторых, учащиеся будут готовы воспринять дополнительную информацию. В этом случае учителю следует рассказать об альтернативной стоимости ресурсов, непрямым издержек работы над проектом, способе оценки собственных трудовых ресурсов и показать, как эта информация может быть использована для принятия решения о том, стоит ли реализовывать разработанный проект. При свободной структуре модульной программы для этой работы может быть выделен дополнительный час.

ПРОДВИЖЕНИЕ ПРОДУКТА

Общие замечания

Данный модуль рекомендуется для изучения в 8–9 классах. Его основными задачами являются развитие маркетингового мышления учащихся, понимание и принятие приемов маркетингового мышления. Возрастные особенности учащихся должны отражаться прежде всего в меньшей глубине проводимого анализа и, соответственно, в меньшей достоверности получаемых выводов или прогнозов, в сравнении с маркетинговой деятельностью в реальных условиях, поскольку учащиеся заняты отработкой изучаемого способа деятельности, а не увеличением прибыли конкретной фирмы.

Рекомендуется при выборе объектов для практических тренингов использовать продукты проектов учащихся, хотя многие из них носят заведомо некоммерческий характер. В основном упражнения, выполняемые учащимися во время освоения модуля, связаны с коммерческим продвижением продукта, однако ряд приемов может использоваться и для продвижения с некоммерческими целями. Поэтому учителю необходимо время от времени обсуждать с учениками, применимо ли освоенное умение к некоммерческому продвижению.

В любом случае то, что учащиеся получают представление о коммерческом продвижении продукта, во-первых, позволяет подготовить их к освоению модуля «Бизнес-план» в старшей школе (в рамках предмета «Основы проектирования»), во-вторых, способствует тому, что учащиеся начинают ориентироваться в рыночной экономике.

В результате освоения модуля учащиеся:

1. получают представление:

- о закономерностях, лежащих в основе рыночной успешности товара или услуги;
- о проведении маркетингового исследования;

2. получают опыт описания ситуации, в которой возникают потребности;

3. научатся:

- сегментировать рынок и позиционироваться на нем;
- строить систему мер по продвижению продукта.

Тема 1. Потребности и блага (2 часа)

Урок 1. В начале освоения модуля учителю необходимо ввести новые понятия. Для этого он может организовать мозговой штурм на тему: «Какие бывают потребности?». Важно, чтобы кроме простейших физиологических потребностей были названы и потребности более высокого порядка, такие как потребность в общении, уважении, любви, дружбе, творчестве и т.д. Поэтому мозговой штурм нужно продолжать достаточно долго, поощряя учащихся к выдвиганию новых и новых идей и показывая, что новые, нетрадиционные идеи возникают не сразу. Список потребностей учитель во время работы может фиксировать на доске.

После мозгового штурма, когда список потребностей оказывается довольно большим, учитель может предложить учащимся выполнить упражнение 1. Для этого учитель разделяет учащихся на группы по произвольному принципу; при возникновении затруднений помогает им выбрать критерий классификации потребностей.

Вторая часть упражнения связана с ранжированием. Критерий важности потребностей может быть любым. Главное, чтобы были разные критерии, например: как долго можно прожить без удовлетворения этой потребности (если очень немного, значит, эта потребность и есть самая важная); сколько времени мы тратим на ее удовлетворение; сколько денег в семейном бюджете занимает удовлетворение этой потребности; как много разных товаров существует для удовлетворения этой потребности; много ли людей чувствуют эту потребность (например, голод чувствуют все, а желание сходить пешком на Северный полюс – единицы).

Результаты групповой работы учащиеся представляют классу. После презентаций становится очевидно, что все группы по-разному определили важность той или иной группы потребностей. Таким образом, по окончании презентации учитель с помощью вопросов подводит учащихся к выводу об относительной важности потребностей.

После выполнения упражнения учитель знакомит учащихся с принципом построения пирамиды Маслоу (см. в рабочей тетради) и ее структурой, предлагает проиллюстрировать ее примерами из жизни.

Далее целесообразно предложить учащимся разобраться в том, почему, по мнению экономистов, человеческие потребности неограниченны. Для этого он ставит перед учениками вопрос: «Почему, хотя в экономически развитых странах практически никто никогда не голодает, постоянно появляются новые технологии производства и переработки пищи, новые пищевые продукты, новые кафе и рестораны?».

Работа происходит фронтально, учащиеся предлагают варианты ответов, учитель фиксирует на доске основные направления (как можно больше), в которых развиваются способы удовлетворения потребности людей в пище (варианты улучшения пищи: еще вкуснее, еще дешевле, еще полезнее, еще красивее, еще доступнее и т.д.). Темой обсуждения может быть любая близкая и понятная учащимся потребность, например, потребность в быстром, дешевом и комфортном передвижении с места на место, потребность в новой информации или в новых играх

и развлечениях. Нужно наметить несколько различных направлений для улучшения тех товаров, с помощью которых мы ее удовлетворяем.

Важно, чтобы учащиеся могли в окружающей действительности выделять потребности. Для освоения этого умения учитель предлагает выполнить упражнение 2. Упражнение должно быть дано в качестве домашнего задания, т.к. предполагает наблюдение за окружающей действительностью. Результаты, полученные учащимися, станут основой для выработки идей нового бизнеса в дальнейшем.

Продвижение продукта невозможно без учета интересов потребителей. Поэтому учитель предлагает учащимся разобраться в том, от чего зависит ценность товара для потребителя. Работу с классом целесообразно организовать в форме фронтальной беседы. Учитель при этом должен избегать прямых подсказок, выводов, ограничившись ролью фасилитатора (можно приводить примеры; спрашивать, все ли согласны с высказанной точкой зрения, может ли кто-то что-то добавить, и т.д.).

Вопросы для фронтальной беседы: 1) *Для чего мы покупаем товары? (Чтобы удовлетворять свои потребности.)* 2) *Почему разные люди покупают разные товары? (Потому что потребности разных людей различны и, соответственно, разные товары обладают разной ценностью для разных людей.)* 3) *Почему летом продается больше газированных напитков и мороженого, чем зимой? (Наши потребности меняются в зависимости от внешних условий.)* 4) *Как изменяются наши потребности с возрастом?* 5) *Почему за модную вещь мы готовы отдать значительную сумму денег, а за ту же самую вещь, вышедшую из моды, – гораздо меньшую? (Наши потребности различны в разное время, потребности не исчерпываются простейшими потребительскими качествами вещей (например, быть теплыми или прочными), нам важны и многие другие их качества.)* 6) *Почему мы готовы отдать 5 руб. за первое мороженое, реже – еще 5 руб. за второе и почти никогда не покупаем третье мороженое? (Удовлетворение от третьего мороженого для нас меньше, чем от первого, и соответственно ценность третьего мороженого для нас не так*

высока, как ценность 5 руб., с которыми нужно расстаться, чтобы его купить.) 7) Почему ценность разобранных часов гораздо меньше, чем целых, хотя для их разборки пришлось затратить немало труда? (Ценность предмета не зависит напрямую от количества вложенного в него труда, хотя довольно часто предметы, в создание которых вложено много труда, имеют значительную ценность. Здесь перепутаны причина и следствие, на самом деле все наоборот: чтобы создать ценный предмет, мы часто готовы затратить много труда.)

Для формулирования окончательного вывода учитель может предложить учащимся работать в малых группах. (Вывод: «Ценность какого-либо предмета не есть постоянная величина, присущая ему всегда. Она зависит от многих факторов и поэтому постоянно изменяется, как и наша готовность купить тот или иной товар. Ценность товара не зависит от количества вложенного в него труда и определяется в первую очередь тем, как много людей хотят его приобрести».)

Урок 2. Урок целесообразно начать с обсуждения домашнего упражнения. Учитель может предложить следующий порядок работы: кто-то из учащихся называет одну потребность, рассказывает обо всех придуманных способах заработать на ней. Другие учащиеся, которые обнаружили ту же потребность, дополняют ответ, далее – фронтальное обсуждение того, действительно ли приемлемы предложенные способы. После того как с одним примером разобрались, класс переходит к обсуждению следующего примера. Так работа ведется до тех пор, пока все примеры, приготовленные учащимися дома, не будут обсуждены.

После проверки домашнего задания учителю следует ввести понятия товара и услуги (определения есть в рабочих тетрадях) и функции товара.

Упражнение 3¹ выполняется в малых группах. Для выполнения первой части упражнения учащимся целесообразно предло-

¹ Идеи упражнений 3, 5 и 6 заимствованы из книги: Деловая активность: Учебное пособие. – Самара, 1998.

жить работать с полным перечнем товаров/услуг (*членство в теннисном или гольф-клубе, лосьон после бритья, духи «Шанель № 5», носки на твердой подошве, парик, щенок, зеленая краска для волос, татуировка, дезодорант, ужин на двоих при свечах в ресторане, золотой медальон на цепочке, шуба*). Проверку этой части упражнения можно организовать фронтально в форме аукциона (побеждает группа, которая называет функцию последней). Во второй части задания группам остается несколько товаров/услуг (например, если групп шесть, то у каждой останется по два). Обсуждение результатов работы групп может проходить фронтально, учителю стоит предложить представителям других групп вносить предложения по развитию идей. Во время презентации учителю важно создать атмосферу успеха (например, поощрять каждое выступление аплодисментами).

Тема 2. Позиционирование на рынке (4 часа)

Урок 1. Работа над темой начинается с введения новых понятий. Сначала учитель проводит фронтальную беседу, в ходе которой с помощью примеров и вопросов учащиеся начинают работать с терминами «рынки», «спрос», «предложение», «конкуренция». Для введения понятий «сегментирование» и «позиционирование» учитель предлагает учащимся выполнить упражнения 4 и 5 (они помогут учащимся более четко сформулировать, для кого предназначен продукт и какие у него ограничения).

Упражнение 4 должно выполняться индивидуально, чтобы учащиеся при обсуждении результатов могли увидеть, что даже у людей одной возрастной группы, имеющих схожие потребности, все же разные предпочтения. Чтобы сделать вывод более очевидным, учитель может сообщить, что он сам (или кто-то из его родственников) предпочел бы... (называется никем не упомянутый вариант).

Закрепление понятия «сегментирование» происходит в ходе выполнения упражнения 5 (может выполняться как сразу в группах, так и сначала индивидуально, потом в группах). Результаты упражнения обсуждаются классом фронтально.

После выполнения упражнений учитель может предложить фронтальное обсуждение того, что существуют товары и услуги, на которые богатый человек тратит меньше денег, чем бедный. Он просит учащихся привести не менее пяти примеров таких услуг и товаров и предположить, чем должна отличаться реклама таких товаров.

Выполняя дома упражнение 6, учащиеся применяют освоенные понятия – сегментируют рынок мобильных телефонов. Часть упражнения, связанная с определением модели (заполнение таблицы), позволит учащимся получить первый опыт маркетингового исследования. На этой основе будет строиться следующий урок, посвященный маркетинговым исследованиям.

Урок 2. Учителю следует ввести понятия маркетинга и маркетингового исследования. Введение первого понятия может быть достаточно формальным, т.к. о нем пойдет детальный разговор при изучении следующей темы. Разговор о сущности маркетингового исследования можно начать с обсуждения домашнего задания: учащиеся рассказывают, как они искали модель телефона. На основе ответов учеников учитель вводит понятие маркетингового исследования, а также алгоритм его проведения (см. «Последовательность изучения рынка» в тетрадах).

Для осознания учащимися необходимости маркетинговых исследований учитель предлагает им выполнить упражнение 7. При обсуждении результатов учащиеся должны прийти к выводу о том, что товар может быть не представлен по двум причинам: либо рынок еще не сформировался (нет потребителя), либо потребитель есть, но продавцы этого не знают.

Выполняя упражнение 8 в проектных группах, учащиеся проводят изучение рынка. В ходе работы учителю следует убедиться, что учащиеся действительно выбрали товар-заменитель. Следующий шаг, связанный с расчетами, делается на уроке. Учитель может помогать и даже подсказывать учащимся, поскольку это упражнение повышенной сложности. К концу урока учащиеся должны распределить в группе обязанности по сбору информации, который происходит во внеурочное время.

Таким образом, урок заканчивается заполнением представленной в упражнении таблицы. Учителю следует обратить внимание учащихся на порядок работы. Сначала члены группы проводят первый этап мозгового штурма, т.е. предлагают и, не высказывая своего отношения, фиксируют в колонке «Источник информации» все источники, из которых, по их мнению, можно получить информацию в рамках исследования рынка товара-заменителя. Затем учащиеся индивидуально оценивают источники информации с точки зрения прогнозируемой достоверности информации и тех временных затрат, которые необходимы, чтобы этим источником воспользоваться. Результаты своей оценки каждый учащийся сообщает группе, и группа в целом принимает решение, будут они пользоваться тем или иным источником информации или нет, и делает пометку в колонке +/- . Затем учащиеся распределяют обязанности по поиску информации.

Урок 3. На этом уроке продолжается работа над упражнением 8. Учителю следует дать в начале урока время (около 15 мин.) на то, чтобы учащиеся проанализировали информацию (завершение работы над упражнением 8). Учителю надо добиться, чтобы учащиеся обосновали достоверность информации, а также чтобы источников было предложено больше, чем в конечном итоге будет выбрано. Чтобы это обеспечить, учитель наблюдает за содержательной стороной работы групп до презентации.

Для презентации результатов работы учитель может предложить группам остановиться на следующих вопросах: 1) *Какой товар был исследован?* 2) *Как была получена информация?* 3) *Как был сегментирован рынок товара?* После каждой презентации учителю следует мотивировать остальные группы задавать вопросы на понимание и высказываться. Выполнение этого упражнения должно помочь учащимся в позиционировании продукта, которым они займутся на следующем уроке.

Урок 4. Урок посвящен позиционированию продукта проектной деятельности. Для этого учащиеся в проектных группах выполняют упражнение 9. Результаты групповой работы обсужда-

ются классом. Во время обсуждения учитель предлагает классу ответить, действительно ли позиционирование сделано правильно.

Если после выполнения упражнения до конца урока остается время, учитель предлагает учащимся сделать рекомендации по использованию продукта (если нет, то это выполняется в рамках текущей работы над проектом).

Тема 3. Продвижение продукта на рынке (3 часа)

Урок 1. Урок начинается с фронтальной беседы, во время которой учителю необходимо ввести основные понятия темы (см. ниже), затем предлагается сравнить концепции маркетинга, для того чтобы выяснить, с одной стороны, какая удобна для проекта, с другой – какая лучше для крупного производителя. В конце беседы учитель вводит принцип четырех П.

МАРКЕТИНГ

Если наш товар плохо продается и наша цель – увеличить продажи и добиться того, чтобы прибыль выросла, мы можем осуществлять разные действия, которые относятся к трем основным стратегиям.

■ **Концепция совершенствования производства:** потребители будут благожелательны к товарам, которые широко распространены и доступны по цене. Как правило, при увеличении масштабов производства снижается себестоимость товара, и у фирмы за счет этого появляется возможность снизить цену и получить преимущество перед конкурентами.

■ **Концепция совершенствования товара:** потребители будут благожелательны к товарам, имеющим наилучшие характеристики, наивысшее качество. Улучшение качества товара, снабжение его дополнительными функциями может привести к тому, что потребители отдадут предпочтение нашему товару перед товаром конкурентов.

■ **Концепция интенсификации коммерческих усилий:** потребители не будут покупать товар в достаточном количестве, если фирма не предпримет значительных усилий в сфере сбыта и стимулирования. Реклама товара, облегчение процесса его покупки за счет, например, расширения торговой сети, подарки покупате-

лям или хороший послепродажный сервис – все это помогает найти новых покупателей и удержать старых.

Однако в современной торговле чаще всего успеха достигает тот, кто придерживается четвертой маркетинговой стратегии, возникшей совсем недавно. **Концепция маркетингового подхода:** потребители будут покупать нужный товар, предлагаемый им в нужном месте в нужное время по удовлетворяющей их цене.

Когда товар произведен, его необходимо транспортировать, складировать. А чтобы его продать, необходимо продвижение товара на рынок, обеспечение его сбыта. Для этого необходимо сделать рекламу.

В крупных корпорациях маркетингом занимаются сотни людей. Одни проверяют идеи по созданию новых товаров, другие разрабатывают и доводят до совершенства упаковку, третьи заняты рекламой товара и продвижением его на рынке.

Современную концепцию маркетинга можно выразить формулой: ПППП. Это означает: ПРОДУКТ – ПРОДАЖНАЯ ЦЕНА – ПРОДВИЖЕНИЕ – ПОЗИЦИЯ.

ПРОДУКТ. Прежде чем что-либо произвести, предприниматель должен исследовать рынок, узнать желания покупателей.

ПРОДАЖНАЯ ЦЕНА. Очень важная составляющая маркетинга – это цена продажи. Если цена на товар будет занижена, фирма недополучит прибыль или понесет убытки. Если цена будет завышена, товар не будет куплен.

ПРОДВИЖЕНИЕ. Продвижение является ключевой частью маркетинга, связующим звеном между компанией и потребителем. Использование рекламы в средствах массовой информации, по почте или при личных контактах – это только несколько способов, с помощью которых производители могут познакомить потребителя со своей продукцией. Ведь если покупатели ничего не знают о товаре, они его не купят.

ПОЗИЦИЯ. Заключительный элемент маркетинга – это позиция. Чтобы продукт стал полезным, он должен появиться в нужное время в нужном месте. Плохо выбранное место торговли не раз оказывалось причиной краха предпринимателя.

Дальнейший информационный блок связан с определением элементов комплекса маркетинга. В рабочих тетрадях у учащихся

ся размещены информационные материалы, которые учителю необходимо обсудить с учащимися во время фронтальной беседы. Чтобы грамотно составить маркетинговый план, учащимся необходимо разграничивать товар и услугу. Чтобы добиться понимания отличий, учитель может предложить учащимся выполнить упражнение 10.

Далее с учащимися необходимо обсудить, в чем особенности ожидания покупателя и поведения продавца при каждом классе покупки. Завершением беседы на эту тему может стать обсуждение того, какой класс покупки возможен при продаже продукта текущей проектной деятельности учащихся.

При разговоре об элементах комплекса маркетинга учителю следует обратить внимание учеников на то, что мероприятия по первому элементу – товар – происходят во время работы над проектом. Цена (второй элемент) должна определяться отдельно (в компаниях особое внимание уделяют ценовой политике, поскольку она может иметь решающее значение при продаже товара); собственно продвижение является предметом обсуждения на следующем уроке.

ЧЕМ ОТЛИЧАЕТСЯ ТОВАР ОТ УСЛУГИ?	
<i>ТОВАР</i>	<i>УСЛУГА</i>
Можно увидеть, потрогать Можно оценить самому покупателю Товар говорит сам за себя Качество товара можно оценить сразу Покупателю показывается образец товара	Представляется словесно Приходится верить на слово Услугу оценивают по продавцу Качество услуги видно после продажи Услуга не может быть произведена заранее, поэтому клиент вынужден ждать Прибегают к наглядному материалу: брошюры, видеоматериалы
В остальном процесс продажи товара и услуги одинаков.	

Уроки 2–5. Урок 2 целесообразно начать с введения понятия маркетингового плана в ходе фронтальной беседы.

МАРКЕТИНГОВЫЙ ПЛАН

Возможная структура маркетингового плана.

1. По каким показателям мы будем судить о результатах деятельности?

Примеры ответов: рост прибыли; доля рынка; рост выручки; ежемесячный прирост объема продаж.

2. Каково сегодняшнее состояние дела?

3. Какие опасности могут угрожать делу?

Примеры ответов: появление новых конкурентов или новых товаров-заменителей у конкурентов; уменьшение спроса за счет уменьшения доходов населения; выход товара из моды и т.д.

4. Какой цели (конкретно) мы собираемся достичь?

Примеры ответов: через полгода продавать ежемесячно 100 шт. нашего товара; найти нескольких оптовых покупателей нашего товара в течение квартала; получить прибыль в 10 000 руб. в 2005 г.

5. Какие мероприятия, как и когда мы будем проводить для достижения цели?

Примеры ответов: конкретный перечень рекламных или организационных мероприятий.

6. Какие ресурсы и в каком количестве необходимы для этого? Сколько это стоит?

Примеры ответов: разработать и размножить в 100 экз. анкету – 200 руб.; проинформировать о товаре 30 возможных потребителей – 10 человеко-часов.

7. Как мы будем контролировать выполнение плана?

Примеры ответов: раз в две недели будем обсуждать выполнение намеченных мероприятий в группе

Требования к маркетинговому плану.

Маркетинговый план должен как можно более четко и конкретно описывать:

- предполагаемые цели деятельности;
- способы их достижения.

Далее учитель предлагает учащимся разработать по пунктам маркетинговый план для продукта собственного проекта (упражнение 11) и представить его классу. Учителю нужно иметь в виду, что не у всех учащихся получатся реальные маркетинговые планы, т.к. не все продукты предназначены для продажи. И все же некий псевдоплан разработать можно. Сложности могут воз-

никнуть в том случае, если продукт предназначен только для собственного использования. В этом случае учитель предлагает учащимся составить план по продукту-заменителю (продукт должен быть максимально близким).

Результаты работы групп представляются классу, учитель организует вопросно-ответную процедуру.

КАК РАБОТАТЬ В КОМАНДЕ

Общие замечания

По мнению многих исследователей, эффективно работающая команда намного превосходит по возможностям простую сумму возможностей ее непосредственных участников. За счет системного эффекта, когда достоинства одних дополняются знаниями и достижениями других, а недостатки становятся стимулом к общему развитию, команда достигает поставленных целей быстрее и легче, нежели отдельный человек. Поэтому необходимость групповой работы в процессе учебной деятельности школьников постоянно актуализируется педагогами.

Но все вышесказанное относится только к правильно организованной групповой работе, к эффективному групповому взаимодействию. Что делает людей, собравшихся вместе, командой? По каким законам строится групповое взаимодействие? Что повышает и что снижает его эффективность? Ответы на эти и другие важные вопросы непременно должны знать организаторы групповой работы. И если в младших классах эту роль безраздельно берет на себя учитель, то в среднем звене он должен делить ответственность с участниками группового взаимодействия – самими учениками. Включаясь в групповую работу над проектом, подростки меньше всего озабочены правильным составом группы, соблюдением основных законов взаимодействия. Ими движет чаще всего или общий интерес, или общая цель, или дружеские симпатии. Задача педагога – помочь ребятам превратить случайно или даже спонтанно возникшую группу единомышленников (а то и просто приятелей) в эффективно работающую команду.

Для этого необходимо, чтобы ученики были знакомы с основами командообразования, умели правильно и продуктивно вести себя при возникающих конфликтах, были готовы разделить ответственность за результат коллективного труда – как при успехе, так и при неудаче. Именно формированию навыков группового взаимодействия как составляющих коммуникативной компетентности посвящен данный модуль.

Модуль предназначен для учащихся 7–9 классов; при этом важно отметить, что, с точки зрения психолого-педагогических особенностей возраста, поле самореализации учащегося расширится через общение со сверстниками.

Во многом содержание повторяет – в усложненном варианте – содержание модуля «Как работать вместе» для 5–7 класса. Поэтому в комментариях к работе учителя по темам данного модуля мы опускаем те позиции, которые дублируют позиции методических рекомендаций к модулю «Как работать вместе».

Вместе с тем ученики в 8–9 классе могут претендовать на III уровень сформированности коммуникативной компетентности, тогда как ученики 5–7 – на II уровень. Это означает, что они должны не только уметь договариваться о правилах и вопросах для обсуждения в команде (при необходимости пользуясь помощью учителя), высказывать и разъяснять свои идеи в ходе групповой дискуссии и относиться к идеям других, либо уточняя, либо аргументируя свое понимание и отношение с помощью вопросов и суждений, но и следить за соблюдением процедуры обсуждения и обобщать результаты в конце работы, сопоставлять свои идеи с идеями других членов группы, развивать и уточнять идеи друг друга.

В случае если изучение модуля запланировано на 8–9 год обучения, следует пользоваться данной программой; если же учащиеся освоили модуль «Как работать вместе» на предшествующих этапах, изучение данного модуля нецелесообразно.

В ходе освоения данного модуля учащиеся:

1. получают представление:

- об основах образования эффективной команды;
- об основных ролях участников группового взаимодействия;

- об этапах группового взаимодействия;
 - об основных причинах возникновения конфликта и способах продуктивного выхода из него;
2. получат опыт:
- выполнения различных ролей в команде;
 - организации, координации, участия в групповой дискуссии;
 - продуктивного разрешения конфликтной ситуации;
3. научатся:
- создавать процедуры групповой деятельности;
 - действовать для достижения консенсуса при конфликте интересов;
 - применять некоторые методы продуктивного группового взаимодействия.

Использование тренинга как формы работы в рамках учебного модуля обусловлено тем, что в его освоении предполагается минимум теории и максимум практического действия. Требования к организационным условиям при изучении модуля аналогичны требованиям к организационным условиям преподавания модуля «Как работать вместе».

Тема 1. Что такое команда? (2 часа)

Урок 1. В рамках этой темы учащиеся получают опыт командной работы и осознания группы в качестве команды. В начале занятия предполагается вступительное слово учителя о том, чему посвящен модуль, где и когда в проектной деятельности могут пригодиться освоенные во время реализации модуля умения.

Далее учитель проводит с учащимися игру «Комплименты» (см. стр. 47–48 данного пособия) и предлагает учащимся выполнить упражнение 1 в произвольно организованных группах. Учитель организует работу по правилам проведения аукциона, фиксирует слова в общий список на доске, выступает в роли судьи, следит за тем, чтобы засчитывались только подходящие по смыслу слова.

Упражнение 2 является продолжением упражнения 1. Учащиеся при его выполнении работают индивидуально. По завершении упражнения 2 учитель проводит беседу по вопросам: 1) Ка-

кие новые признаки команды вы узнали? 2) Какие из них показались вам наиболее интересными, может быть, неожиданными? 3) Приходилось ли вам участвовать в команде, похожей на одну из описанных? 4) Какой признак команды является, по вашему мнению, самым важным?

Урок 2. В начале каждого занятия учителю рекомендуется провести любое упражнение–разминку на свое усмотрение (см. подробнее на стр. 51–55 настоящего издания).

Затем учащимся предлагается в тех же группах, в которых они выполняли упражнение 1, выполнить упражнение 3. Учитель при необходимости помогает учащимся вспомнить основные моменты групповой работы при выполнении предыдущих игр и упражнений, организует обсуждение по вопросам, предложенным к упражнению в рабочей тетради. Учитель может дать дополнительные разъяснения по предложенной таблице, если на это будет запрос от учащихся.

Далее учитель организует и проводит тренинг «Горячо–холодно» (см. стр. 49–50 данного пособия).

В заключение учитель обеспечивает выполнение упражнения 4. Учащиеся работают индивидуально. Учитель строго следит за тем, чтобы никто из учеников не предпринимал никаких попыток поинтересоваться содержанием записей своих одноклассников. Это упражнение необходимо для организации индивидуальной письменной рефлексии. Оно не предполагает знакомства учителя с работами учащихся. Можно предложить ученикам еще раз вернуться к оценочной таблице на последнем занятии модуля, чтобы оценить свое продвижение в рамках занятий.

Тема 2. Роли участников группового взаимодействия (2 часа)

Урок 1. В начале работы над новой темой рекомендуется провести перегруппировку учащихся, чтобы они получили опыт работы в разных группах. На занятиях по данной теме учащиеся получают представление о командных ролях и опыт рефлексии собственной деятельности в качестве командного игрока, выполняющего определенную роль.

Базовым упражнением урока становится игра «Строительство моста» (см. стр. 55–56 данного пособия).

Урок 2. При выполнении упражнения 6 учащиеся через сопоставление характеристик определяют наиболее комфортную для себя командную роль. Важно обратить внимание учеников, что совсем не обязательно всегда стремиться к лидерству. В группе, где все лидеры, очень трудно складываются командные взаимоотношения.

Учитель знакомит учащихся с командными ролями, комментируя содержание таблицы, далее учащиеся индивидуально работают с таблицей.

Затем учитель проводит обсуждение по вопросам: 1) *Вспомните, как вы договаривались о совместных действиях при выполнении упражнения «Строительство моста». Слаженно ли работала ваша группа?* 2) *Каким образом распределялись обязанности в вашей группе?* 3) *Какие роли были использованы в каждой команде?* 4) *Как себя чувствовали участники во время исполнения этих ролей?* 5) *Согласовывались ли исполняемые роли?* 6) *Хотелось ли кому-нибудь поменять свою роль? Пробовал ли он это сделать?* 7) *Должны ли все в команде одинаково рассуждать и действовать?* 8) *Всегда ли команда лучших друзей наиболее эффективна?*

В качестве домашнего задания ученикам предлагается упражнение 7 – эссе¹ «Я и команда». Учителю необходимо обсудить с учениками, какие вопросы должны быть освещены в эссе.

Материалы этого эссе (только с согласия учеников и анонимно) могут быть использованы учителем в дальнейшей работе как примеры того, какие именно позиции может занять человек по отношению к команде, для выяснения, в частности, какую именно пользу в каждом из таких случаев может извлечь ученик из занятий по модулю. Для учителя, кроме того, это эссе играет роль своего рода диагностики, отправной точки в построении

¹ Эссе (от франц. *essai* – опыт, набросок) – прозаическое сочинение небольшого объема в свободной композиции на частную тему, трактуемую субъективно, сочетающее подчеркнуто индивидуальную позицию автора с непринужденным, часто парадоксальным изложением, ориентированным на разговорную речь.

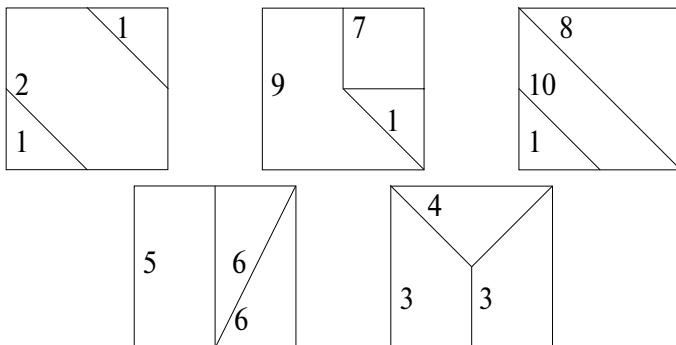
индивидуальной работы с каждым учащимся и с группами учащихся с типичными потребностями.

Тема 3. Виды взаимодействия в группе (1 час)

В начале занятия учитель проводит любое упражнение–разминку на свое усмотрение.

Базовым элементом урока является игра «Сложи квадрат». Учитель распределяет участников в группы по 5 человек, сидящих за одним общим столом, выдает каждой команде пакет с 5 конвертами и инструкцию. Если не получается распределить учащихся по 5 человек, оставшимся ученикам можно присвоить статус наблюдателей или судей и обязать их следить за соблюдением правил. Во время игры учитель тоже следит за выполнением инструкции, фиксирует все нарушения, но жестко пресекает лишь разговоры.

Для игры «Сложи квадрат» учителю необходимо заранее подготовить набор материалов. Для набора берутся картонные квадраты со стороной 15 см. Их размечают соответственно рисунку и наносят номера (от 1 до 10) карандашом. Одинаковые геометрические фигуры с одинаковыми размерами маркируются одинаковыми номерами, что позволяет заменить одни фрагменты другими. Для каждой группы нужно подготовить 5 конвертов, обозначенных буквами А, Б, В, Г, Д. Кусочки картона раскладывают по конвертам таким образом: А (9, 8, 5); Б (1, 1, 1, 3); В (1, 10); Г (4, 6); Д (7, 2, 6, 3). На фрагментах в конвертах нет цифр, только буквы, соответствующие каждому из конвертов (так потом будет удобно собирать фрагменты для подготовки упражнения).



Инструкция для учащихся: «Ваша группа должна собрать 5 квадратов одного размера из полученных в конвертах материалов.

Разрешается собирать квадраты любым способом, выполняя следующие правила: 1) нельзя разговаривать или пользоваться жестами; 2) участники могут передавать фрагменты друг другу, но не могут брать самовольно; 3) нельзя собирать все содержимое конвертов в общую кучу, а затем разбирать их или делать вклады в этот общий «банк»; 4) нельзя складывать или перекрывать кусочки; 5) все кусочки должны быть использованы (каждый квадрат состоит из трех фрагментов); 6) за один раз можно передать один фрагмент; 7) все материалы передаются только от одного конкретного лица другому».

Учитель организует предъявление результатов и обсуждение в группе по вопросам: 1) *Насколько точно выполнялись правила? Какое было нарушено? Почему самое трудное – обойтись без жестов?* 2) *Участники соперничали или сотрудничали друг с другом? До какой степени? Старался ли каждый сложить свой квадрат или работали на командный результат?* 3) *Изменялась ли ваша стратегия по мере выполнения работы? Если да, то как?* 4) *Были ли лидеры в каждой команде? Какую роль они выполняли?*

По итогам обсуждения учащиеся с помощью учителя формулируют различные виды взаимодействия в группе.

Упражнение 8 позволит перейти от материала данного урока к разговору о конфликте и различных функциях конфликта. Учащиеся работают индивидуально. Учитель следит за тем, чтобы никто из учеников не предпринимал никаких попыток поинтересоваться содержанием записей своих одноклассников.

Тема 4. Искусство разрешения конфликта (2 часа)

Урок 1. В начале занятия проводятся любое упражнение–разминка (на усмотрение учителя) и перегруппировка учащихся.

Учитель проводит вводную беседу по вопросам: 1) *Как вы понимаете, что такое конфликт?* 2) *Часто ли вы сталкиваетесь с конфликтами в жизни?* 3) *Случались ли конфликты в ваших группах при выполнении упражнений?* 4) *В чем заключается*

опасность конфликтов в условиях командной работы? 5) Как действовать, если в группе случился конфликт? 6) Что лучше: разрешить конфликт любой ценой или стараться избежать обострения отношений? 7) Почему случаются конфликты?

В начале работы над упражнением 9 учитель обращает внимание учащихся на то, что чаще всего конфликтом называют столкновение противостоящих интересов, а разрешением конфликта – поиск решения этого противоречия. Как правило, в повседневной жизни любой конфликт воспринимается как что-то тревожное, плохое, поэтому при выполнении этого упражнения важно рассмотреть конфликт как один из возможных сценариев, по которому строятся отношения людей между собой. Учащиеся выполняют упражнение в группах. Учитель организует представление результатов работы групп.

Рефлексию по окончании работы рекомендуется провести с помощью игры «Градусник» (см. стр. 57 настоящего издания).

Урок 2. В начале занятия проводится любое упражнение-разминка на усмотрение учителя.

Упражнение 10 «Конфликтная ситуация», упражнение 11 и заключительная часть урока проводятся аналогично уроку 2 темы 3 модуля «Как работать вместе» (стр. 57–59 данного пособия).

РЕГУЛИРОВАНИЕ КОНФЛИКТОВ

Общие замечания

Регулирование конфликтов в отличие от разрешения конфликтов предполагает приобретение определенных навыков и овладение стратегиями, помогающими преодолевать конфликтные ситуации¹. Модуль «Регулирование конфликтов» нацелен на

¹ «Разрешение конфликта» – более узкий, чем «регулирование конфликта», термин, под ним подразумевается в первую очередь конкретный способ разрешения ситуации. С точки зрения регулирования конфликтов, гораздо важнее не разрешить конфликт, а использовать конкретную ситуацию для получения учащимися позитивного опыта действий по преодолению конфликта и рефлексии по его поводу, для овладения различными стратегиями выхода из конфликтной ситуации.

формирование способности учащихся продуктивно вести себя в конфликтных ситуациях, на освоение ими навыков общения в ходе разрешения конфликтной ситуации. Приобретая некоторые навыки регулирования конфликтов, ученики получают возможность анализировать ситуации, возникшие в ходе общения с другими людьми, действовать взвешенно и осознанно и нести ответственность за свои поступки.

Модуль предназначен для учащихся 7–9 классов. В соответствии с принципом возрастосообразности, он направлен на осознание подростками своего поведения, определение своего места в группе, в коллективе, в окружающем мире, на то, чтобы ученики могли оценить свои устремления, соотнести их с интересами других людей, увидеть противоречия, договориться о правилах и устраивающих их и окружающих моделях поведения. Другими словами, на то, чтобы подростки научились воспринимать конфликтную ситуацию как ситуацию с позитивным потенциалом и умели выходить из нее (самостоятельно или обращаясь за помощью) с положительным опытом, «без потерь».

Главной особенностью данного модуля является его интерактивный характер, что позволяет в рамках занятий создавать ситуации, которые готовят учащихся к принятию эффективных решений в реальных жизненных ситуациях. При этом учитель имеет возможность корректировать содержание данного модуля в соответствии с конкретными условиями межличностных взаимоотношений. Педагоги самостоятельно принимают решение о том, для учащихся какого именно класса в их школе актуален предлагаемый модуль. При этом им следует учитывать, что учащиеся 9 класса, как правило, способны регулировать более сложные конфликтные ситуации, выстраивать стратегии (или использовать известные модели) поведения в конфликте, грамотно вступать в переговоры и вести их, достигая при этом своих целей и соблюдая паритет интересов.

В результате изучения модуля учащиеся:

1. получают опыт:

- определения и разрешения противоречий, возникающих в ходе общения;

- использования ресурсов других людей для достижения собственных целей;
 - согласования интересов в совместном действии;
 - разработки стратегии разрешения конфликта;
2. получат возможность:
- освоить способы поведения в конфликтной ситуации, регулирования конфликтов;
 - применить полученные навыки в ходе разрешения конфликтной ситуации, смоделированной учителем.

Основными формами деятельности учащихся в рамках курса являются интерактивные упражнения и тренинги. Все упражнения носят практический характер. Собственно теория конфликтов не излагается прямо, а постигается через действия учащихся. При этом особое внимание следует уделять не заучиванию терминов, а осознанию учащимися собственных действий и приобретению конкретных умений, которые помогут им справиться с конфликтными ситуациями собственными силами. Основные положения теории конфликтов (в т.ч. и основные понятия) представлены в информационных материалах для учащихся, которые могут использоваться как вспомогательные средства, материал для обсуждения или для обобщения результатов занятий.

Упражнения¹ составлены таким образом, что провоцируют обсуждения и дискуссии, в ходе которых происходит обмен мнениями. Таким образом, учащиеся на практике убеждаются в том, что не соглашаться с кем-либо вполне естественно и обмен мнениями – это то основание, на котором базируется решение конфликтов.

Выполнение каждого упражнения служит основанием для последующего шага. Например, учащиеся не могут успешно регулировать конфликты, если они не обладают навыками общения, и не смогут общаться, если у них низкая самооценка.

После выполнения каждого упражнения с учащимися необходимо провести обсуждение того, что происходило, что они ду-

¹ При разработке заданий было использовано пособие «Конфликты и общение: Путеводитель по лабиринту регулирования конфликтов» (Кишинев: Изд-во «ARC», 1997), которое рекомендуется как для самоподготовки учителя, так и для работы по модулю «Регулирование конфликтов».

мали и чувствовали. Работа с учащимися не преследует цели психологической коррекции, а направлена на достижение исключительно педагогического результата. Если в процессе работы педагог видит, что кто-то из учеников испытывает психологические проблемы, он должен организовать консультацию у специалиста, а на уроке вести себя максимально корректно, чтобы не нанести вреда ученику.

Учитель при работе с учениками должен создать атмосферу доверия, благожелательности, быть толерантным по отношению к позициям учеников и настраивать учеников на толерантное отношение к одноклассникам.

При работе над темами 2, 4, 5 желательно, чтобы уроки стояли подряд. Если расписание невозможно составить так, чтобы это условие соблюдалось, учитель должен подбирать упражнения с таким расчетом, чтобы упражнение и рефлексия были завершены к концу урока.

Тема 1. Моя картина конфликта (1 час)

В рамках темы 1 выясняются представления подростков о конфликтах. Как правило, учащиеся воспринимают конфликт как негативное явление, поэтому важно начать разрушение этого стереотипа, продемонстрировав, как различное видение людьми мира может подчеркивать индивидуальные особенности и уникальность каждого человека.

В начале первого занятия учитель проводит опрос на тему «Я и конфликты», который можно использовать в качестве контрольного задания в начале работы в рамках учебного модуля и по ее окончании.

Учитель призывает учащихся откровенно отвечать на вопросы, гарантирует полную конфиденциальность информации, содержащейся в ответах. После заполнения забирает бланки на временное хранение, объясняя, что обязательно вернет их по окончании прохождения модуля. При этом, чтобы получить максимально честные ответы, можно разрешить не подписывать анкеты, а пометить их каким-то специальным обозначением. Также можно запечатать ответы в конверты.

Ученики индивидуально, опираясь на свои знания и опыт, заполняют анкету. При работе они не должны советоваться или сравнивать свои ответы с ответами других учеников. После выполнения задания учитель не должен обсуждать с учениками вопросы, предложенные в анкете.

БЛАНК ДЛЯ ОПРОСА «Я И КОНФЛИКТЫ»

В повседневной жизни конфликт, как правило, воспринимается как нечто негативное, тревожное, хотя это неотъемлемая часть отношений человека с миром, часть любой его деятельности, которая может стать началом роста личности и ключом к познанию себя и мира.

Ответив на вопросы, Вы увидите свою позицию по отношению к конфликту.

1. Часто ли Вы становитесь участниками споров, тренировок, конфликтов?

- часто;
- редко;
- никогда.

2. Конфликт для Вас – это:

3. С каким из утверждений Вы согласны?

- Конфликт требует регулирования, разрешения, договора.
- Разрешение конфликтов произойдет само по себе.

4. Когда возникает конфликт, Вы:

- стараетесь не участвовать в нем;
- становитесь активным участником и до последнего отстаиваете свою позицию;

- ищете выход из него;
- машете рукой и считаете, что все само собой образуется.

5. По Вашему мнению, есть люди, которые умеют разрешать конфликтные ситуации?

- есть;
- не знаю;
- нет.

6. Вам самому приятнее:

- выйти из конфликта победителем любой ценой;

- пойти на компромисс и успокоиться;
- не доводить дело до конфликтной ситуации.

Переходом к стандартной в рамках данного модуля групповой работе может стать упражнение 1 «Общее и уникальное».

Учитель объясняет задание, обращает внимание учащихся на то, что на плакатах должны присутствовать именно значки, рисунки и т.п., а не слова; наблюдает за работой групп, помогает, если ученики сами не справляются, договориться. Ученики обдумывают, что собираются рассказать о себе остальным членам группы, рассказывают о себе в группе, рисуют плакат, обсуждают, как будут выступать, представляют свои плакаты. Учитель организует выступления и ободрительную реакцию (например, аплодисменты) после выступления каждой группы. После выступления всех групп организует рефлексию по вопросам: 1) *Много ли у нас общего?* 2) *Много ли у нас уникального?* 3) *Узнали ли вы в процессе выполнения упражнения что-то новое о своих одноклассниках?*

При подведении итогов учителю следует обращать внимание на то, что в нас много общего, в каждом из нас есть уникальное, и это достойно внимания и уважения.

Тема 2. Оценка личностного потенциала участников конфликта (2 часа)

Уроки 1–2. С точки зрения теории конфликтов, регулирование конфликтов начинается с понимания человеком самого себя. Например, учащиеся с низкой самооценкой нередко действуют в конфликтной ситуации иначе, нежели ученики с высокой самооценкой. В рамках темы 2 предусматриваются задания на развитие самопонимания и самооценки. При их выполнении учащиеся смогут понять, в чем их сильные стороны, как они к себе относятся, на что они способны и т.д. Это особенно важно, так как стратегии регулирования конфликтов всегда базируются на индивидуальных особенностях. Если в ходе упражнений чувство собственной ценности учащихся повысится, они будут подготовлены к тому, чтобы справиться с трудностями, возника-

ющими при регулировании конфликтов. Работа подростков должна быть направлена на осознание связи между самопониманием, самооценкой и конфликтом.

Упражнение 2 должно помочь учащимся осознать положительные качества своей натуры и задуматься о привлекательных качествах других людей. Сначала ученики индивидуально заполняют в тетради соответствующий рабочий лист. Особо следует обратить их внимание на то, что эти листы останутся у них, никто не станет их читать.

Когда ученики закончат работу, учитель организует обсуждение по вопросам: 1) *Трудно ли было отвечать на вопросы? Почему?* 2) *Испытывали ли вы смущение или затруднения, когда писали о себе хорошо, хотя и знали, что никто не будет это читать? Почему?* 3) *Понравилось ли вам думать о своих положительных качествах?* Перед началом общего обсуждения важно подчеркнуть, что все непременно должны слушать друг друга и относиться друг к другу уважительно, акцентировать внимание учащихся на том, что каждый выиграет от того, что другие узнают, чем он гордится и кем восхищается.

Далее учитель предлагает учащимся назвать по одному качеству людей, вызывающему их восхищение, организует обсуждение по вопросам и записывает на доске ответы: 1) *Говорит ли список о том, какой тип людей вызывает у нас восхищение?* 2) *Восхищают ли нас отрицательные черты людей? Почему?*

Для информирования учащихся или подведения итогов занятия можно также использовать текст «Самосознание».

Упражнение 3 позволяет ученикам «публично» заявить о некоторых своих положительных качествах перед лицом целого класса. При этом у учеников развивается чувство собственной значимости, упражнение способствует повышению уровня доверия между учениками. Для выполнения этого упражнения учителю необходимо создать и поддерживать атмосферу открытости и участия, доброжелательную обстановку.

Сначала учащиеся выполняют упражнение, строго следуя инструкции. Затем учитель объявляет, что кандидату на роль предстоит выступить перед «режиссерской группой», которой на

время выступления станут все одноклассники. Для того чтобы будущего артиста было хорошо видно и слышно, нужно встать на стул перед «режиссерской группой». Начать речь можно примерно так: «Я не хочу хвастаться, но...». Члены «режиссерской группы» должны внимательно слушать, что скажет актер. Так продолжается до тех пор, пока не выступят все.

Учитель призывает учащихся доброжелательно отнестись к каждому выступлению; вводит запрет на любые, в т.ч. и одобрительные, высказывания во время выполнения задания. После завершения «кинопроб» организует обсуждение по вопросам: 1) *Что вы чувствовали, стоя на стуле и делаясь с классом своими достижениями?* 2) *Вы нервничали или испытывали страх, говоря перед целым классом? Почему?* 3) *Понравилось ли вам слушать других?* 4) *Как вам кажется, другие испытывали то же, что и вы, когда выступали, стоя на стуле? Почему?* 5) *Как вы считаете, вас выберут на роль? Поясните.*

Необходимо большое доверие и мужество, чтобы встать перед целым классом и сказать о себе что-то хорошее! Участие в упражнении – дело добровольное. Если кто-то из учащихся почувствует скованность или робость, предложите им выступить, не вставая на стул, или вообще не выступать.

В конце упражнения учитель вводит понятие самооценки. Например, самооценка – то, как человек себя видит, и чем выше самооценка, тем в лучшем свете человек себя видит. И далее обсуждает с учениками, как, по их мнению, самооценка влияет на то, как мы ведем себя в конфликтных ситуациях.

Если учащиеся имеют опыт работы над групповыми проектами, полезным будет упражнение 4. В ходе его выполнения ученики получат опыт соотнесения и понимания своего индивидуального опыта и общего опыта деятельности.

Учащиеся работают в группах, выполняют задание, строго следуя инструкции, участвуют в обсуждении. Если у учащихся нет опыта работы над групповыми проектами, можно предложить им начальной точкой считать Новый год, 8 марта, 1 сентября и т.п.; в этом случае точкой начала обсуждения будет сравнение графиков, а предметом дальнейшего обсуждения то, на-

сколько по-разному учащиеся прожили один и тот же временной отрезок. Обратите внимание на то, что, если ученики не хотят обсуждать какие-то события из своей жизни, ни в коем случае НЕЛЬЗЯ заставлять их делать это.

Учитель организует обсуждение по вопросам: 1) *Одинаково ли все члены вашей проектной группы оценивали одни и те же события во время работы над проектом? Хорошо это или плохо? 2) Хотите ли вы, чтобы какие-то события повторились? Какие? 3) Какой должна быть ваша работа над проектом, чтобы вы смогли назвать ее совершенной?*

На следующем шаге учащимся придется на собственном опыте убедиться, что разные люди видят предметы с разных точек зрения и по-разному воспринимают одни и те же слова, толкуют одни и те же понятия. В этом учителю поможет игра «Снежинки».

Ученики сначала работают индивидуально, строго следуя инструкции. Очень важно добиться того, чтобы никто из учащихся не смотрел на других. Учитель объясняет, что оценки за игру не ставятся и никому не разрешается спрашивать, как делать упражнение.

Инструкция для учащихся к игре «Снежинки»: «Вам потребуется один лист бумаги. Вы должны спокойно выполнять все инструкции учителя. Оценки за это упражнение не ставятся, поэтому постарайтесь при работе не смотреть на одноклассников. Никому не разрешается спрашивать, как делать упражнение!

Далее буквально выполняйте команды:

1. Возьмите листок бумаги.
2. Сложите его вдвое.
3. Оторвите верхний правый угол.
4. Снова сложите бумагу вдвое.
5. Оторвите верхний правый угол.
6. Снова сложите бумагу вдвое.
7. Оторвите верхний правый угол.
8. Снова сложите бумагу вдвое.
9. Разверните листок бумаги».

Затем учитель организует обсуждение по вопросам: 1) *Можно ли сказать, что у кого-то бумага надорвана неправильно? По-*

чему? 2) Почему листы надорваны так по-разному? 3) Если какие-то ученики надорвали бумагу не так, как вы, значит ли это, что они плохие люди? Почему? 4) Бывает ли так, что мы считаем человека хорошим или плохим в зависимости от того, делает ли он что-то точно так же, как мы? Приведите примеры. 5) Объясните, почему возможны различные точки зрения по одному и тому же вопросу. 6) Каким был бы мир, если бы все видели все совершенно одинаково? Почему мир интереснее, когда существует много разных точек зрения?

Следующее упражнение (№5) позволит учащимся шире взглянуть на сходства и различия. Это важно, ведь, как правило, регулирование конфликтов часто осложняется тем, что различия преувеличиваются, а сходство недооценивается.

Ученики сначала работают индивидуально, заполняя таблицу (пустая строка в таблице подразумевает запись «Жители [населенного пункта]»), а затем в паре. Затем учитель организует обсуждение вопросов: 1) В каких категориях у вас были те же ответы, что и у других? 2) Насколько вы похожи на своего партнера в паре? 3) Насколько вы отличаетесь от него? 4) Случалось ли так, что с вами плохо обращались из-за ваших отличий от других?

Учителю следует также обратить внимание на то, чтобы ученики поняли, что различия не делают человека или группу людей лучше или хуже, чем другие. Можно привести в качестве примера то, что взрослые иногда плохо обращаются с детьми только потому, что это дети, и не позволяют им чем-то заниматься или вводят запреты.

Тема 3. Формы общения (1 час)

Многим подросткам необходимо уделить большое внимание отработке коммуникативных навыков, без которых невозможно продуктивное общение. Примерами могут являться навыки невербального общения, умение выражать свои эмоции и т.д. В конфликтных ситуациях, когда напряжение велико, а терпимость мала, очень важную роль играет невербальное общение. Например, когда человек всего лишь кивает головой или слегка

наклоняется вперед, это является выражением заинтересованности и благожелательного внимания. Такие жесты позволяют людям понять, что вы слушаете и стремитесь слушать. Во многих культурах демонстрация слушания включает в себя следующие действия: 1. слегка наклониться вперед; 2. время от времени кивать головой; 3. смотреть собеседнику в глаза (но не пристально); 4. выражать интерес с помощью мимики.

Учителю предлагается провести игру «Язык жестов», но прежде – потратить несколько минут на изучение своих мимики и жестов, потому что учащиеся многому учатся не только из того, что говорит педагог, но и из того, как он выражает свои мысли невербальными средствами.

Игра «Язык жестов» проходит в парах. В каждой паре один ученик (Оратор) рассказывает историю из своей жизни. Второй ученик (Слушатель) слушает, используя отрицательные мимику и жесты. Через минуту по знаку учителя Слушатель должен перейти к использованию положительных жестов и мимики. Если Оратор закончил рассказ об одном событии из своей жизни, он должен, не останавливаясь, начать другую историю.

Затем необходимо поменяться ролями в паре. Теперь Ораторы станут Слушателями, а Слушатели – Ораторами. Повторите упражнение.

После завершения упражнения ученики должны ответить на следующие вопросы:

- Что вы, будучи Оратором, чувствовали, когда Слушатель использовал отрицательные мимику и жесты?
- Что вы, будучи Оратором, чувствовали, когда Слушатель использовал положительные мимику и жесты?

Обсуждение игры рекомендуется построить на основе следующих вопросов: 1) *Как можно, ничего не говоря, показать кому-то, что вы его слушаете? Ответьте конкретно.* 2) *Как ваш партнер продемонстрировал положительные мимику и жесты?* 3) *Трудно ли было говорить Ораторам тогда, когда Слушатели использовали отрицательные мимику и жесты? А когда положительную? Почему?* 4) *Почему, когда вы с кем-то спорите, важно использовать положительные мимику и жесты?*

Перед началом работы над упражнением б учитель обращает внимание учащихся на то, что иногда человеку трудно передать свои эмоции, потому что он не может найти «правильные слова» для описания того, что он чувствует. Ученики смогут яснее выражать себя, если расширят свой запас слов, обозначающих эмоции. Такой словарь эмоций особенно важен в конфликтных ситуациях, когда свои эмоции нужно выражать особенно точно.

Сначала учащиеся индивидуально выполняют упражнение. Если им трудно вспомнить слова, обозначающие эмоции, предложите им ситуации. Например, можно спросить: «Что чувствует человек, которому нужно принять очень трудное решение?» (огорчение, грусть, растерянность, неуверенность, злость и т.д.)

Затем учитель приглашает кого-то из учеников выйти к доске, загадать слово, обозначающее эмоцию, и показать эту эмоцию мимикой и жестами. Остальные учащиеся пытаются отгадать задуманное слово. Тот, кто первым угадает, выходит и изображает другое слово, обозначающее эмоцию, класс снова отгадывает; и т.д.

При отгадывании нужно разрешить ученикам задавать как закрытые (т.е. те, что предполагают ответ «да» или «нет», например: «Это грусть?», «Это злость?»), так и открытые вопросы (т.е. требующие развернутого ответа, например: «В каких случаях испытывают эту эмоцию?»). Это обусловлено тем, что, как правило, для того чтобы получить от человека вербальную информацию о том, какие эмоции он испытывает, следует задавать открытые вопросы. После того как будет показано и отгадано достаточно с точки зрения учителя слов, обозначающих эмоции, игра заканчивается.

Далее все учащиеся встают в круг. Кто-нибудь называет слово, обозначающее эмоцию. Все изображают эту эмоцию. Учитель при этой игре призывает внимательно следить за выражением лица других. После каждого произнесенного слова все изображают соответствующую эмоцию и наблюдают за другими учениками.

После выполнения упражнений учащиеся научатся яснее выражать то, что чувствуют, расширив свой запас слов, обозначаю-

щих эмоции. Этот словарь особенно важен в конфликтных ситуациях, когда свои эмоции нужно выражать особенно точно.

После выполнения этих упражнений учитель организует обсуждение с помощью вопросов: 1) *Трудно ли было вспомнить так много слов, обозначающих эмоции? Почему? Какие слова было труднее всего вспомнить? Почему?* 2) *Какое слово было труднее всего показать? Когда вы изображали эмоции, у всех ли было одинаковое выражение лица? Почему?* 3) *Могут ли люди испытывать одни и те же эмоции и иметь совершенно разное выражение лица? Приведите пример того, когда это может случиться.* 4) *Если два человека ссорятся и только один из них выглядит разозлившимся, всегда ли это значит, что второй совершенно не злится?* 5) *Каких слов оказалось больше: обозначающих отрицательные эмоции или положительные? Почему?* 6) *Какие вопросы вы задавали, когда отгадывали эмоции? Это были открытые или закрытые вопросы?* 7) *В каких случаях удобно задавать открытые вопросы? Закрытые?*

Тема 4. Барьеры общения (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках данной темы используются групповые упражнения для работы по изучению барьеров общения и освоению конструктивных форм общения.

Работая над упражнением 7, учащиеся читают текст, полученный непосредственно перед выполнением упражнения. Учитель особо обращает внимание на то, что этот текст написан жителем Баргонии.

БАРГОТЫ И РУТЕРЫ

Барготы живут в стране, которая называется Баргония. Эта страна находится на краю земли и расположена между островами Цейтер и Требония. Жители Баргонии – замечательные люди. Дети там редко дерутся, а взрослые спокойно работают. Питаются в Баргонии в основном рисом, но тарелки барготов никогда не бывают пустыми. Погода в Баргонии не меняется круглый год – там тепло и солнечно и дует легкий ветер.

Рутеры живут в другой стране, которая называется Рутрией. Эта страна находится на другом конце земли и расположена между островами Бильбо и Треблин. Жители Рутрии – очень плохие люди. Дети всегда орут друг на друга, а взрослые дерутся. На работе взрослые ничего не делают, они там спят и кричат, вместо того чтобы работать. Погода в Рутрии всегда холодная, ветреная и дождливая.

При работе над этим упражнением учащиеся, как правило, демонстрируют две типичные реакции: 1) основная часть изображает «хорошего» баргота и «плохого» рутера; 2) некоторые учащиеся, обратившие внимание на то, что рассказ написан барготом, делают вывод о том, что барготы – вруны и поэтому плохие, а рутеры несправедливо обижены и поэтому – хорошие. И та, и другая реакция должна стать предметом для обсуждения.

Нужно обратить внимание учащихся на то, что в целом ни для изображения баргота, ни для изображения рутера нет достаточного количества данных.

Если учащиеся будут высказывать негативные замечания, не следует их игнорировать. Лучше сделать их предметом обсуждения и исследования. Например, обсудить со всеми, как такие замечания могут подействовать на других, как конструктивно реагировать на негативные высказывания. При этом нельзя допустить, чтобы учащиеся почувствовали себя оправдывающимися. Нельзя высказываться в обвинительном ключе, а тем более отсеивать «неудобных» учеников.

Для информирования учащихся или подведения итогов занятия можно также использовать текст «Стереотипы, предрассудки, дискриминация».

Далее учитель может выбрать, использовать ли ему игру «Конфликт» или упражнение 8. Выбор зависит от количества учеников в классе и размера помещения: игру «Конфликт» сложно выполнять в большом классе и там, где возникают проблемы со свободным перемещением учеников по классу. При выполнении любого упражнения учителю следует обратить внимание учащихся на то, что по большей части конфликт воспринимается как нечто негативное, потому что часто люди не пытаются

разрешить конфликты, а «заикливаются» на своих эмоциях, не давая себе труда разобраться, в чем же действительная причина конфликта. Оба варианта упражнений должны «подвести» учащихся к разговору о 6 источниках возникновения конфликтов.

Инструкция к игре «Конфликт». Посреди класса, чтобы всем было видно, учитель кладет плакат, на котором большими буквами написано слово КОНФЛИКТ. У каждого из учеников в руках должны быть чистые листочки бумаги, количество которых должно соответствовать числу букв в его имени. Например, если ваше имя – Андрей, то у вас должно быть 6 листочков. На каждом листочке ученики пишут по одному слову, которое у них ассоциируется с понятием «конфликт».

Затем все учащиеся по очереди выходят, читают слова, которые они написали, и кладут свои листочки на пол вокруг листа, на котором написано КОНФЛИКТ.

Слова, близкие по значению тем, которые написаны на уже лежащих листках, нужно размещать рядом с ними. Например, если уже есть слово «драка», листок со словом «потасовка» нужно будет положить рядом. Учащиеся должны объяснить, почему они выбрали именно эти слова.

При представлении группами результатов выполнения упражнения 8 учитель фиксирует на доске утверждения, выбранные группами.

Оба варианта работы завершаются организацией обсуждения по вопросам: 1) *Позитивный или негативный смысл имеют слова, связанные с конфликтом?* 2) *Когда конфликт может быть хорошим?* 3) *Известны ли вам примеры, когда конфликт принес какую-то пользу?* 4) *Почему случаются конфликты?*

Далее учитель знакомит учащихся с шестью источниками конфликтов с помощью текста.

Тема 5. Стратегия разрешения конфликта (4 часа)

Уроки 1–4. В рамках темы используются упражнения для работы по освоению стратегии разрешения конфликта.

Упражнение 9 позволит учащимся обратить внимание на собственные физические реакции в конфликтной ситуации.

Обычно в конфликтных ситуациях наши действия, слова и эмоции не такие, как обычно. Например, мы кричим на своего друга, вместо того чтобы говорить нормальным тоном.

В рамках выполнения упражнения учитель предлагает учащимся заполнить анкету. Если ученики будут испытывать затруднения, учитель может предложить им вспомнить различные конфликты, в которых они недавно участвовали, и реакции своего тела в этих ситуациях. Можно также использовать текст «Физические реакции на конфликт» и обсудить, каким образом физические реакции обостряют конфликт. Например, если один ученик кричит, другой ученик кричит еще громче. Следует обратить внимание учащихся на то, что обострение конфликта нередко приводит к насилию.

После выполнения упражнения учитель организует фронтальную беседу по вопросам: 1) *Как ваши чувства влияют на ваше поведение?* 2) *Предположим, двое учеников, Сергей и Илья, спорят. Сергей хочет закончить работу над проектом прямо сейчас и поиграть в футбол, а Илья настаивает на продолжении. Илья кричит и смотрит злобно на Сергея. Какова должна быть реакция Сергея? Какой будет реакция Ильи на реакцию Сергея?* 3) *Каковы физические реакции мальчиков в конфликтных ситуациях? Каковы физические реакции девочек в конфликтных ситуациях?* 4) *Как вы думаете, почему реакции мальчиков и девочек в конфликтных ситуациях неодинаковы (или одинаковы)?* 5) *Отличаются ли, по вашему мнению, реакции матерей и отцов во время конфликта? Почему?* б) *Что приносит большую пользу во время конфликта – гнев или спокойствие? Почему?*

При заполнении таблицы «Мысли и чувства» (упражнение 10) нужно обратить внимание учеников на то, что они фиксируют именно свои чувства и мысли по отношению к ситуации. Ученики могут эмоционально среагировать на ситуацию, например, пожалеть участников ситуации, но могут и остаться равнодушными. Тогда в графе «Чувства» появится запись «равнодушие». Любая реакция нормальна. Учителю важно, чтобы ученики учились выражать свои эмоции словами.

Следует отметить, что при обсуждении ученики предполагают, что думают и чувствуют участники конфликтной ситуации. Учителю нужно акцентировать внимание учеников на том, что они должны разграничивать собственные эмоции и мысли и эмоции и мысли участников конфликтов.

Необходимо обратить внимание учащихся на то, что если люди вовлечены в какой-то конфликт и хотят его урегулировать, то следует хорошо понимать свои мысли и чувства. Другими словами, важно различать то, о чем мы думаем, и то, что мы чувствуем. Если разобраться в своих чувствах и мыслях, то можно понять мысли и чувства других. А это один из важных шагов в процессе регулирования конфликта. При работе над упражнением можно использовать текст «Мысли и чувства».

В упражнении 11 рассматривается одна из важнейших идей теории регулирования конфликтов. Необходимо, чтобы ученики четко осознали разницу между столкновением позиций и поиском глубинных интересов. Упражнение помогает ученикам понять, как можно регулировать конфликты таким образом, чтобы были удовлетворены скрытые потребности людей. При работе над этим упражнением можно использовать текст «Столкновение позиций и глубинные интересы».

Учащиеся индивидуально работают с текстом, обсуждают в группе предложенные в упражнении вопросы. Учитель организует обсуждение заранее данных для обдумывания вопросов.

Возможен такой вариант работы, когда учащиеся в парах разыгрывают сценку на тему конфликта, показывая, как можно решить конфликт, если его участники стремятся определить глубинные интересы друг друга. Желаящие могут выступить перед классом. Тогда после каждой сценки учитель обсуждает с классом, какова была позиция каждого участника конфликта и в чем заключались его глубинные интересы.

Далее учитель предлагает учащимся схему «Пять ступеней преодоления конфликта» и комментирует каждую ступень. Он обращает внимание на то, что учащиеся уже работали на первых трех ступенях, когда обсуждали истоки возникновения конфликтов (ступень 1), выполняли упражнения 9, 10 (ступень 2), 11

(ступень 3). Учитель предлагает различные способы прохождения ступени 4 (например, метод «мозгового штурма»), рассказывает о том, что нужно учитывать при составлении плана (решение должно удовлетворять обе стороны, не стоит отказываться от своих интересов, но нельзя забывать и об интересах другой стороны).

Учитель акцентирует внимание учеников на том, что не все конфликты имеют решение, но все предполагают обсуждение. И даже если не удалось найти выход, удовлетворяющий обе стороны, все равно конфликт содержит положительный потенциал, потому что во время обсуждения и согласования позиций сторон происходит внутренний рост.

Учитель предлагает проанализировать один из реальных конфликтов, возникших в процессе выполнения учащимися проекта (упражнение 12). При необходимости проводит мозговой штурм, чтобы найти все возможные пути решения конфликта. В случае если учащиеся в настоящий момент не работают над групповым проектом, педагог предлагает им вспомнить конфликты, случившиеся при реализации группового проекта в прошлом, и поработать с ними. Если у учащихся совсем нет опыта участия в групповых проектах, можно предложить им подумать над тем, какие могут возникнуть конфликтные ситуации, или предложить поработать с любым вариантом конфликта.

Учитель организует процедуру представления договоров об урегулировании конфликтов и процедуру их обсуждения. Вопросы должны касаться детализации условий договора и выявлять слабые стороны договора, если таковые найдутся. Если учащиеся не задают вопросы, учитель должен задать их сам.

Следующий шаг позволяет сравнить прежние представления учащихся о конфликтах с новыми, полученными в ходе занятий. Учитель повторно предлагает учащимся анкету «Я и конфликты», затем раздает бланки, заполненные на первом уроке. Ученики сравнивают свои новые ответы с данными на первом уроке. Учитель обсуждает с учащимися, как изменились их представления о конфликтах.

МЕТОДЫ СБОРА ДАННЫХ: АНКЕТНЫЙ ОПРОС И ИНТЕРВЬЮ

Общие замечания

Необходимым ресурсом для формирования информационной компетентности является владение различными методами сбора эмпирических данных. Метод сбора данных понимается как технология, посредством которой учащийся добывает информацию, необходимую ему для решения проблем и достижения субъективно значимой цели.

Существует три принципиальных класса методов сбора эмпирических данных: наблюдение, анализ документов и опрос. Техника их применения столь многообразна, что некоторые модификации приобрели статус самостоятельных методов, например, интервью или анкетный опрос¹. При этом опрос понимается как метод сбора первичной вербальной информации об изучаемом объекте, основанный на непосредственном (интервью) или опосредованном (анкета) социально-психологическом взаимодействии между исследователем и опрашиваемым (респондентом).

При работе над проектом учащиеся часто сталкиваются с необходимостью получения и обработки эмпирической информации, в т.ч. проведения опросов или интервью. Особенно актуальным становится освоение методов сбора эмпирической информации в том случае, если учащиеся работают над так называемыми социальными проектами. Опыт работы педагогов – руководителей проектов показывает, что наибольшие затруднения учащиеся при проведении опросов испытывают при формулировке вопросов, адекватных целям сбора данных. Это происходит потому, что умение формулировать вопросы, отвечающие целям сбора информации, является достаточно сложным, интегрированным умением. Темы и цели опросов могут формулироваться учениками или учителем исходя из непосредственных задач проектной деятельности и/или интересов учащихся.

¹ Ядов В.А. Социологическое исследование: методология, программы, методы. – Самара: Изд-во Самарского университета, 1995. – С.121.

Логическая последовательность тематики занятий обуславливается принципом движения от общего к частному, от абстрактного к конкретному. В работе по модулю предлагается следовать такой логике в работе учителя: актуализация потребности – теоретическая проработка вопроса – практическая работа – новый уровень потребности.

В ходе изучения модуля учащиеся:

1. получают представление:
 - о сферах применения опросных методов;
 - о возможностях и ограничениях тех или иных методов;
2. получают опыт:
 - создания положительной мотивации к участию в опросе;
 - проведения анкетного опроса;
 - отбора респондентов;
 - проведения интервью;
 - оценки проведения интервью;
3. научатся:
 - различать разные виды вопросов;
 - выбирать необходимые виды вопросов в зависимости от цели сбора информации;
 - выбирать адекватные целям методы сбора первичной информации.

Контроль за достижением планируемых результатов осуществляется непосредственно при выполнении заданий методами самоконтроля, взаимоконтроля учащихся, а также посредством организации презентаций результатов групповой работы учащихся. Обязательным условием и показателем успешного усвоения учебного модуля станет использование освоенных способов деятельности в рамках работы учащихся над проектами.

Тема 1. Характеристика опросных методов (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках изучения этой темы у учащихся формируется представление о методах сбора данных как о сфере обыденного знания, о возможностях применения этих методов в рамках работы над проектами.

Изучение темы предваряет вступительное слово учителя о том, чему посвящен модуль, где и когда в проектной деятельности могут пригодиться освоенные во время реализации модуля умения. Для концентрации внимания учащихся и обеспечения положительной мотивации к работе рекомендуется провести **игру «Что это?»**. В роли ведущего выступает учитель, учащиеся группируются по интересам и личным симпатиям, в ходе игры по очереди задают каждой группе вопросы, позволяющие быстрее разгадать предмет.

В шкатулку или ящик кладется ключ (или любой другой предмет). Учащиеся задают наводящие вопросы о форме, цвете, размере, способе применения и т.д. (Это съедобный предмет? Это канцелярская принадлежность? Это мягкий предмет? Это встречается каждый день? Это металлический предмет? Это украшение? Это ключ?) и получают односложные ответы «да» или «нет». Каждая группа по очереди задает по одному вопросу. Остальные следят за логикой вопросов и ответов. Побеждает самая внимательная и собранная группа, которая раньше других угадает предмет.

Введение понятия «опрос» предлагается от противного. Учащиеся выполняют упражнение 1, индивидуально читают текст, обсуждают в группе ответы на предложенные вопросы.

Учитель организует обсуждение по вопросам, предложенным в упражнении. Важно обратить внимание учащихся на то, что не всякие вопросники предназначены для сбора информации, и различать анкету и тест. Далее возможны два варианта работы: самым простым является комментированное чтение информационного материала, представленного в рабочих тетрадях, либо учитель может организовать обсуждение по вопросам: *1) Что такое, на ваш взгляд, опрос? Где этот метод применяется? 2) С какой целью проводится опрос? 3) Чем опрос отличается от других способов сбора информации?*

Учащиеся работают в группе, ищут в тексте ответы на вопросы, высказывают суждения. Далее, используя результаты группового обсуждения, учителю необходимо ввести (уточнить) основные теоретические положения темы. Результатом работы должно стать представление (а не заученные наизусть определе-

ния!) о том, что такое опрос, респондент, для чего и где применяется опрос.

Упражнение 2 позволит учащимся получить представление о действиях по формированию у респондентов положительной мотивации к участию в опросе.

Действия, формирующие у респондента положительную мотивацию к участию в опросе:

- объяснение цели опроса, информирование о том, для чего будут использованы результаты;
- подчеркивание значимости результатов опроса в целом;
- указание на ценность мнения данного респондента по данным вопросам;
- четкое обозначение времени, которое придется потратить на участие в опросе (в крайнем случае указание на то, что времени участие в опросе займет немного);
- доброжелательное поведение интервьюера.

Учащиеся работают в парах, следуя инструкциям, приведенным в упражнении. По окончании работы учитель проводит рефлексию по вопросам: *1) Какую тему вы выбрали и почему? 2) Легко ли было задавать вопросы однокласснику? Почему? 3) Возникло ли желание отвечать? Почему?*

Тема 2. Вопрос как инструмент опроса (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках этой темы необходимо научить учащихся различать разные виды вопросов и выбирать необходимые виды вопросов в зависимости от цели сбора информации, вырабатывать критерии оценки качества опроса. Для этого учитель предлагает учащимся осуществить анализ «чужого продукта». Таким образом формируется определенное отношение к тем или иным образцам решения.

Упражнение 3 учащимся удобно будет выполнить в тех же парах, что и упражнение 2. Как правило, при постановке различных по форме вопросов у учащихся не возникает затруднений. Следует обратить внимание на классификацию вопросов по содержанию, которое очень тесно связано с тематикой опроса и во многом зависит от нее.

По окончании работы учитель проводит беседу по вопросам:
1) Какие вопросы придумывать легче: открытые или закрытые? Почему? 2) На какие вопросы легче всего отвечать? 3) Какие вопросы являются самыми информативными?

Следующий этап позволяет перейти от одного вопроса к целому опроснику на основе того же принципа: сначала анализ продукта, подготовленного другими, затем – создание своего. Выполнение упражнения 4 рекомендуется построить следующим образом: учитель знакомит учащихся с «Экспертизой 10 НЕТ», затем учащиеся работают в группах, знакомятся с предложенной анкетой, анализируют вопросы по логическим критериям. По завершении работы учитель организует обсуждение вопросов:
1) Кому адресована анкета? 2) Какого вида вопросы использовались в ней? 3) Каково соотношение закрытых и открытых вопросов? Простых и сложных? Прямых и косвенных? 4) В чем, на ваш взгляд, достоинства и недостатки этой анкеты?

Если при работе над предыдущими проектами учащиеся уже составляли опросники, их следует использовать в этом упражнении. После выполнения упражнения необходимо актуализировать опыт учащихся в части проведения различных опросов, а также попросить вспомнить уже реализованные проекты и порассуждать, мог ли опрос облегчить работу на поисковом этапе. Обобщая результаты беседы, учитель перечисляет ситуации, когда информацию необходимо или желательно получать методом опроса, и ставит вопрос о том, кого спрашивать в каких случаях. При подведении итогов упражнения 5, которое выполняется в группах, учителю следует обратить внимание на то, как выбирать респондентов в зависимости от темы опроса, самому предложить обобщение, если учащиеся не справились со второй частью задания.

Тема 3. Анкетный опрос (4 часа)

Уроки 1–4. Изучение данной темы позволяет учащимся сформировать представление о сфере применения, возможностях и ограничениях анкетного опроса; получить и проанализировать опыт подготовки и проведения анкетного опроса. Тема

строится вокруг упражнения 6. Учитель вводит основные теоретические положения темы (в форме беседы или с помощью текста), организует работу в группах.

Важно, чтобы учащиеся готовили проведение анкетного опроса в рамках своей работы над текущим проектом. Однако, если в настоящий момент проведение анкетного опроса не требуется, можно обратиться к материалу прошлого проекта или задать учащимся тему для опроса.

Выполняя упражнение, учащиеся в проектных группах определяют тему и цель опроса, респондентов, разрабатывают в урочное время анкеты, получая консультации от учителя, представляют одноклассникам результаты групповой работы. Учитель организует презентацию и взаимную экспертизу анкет. Если класс легко справляется с работой, можно остановиться на вопросе апробации опросных материалов и провести презентацию после апробации анкет (группа сама приходит к выводу о недостатках анкеты, анализируя ее заполнение случайными представителями группы респондентов). Время, необходимое для проведения апробации, не входит в часы занятий по теме 3. Сам опрос с использованием анкеты осуществляется в рамках проектной деятельности учащихся вне рамок изучения модуля.

Тема 4. Интервьюирование (4 часа)

Уроки 1–4. Изучение данной темы позволяет учащимся сформировать представление о сфере применения, возможностях и ограничениях интервьюирования; получить и проанализировать опыт подготовки и проведения интервью. Тема строится вокруг упражнения 7. Ее построение полностью аналогично предыдущей.

ПРОВЕДЕНИЕ АНАЛИЗА

Общие замечания

Базовым элементом информационной компетентности является владение основными логическими операциями. На этапе обучения способность «действовать в уме» позволяет легче осва-

ивать содержание учебного материала. Введение метода проектов в образовательный процесс школы позволяет создать ситуацию самостоятельного информационного поиска и обработки учащимся информации, значимой для его деятельности. При работе учащегося над проектом умение анализировать информацию актуализируется на этапах анализа ситуации; постановки и анализа проблемы; анализа способов разрешения проблемы; обработки информации, необходимой для постановки и решения задач проекта.

Модуль «Проведение анализа» имеет прагматическую направленность и нацелен на:

- освоение учащимися основных логических операций;
- освоение учащимися алгоритма проведения анализа;
- получение учащимися опыта применения логических операций при сравнительном анализе и анализе причинно-следственных связей.

Эти способы мыслительной деятельности являются теми ресурсами, овладение которыми необходимо для формирования информационной компетентности и компетентности разрешения проблем.

В результате изучения модуля учащиеся:

1. освоят приемы:

- определения и анализа понятия;
- классификации;
- выдвижения и анализа умозаключений;
- сравнительного анализа;
- анализа причинно-следственных связей;

2. получат представление:

- об основных законах логики;
- о правилах основных логических операций;

3. получат опыт:

- определения и деления понятий;
- выделения существенных и несущественных признаков;
- анализа умозаключений;
- использования дедукции, индукции и аналогии для получения выводов;
- анализа информации.

В целом эффект от реализации данного модуля можно будет заметить в формировании практики критического отношения учащегося к информации, в изменении его отношения к словам и другим знакам (точность в подборе слов и выражений, в формулировке упорядоченных высказываний и т.п.). Кроме того, учащийся сможет грамотно делать и оформлять свои выводы по работе с информацией.

Контроль за достижением планируемых результатов осуществляется по завершении каждого тематического блока на основе анализа качества выполнения учащимися практических заданий. Показателями успешного усвоения учебного модуля (отложенный результат) станет осознанное использование учащимися освоенных логических операций в рамках проектной деятельности.

Тема 1. Понятие (4 часа)

Урок 1. Поскольку данный урок является первым уроком модуля, необходимо посвятить некоторое время введению учащихся в содержание модуля и введению понятия «логика». Последнее может быть сделано с опорой на опыт учебной деятельности учащихся. Например, учитель может предложить привести названия наук, выделить корень -лог- и попробовать объяснить его значение.

При введении понятия «понятие» также предлагается опираться на опыт учебной деятельности учащихся. Можно попросить их определить любое понятие из программы обучения по любому предмету, а затем показать на его примере операцию обобщения (подведения понятия под более общую категорию) и конкретизации. Здесь же можно предложить несколько разных по смыслу определений одного и того же абстрактного понятия и провести беседу, используя следующий круг вопросов: 1) *Что такое понятие?* 2) *Зачем следует определять понятие?* 3) *Что мы делаем для того, чтобы определить понятие?*

Следующий шаг связан с введением понятий «признак» и «характеристика», «объем понятия» и «содержание понятия». В качестве предваряющего задания рекомендуется предложить учащим-

ся назвать все возможные признаки какого-либо конкретного, предметного понятия (например: «Назовите признаки стула»). Желательно, чтобы этот предмет находился перед глазами учащихся, чтобы они могли назвать как можно больше второстепенных признаков. Зафиксировав на доске все названные признаки, учитель управляет анализом названных признаков (по схеме: будет ли стул стулом, если он не будет деревянным), вычеркивая второстепенные.

После введения понятий «объем понятия» и «содержание понятия» важно продемонстрировать учащимся с помощью примеров, как при увеличении содержания понятия уменьшается его объем и наоборот. В качестве практического задания на закрепление можно предложить учащимся выполнить упражнения 1–4. Упражнение 2 может вызвать у учащихся затруднения на втором и последующих шагах обобщения. Можно закончить обобщение фронтально. При обсуждении результатов выполнения упражнения 2 следует обратить внимание учащихся на различные пути обобщения понятия «Таня» (девочка/имя).

Упражнение 5 служит для закрепления понимания учащими-ся видов понятий: конкретные – абстрактные, общие – единичные, собирательные – разделительные. Учителю после введения данных терминов предлагается провести беседу на тему «Почему важно знать, с каким понятием мы работаем?».

Упражнения 1–2 и 4 выполняются на уроке, упражнения 3 и 5 могут быть как выполнены на уроке, так и даны учащимся на дом.

Урок 2. В начале урока необходимо вернуться к определению понятия. Хорошим поводом для разговора станет обсуждение результатов выполнения упражнения 3. Если учащиеся выполняли его дома, это будет еще и проверка качества работы. На примере определений, данных учащимися при выполнении упражнения 3, следует ввести правила определения понятий. Отработка этих правил с учащимися происходит на основе упражнения 6. После него следует ввести виды определений.

Новым материалом, который должны освоить учащиеся в ходе этого урока, является отношение понятий. По завершении

работы над сравнимостью и совместимостью понятий учителю необходимо показать, как понимание того, в каком отношении находятся понятия, помогает делать выводы: подчеркнуть, что сравнивать можно отнюдь не все со всем, указать, в каком отношении должны находиться понятия, определяющие объекты и явления, чтобы можно было вывод, сделанный об одном, распространять на другое.

Объяснение сравнимости понятий можно построить на основе выполнения учащимися задания, в котором предложено сравнить два объекта, определяемые сравнимыми понятиями, и два объекта, определяемые несравнимыми понятиями.

Объяснение совместимости понятий следует начать, попросив учащихся вспомнить, что принято называть объемом понятия. Затем, в зависимости от уровня подготовки класса, можно воспользоваться одним из следующих ходов: 1) учитель объясняет термины и круги Эйлера, а учащиеся приводят примеры каждого вида отношений на основе кругов Эйлера; 2) учитель предлагает 6 пар понятий и 6 кругов Эйлера и дает задание найти соответствия, а учащиеся предлагают и поясняют свои версии.

В любом случае у учащегося должно быть зафиксировано не менее двух примеров для каждого типа совместимости и несовместимости понятий, к которым он сможет затем обращаться. Для этого предназначено упражнение 7, которое выполняется фронтально на этапе объяснения нового материала.

Упражнение 8 нацелено на закрепление умения показывать отношения между понятиями. Оно может быть выполнено как домашнее задание с последующим обсуждением в классе. В ходе обсуждения результатов выполнения упражнения 8 необходимо задать вопрос о способе, который использовали учащиеся в своей работе, и определить в ходе обсуждения наиболее эффективный способ (выстраивание размышлений от понятия с максимальным объемом).

Урок 3. Учащиеся к моменту изучения модуля уже имеют опыт деления понятий и классификации в своей учебной деятельности. Поэтому объяснение нового материала можно пост-

роить на основе их опыта. После введения понятия «деление понятия» учащимся можно предложить разделить какое-либо понятие. Желательно подобрать такое понятие, деление которого может быть проведено по нескольким основаниям (волосы – длина, цвет и т.п., транспорт – вид, собственность и т.п.). Учитель фиксирует на доске все версии, предложенные учащимися, и, опираясь на версии деления одного и того же понятия по разным основаниям, вводит понятие «основание деления». После этого учащимся можно предложить назвать все основания, по которым было проведено деление, представленное на доске. Далее следует обратить внимание на те позиции в делении, где допущена ошибка (вопросы типа: «А куда вы отнесете...?»). В ходе такой беседы удобно вводить правила деления.

Дальнейшая отработка правил деления происходит на основе упражнений 9, 10, 11.1. Следует обратить особое внимание на пример «Окорок можно разделить на мясо и кость» при обсуждении результатов и показать разницу между делением понятия и физическим делением объекта. Упражнение 11.2 представляет для учащихся повышенную сложность. Вместе с тем его выполнение позволяет продемонстрировать, какое значение имеют точно подобранное основание и грамотно проведенное деление понятия в процессе обоснования своей точки зрения.

Упражнение 12 позволяет применить алгоритм классификации. Упражнение содержит образец оформления, поэтому может быть выполнено как домашнее задание с последующим обсуждением результатов работы на уроке.

Урок 4. Последний урок темы отводится применению учащимися освоенных операций с понятием к материалу текущей проектной деятельности. Если учащиеся выполняют групповые проекты, необходимо так организовать пространство класса, чтобы они могли выполнять задания в своей проектной группе. Конкретное задание учитель дает каждой группе учащихся (каждому ученику – в случае индивидуального проекта), рабочая тетрадь (упражнение 13) содержит только формат задания.

Работу на этом уроке можно построить двумя способами.

Вариант 1. Учитель заранее готовит групповые (индивидуальные) задания на основе полученной от руководителей проектов информации о содержании проектной деятельности учащихся. В зависимости от содержания реальных проектов учащихся можно предложить дать определение ключевым понятиям, содержащимся в проблеме, разрешаемой средствами проекта; характеристику источникам информации по вопросу, желаемой ситуации, реальной ситуации, способу решения проблемы и т.п.; задание на деление или классификацию обычно опирается на содержание информации, необходимой учащемуся для разработки и реализации проекта.

Учащиеся выполняют задания в группах.

Учитель организует взаимопроверку корректности проведенных операций с понятием (предметом анализа становятся сами операции, а не содержание, на котором они сделаны).

Вариант 2. Учитель предлагает учащимся кратко (2–3 минуты) рассказать о своем проектном замысле.

В ходе фронтальной беседы учащиеся под руководством учителя определяют, какие понятия требуют определения, какой объект или явление требует характеристики, где необходимо деление понятия или классификация при работе над каждым из проектов.

На основании каждого промежуточного результата беседы учитель формулирует задание для каждой проектной группы, выполнение заданий происходит за рамками урока.

Первый способ в большей степени позволяет отработать алгоритмы различных операций с понятиями. Второй – сформировать у учащихся представление о том, когда и зачем необходимо совершать те или иные операции с понятием.

В том случае, если данный модуль используется в образовательном учреждении не для поддержки текущей проектной деятельности учащихся, а как самостоятельное содержание образовательного процесса, учителю следует подготовить задания, которые могут выполнять контрольную функцию, на актуальном для учащихся содержании.

Тема 2. Суждение (2 часа)

Данная тема имеет ознакомительный характер.

Урок 1. Учитель вводит понятие «суждение», приводит примеры видов суждений. Учащиеся предлагают свои варианты графического отображения соотношения объема понятий, являющихся терминами суждения, которые после обсуждения останутся в качестве наглядной иллюстрации в их рабочих тетрадях.

При выполнении упражнения 14 важно не прямо указывать на ошибки, а просить назвать субъект и предикат в предложении, некорректно отнесенном к содержащим суждения. После выполнения этого упражнения имеет смысл обсудить грамматическую форму предъявления суждения в языке.

Упражнение 15 позволяет отработать умение видеть суждение в тексте и давать его логическую характеристику.

Выполнение упражнения 16 позволяет учащимся освоить логический квадрат. Здесь уместно обсудить, какие возможности дает логический квадрат при аргументации своей позиции в споре.

Логический квадрат поможет наглядно представить некоторые логические соотношения между общеутвердительными (А), общеотрицательными (Е), частноутвердительными (I) и частноотрицательными суждениями (О).

Противоречащие суждения (А и О; Е и I) не могут быть одновременно истинными и ложными: если одно из них истинно, то другое ложно (например, если суждение «Все ученики являются людьми» (А) истинно, то суждение «Некоторые ученики не являются людьми» ложно).

Противные суждения (А и Е) могут оба оказаться ложными, но не могут быть оба истинными (например, суждения «Все восьмиклассники являются блондинами» (А) и «Ни один восьмиклассник не является блондином» (Е) оба ложны, но если суждение «Все кенгуру являются млекопитающими» (А) истинно, то суждение «Ни один кенгуру не является млекопитающим» (Е) ложно).

Подпротивные суждения (I и О) могут оба оказаться истинными, но могут быть одновременно ложными (например, если суждение «Некоторые глаголы в русском языке не спрягаются» (О)

ложно, то суждение «Некоторые глаголы в русском языке спрягаются» (I) является истинным).

Суждения, находящиеся в отношении подчинения (А и I; Е и О), характеризуются тем, что при истинности общих суждений соответствующие им частные также являются истинными (например, истинность суждения «Все насекомые являются членистоногими» (А) влечет истинность подчиненного ему суждения (I) «Некоторые насекомые являются членистоногими»).

Урок 2. Обращая учащихся к информации, содержащейся в рабочих тетрадях, учитель поясняет на примерах виды соединения простых суждений в сложные. Можно предложить учащимся привести свой пример на каждый вид логических союзов и, введя условия (задав истинность простых суждений), предложить им определить истинность сложного высказывания, приведенного в качестве примера. При этом учитель может демонстрировать логические формулы для записи предложенных высказываний.

Упражнение 17 позволяет учащимся проделать элементарные шаги по исчислению сложных высказываний. В том случае, если учащиеся легко справляются с заданиями, можно предложить им задание более высокого уровня сложности.

Пример задания повышенной сложности.

В краже документов подозреваются четыре работника фирмы – А, В, С и D.

Известно, что:

Если А совершил кражу документов, то и В участвовал в краже.

Если В участвовал в краже, то и С совершил кражу или А не совершал.

Если D не совершал кражи, то А совершал, а С – не совершал.

Если D совершил кражу, то и А совершил кражу документов.

Кто из подозреваемых совершил кражу документов?

Следует заметить, что такого рода задания требуют детального разбора и достаточно большого количества времени. Они полезны для развития логического мышления учащихся, но при

этом, с точки зрения подготовки учащихся к выполнению операций по анализу и синтезу, они не являются необходимыми.

В завершение урока учитель вводит законы логики, опираясь на опыт выполнения учащимися логических операций.

Тема 3. Умозаключение (4 часа)

Урок 1. Учитель вводит понятия «умозаключение», «дедукция», «категорическое умозаключение», связывая новый материал со знаниями учащихся о суждении. Объясняя структуру силлогизма, обращает учащихся к материалам в рабочей тетради.

При введении правил силлогизма работу можно организовать во фронтальном режиме следующим образом. Сначала учитель предлагает сделать вывод на основе произносимых им посылок, используя самые простые примеры. Затем учитель предлагает посылки, нарушающие правило силлогизма, и, когда учащиеся убеждаются в невозможности сделать состоятельный вывод (для этого можно как апеллировать к здравому смыслу, так и предлагать изобразить объем понятий, о которых идет речь, с помощью кругов Эйлера), вводит правило.

Упражнение 19 позволяет учащимся практически отработать применение правил силлогизма. Рекомендуется организовать выполнение упражнения в малых группах, чтобы стимулировать учащихся к разъяснению друг другу хода своих мыслей, с последующим фронтальным представлением и обсуждением результатов работы.

Аналогично рекомендуется построить работу по освоению других видов дедуктивных умозаключений (упражнение 20). Если темп, в котором учащиеся работают с материалом, оказывается невысоким, нет ничего страшного в перенесении части материала на следующий урок.

Урок 2. Вводя понятие «энтимема», учитель может опираться на ответ учащихся на какой-либо простой вопрос, требующий обоснования (например: «Кто сегодня дежурит? Почему вы так решили?»), или на фрагмент текста учебника по любому

предмету, газетной статьи и т.п. Важно показать, что обычно человек «сворачивает» умозаключение до энтимемы, в первую очередь, когда желает донести свой вывод до собеседника (читателя) в соответствии с нормами языка и законами жанра. Также важно обсудить, что восстановление умозаключения позволяет выявить его ошибочность или скрытую посылку, в истинности которой возникают сомнения, к которой может быть обращен контраргумент в споре.

К этому разговору имеет смысл вернуться при анализе результатов выполнения упражнения 21 (задания 1, 3, 6). Выполнение упражнения рекомендуется организовать в малых группах. Перед началом работы учитель может разобрать простейший пример, показывая последовательность работы и фиксируя результаты каждого выполненного шага на доске. Во время групповой работы учитель вполне может заметить, что различные учащиеся не восприняли различные шаги алгоритма, и направить их работу, задавая вопросы, отвечая на которые учащиеся фактически воссоздают алгоритм.

В завершение урока рекомендуется ввести теоретический материал по правдоподобным умозаключениям и дать учащимся домашнее задание проследить за ходом своих размышлений или рассуждениями окружающих и найти несколько примеров таких умозаключений в своей обыденной жизни.

Урок 3. Актуализацию материала рекомендуется провести через обсуждение примеров, подобранных учащимися.

Упражнение 22 позволяет не только более подробно обсудить полную и неполную индукцию, но и рассмотреть вопрос о соразмерности обобщения и возможных ошибках в индуктивных посылках (последнее задание).

По результатам упражнения 23 важно обсудить с учащимися соотношение степени вероятности и степени обобщения.

Упражнение 24 позволяет вернуться к умозаключениям по аналогии и совместно с учащимися на примере их ответов зафиксировать алгоритм рассуждения по аналогии.

Урок 4. Необходимо, чтобы на этом уроке учащиеся работали в своих проектных группах. Также следует предупредить их заранее, чтобы они принесли на урок информационные материалы, собранные при работе над своим проектом, и дневник проектной деятельности.

В начале урока рекомендуется предложить группам ответить на вопрос: «В каких случаях, работая над проектом, вы будете делать умозаключения дедуктивные, индуктивные, по аналогии?». Учитель организует работу в малых группах, презентацию и обсуждение. Во время работы в малых группах учитель отвечает на вопросы и, если группа испытывает затруднения, указывает на пример из содержания проектной деятельности или из общей логики проекта, давая учащимся домыслить, какой тип умозаключения здесь был/должен быть применен и почему именно такой. По итогам работы учитель делает обобщение, касающееся применения различных типов умозаключений при разработке и реализации проекта.

Над упражнением 25 учащиеся работают в проектных группах. Если несколько учеников в классе выполняют индивидуальные проекты, можно предоставить им возможность как объединиться в группу и использовать содержание всех проектов, так и работать самостоятельно. Во время работы в малых группах учителю необходимо отслеживать ход работы и, если группа совершает ошибку, проблематизировать с помощью вопросов. Наблюдение за работой в группах даст возможность по итогам выполнения задания дополнительно разъяснить те позиции, которые оказались плохо усвоены учащимися. Упражнение выполняется в несколько шагов: учащиеся составляют задания, их выполняют учащиеся следующей группы (делают выводы на основе посылок или указывают на ошибки, если сделать вывод невозможно), авторы (или учащиеся третьей группы) выполняют проверку сделанных выводов. Во время представления результатов работы учащиеся озвучивают либо все посылки и выводы, сделанные одноклассниками на основе посылок своей группы, либо только спорные позиции (если найдена ошибка в посылках или в следствии), которые обсуждаются фронтально.

Тема 4. Анализ информации (5 часов)

Урок 1. Начать урок рекомендуется с беседы, нацеленной на выяснение представлений учащихся об операциях анализа и синтеза, видах анализа, с опорой на содержание и типичные задания учебных предметов. Обобщая и дополняя высказывания учащихся, учитель вводит понятия. Полезно также обсудить, какие освоенные ранее в рамках изучения модуля операции учащиеся отнесли бы к анализу, а какие – к синтезу.

Упражнение 26 дает учащимся возможность провести комплексный анализ объекта, позволяющий определить его сущность, и анализ по заданному критерию, позволяющий сделать вывод по конкретному вопросу. Упражнение 27 позволяет анализировать текст на предмет наличия в нем информации по определенному вопросу. После выполнения этих упражнений рекомендуется обсудить, когда при работе над проектом возникает необходимость в проведении анализа. Также предметом для обсуждения по результатам выполнения этих упражнений является переход от операции анализа к операции синтеза при выполнении каждого задания. Учащимся такой разговор может помочь понять, что требуется от них, когда задание по любому учебному предмету предлагает проанализировать, сделать вывод и т.п.

Перед выполнением упражнения 28 необходимо четко зафиксировать, что такое критерий, а также обсудить соотношение критериев для анализа и критериев для оценки. Само упражнение может быть выполнено дома, однако обсуждение результатов необходимо организовать в классе.

Урок 2. Результатом этого урока должно стать осознанное присвоение учащимися алгоритма проведения сравнительного анализа. По итогам выполнения упражнения 29 можно вернуться к теме «Понятие» и обсудить, что дал проведенный анализ для понимания значения того или иного понятия сверх того, что давало определение понятия. Можно предложить учащимся прием объяснения значения через различение.

Выполнение упражнения 30 следует организовать в малых группах, задав алгоритм работы внутри каждой группы. Сначала учащиеся должны по очереди проговорить идею каждого текста,

стараясь не использовать цитирование; затем согласовать свое понимание; затем выделить сходства и отличия. Задание может вызвать у учащихся затруднения, в таком случае на основе результатов работы групп стоит продолжить работу фронтально. Важно, чтобы учитель по итогам работы обратил внимание учащихся на то, что при работе с источниками информации любым немеханическим операциям предшествует интерпретация, «перевод» текста на знакомый язык или в знакомую систему координат.

В завершение урока учитель комментирует алгоритм проведения сравнительного анализа, апеллируя к опыту выполнения учащимися отдельных операций данного алгоритма. Упражнение 31 может быть выполнено дома. Учителю следует предупредить, что алгоритм уже заложен в формат ответа, однако для успешной работы ученикам может понадобиться и дополнительная информация.

Урок 3. Обсуждение результатов работы над упражнением 31 должно начаться, после того как в классе будут представлены несколько полных версий анализа и названы все нюансы, отличающие работы учащихся. Следует обращать внимание на соблюдение алгоритма (просить учеников высказаться, корректны ли предложенные определения, являются ли названные признаки признаками, соответствуют ли они критерию). При этом важно подчеркнуть, что объектом оценочных суждений является корректность анализа, а не содержание вывода, поскольку ученики осваивают инструмент, а не открывают некую истину. У разных учащихся вполне могут быть прямо противоположные выводы (является/не является). Учителю следует обратить на это внимание и принять и тот, и другой вывод, если он следует из проведенного анализа.

Как частный случай сравнительного анализа можно рассматривать анализ альтернативных способов разрешения проблемы. Упражнение 32 позволяет учащимся освоить один из способов анализа альтернатив, который содержится в требованиях к проектной деятельности старшеклассника. Удобнее всего предложить учащимся выполнить упражнение на примере проблемы, на разрешение которой направлен их текущий проект. Таким образом, в классе наберется не один, а несколько примеров ис-

пользования списка решений. Учитель предлагает последовательность шагов на основе предложенной в рабочей тетради формы: выработка критериев, которым должно соответствовать решение – оценка значимости каждого критерия в процентах – набор идей, касающийся способов решения – выделение альтернатив (взаимоисключающих способов) – оценка в соответствии с критериями по бинарной системе – суммирование, позволяющее понять, на сколько процентов (в какой степени) учащихся удовлетворяет каждое решение. Сам алгоритм предельно прост. Учащиеся нередко испытывают затруднения с формулированием критериев как дополнительных условий или ограничений. Наиболее типичной ошибкой является предложение критериев, смысл которых сводится к тому, что «решение должно позволить разрешить проблему».

Изучение нового материала, касающегося анализа причинно-следственных связей, рекомендуется построить в форме рассказа учителя с элементами обсуждения примеров. Следует учитывать, что в учебной деятельности у учащихся есть опыт скорее воспроизведения, чем самостоятельного проведения анализа причинно-следственных связей. Упражнение 33 является тренировочным.

Уроки 4–5. Упражнение 34 связано с обработкой большого текста, который в полном объеме не нужен учащимся. Следует дать на выполнение задания в группах время, за которое текст полностью можно только прочитать; предварительно сообщить об этом ученикам и дать перед работой с текстом 5 минут для планирования работы. По итогам обсуждаются не только результаты, но и ход выполнения работы. Обобщая результаты обсуждения, учащиеся с помощью учителя фиксируют алгоритм анализа причинно-следственных связей.

Выполняя упражнение 35, ученики должны самостоятельно применить освоенный алгоритм анализа на актуальном для них содержании. Поэтому учителю рекомендуется дать задание каждой проектной группе, опираясь на содержание их проекта, и подобрать вид анализа в зависимости от этого содержания. Желательно, чтобы задание было связано с обработкой информации, необходимой для выполнения проекта. В отдельных слу-

чаях задание может быть прямо связано с одним из шагов проектирования: анализ реальной ситуации, анализ проблемы, анализ полученного продукта.

Учитель работает с малыми группами вплоть до этапа оценки, он дает качественную оценку результату работы каждой группы.

АРГУМЕНТАЦИЯ

Общие замечания

Предлагаемый учебный модуль нацелен на:

- освоение учащимися способов выстраивания прямого и косвенного доказательства и опровержения;
- освоение учащимися способов и приемов ведения дискуссии;
- получение учащимися опыта применения правил доказательства при формировании и публичном обосновании своей точки зрения (своих выводов).

Эти способы деятельности являются теми ресурсами, овладение которыми необходимо для формирования информационной и коммуникативной компетентности, компетентности разрешения проблем. Освоение содержания модуля позволит учащемуся быть более убедительным в выступлениях и дискуссиях, а также критически относиться к предлагаемой ему информации, проверять суждения других людей на предмет их обоснованности.

Данный модуль рекомендуется для изучения в 8–9 классах, после освоения модуля «Проведение анализа». Если учащиеся не знакомы с его содержанием, рекомендуется дополнить содержание данного модуля вопросами, касающимися правил определения понятия (1 час) и построения умозаключений (2 часа). В том случае, если данный модуль изучается после освоения содержания модуля «Проведение анализа», рекомендуется использовать знания учащихся о правилах построения умозаключения и отношении понятий при анализе формальных и неформальных ошибок в доказательстве и при ведении дискуссии.

В результате обучения в рамках модуля учащиеся:

1. освоят приемы:

- выдвижения тезиса и антитезиса;

- выдвижения и критики аргументов;
 - демонстрации аргументов и критики демонстрации;
 - постановки вопросов на дискредитацию или проблематизацию позиции оппонента;
 - ведения дискуссии;
2. получают представление:
- о прямом и косвенном доказательстве;
 - о прямом и косвенном опровержении;
 - о правилах постановки вопросов;
 - о правилах ведения дискуссии;
3. получают опыт:
- доказательства своих выводов;
 - ведения дискуссии.

Контроль за достижением планируемых результатов осуществляется по завершении изучения каждого тематического блока на основе анализа качества выполнения учащимися практических заданий. Итоговая качественная оценка продвижения учащихся может быть дана на основе анализа формализованной дискуссии, проведенной по завершении изучения модуля. Адекватным форматом для проведения дискуссии, по нашему мнению, является формат интеллектуальной игры «Дебаты». Следует отметить, что в любом случае формат дискуссии не должен ограничиваться общими правилами ведения дискуссии, учителю следует задать схему в качестве опоры для учащихся, включить в нее определенные роли и следить за соблюдением правил. При этом учитель должен организовать подготовку учащихся к дискуссии, предоставив в их распоряжение необходимые источники информации по теме дискуссии.

Тема 1. Доказательство (6 часов)

Урок 1. В начале изучения темы рекомендуется провести фронтальную беседу, попросив учащихся вспомнить и перечислить те случаи, когда им приходилось что-либо доказывать; сформулировать, что они обычно делают, когда доказывают что-либо, что означает, с их точки зрения, просьба доказать что-ли-

бо. Учитель фиксирует на доске те слова, которые либо употребляются учащимися как синонимы слова «доказать», либо являются ключевыми в формулировках учащихся. Таким образом возникает понятийное поле, на котором необходимо развести понятия, указать различия в их содержании. В качестве обязательного минимума рекомендуется обсудить точное значение терминов «доказать», «аргументировать», «привести аргументы», «обосновать», «проиллюстрировать», «привести пример». После этого учитель вводит учащихся в круг вопросов, составляющих содержание модуля, объясняет структуру и способы доказательства. Для удобства дальнейшей работы предлагается разделить доказательство в строгом смысле (определение и обоснование истинности тезиса), доказательство-убеждение и доказательство-проверку гипотезы.

Упражнение 1 помогает учащимся установить связь между понятиями «тезис», «аргумент», «демонстрация» и конкретными высказываниями. При выполнении этого упражнения ученики вполне могут допустить ошибки в отношении тезиса, аргументов или демонстрации. Не следует фиксировать внимание на идентификации этих ошибок на первом уроке, лучше вернуться к упражнению после освоения учащимися соответствующих правил. Упражнение также позволяет еще раз обсудить вопрос контекста доказательства и соотношение понятий «доказательство» – «убеждение» при обсуждении презентации. Учащиеся работают в малых группах, сформированных по принципу объединения участников одного и того же проекта (учащиеся, работающие над индивидуальными проектами, объединяются в одну группу). Учитель наблюдает за работой в группах, при необходимости отвечая на вопросы или помогая организовать процедуру группового обсуждения. При возникновении у учащихся затруднений рекомендуется направлять работу группы с помощью вопросов. Как правило, учащиеся при выполнении этого задания используют прямое дедуктивное доказательство. Если этого не происходит в какой-то группе, следует скорректировать для нее задание.

По завершении работы в группах учитель организует презентацию, предлагая учащимся оценить результаты работы одноклас-

сников с точки зрения «убедительности» аргументов персонально для них. На основе оценки «убедительности» аргументов можно вывести учащихся на последующие вопросы для обсуждения: объективная убедительность аргументов (правила в отношении тезиса и аргументов), необходимость демонстрации в ходе доказательства (учитель может показать демонстрацию на примере аргументов какой-либо группы, которые не содержат ошибок), а также на вопрос о личной позиции и восприятии аргументации.

Относительность тезисов, содержащих оценочные суждения, предписания, тезисов гуманитарного содержания в целом можно проиллюстрировать, предложив учащимся такое упражнение.

Учитель или первый учащийся в цепочке выдвигает тезис по типу «А – это хорошо, потому что В». Второй учащийся должен найти отрицательные стороны, т.е. встать на противоположную позицию: «В – это хорошо, но это и плохо, потому что С», следующий учащийся опять меняет позицию: «С – это плохо, но это и хорошо, потому что D», и т.д. Ученик, пропустивший ход, выбывает.

Пример. Сегодня хорошая погода, и это хорошо, потому что можно поехать в лес. Поездка в лес – это хорошо, потому что свежий воздух способствует укреплению организма, но это и плохо, потому что в лесу можно заблудиться. Заблудиться плохо, потому что будет страшно, холодно и голодно, но это и хорошо, потому что можно исследовать новые места; и т.д.

Урок 2. Объясняя новый материал, учитель вводит, поясняя на примерах, правила в отношении тезиса и аргументов. В качестве примеров можно обращаться к ошибкам, допущенным учащимися при выполнении упражнения 1 (не забыв их поблагодарить за ценный «дидактический материал»).

Работа над упражнениями 2 и 4 строится по одной и той же схеме. Учитель организует работу в малых группах, при необходимости отвечает на вопросы учащихся. При обсуждении результатов работы групп, если корректный ответ не прозвучал, учитель задает провоцирующие вопросы (например: «Всякий ли целеустремленный человек хорошо чертит?»). После подведения итогов работы можно предложить учащимся фронтально разо-

брать дополнительные примеры на те ошибки, в определении которых учащиеся испытывали трудности.

Упражнение 3 выполняет несколько функций: оно является подготовительным по отношению к упражнению 4 (прежде чем анализировать аргументы, надо научиться их видеть) и позволяет закрепить понимание связи <тезис–аргумент>. Это упражнение может быть выполнено индивидуально.

Упражнение 5 предлагается в качестве домашнего задания для закрепления освоенного на уроке материала.

Урок 3. В начале урока необходимо обсудить результаты выполнения упражнения 5. В процессе обсуждения необходимо уделять внимание следующим позициям: корректно ли учащиеся идентифицировали ошибки, как можно было бы избежать каждой из ошибок, как следует относиться к информации, предлагаемой СМИ.

Введение понятия «демонстрация» и обсуждение ошибок, которые могут быть допущены при демонстрации, будут существенно отличаться в группах, изучивших содержание модуля «Проведение анализа» и не изучавших его. В первом случае рекомендуется актуализировать знания темы «Умозаключение», попросив учащихся конкретизировать список ошибок, которые могут быть допущены, опираясь на типичные ошибки в умозаключениях.

Упражнения 6 и 7 являются тренировочными, последнее выполняется в проектных группах.

Урок 4. Объяснение нового материала рекомендуется построить в форме рассказа учителя с опорой на примеры. Упражнение 8 построено от «занимательных» заданий к серьезному толкованию условий. Особое внимание следует уделить упражнению 9, которое выполняется в проектных группах. В ходе групповой работы учителю необходимо задавать учащимся вопросы, расширяющие круг предварительных условий. В рамках презентации рекомендуется попросить учащихся следить за тем, чтобы гипотеза, высказанная их одноклассниками, соответствовала требованиям, предъявляемым к гипотезе. Вторая часть задания

предназначена для того, чтобы у учащихся сформировалось четкое понимание связи между предварительным и основным этапом доказательства. Завершить выполнение второй части упражнения учащиеся могут дома.

Уроки 5–6. Эти уроки базируются на информации, которую учащиеся находят и перерабатывают в рамках своей проектной деятельности. Поэтому необходимо заранее предупредить их, чтобы на уроке они имели все заметки и информационные материалы. Упражнение 10 учащиеся выполняют в соответствии с характером своего проекта: в группе или индивидуально. По результатам обсуждения учителю рекомендуется провести обобщение, актуализировав материал урока 1: в каких случаях какой способ доказательства является оптимальным.

Над упражнением 11 учащиеся работают в проектных группах (учеников, работающих над индивидуальным проектом, лучше объединить в 1–2 группы для выполнения задания, которое основывается на материалах одного из проектов, поскольку иначе будет сложно организовать взаимооценку результатов работы по предлагаемому алгоритму). Учитель формулирует задание каждой группе на основе результатов выполнения упражнения 10. Другими словами, задание должно быть составлено с опорой на содержание текущей проектной деятельности учащихся, содержать заданный способ (а возможно, и метод доказательства), который был бы оптимальным для обоснования предложенного тезиса. Учитель организует работу в группе, отвечает на вопросы, проблематизирует с помощью вопросов, если работа ведется некорректно, задает вопросы (*Что вы можете сказать о...? Может ли это быть аргументом?* и т.п.), если работа в группе зашла в тупик.

Затем учитель организует анализ доказательств (каждая группа должна посмотреть и оставить свои замечания по поводу доказательств каждой группы – листы с доказательствами пускаются по кругу и маркируются «+» – верно, «!» – очень удачно, «–» – ошибка, «?» – требуется уточнение, при этом записывают задания и вопросы), следит за регламентом. Когда работа вернулась к авторам, учащиеся вносят изменения (исправления, до-

полнения) в свое доказательство или обоснованно указывают на некорректность сделанных им замечаний. После этого можно организовать устную презентацию или попросить сдать работы.

Тема 2. Опровержение (1 час)

Объясняя новый материал, учителю следует восстановить структуру доказательства и указать все его составляющие как то, что может быть опровергнуто. Рекомендуется просить учащихся самим приводить примеры для каждой позиции (у них для этого достаточно опыта работы с доказательством) и предлагать свои примеры только в том случае, если учащиеся затрудняются.

Упражнение 12 нацелено на обеспечение понимания разных способов возражения против тезиса, отработку умения формулировать антитезис в соответствии с правилами тезиса. Оно может быть выполнено как в группе, так и индивидуально. При обсуждении результатов выполнения задания 2 необходимо остановиться на ситуациях, когда названы несколько разных, но равно корректных антитезиса (или предложить вариант самому, если такой ситуации не сложилось).

Инструктируя учащихся по выполнению упражнения 13, учитель должен, во-первых, обратить их внимание на правило, во-вторых, обсудить такие ситуации, в которых удобнее применять тот или иной способ опровержения (в первую очередь следует обратить внимание, что прямое возражение против тезиса в публичной дискуссии может быть затруднено ценностным восприятием аудиторией тех или иных речевых штампов). Рекомендуется организовать выполнение упражнения в группе, чтобы учащиеся могли дополнять и обогащать идеи друг друга.

Тема 3. Логика вопросов и ответов (3 часа)

Урок 1. Объяснение нового материала рекомендуется строить в форме беседы, предлагая учащимся следующие вопросы для обсуждения: 1) *Что такое вопрос?* 2) *Зачем мы задаем вопросы?* 3) *Когда мы можем задать вопрос?* 4) *Может ли в споре вопрос служить для дискредитации позиции оппонен-*

та? 5) Какой вопрос считается некорректным? 6) Что можно считать правильным ответом на вопрос? 7) Можно ли корректно работать с вопросом в беседе, не отвечая на него? В ходе беседы можно отсылать учащихся к обыденным ситуациям и к опыту презентации продуктов проектной деятельности. Обобщая высказывания учащихся и дополняя их, учитель вводит информацию, касающуюся вопроса, базы вопроса, видов вопросов, корректности вопроса.

Упражнения 14–15 тренировочные. Следует обратить особое внимание на три задания упражнения 14, помеченные знаком повышенной сложности. Их рекомендуется разобрать фронтально, если ни одна группа (или никто из учеников) за них не взялся, чтобы показать, как работать с базой сложного вопроса, и разделить риторический вопрос и вопрос как логическую операцию.

Урок 2. Объяснив логику вопросно-ответной процедуры, учитель предлагает выполнить упражнения 16 и 17 в качестве тренировочных.

Для выполнения упражнения 18 учителю рекомендуется подготовить два кратких выступления. Класс делится на две части. По первому выступлению одна часть учеников задает вопросы, а другая определяет, были ли ошибки в вопросно-ответной процедуре (учитель не гарантирован от ошибки, а если класс легко справляется с заданием, может сделать ошибку в ответах намеренно), после второго выступления учащиеся меняются ролями. Рекомендуется записывать диалог на диктофон, чтобы затем вернуться к спорным моментам. Упражнение преследует две цели – закрепление на практике умения корректно ставить вопрос и накопление минимального опыта для рассуждения на тему «Как надо задавать вопросы на дискредитацию?». Утверждения, предлагаемые учителем, должны быть спорными. Чем легче справлялся класс с упражнениями по теме, тем более краткой может быть речь учителя – от: *«Кошки преданнее собак, поскольку они хранят верность человеку, несмотря на то что могут существовать без него»*, – и до: *«Мы считаем, что существование двойного стандарта несправедливо. Даже Владимир Мономах, говоря о том, что князю позволено больше, чем простому*

смертному, имел в виду не то, что князь может безнаказанно грабить, убивать, уничтожать людей. Он хотел сказать, что князь должен вершить справедливый суд, заботиться о благосостоянии государства, в случае необходимости уничтожать врагов государства, но не неугодных ему людей.

В наши же дни влиятельные люди используют двойной стандарт, чтобы накапливать капиталы, эксплуатируя простых людей, устранять конкурентов, заниматься рэкетом. При этом население используется в роли пешек или «пушечного мяса». Во времена Владимира Мономаха войны велись в основном из-за земли, люди боролись, чтобы выжить. В наше время войны начинаются из-за денег, когда единицы обогащаются, а тысячи страдают. В наше время существование двойного стандарта не необходимо и люди должны признавать равенство, особенно в вопросах морали» (но не длиннее, иначе учащимся сложно будет охватить выступление вниманием).

Затем учитель проводит мозговой штурм по формированию памятки для создания вопросов на дискредитацию позиции.

УРОК 3. Учитель предлагает учащимся в зависимости от содержания и этапа, на котором находится их работа над текущим проектом, выполнить устно доказательство одной из позиций (упражнение 19).

Учитель организует работу в проектных группах. Он может вмешиваться в работу группы только в форме вопроса или безоценочного высказывания, поскольку на данном этапе важно не проверить способность учащихся выстраивать доказательство, а получить хорошую базу для работы с вопросами.

Затем учитель организует презентацию результатов групповой работы таким образом, чтобы учащиеся выступили попеременно в нескольких ролях: ответили на вопросы по своей презентации (1 группа), задали вопросы на основании презентации (2–3 группы), выступили в роли экспертов, классифицируя заданные вопросы и оценивая корректность вопросно-ответной процедуры, высказывая экспертные оценки по завершении вопросно-ответной процедуры (2–3 группы).

По завершении упражнения учитель проводит беседу на основе следующих вопросов: 1) *Какие вопросы в основном были заданы?* 2) *Какие ошибки в вопросах и в ответах встречались?* 3) *На какие вопросы было сложнее всего ответить?* 4) *Что чаще всего выпадало из зоны внимания групп, задающих вопросы?* 5) *Что получалось лучше всего?* 6) *На какие вопросы проще ответить в каких ситуациях?* 7) *Какие вопросы в какую сторону продвигают дискуссию (к какому результату могут привести)?*

Тема 3. Дискуссия (5 часов)

Уроки 1–2. Изучение первой части нового материала рекомендуется провести методом комментированного чтения. Вводя понятия «дискуссия», «полемика», «эклектика», «софистика», учитель апеллирует к опыту учащихся, на основании которого поясняет содержание понятий, просит привести примеры из собственного опыта, наблюдаемых в жизни или на телеэкране сценок. При работе с правилами ведения спора учитель задает вопрос «почему» к каждому правилу, приведенному в рабочей тетради, при необходимости поясняет правила, пользуясь информацией, почерпнутой из высказываний учащихся.

Упражнения 20–21 нацелены на получение учащимися минимального опыта работы с аргументацией. Акцент в обсуждении результатов их выполнения следует ставить на различении доказательства некоторой истины и доказательства-убеждения.

Если учащиеся легко справились с упражнением 20, можно предложить им развернуть на базе упражнения ролевую игродискуссию между представителями каждой из целевых групп и учеником по поводу обосновываемого тезиса (т.е. перейти от контекстуального представления позиции собственно к дискуссии). В этом случае необходимо дать 5–10 минут на подготовку (учащиеся должны продумать позицию оппонента). Игру следует проводить после того, как учащиеся познакомились с приемами ведения спора.

Уроки 3–5. Формализованная дискуссия (практикум).

Необходимо спланировать время таким образом, чтобы после первого урока учащиеся имели не менее недели на самостоятельную подготовку к дискуссии (уроки 2–3).

Первый урок является подготовительным. На нем определяется тема дискуссии. Этот процесс можно организовать следующим образом. Предложить учащимся записать 3–5 тезисов, которые кажутся им спорными, даже если они уже имеют свою позицию по этим вопросам. Затем учащиеся обсуждают предложения в группе и выбирают 3 тезиса от группы, которые учитель фиксирует на доске в том случае, если не допущено ошибок в отношении тезиса. Имея право проголосовать только один раз, учащиеся определяют наиболее интересный тезис для дискуссии.

Учителю необходимо проинформировать учащихся о регламенте дискуссии и объяснить, как следует готовиться к дискуссии. Класс делится на две группы (группы утверждения и отрицания тезиса), лучше провести деление по формальным признакам и обеспечить такую ситуацию, в которой ученик доказывал бы противоположную точку зрения, если он горячо поддерживает одну из позиций. В зависимости от уровня подготовки класса и установившихся в классе межличностных отношений, а также от уровня мотивации учащихся к обсуждению темы, определить активных игроков можно как заранее, так и на следующем уроке. Это можно сделать как путем назначения, так и по желанию, по жребию или по иным основаниям.

Необходимо мотивировать учащихся на дополнительную работу с различными источниками информации при подготовке.

Вторым важным подготовительным шагом является согласование с учащимися критериев оценки выступлений участников дискуссии. Необходимо, чтобы учащиеся сами предложили критерии. Это содержит в себе и диагностическую функцию – учитель может понять, какие логические операции остались вне зоны внимания учеников и при последующем инструктаже остановиться на этих позициях подробнее. С другой стороны, критерии должны быть понятны и прозрачны для учеников. Критерии согласовываются, учитель имеет такое же право настоять на ве-

дении какого-либо критерия или на снятии критерия из списка, как и ученики. Если возникли критерии, не имеющие отношения к логике, их следует обсудить на предмет конкретности и пользы, которую может принести соответствие выступления критерию (на этом основании могут быть отвергнуты такие штампы, как «эмоциональность», например). Часть таких критериев может быть сохранена.

Можно задавать разный формат дискуссии. Мы предлагаем ввести формат интеллектуальной игры «Дебаты», он может быть расширен за счет введения в каждую команду четвертого спикера и двух наблюдателей (они отслеживают ход дискуссии и дают советы спикерам во время тайм-аута), если важно, чтобы как можно больше учеников приняли в дискуссии активное участие.

В ходе игры учитель выступает в роли тайм-кипера, жестко обеспечивая соблюдение регламента. Учащиеся либо участвуют в формализованной дискуссии в качестве членов команд, либо наблюдают и оценивают в качестве судей. Каждый ученик должен иметь свою роль. Между судьями можно распределить ответственность таким образом, чтобы небольшая группа отвечала за 1–2 критерия.

По завершении формализованной дискуссии учитель предлагает желающим кратко высказать личную позицию по содержанию оспариваемого тезиса в свободном режиме. Это важно, т.к. в ходе формализованной дискуссии, выступая за команду утверждения или отрицания по жребию и имея задачу победить, учащиеся могли отстаивать позицию, противоречащую их взглядам, что могло вызвать состояние дискомфорта. Судья же, объективно оценивая формат, также может испытывать желание проявить свою позицию по содержанию. Кроме того, такое обсуждение – средство постепенного выхода из игровой ситуации в учебную.

Затем учитель организует предъявление оценок судьями и задает судьям вопросы, если обнаруживает, что они ошиблись или упустили что-либо важное. Свое мнение учитель может высказать в самом крайнем случае, но не в противовес мнению судей, а в форме «А мне показалось...». После этого следует предоставить возможность членам команд высказаться или задать им

вопросы, нацеленные на сопоставление впечатлений и оценок судей и игроков.

Рекомендуется подготовить символические призы для команд. В конце урока можно попросить учащихся высказаться по поводу освоения способов деятельности, составляющих содержание модуля.

ПРАВИЛА ИГРЫ И РОЛИ СПИКЕРОВ

В игре участвуют две команды по три игрока и два наблюдателя в каждой. Игроки в командах называются спикерами. Соответственно команде они называются первый, второй и третий спикеры утверждающей команды (У1, У2, У3) и первый, второй и третий спикеры отрицающей команды (О1, О2, О3).

В ходе игры спикеры поочередно выступают с речами, чтобы продемонстрировать судьям бóльшую убедительность позиции своей команды по сравнению с позицией оппонентов.

Кроме выступлений спикеров, в игре есть раунды перекрестных вопросов, когда спикер команды оппонентов задает выступившему спикеру вопросы для уточнения каких-либо моментов речи или для дискредитации приведенной аргументации.

Регламент и правила игры предусматривают следующий порядок и время выступлений:

<i>ВЫСТУПАЮЩИЙ</i>	<i>ВРЕМЯ ВЫСТУПЛЕНИЯ</i>
У1	4 мин.
Вопросы О3 к У1	3 мин.
О1	4 мин.
Вопросы У3 к О1	3 мин.
У2	5 мин.
Вопросы О1 к У2	3 мин.
О2	5 мин.
Вопросы У1 к О2	3 мин.
У3	5 мин.
О3	5 мин.

Каждая команда имеет право взять на протяжении игры время на подготовку к выступлению – тайм-аут (не более 2 минут на

каждую подготовку, общая продолжительность тайм-аутов для команды – 5 минут).

В обсуждении стратегии команды во время тайм-аута принимают участие наблюдатели, главная функция которых – отслеживать ход игры и подсказывать решения, аргументы, примеры, вопросы и т.п. спикерам. Команда может вести обсуждение как во время тайм-аута, взятого самой командой, так и во время тайм-аута, взятого оппонентами.

За соблюдением регламента следит тайм-кипер (хранитель времени). С помощью специальных карточек тайм-кипер предупреждает команды о том, что до окончания выступления (подготовки) осталось 2 минуты; 1 минута; 30 секунд; и подает сигнал об окончании времени выступления (подготовки).

Дебаты – это командная игра. И у каждого члена команды есть свои обязанности.

Первый спикер утверждающей команды (У1):

- представляет свою команду;
- представляет тезис, обосновывает актуальность вопроса;
- дает определение понятиям, входящим в тему;
- представляет точку зрения утверждающей команды и аспекты рассмотрения данной темы;
- представляет общую логику доказательства и аргументы утверждающей стороны, которые будут доказываться командой в ходе игры (в соответствии с заявленными командой аспектами);
- отвечает на вопросы третьего спикера отрицающей команды;
- задает перекрестные вопросы второму спикеру отрицающей команды.

Первый спикер отрицающей команды (О1):

- представляет свою команду;
- формулирует тезис отрицания;
- принимает определения, представленные утверждающей стороной (Внимание! Команда отрицания может уточнять формулировки понятий, только если они некорректны, в них допущена логическая ошибка. Как правило, игра идет в понятийном поле, определенном командой утверждения. Зато команда отрицания имеет право последнего слова в игре);
- представляет позицию отрицающей стороны;
- принимает аспекты утверждающей команды и/или представляет другие;

- представляет общую логику опровержения и аргументы отрицающей стороны, которые будут доказываться командой в ходе игры (в соответствии с заявленными командой аспектами);
- отвечает на вопросы У3;
- задает вопросы второму спикеру утверждающей команды.

Второй спикер утверждающей команды (У2):

- представляет доказательство;
- восстанавливает аргументы и демонстрации, подвергшиеся разрушению со стороны оппонентов;
- приводит новые аргументы;
- опровергает стратегию отрицания;
- отвечает на перекрестные вопросы О1.

Второй спикер отрицающей команды (О2):

- представляет опровержение;
- восстанавливает аргументы и демонстрации, подвергшиеся разрушению со стороны оппонентов;
- приводит новые аргументы;
- опровергает стратегию утверждения;
- отвечает на перекрестные вопросы У1.

Третий спикер утверждающей команды (У3):

- еще раз акцентирует узловые моменты дебатов, т.е. обозначает для судей самые важные вопросы, по которым произошло столкновение мнений;
- не приводит новых аргументов;
- завершает линию утверждения (в этой речи может быть меньше доказательств, чем в других);
- показывает, в чем было преимущество линии утверждения;
- задает вопросы О1.

Третий спикер отрицающей команды (О3):

- еще раз акцентирует узловые моменты дебатов;
- не приводит новых аргументов;
- завершает линию отрицания (в этой речи может быть меньше доказательств, чем в других).
- показывает, в чем было преимущество линии отрицания;
- задает вопросы У1.

«Коммуникативный практикум».

Модули для 5–9 класса

ОСНОВЫ РИТОРИКИ И ПУБЛИЧНОЕ ВЫСТУПЛЕНИЕ¹

Общие замечания

Публичное выступление в рамках проектной деятельности учащихся – это прежде всего презентация. Кроме того, навыки публичного выступления могут понадобиться учащемуся в тех случаях, когда необходимо привлечь ресурсы для реализации своего проекта (человеческие, материальные ресурсы и т.п.). Поэтому модуль построен так, чтобы учащиеся получили опыт публичного выступления сначала на отвлеченные темы, а затем – выступления в контексте своей проектной деятельности (как частный случай – провели презентации продуктов текущих проектов).

Модуль может рассматриваться в разных классах; поэтому предусмотрена возрастная дифференциация заданий: для учеников 8–9 классов содержание модуля расширено и усложнено за счет добавления упражнений в темы 2, 3 и 4; из них последняя тема – «Вопросы» – в 5–7 классе обычно не рассматривается вовсе.

¹ Ряд упражнений модуля (6, 8, 9, 10, 13–16, 18–20) адаптирован из книги: Стернин И.А. Практическая риторика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2003. При подготовке модуля также использовалось издание: И.В. Мокраусов, О.В. Севостьянова, А.В. Великанова, Е.А. Перельгина, О.В. Чуракова. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. Дебаты. Портфолио / Серия «Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии: Дидактические материалы для учителя». Вып.2. – Самара, 2002.

Такой подход к наполнению модуля обусловлен предположением, что в 5–7 классе ученики могут претендовать на II уровень сформированности коммуникативной компетентности. Следовательно, по итогам изучения модуля учащиеся должны уметь готовить план и текст публичного выступления, пользоваться паузами и интонированием для выделения смысловых частей во время выступления, а также задавать вопросы к выступлениям других. С опережением уровня сформированности коммуникативной компетентности им могут быть предложены упражнения на подготовку наглядных материалов к выступлению и на использование невербальных средств коммуникации. А для учащихся 8–9 класса, способных претендовать на III уровень сформированности коммуникативной компетентности, упражнения на подготовку наглядных материалов и использование невербальных средств являются соответствующими уровню, им с опережением уровня можно предложить задания, предоставляющие опыт использования в речи риторических приемов. Что касается вопросов, то требование к учащимся 5–7 классов – уметь задавать вопросы к речи (т.е. это могут быть любые вопросы, важно, чтобы они соответствовали высказыванию), а учащимся 8–9 классов предлагается задавать вопросы разных видов.

Если учащиеся освоили модуль в 5–7 классе, повторение его в 8–9 классах нецелесообразно.

Модуль не требует каких-то особенных организационных условий, кроме самых общих: работа в малых группах, сочетание индивидуальной и групповой деятельности. Исходя из задач модуля, его лучше ставить в расписание в такое время, когда работа над проектом в разгаре или близка к завершению (II, IV четверти).

Тема 1. Как сделать публичное выступление успешным (подготовительный этап) (1 час)

Первая тема является вводной к модулю. В начале урока учитель может актуализировать опыт учащихся, задав вопросы о том, в каких ситуациях они слушали публичные выступления или выступали сами.

Выполнение упражнения 1 должно способствовать осознанию качеств, необходимых оратору, чтобы быть успешным, т.е. услышанным. Упражнение выполняется в группе. Учитель может разделить учащихся по любому принципу.

После выполнения упражнения учителю следует организовать представление результатов работы групп, по ходу выступлений фиксировать основные позиции на доске; в случае если учащиеся во время выступлений не затрагивают важные аспекты, задать наводящие вопросы. Учителю следует обратить внимание на то, что на доске к концу урока обязательно должны оказаться следующие ключевые аспекты:

- ясное содержание речи (слушателям ясна позиция, которую представляет оратор, понятна структура речи);
- понятное изложение (используется лексика, понятная аудитории);
- внешность оратора (вызывает доверие у аудитории) и грамотное использование невербальных средств (помогают понять речь);
- умение привлекать внимание аудитории;
- умение отвечать на вопросы.

Может быть названо и большее количество аспектов. Учитель предлагает учащимся зафиксировать в рабочих тетрадях то, что не было ими записано в начале работы.

Тема 2. Планирование публичного выступления (9 часов)

Уроки 1–2. Первый шаг к подготовке публичного выступления – определение того, что человек может сказать по заданной теме. Для этого можно воспользоваться методом ассоциаций «Дерево идей». Перед выполнением упражнения 2 учителю целесообразно фронтально разобрать с учащимися пример построения «Дерева идей». Это можно сделать на примере любой актуальной для учащихся темы.

Например, возьмем тему «Зимние каникулы у школьников должны длиться 1 месяц». Чтобы построить «дерево», надо пред-

ставить, с чем у вас ассоциируются слова, входящие в формулировку темы¹. Их располагают по «веточкам» на «Дереве идей».

Зимние каникулы –

Мороз – снег – снежки, снежные бабы, лыжи, коньки, санки – свежий воздух – польза для здоровья

Новый год – семья – родители – контроль каждого шага – не дают отдохнуть

Отдых – можно спать подольше – не надо учиться – можно читать, что хочешь – развлечения – встречи с друзьями – телефильмы для детей – компьютерные игры – свобода

Мало времени – походы на елки – совместные с родителями мероприятия – нет времени на друзей

Школьники –

Учеба – много заданий – тетради и учебники – тяжелый портфель

Домашние задания – режим дня – контроль родителей – нет времени на отдых – усталость

«Серьезная» одежда – скованность в движениях – все одинаковые

Мальчишки и девчонки – веселье – смех – развлечения – каникулы – друзья

1 месяц –

Много времени – можно все успеть – разные дела – встречи с друзьями

Таким образом, получилось «дерево» с разными веточками. Как видно, некоторые веточки пересекаются по смыслу. Смотрим, что же пересекается, и пробуем группировать:

- отдых в противовес усталости;
- режим дня в противовес наличию времени на общение с друзьями, свои дела и развлечения;
- контроль со стороны родителей в противовес свободе;
- разнообразие в противовес однообразию;
- много времени – мало времени.

Получается, что длительность существующих каникул не позволяет набраться сил и здоровья перед очередной школьной четвертью.

¹ В данном случае вы можете наблюдать авторские ассоциации. Скорее всего, ваши собственные, а также ассоциации учащихся будут иными.

Перед тем как работать с доказательством, нужно определить ключевые понятия темы. В нашем случае это понятие «зимние каникулы». Зимние каникулы – интервал между школьными учебными занятиями, включающий в себя государственные праздники по поводу встречи Нового года с 1 по 9 января.

Попробуем составить план доказательства.

1. За 1 месяц можно «набраться здоровья».

Существующих дней для организации активного отдыха, позволяющего «набраться здоровья», недостаточно. Зима предоставляет много возможностей для активного отдыха, который способствует укреплению иммунитета и подготовке к полноценной учебе.

2. За 1 месяц можно отдохнуть разнообразно.

Время зимних каникул совпадает с выходными у всей страны, значит, школьников вынуждают проводить каникулы совместно с родителями, и это определяет отдых. Совпадение времени каникул с новогодними праздниками вынуждает к однообразному отдыху, связанному с новогодними елками. В случае длительности каникул 1 месяц у школьников останется время и на общение с родителями во время общенародных праздников, и на общение с друзьями после них.

Упражнение 2 выполняется в группах. Если учащиеся решили работать с какой-то другой темой, учителю следует проконтролировать, чтобы она была спорной и сформулированной в виде утверждения. Важно обратить внимание учащихся на то, что во время публичного выступления достаточно трудно удержать внимание аудитории, поэтому после группировки ассоциаций в план выступления не стоит включать все, что оратору известно, необходимо сосредоточиться на самом важном. После выполнения упражнения учитель организует представление планов выступлений.

В качестве домашнего задания учитель может предложить учащимся выполнить упражнение 3, поскольку оно поможет продолжить работу на следующем уроке.

Урок 3. Учащиеся продолжают работу над темой. Для этого учитель предлагает им выполнить упражнение 4. Публичное представление результатов работы не обязательно.

После выполнения упражнения учитель может провести фронтальное обсуждение того, как следует подходить к отбору

примеров. Важно обратить внимание на яркость примера, доступность для понимания аудиторией, а также на манеру подачи. Например, не принято называть точные цифры (если, конечно, это не доклад правительства) – не 987 опрошенных, а около 1000 опрошенных; не 89,2%, а почти 90%; пример не должен быть слишком пространным (если его нужно слишком долго объяснять, лучше подобрать другой пример).

Урок 4. К концу третьего урока у учащихся есть базовая информация для основной части выступления. Но поскольку в выступлении принято выделять еще введение и заключение, учитель может дать отдельное упражнение для создания введения – упражнение 5 (с заключением учащиеся смогут поработать позже). Перед этим учитель предлагает учащимся рассмотреть информационный материал (таблица, в которой приведена информация о составных частях выступления), делая акцент на задачах частей при взаимодействии с аудиторией.

Учащимся 8–9 классов учитель может также дать общее представление о том, какие приемы и ошибки характерны для каждой части (см. таблицу «Этапы речи и их задачи», стр. 168).

Учителю следует сориентировать учащихся на то, что они могут создать письменный текст начала выступления, но во время выступления лучше отказаться от чтения, т.к. это не способствует удержанию внимания аудитории. После выполнения упражнения учитель организует выступления и обсуждения выступлений с позиции, насколько они удачны, т.е. выполняют ли свою задачу.

Урок 5. Дальнейшая работа посвящена тому, как сделать выступление понятным слушателям. Учитель может рассказать о том, насколько важно правильно выбирать слова при выступлении, о так называемом «языковом паспорте говорящего», который определяется как впечатление, которое говорящий создает о себе своей речью.

По речи человека можно определить его пол, возраст, профессию, место рождения, место жительства, национальность, степень образованности, а главное – уровень воспитанности, культу-

ЭТАПЫ РЕЧИ И ИХ ЗАДАЧИ

<i>Этап</i>	<i>Задачи</i>	<i>Приемы</i>	<i>Ошибки</i>
Введение	Завоевать внимание, вызвать любопытство	<ul style="list-style-type: none"> - поведать интересную историю, - задать вопрос, - начать с иллюстрации или цитаты, - использовать удивительные факты, - связать тему с интересами слушателей 	<ul style="list-style-type: none"> - нельзя начинать с юмора, - не оправдываться («Я не готов», «Я не уверен»), - не затягивать вступление
Развитие главной темы (основная часть)	Поддерживать интерес к теме, донести основную мысль до слушателей согласно цели	<ul style="list-style-type: none"> - использовать главные аргументы, - использовать обращение к слушателям, - использовать риторические приемы, - приводить яркие примеры 	<ul style="list-style-type: none"> - нельзя путаться в аргументах, - нельзя давать голословные утверждения, - нельзя слишком долго останавливаться на деталях и примерах
Заключение (обобщение основных идей, подведение итогов)	Закрепить интерес к теме и свои результаты	<ul style="list-style-type: none"> - сделать искренний комплимент слушателям, - использовать поэтический текст или цитату, - акцентировать кульминацию (высшую точку) эмоционального накала, - предложить задать вопросы 	<ul style="list-style-type: none"> - не обрывать выступление, - не говорить фраз типа «Это всё, что я хотел сказать»

ры. Региональные особенности произношения дают представление о том, где человек родился или где прошла большая часть его жизни. По речи человека часто можно приблизительно определить его профессию (по профессиональным словам и оборотам). Ученые установили, что по голосу можно узнать даже приблизительный рост человека, полный он или худой. Свой языковой паспорт человек предъявляет всем окружающим, как только «откроет рот», – отсюда огромная важность благоприятного язы-

кового паспорта человека. Если мы соблюдаем правила речевого этикета и культуры речи, наш языковой паспорт благоприятный, мы производим положительное впечатление на людей, с нами хотя бы общаться, нам готовы помочь, выполнить просьбу. Работа над «полировкой» своего языкового паспорта – трудная задача, но каждый должен помнить о ее важности и работать над своим языковым паспортом, придавая ему положительные черты, следить за культурой речи, дикцией, соблюдать нормы общения и требования речевого этикета.

В конце беседы учителю следует сделать акцент на том, что над своей речью можно работать для того, чтобы сделать ее максимально понятной аудитории. Именно таким приемам посвящены следующие упражнения.

Упражнение 6 позволяет отработать навык замены абстрактных слов, которые плохо воспринимаются на слух, на конкретные. Оно выполняется индивидуально. После выполнения организуется фронтальная проверка, чтобы учащиеся могли услышать разные наборы конкретных слов.

Упражнение 7 позволяет применить умение заменять абстрактные слова на конкретные при подготовке к выступлению. Оно выполняется в тех же группах, в каких шла работа на предыдущем занятии. Фронтальная проверка после выполнения упражнения необязательна, однако учитель может организовать взаимопроверку или проверить тетради.

Уроки 6–7. На этих уроках учащиеся смогут понять отличие устной речи от письменной и получить опыт «перевода» письменной речи в устную. Сначала можно рекомендовать обратить внимание учащихся на то, как знаки, имеющиеся в письменной речи, влияют на произнесение, когда мы говорим устно (разумеется, учащимся не нужно объяснять роль точек, запятых, вопросительных знаков и т.п.). Упражнение 8 позволит учащимся понять, как в устной речи «раскрываются» кавычки. Учитель может не предлагать это упражнение учащимся 5–7 классов, если понимает, что темп работы учащихся невысок.

Упражнение 9 выполняется в тетради. Учителю рекомендуется каждого учащегося обеспечить собственной статьей. Можно

попросить учащихся, чтобы они принесли с собой любые газеты и работали с небольшими статьями.

Одна из отличительных черт устной речи – выделение смысловых частей в речи с помощью пауз и интонирования и вербально (например, с помощью речевых клише), что способствует удержанию внимания аудитории и облегчает ей восприятие информации. Поэтому упражнение содержит задание, связанное с умением отделять части выступления паузами, интонационно и вербально. (Над общей интонационной выразительностью речи учащиеся смогут поработать при изучении следующей темы.)

Перед выступлениями класс получает задание определить, из каких смысловых частей оно состояло. После каждого выступления учителю следует задавать классу вопросы о том, какие смысловые части они смогли выделить, как оратор помогал в этом аудитории.

Уроки 8–9. Упражнение 10 дает учащимся представление о том, как можно завершать выступление. Поскольку задача этой части выступления – закрепить интерес слушателей к теме, оратор не сможет обойтись без обобщения. Именно умение обобщать и тренируется в этом упражнении.

После того как учащиеся сделали упражнения на отработку умений, связанных с разными частями выступления, учитель может предложить им вернуться к темам, которые они уже готовили. Упражнение 11 выполняется в группах, состав которых должен быть таким же, как при выполнении упражнений 2–4. Учитель может консультировать учащихся по их запросу. Собственную инициативу учителю проявлять не стоит, т.к. на этом этапе работы над модулем ошибки учащихся могут послужить ценным учебным материалом.

После выполнения упражнения учитель организует выступления, вопросно-ответную процедуру к каждому выступлению и обсуждение. Во время вопросно-ответной процедуры важно не допускать подмены вопроса утверждением, а также обращать внимание на вопросы, не относящиеся к теме выступления. Учитель может продемонстрировать пример того, как реагиро-

вать на подобные вопросы (слыша утверждение, просить задать вопрос; в случае вопроса не по теме вежливо сообщить об этом спрашивающему).

При обсуждении важно обращать внимание на следующие моменты (необязательно охватывать полный перечень вопросов при обсуждении каждой речи): 1) *Из каких частей состояло выступление? (Важно, чтобы учащиеся слышали не только начало, основную часть и концовку, но и смысловые блоки внутри основной части.)* 2) *Достаточно ли были части?* 3) *Стоило какую-то часть сделать больше или меньше?* 4) *Стоило ли включить в выступление что-то еще?* 5) *Какие рекомендации вы могли бы дать выступающим?*

От группы должен выступать один человек. Но при этом важно, чтобы ответственность за выступление разделяли все члены группы.

При организации обсуждения учителю следует обратить внимание на то, что критика должна быть конструктивной, в классе должна быть доброжелательная атмосфера. Обязательно нужно найти что-то, за что можно похвалить учащихся, даже если выступление было очень неудачным. Начало и конец обсуждения каждого выступления должны содержать похвалу. Это позволит создать атмосферу успеха, что очень важно для дальнейшей работы.

Тема 3. «...Как слово наше отзовется»

(3 часа для 5–7 классов, 4 часа для 8–9 классов)

Урок 1. Тема посвящена взаимодействию с аудиторией. Ученики должны представлять аудиторию и для взаимодействия с ней могут использовать интонацию, невербальные средства и готовить наглядные материалы, чтобы аудитории было легче воспринимать информацию.

На данном этапе освоения модуля учитель может предложить учащимся подумать, при каких обстоятельствах они могут выступать публично при работе над проектом. Учащиеся могут вспомнить: 1) презентации; 2) случаи, когда им приходилось убеждать кого-то постороннего принять участие в работе над проектом.

Учитель может обсудить с учащимися, одинаковые или разные цели они преследовали в подобных ситуациях (в первом случае ученики могли презентовать (рекламировать); во втором случае может быть только стремление убедить). Возможно, учащиеся в данный момент работы над проектом хотели бы привлечь кого-то к деятельности. Возможно, они готовятся к презентации. В случае наличия обусловленной содержанием проекта потребности в произнесении убеждающей речи учителю рекомендуется остановиться именно на ней, т.к. учащиеся и впоследствии смогут приобрести презентационные навыки, осваивая модуль «Презентация продукта», однако, если такой необходимости у учащихся нет, учитель может предложить им заняться подготовкой к презентации.

Как бы ни сложились обстоятельства с потребностями учащихся, работу над выступлением следует начать с обсуждения того, что именно и с какой целью учащиеся собрались обсуждать публично. Работе над этими аспектами, а также определению целевой аудитории и подготовке плана выступления посвящено упражнение 12. Выполняя его, ученики должны готовить выступление, которое им необходимо будет сделать в связи с текущим проектом. Упражнение носит подготовительный характер. Результаты выполнения упражнения классу на данном этапе не представляются.

Уроки 2–3. Умение использовать невербальные средства и наглядные материалы – показатель освоения коммуникативной компетентности на III уровне, поэтому большая часть упражнений темы дается с опережением предполагаемого уровня.

Для учащихся неочевидно, что они должны проявлять заботу о посторонних. Поскольку у них опыт публичных выступлений небольшой, они сосредоточены скорее на себе, нежели на аудитории. Поэтому учитель может начать урок с упражнения, которое продемонстрирует учащимся, насколько сложно воспринимать информацию на слух.

Инструкция для учеников: «Вы работаете в парах. Один из вас должен рассказать другому любую историю. Перед рассказом

разбейте мысленно историю на несколько частей (части не должны быть большими). После того как вы рассказали напарнику первую часть, попросите его повторить то, что вы рассказали. Его задача – воспроизвести ваши слова максимально близко к тому, что говорили вы. Вы не можете продолжать рассказывать каждую следующую часть, пока ваш партнер не повторил предыдущую. Потом поменяйтесь ролями и повторите упражнение».

Для выполнения упражнения учителю следует разбить учащихся на пары, проследить за тем, чтобы они вовремя поменялись ролями. После выполнения упражнения он просит поделиться впечатлениями (слушающим оказывается невероятно трудно повторить слова говорящего). После выполнения упражнения учитель фронтально обсуждает с учащимися причины сложностей слушающего (говорим медленнее, чем думаем: пока нам что-то сообщают, успеваем подумать о других вещах и не можем сосредоточиться на словах). Он приводит беседу к тому, что слушателям нужно максимально облегчить задачу и помочь услышать то, что мы говорим.

Начать работу на уроке 3 можно с интонирования речи. Выработке умения свободного владения голосом посвящены упражнения 13 и 14.

Перед выполнением упражнения 15 учителю следует в самом общем виде рассказать учащимся о том, какие наглядные материалы могут быть (схемы, таблицы, PowerPoint-презентации и т.п.) и как их использование зависит от размера аудитории, количества людей в аудитории, оформления аудитории. Во время выполнения учениками упражнения учителю важно добиться, чтобы наглядные материалы были спланированы достаточно подробно. Поскольку это упражнение с опережением уровня для учеников 5–7 класса, они вправе рассчитывать на достаточно активную помощь учителя.

Особенно стоит подчеркнуть, что продукт не является наглядным материалом. Когда говорят об использовании наглядных материалов, имеют в виду то, что было специально сделано для презентации/выступления с целью облегчить восприятие речи аудиторией.

Упражнения 16 и 17 позволяют получить опыт использования невербальных средств. После выполнения упражнения 16 учитель может организовать обсуждение, посвященное тому, что некоторые жесты могут быть понятны любому человеку в аудитории, а некоторые трактуются людьми по-разному. Упражнение 17 позволяет продолжить отрабатывать невербальные средства в этом же аспекте.

Урок 4 (для 8–9 классов). Этот урок посвящен отработке умения включать в речь риторические приемы. Учитель может предложить учащимся выполнить упражнения 18–20. Упражнения выполняются индивидуально, проверку упражнений целесообразно организовать фронтально. Использование риторических приемов в речи – показатель IV уровня сформированности коммуникативной компетентностей, поэтому в случае затруднений учитель может помогать учащимся.

Если после выполнения упражнений до конца урока остается время, учитель может посвятить его упражнению, демонстрирующему правила работы с негативно настроенной аудиторией. Он может сообщить учащимся, что такие приемы, как анафора и эпифора, включение в речь шуток, стихов и т.п., используются только в положительно настроенной аудитории. После этого он предлагает выполнить упражнение.

Инструкция для учеников: «Вы будете работать в парах. Перед началом работы подготовьте небольшую речь (на 1,5–2 минуты). Один ученик садится спиной к другому. Другой встает за его спиной и начинает речь. Задача говорящего – как-то «расшевелить» сидящего, любыми способами добиться того, чтобы он отреагировал на речь. Нельзя только касаться сидящего и передвигаться по комнате. Задача сидящего спиной – не реагировать на слова выступающего. Реакцией может считаться даже дрожь, пробежавшая по спине. Потом поменяйтесь местами и повторите упражнение».

Учитель дает время на подготовку выступлений, организует работу пар. После выполнения упражнения организует беседу по вопросам: 1) *Трудно ли было выступать перед «стеной»?* 2) *Удалось ли привлечь внимание?* 3) *Какие приемы привлече-*

ния внимания использовались? 4) Какие из них были удачными? 5) Какие приемы привлечения внимания можно использовать при публичном выступлении?

Во время беседы учителю стоит обратить внимание на изменение темпа, громкости речи, попытки «поймать» глаза (хотя они были запрещены), передвижения (обсудите, насколько они допустимы в маленькой и большой аудитории), попытки дотронуться до слушающего (поговорите о зоне личного комфорта), включение в речь анекдотов или, наоборот, чего-то пугающего.

Учитель объясняет, как меняется структура речи в зависимости от настроения аудитории.

Тема 4. Вопросы (для 8–9 классов; 1 час)

Тема посвящена работе с умением задавать вопросы к речи. Более подробно данная тема рассматривается в модулях «Ведение дискуссии» (с точки зрения коммуникации) и «Аргументация» (с точки зрения логики вопросно-ответной процедуры).

Учитель предлагает учащимся прочитать информационные материалы в тетрадях, особенно обращая внимание на отличие вопросов по цели. При обсуждении способа задавания вопросов следует сделать акцент на том, что если вопрос задан так, что его нельзя понять, то он относится к некорректным. Учитель также может обсудить наиболее распространенные ошибки при задавании вопроса и при ответе на вопрос.

Наиболее распространенные ошибки

<i>СПРАШИВАЮЩЕГО:</i>	<i>ОТВЕЧАЮЩЕГО:</i>
<ol style="list-style-type: none">1. подмена вопроса тезисом;2. пропуск логического звена;3. переход на личный опыт;4. косноязычный вопрос.	<ol style="list-style-type: none">1. необоснованное распространение закрытого вопроса;2. краткий ответ на открытый вопрос;3. ответ вопросом на вопрос;4. пропуск логического звена;5. переход на личный опыт или частный пример, когда вопрос касается общей логики.

Выполнение упражнения 21 даст учащимся опыт задавания вопросов разных видов. Оно может выполняться в группах или

индивидуально. Учителю следует при обсуждении просить учащихся объяснить, почему они считают, что заданный вопрос относится именно к такому виду, а не к другому. При работе над следующей темой умение задавать вопрос будет для учащихся актуальным.

Тема 5. Публичное выступление (2 часа)

Уроки 1–2. В рамках последней темы учащиеся должны применить освоенные умения в комплексе.

Они продолжают работать с темой, которой занимались при выполнении упражнений 12, 15. Учителю можно порекомендовать наблюдать за тем, какие именно из освоенных на предыдущих уроках умений учащиеся используют, обращать внимание на те, о которых они забыли.

Кульминацией модуля должны стать выступления (упражнение 22). Учителю следует помочь учащимся с размещением наглядных материалов, предусмотреть очередность выступлений; после каждого выступления организовать вопросно-ответную процедуру. Учащихся 8–9 классов при этом следует попросить задавать вопросы разных видов.

После окончания выступлений учитель может попросить высказаться всех желающих о том, что им понравилось и не понравилось в выступлениях. Будет полезно, если во время обсуждения учащиеся вернутся к упражнению 1 в рабочих тетрадях и попытаются ответить на вопрос, какими качествами ораторов они уже обладают, а над какими еще предстоит работать.

ВЕДЕНИЕ ДИСКУССИИ

Общие замечания

В рамках работы учеников над проектом неизбежны ситуации обсуждения спорных вопросов, проверки гипотез и т.п. Иными словами, неизбежна дискуссия.

Как правило, учащиеся сталкиваются с большими трудностями при обсуждении спорных вопросов, поскольку они не владе-

ют теми способами деятельности, которые могли бы им помочь в подобных ситуациях. Таким образом, основная задача учителя при работе с модулем – построить работу с учащимися так, чтобы они смогли освоить основные способы деятельности, связанные с умением вести дискуссию. Освоение содержания модуля поможет учащимся не только более продуктивно организовать коммуникацию в своей проектной группе, но и эффективно использовать коммуникативные ресурсы в дальнейшем. Нельзя забывать, что дискуссия – полезное средство для решения поставленных задач. С одной стороны, она позволяет получить новые информационные ресурсы, с другой – обеспечить поддержку своим идеям, т.е. получить человеческие ресурсы или ресурс имиджа.

Модуль построен так, что сначала учащиеся пробуют применить отдельные способы деятельности, необходимые при ведении дискуссии, на специально подобранном учебном материале и лишь в конце модуля работают на материале текущих проектов. Таким образом, учащиеся во время освоения модуля проходят путь от определения рамок дискуссии (тема 1) через получение практики активного слушания (тема 2), отработку умений задавать вопросы к представленной информации (тема 3), аргументировать позицию (тема 4) к комплексному применению освоенных умений на материале текущих проектов во время коммуникативной игры (тема 5).

Тема 1. Что такое дискуссия? Речевые обороты, допустимые при ведении дискуссии (1 час)

Первый урок посвящен тому, чтобы учащиеся могли отличить дискуссию от других видов коммуникации. Важно дать установку на то, что дискуссия – цивилизованный способ обмена мнениями с целью выработки близкого понимания того или иного вопроса (в этом принципиальное отличие цели дискуссии от других способов обмена мнениями: важно не убедить некую третью сторону, а именно договориться друг с другом).

Поэтому в начале урока учитель может провести фронтальную беседу по вопросам: *1) Возникновение дискуссии – это*

плохо или хорошо? 2) Чем дискуссия отличается от ссоры? 3) Что такое дискуссия? После фронтальной беседы целесообразно привести учащихся к пониманию того, какие правила надо соблюдать при ведении дискуссии. Для этого выполняются упражнения 1–3.

Упражнение 1 выполняется сначала индивидуально, потом в группах. Учащихся следует снабдить листами ватмана для создания общей таблицы.

Упражнение 2 выполняется в группах. Учителю следует организовать передачу листов по кругу и контролировать работу групп, чтобы время выполнения заданий было примерно одинаковым, не было больших задержек.

Упражнение 3 выполняется в группах. Важно обратить внимание учащихся на то, что полученные листы являются основой для подготовки выступлений. Чтение написанного и комментарии по поводу заметок не являются целью выполнения упражнения.

После выступления каждой группы учителю следует организовать процедуру задавания вопросов. Если учащиеся не готовы задавать вопросы, учитель может задать вопросы сам, чтобы продемонстрировать образец. Вопросы должны быть преимущественно уточняющими и на понимание. При обсуждении допустимых речевых оборотов следует заострить внимание на том, как можно реагировать на мнение оппонента (например: «Я не согласен, потому что...» или «Я считаю иначе» (и рассказать, как именно, объяснив почему) вместо «Это не так» или «Любой человек знает, что это не так»; важно в речи оппонента находить и точки соприкосновения: редко случается, что мнения не совпадают во всем, часто можно найти что-то общее).

По мере выступления групп учителю следует фиксировать правила ведения дискуссии, чтобы к концу урока на доске оказался готовый список. После окончания выступлений к нему необходимо обратиться и попросить учеников, чтобы они дополнили собственные списки в тетради. В списке обязательно должны оказаться ключевые позиции: спорим с позицией оппонента и поэтому не переходим на личности, внимательно слушаем оппонента, представляем свою точку зрения аргументированно,

а не голословно, относимся с уважением к оппоненту и поэтому используем «правильные» слова, а не оскорбляем его.

Учащиеся неизбежно придут к выводу о том, что правила ведения дискуссии одинаковы для «нас» и для «оппонентов». Учителю следует заострить внимание учащихся на этом, поскольку при всей кажущейся очевидности люди склонны к тому, чтобы давать себе большие права, а собеседникам – большие обязанности.

Тема 2. Активное слушание (1 час)

Умение слушать является залогом успешной коммуникации. Но, как правило, о нем забывают, поскольку это умение относится к разряду трудных, его нелегко освоить. За время, отведенное на освоение этого умения в рамках модуля, невозможно сформировать его в полной мере, т.к. у большинства людей оно формируется всю жизнь. Поэтому задача учителя при реализации данной темы – привести учеников к осознанию важности активного слушания для успешной коммуникации.

Начать можно с разминочного упражнения (см. стр. 150). Учитель с помощью примера объясняет учащимся, как будет выполняться упражнение, обращает внимание учащихся на то, что 1) окончание высказывания каждого должно быть использовано в высказывании последующего в цепочке; 2) каждое высказывание должно рассматриваться как с позитивной, так и с негативной стороны. Во время выполнения упражнения учитель следит за тем, чтобы инструкции выполнялись правильно и учащиеся не запутались.

При выполнении этого упражнения учитель следит главным образом за формальным выполнением задания и не акцентирует внимание учеников на логических ошибках. Если таковые будут, лучше обсудить их позже.

После выполнения задания учитель может организовать фронтальное обсуждение по вопросам: 1) *Было ли трудно выполнять задание? Что оказалось трудным?* 2) *На что вы обращали внимание, чтобы успешно справиться с заданием?* 3) *Пригодятся ли навыки слушания при ведении дискуссии? Почему они важны?*

Во время обсуждения учащиеся неизбежно придут к выводу, что слушать всех, кроме предыдущего выступающего, было достаточно легко. Учителю важно заострить внимание на том, что это происходит вследствие частой коммуникативной ошибки – мы сосредоточены не на том, что говорит собеседник, а на том, что хотим сказать сами. Стоит обсудить, как можно избежать подобной ошибки (воспринимать собеседников как партнеров, а не как соперников; помнить, что в беседе важно не показать себя с лучшей стороны, а поддержать коммуникацию).

Следующим шагом может стать упражнение на рисование объектов «со слуха».

Инструкция к **упражнению 4**¹. Один из членов каждой группы – «инструктор по рисованию», остальные выполняют его инструкции.

Задание для инструктора. Перед вами предмет/рисунок, который вы должны описать так, чтобы участники вашей группы смогли его нарисовать на своих листах. Вы можете пользоваться словами: «линия», «закругление», «спираль», «вверх», «вниз», «вправо», «влево», «по диагонали». Вы не можете называть геометрические фигуры (квадрат, круг и т.п.). Вы не можете отвечать на вопросы участников группы. Вы не можете показывать группе предмет/рисунок. Вы не можете смотреть на рисунки, которые получаются у ваших одноклассников, до тех пор, пока задание не выполнено и учитель не разрешил посмотреть, что получилось.

Задание для группы. Вам нужно нарисовать предмет (воспроизвести рисунок, находящийся у инструктора). Внимательно следуйте инструкции. Вы не можете задавать вопросы. Вы не можете смотреть на рисунок, который находится у инструктора, а также подглядывать в рисунки других участников группы до тех пор, пока задание не выполнено и учитель не разрешил посмотреть, что получилось, и сравнить получившиеся рисунки с оригиналом.

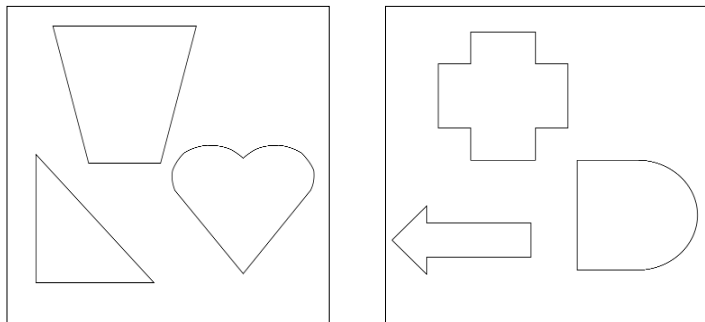
Для выполнения задания учитель делит учащихся на группы по 5–8 человек, инструктирует группы и «инструкторов», следит за выполнением правил. Деление на группы произвольно, обязательное условие – одинаковый количественный состав групп.

¹ Задание адаптировано, источник: Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: Учебное пособие. – СПб.: Знание; ИВЭСЭП, 2001.

Все группы получают одинаковое задание. Принципиально, чтобы все группы были в равных условиях, поэтому нужно организовать пространство класса так, чтобы группы не мешали друг другу.

Инструктаж производится для всего класса, так что инструкторы знают не только свои обязанности, но и обязанности группы, и наоборот.

Каждый инструктор получает в непрозрачном мешке небольшой предмет (обычно берутся хорошо всем известные предметы обихода: консервный нож, ножницы, дырокол и т.п.) или рисунок многоугольников. Предметы или рисунки одинаковые у всех групп. Во время выполнения этого упражнения учитель может использовать один из предложенных ниже вариантов рисунков.



Рисунки, как правило, оказываются очень далеки от оригинала. Это обусловлено и ограничением в использовании слов, но главным образом связано с разным пониманием одних и тех же слов и отсутствием возможности уточнить свое понимание. Чтобы привести учеников к осознанию этого, после выполнения задания учитель может организовать фронтальное обсуждение по вопросам: 1) *Внимательно ли вы слушали инструктора? Трудно ли было слушать? Почему?* 2) *Понятны ли были вам инструкции?* 3) *Сколько получилось успешно выполненных рисунков?* 4) *Почему рисунки многих оказались неуспешными?* 5) *Что могло бы облегчить ваше восприятие слов инструктора?* 6) *Если бы вам пришлось выполнять это упражнение еще раз, какими правилами вы бы руководствовались, слушая инструкцию?*

Во время беседы учителю следует с уважением принимать все версии ответов, даже если они кажутся учителю неправильными. При ответе на вопрос о том, что могло бы облегчить восприятие слов инструктора, важно не дать учащимся возможности прийти к мнению о том, что увеличение набора слов позволит существенно улучшить качество выполнения задания.

Следующее упражнение (№5) аналогично упражнению 4, но в инструкции есть изменения (они касаются разрешения задавать вопросы инструктору). Учителю следует обратить на них внимание класса. Работа продолжается в тех же группах, что и при выполнении упражнения 4; инструкторы остаются те же. Это нужно, чтобы у учеников не было повода связать увеличение количества похожих рисунков (а это обязательно будет) с личностью инструктора. Все группы получают одинаковое задание.

Предметы или рисунки должны быть одинаковыми у всех групп и аналогичными (но не такими же!) тем, что были в упражнении 4 (если вы пользуетесь предложенными рисунками, при выполнении упражнения 4 можно использовать один рисунок, а при выполнении упражнения 5 – второй).

Инструкция к **упражнению 5**. Один из членов каждой группы – «инструктор по рисованию», остальные выполняют его инструкции.

Задание для инструктора. Перед вами предмет/рисунок, который вы должны описать так, чтобы участники вашей группы смогли его нарисовать на своих листах. Вы можете пользоваться словами: «линия», «закругление», «спираль», «вверх», «вниз», «вправо», «влево», «по диагонали». Вы не можете называть геометрические фигуры (квадрат, круг и т.п.). Вы не можете показывать группе предмет/рисунок. Вы не можете смотреть на рисунки, которые получают у ваших одноклассников, до тех пор, пока задание не выполнено и учитель не разрешил посмотреть, что получилось. **Вы обязаны отвечать на вопросы членов группы.**

Задание для группы. Вам нужно нарисовать изображение предмета (воспроизвести рисунок, находящийся у инструктора). Внимательно следуйте инструкции. Вы не можете смотреть на рисунок, который находится у инструктора, а также подглядывать в рисунки других участников группы до тех пор, пока задание не

выполнено и учитель не разрешил посмотреть, что получилось, и сравнить получившиеся рисунки с оригиналом. **Если вам что-то непонятно, вы можете задать вопрос инструктору.**

После выполнения упражнения учитель может организовать фронтальное обсуждение по вопросам: 1) *Сколько получилось успешно выполненных рисунков?* 2) *Стало ли их больше, чем при выполнении предыдущего задания? Почему?* 3) *Какие вопросы задавали участники группы инструктору?* 4) *Если бы вам пришлось выполнять это упражнение еще раз, какими правилами вы бы руководствовались, слушая инструкцию?* Во время беседы учителю следует обратить внимание учащихся на то, что задавание вопросов способствует лучшей коммуникации, т.к. задающий вопросы использует те слова, которые ему удобны.

Предложенные упражнения удобны, с одной стороны, тем, что позволяют учащимся осознать, насколько по-разному люди понимают одни и те же слова, с другой стороны, подводят учащихся к осознанию, насколько важно владеть умением правильно задавать вопросы.

Тема 3. Вопросы (1 час)

Цель учителя при работе над этой темой – ориентировать учащихся на задавание вопросов к предложенной информации, а не «в пустоту». Здесь можно вспомнить активное слушание: мы, задавая человеку вопрос, показываем, что слушаем его.

В начале урока учитель может провести фронтальное обсуждение по вопросам с опорой на опыт, полученный на предыдущем занятии: 1) *Для чего задаются вопросы?* 2) *На что нужно обратить внимание, когда задаешь вопрос?*

После этого можно предложить учащимся обратиться к информационному материалу в тетради и выполнить упражнение 6. Оно выполняется учащимися индивидуально, проверку можно осуществить фронтально. При проверке важно обращать внимание, к какой именно части информации задается вопрос.

В рамках данного модуля учитель может ограничиться простой классификацией вопросов (открытые/закрытые) и предло-

жить учащимся выполнить упражнение 7. Однако, если учитель считает, что ученики готовы воспринимать более сложную классификацию (в нашем случае уместно вспомнить о классификации, связанной с определением уровня сформированности ключевых компетентностей), он может усложнить задание.

Как и предыдущее упражнение, целесообразно предложить ученикам выполнить упражнение 7 индивидуально, а проверку осуществить фронтально.

Для закрепления умения задавать вопросы к предложенной информации учитель может провести с учащимися игру «Данетки» («Ситуации»). Разгадать данетку – значит решить головоломку, в которой описана странная, загадочная ситуация. Ведущий рассказывает часть странной, запутанной истории, а отгадывающие должны восстановить всю ситуацию. Разрешается задавать только такие вопросы, на которые ведущий сможет ответить «да», «нет» или «несущественно» (т.е. закрытые).

Во время игры учителю не стоит «додумывать» за учеников, что они имели в виду, задавая вопрос. Поэтому, если формулировка вопроса такова, что его можно трактовать по-разному, учитель отвечает так, как считает нужным. Подобные вопросы учителю следует фиксировать во время игры (у себя в тетради), чтобы, после того как ученики ситуацию разгадают, обратить внимание на такие вопросы. Как правило, некорректно формулируются вопросы, содержащие указательные местоимения (этот, тот), а также вопросы, в которых непонятно, какой временной промежуток имеется в виду (например: «Он посещал пляж?» – неясно, спрашивающий интересуется, делал ли это человек когда-либо в жизни вообще или случилось ли подобное посещение непосредственно до или во время указанных в ситуации событий). Нельзя отвечать на открытые вопросы. При разгадывании учениками данетки в случае затруднений со стороны учеников (зашли в тупик) учителю целесообразно кратко суммировать самому (или попросить кого-то из учеников сделать это) все, что уже стало известно о ситуации, после чего предложить задавать вопросы дальше.

ПРИМЕРЫ ДАНЕТОК С ОТВЕТАМИ¹

1. Два джигита соревнуются: чей конь последним придет к финишу. Но дело не идет, оба стоят на месте. Они обращаются за советом к мудрецу... После этого оба поскакали во весь опор.

ОТВЕТ: Мудрец посоветовал обменяться конями.

2. Мальчик рассказывает: «Вчера был такой ужасный дождь, а мой отец не взял ни зонта, ни шляпы. Когда он появился в дверях, вода лилась с него ручьями, но ни один волос на его голове не промок. Укрыться от дождя в радиусе мили от нашего дома нигде – вокруг голая степь».

ОТВЕТ: Он был лысый.

3. Преподобный Сол Луни объявил во всеуслышание, что в определенный день и час он перейдет реку Гудзон «аки по суху». В назначенное время при большом скоплении народа Сол Луни ступил на воды реки в самом широком ее месте и через 20 минут благополучно достиг противоположного берега.

ОТВЕТ: Река зимой замерзла.

4. У дамы не было при себе водительских прав. Она не оставилась на железнодорожном переезде, хотя шлагбаум был опущен, потом, не обращая внимания на «кирпич», двинулась по улице с односторонним движением против движения и остановилась, лишь миновав три квартала. Все это происходило на глазах у полисмена, который почему-то не счел нужным вмешаться.

ОТВЕТ: Дама шла пешком.

5. На одном участке двухпутная железная дорога сменяется однопутной и уходит в туннель. Однажды летом в туннель с одной стороны на полной скорости влетел поезд. Другой поезд влетел на полной скорости с другой стороны... Но никакого столкновения не произошло.

ОТВЕТ: Поезда прошли в разное время.

6. В течение двух недель, ежедневно, ровно в 12 часов ночи, Билл, посмотрев на часы и убедившись, что наступила полночь, надевал черные очки и выходил на улицу. В чем тут дело?

ОТВЕТ: Билл, житель европейской части России, живущей по московскому времени (например, Москвы или Петербурга), отправился в двухнедельный отпуск на курорт в Калифорнию, где время отстает от московского на 11 часов. Время на наручных часах

¹По материалам сайтов <http://www.izvilina.com>, <http://www.danetka.ru>.

с московского на местное переводить не пожелал из-за частых контактов с родственниками и деловыми партнерами в России. Ежедневно, в час дня по местному времени (в 12 часов ночи по московскому), Билл смотрел на наручные часы, надевал солнцезащитные очки и отправлялся на пляж загорать и купаться.

7. Мальчик позвонил в дверь. Когда ему открыли, он сказал «спасибо» и убежал.

ОТВЕТ: Мальчику нужно было вырвать больной зуб. Он привязал его ниткой к двери, когда дверь открылась – зуб выдернулся.

Тема 4. Аргументация (5 часов)

Урок 1. Цель работы с учащимися по данной теме – показать им в самом общем виде, что значит предъявить и обосновать свою позицию. Более обстоятельно с доказательством они смогут работать, если в программу будет включен модуль «Аргументация». Основная задача учителя – продемонстрировать, что любое утверждение, любая позиция нуждаются во время дискуссии в обосновании, что недопустимы голословные высказывания.

В начале урока учитель может предложить учащимся прочитать информационные материалы по теме. Затем целесообразно доказать какой-либо тезис вместе с учащимися, работая фронтально. Перед началом работы следует напомнить учащимся, что в дискуссии сравниваются позиции. Поэтому в данный момент учащиеся могут защищать тезис, с которым они не согласны.

Уроки 2–3. После фронтальной работы с классом целесообразно предложить учащимся доказать какую-либо тему самим, чтобы они получили опыт доказательства. Учитель может предложить им выполнить в группах упражнение 8. Деление на группы произвольное. Не нужно вмешиваться в работу групп. Учитель может наблюдать за работой, задавая вопросы при необходимости. Не стоит стремиться обнаружить и исправить все ошибки, которые допустят учащиеся, т.к. при презентации результатов работы анализ ошибок может послужить хорошим материалом для обучения.

Темы можно взять из списка или предложить собственные, соблюдая требования к формулировке темы (она должна быть: а) спорной; б) корректно сформулированной; в) не требующей серьезной предварительной разработки). Вполне допустимо, если несколько групп возьмут одну и ту же тему.

Примерный список тем¹: 1) *Обучение мальчиков и девочек должно быть отдельным.* 2) *Охота безнравственна.* 3) *Каждый юноша должен пройти школу армии.* 4) *Книга всегда лучше ее экранизации.* 5) *Необходимо ввести обязательную школьную форму.* 6) *Цветы лучше капусты.* 7) *Интернет вредит культуре.* 8) *Телесериалы полезны.*

Готовя учащихся к выступлениям, учителю следует договориться с ними, чтобы они избегали оборотов типа «Сейчас я приведу первый аргумент», поскольку подобные слова не характерны для устной речи. Учащиеся по ходу выступлений представителей других групп должны фиксировать информацию в таблице (упражнение 9). Во время выступлений учителю следует контролировать, что все учащиеся фиксируют информацию, и обязательно после каждого выступления обсуждать, какие аргументы были, какие примеры и иллюстрации приводились (сложность в том, что учащиеся не имеют опыта вычленения аргументов, а также путают их с примерами), какие были связки, были ли связки между аргументами и тезисом. Фиксация выступлений в рабочих тетрадях позволит учащимся не забыть нужную информацию.

Для закрепления материала, а также для того, чтобы обеспечить учащимся возможность работать над следующей темой, учитель предлагает им в качестве домашнего задания упражнение 10. Темы для выступлений можно взять те же, что уже предлагались. Учитель также может добавить и другие корректно сформулированные темы. Задания должны выполняться индивидуально.

¹ Примеры тем заимствованы из книги: Мокраусов И.В., Севостьянова О.В., Великанова А.В., Перелыгина Е.А., Чуракова О.В. Технология развития критического мышления через чтение и письмо. Дебаты. Портфолио / Серия «Компетентностно-ориентированный подход к образованию: образовательные технологии: Дидактические материалы для обучения педагогов». Вып. 2. – Самара, 2002.

Уроки 4–5. Уроки целесообразно проводить спаренно, однако это условие не является обязательным. Дискуссия неизбежно включает опровержение представленной позиции (высказывания). Учитель может предложить учащимся прочитать информацию об опровержении в рабочих тетрадах. После этого целесообразно во время фронтальной работы рассмотреть опровержение на материале, полученном на уроке 1 темы 4. Аргументы и контраргументы следует писать на доске.

После этого учитель предлагает учащимся самим опровергнуть высказывание на материале выполненных домашних заданий. Для этого он определяет выступающих (по желанию или в результате жеребьевки) и предлагает остальным выполнить упражнение 11. Учителю важно при объяснении упражнения сделать акцент на том, что при подготовке опровержения ученики могут быть внутренне согласны с выступившим, но, поскольку любая позиция может быть подвергнута сомнению, в данном случае нужно постараться именно опровергнуть ее. При подготовке к задаванию вопросов учитель обращает внимание на недопустимость компрометирующих вопросов.

Задавать вопросы учитель предлагает всем группам. После подготовки опровержения слово можно предоставить не всем, а представителям 1–2 групп (по жребию).

Для учащихся 8–9 классов упражнение 11 усложняется: учитель предлагает учащимся задать вопросы к выступлению в соответствии с классификацией, предложенной в рабочей тетради. Учащимся предлагается задать вопросы к каждому прозвучавшему выступлению. Если учащиеся не изучали модуль «Основы риторики и публичное выступление», им необходимо прочитать информационные материалы к этому модулю, касающиеся классификации вопросов (тема 4). Выступившего ученика учитель просит ответить на все вопросы. Вопросы необходимо фиксировать, чтобы потом иметь возможность рассмотреть, к какому виду они действительно относились. При обсуждении ответов учитель обращает внимание учащихся на то, что важно не только ответить на вопрос, а поддержать коммуникацию.

После завершения каждого выступления-опровержения учитель организует обсуждение по вопросам: 1) *Трудно ли было выступавшим? Почему?* 2) *Какое из выступлений («за» или «против») вам показалось более убедительным? Почему?* 3) *Какие вопросы были заданы?* 4) *Была ли информация, полученная при ответах на вопросы, использована в выступлении-опровержении?* 5) *Какова была стратегия опровержения?* 6) *Были ли у кого-то другие стратегии? Какие?*

Цель обсуждения – продемонстрировать возможности, которые учащиеся использовали (как справились со своей задачей). Разумеется, у выступающих будут ошибки. Важно конструктивно подойти к ошибкам, показать, как их можно избежать в дальнейшем. Очень важно, чтобы в классе была доброжелательная атмосфера. Выступающим придется трудно, поэтому их следует всячески поддерживать, подчеркивая их смелость. В целом следует обращать особое внимание на успехи учащихся.

За время урока класс сможет поработать с несколькими выступлениями. В конце учитель может организовать фронтальную беседу по итогам изучения темы по вопросам: 1) *Чему вы научились на этом занятии?* 2) *Что вам удалось не особенно хорошо?* 3) *Как можно исправить такие ошибки в будущем?* 4) *Что вам удалось?*

Помимо рефлексивной функции (анализ успехов и неудач, предложение путей устранения), беседа еще должна способствовать тому, чтобы у учащихся осталось ощущение успеха. Учителю следует подчеркнуть удачи и находки. При обсуждении ошибок и неудач учителю следует демонстрировать конструктивный подход.

Тема 5. Коммуникативная игра (4 часа)

Урок 1. Коммуникативная игра позволяет соединить все опробованные на предыдущих занятиях умения и способствует их закреплению. Предлагаемая игра «Есть идея!» моделирует деятельность учащихся на аналитическом этапе работы над проектом. Она посвящена обсуждению способа достижения цели.

Для подготовки и проведения игры учитель делит класс на группы. Желательно, чтобы групп было 4 (если много проектов, учитель может попросить кого-то из учеников присоединиться к товарищам), иначе придется пересматривать время, отведенное на игру, а также пересматривать роли.

Подготовкой к игре служит упражнение 12. Учителю следует наблюдать за содержательной стороной работы групп и при необходимости вносить коррективы, иначе игра не состоится (например, он может с помощью вопросов обратить внимание учеников на противоречия или недоработки или что-то подсказать).

При работе над модулем с учащимися 6–7 классов следует исключить из правил игры «Есть идея!» ту часть выступления «Новаторов», которая касается определения способа убедиться в достижении цели, поскольку эта операция предполагает, что у учащихся III уровень сформированности компетентности разрешения проблем. В остальном ни структура, ни содержание игры не варьируются для учащихся разных возрастов.

Полностью выполнить упражнение во время урока представляется едва ли возможным, поэтому подготовку учащиеся продолжают дома. Учитель ориентирует их на то, что они могут обратиться за помощью при подготовке и к нему самому, и к руководителю текущего проекта.

Уроки 2–4. Три урока посвящены собственно коммуникативной игре «Есть идея!»¹. Для достижения образовательного результата – совершенствования коммуникативных умений – все раунды игры следует проводить подряд.

Как и в любой игре, здесь очень важно соблюдать правила, поэтому учителю стоит как настроить на соблюдение правил учащихся, так и не забывать соблюдать их самому.

Перед первым раундом учитель проводит жеребьевку. В дальнейшем игровые роли меняются «по кругу». Учитель следит и за регламентом, и за содержанием выступлений. Учителю рекомен-

¹ Игра адаптирована из источника: Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: Учебное пособие. – СПб.: Знание; ИВЭСЭП, 2001.

дуется настроить учащихся на то, чтобы фиксировать содержание выступлений, поскольку это позволяет сыграть лучше, и делать то же самому, для того чтобы после каждого раунда дать содержательную оценку выступлений.

Учителю не следует позволять учащимся превышать регламент. Нужно заранее договориться с учащимися о том, как учитель будет сообщать, сколько времени прошло с начала выступления или сколько времени осталось до его конца. В случае если учащиеся выступают меньше, чем им отведено по регламенту, учителю следует после окончания раунда обратить на это внимание учеников и попросить более внимательно отнестись к регламенту. Однако подобные замечания не следует делать по ходу раунда.

Экспертная оценка учителя должна касаться того, как игроки справились со своими ролями, насколько сильной была аргументация каждой группы, содержать пожелания по дальнейшей игре. Все замечания учителя должны носить конструктивный характер. В этом случае ученики смогут в каждом последующем раунде играть лучше, чем в предыдущем.

Учителю рекомендуется всеми возможными способами подчеркивать удачные моменты в выступлениях всех групп.

Обязательно после завершения игры учитель проводит фронтальную беседу по вопросам: 1) *Трудно ли было играть роли?* 2) *Какие роли оказались особенно трудными? Почему?* 3) *Что вам удалось? Почему?* 4) *Что не удалось? Почему?* 5) *Чему вы научились во время подготовки к игре?* 6) *Чему вы научились во время игры?* 7) *Можно ли применять такой способ обсуждения проектных идей в дальнейшем? В чем преимущества и недостатки этого способа?*

Все ответы учеников должны приниматься с уважением. Учителю нужно направлять беседу в конструктивное русло. Эта беседа – рефлексия после освоения материала по поводу всего модуля. Стоит вспомнить с учениками первое занятие, когда они определяли правила ведения дискуссии, и обсудить, могут ли они теперь следовать этим правилам. Все ответы принимаются учителем и не критикуются. Важно подчеркнуть удачи учеников.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ ПРОДУКТА

Общие замечания

Данный учебный модуль нацелен, в первую очередь, на освоение таких способов деятельности, как анализ целей презентации, планирование процесса «продажи» собственного продукта, учет необходимости использования тех или иных коммуникативных средств, выбор организационной формы презентации, а не на изучение единого и универсального алгоритма подготовки публичного представления своего проекта. Перечисленные умения позволяют сформировать у учащихся способность адекватно оценивать ситуации публичной деятельности и выбрать соответствующие способы демонстрации своих достижений.

Учителю следует ориентироваться на формирование коммуникативной компетентности по аспекту «Устная презентация» в соответствии с требованиями к этому аспекту для III уровня.

В результате освоения модуля учащиеся:

1. получают представление об особенностях деловой коммуникации и роли презентации в ее организации;
2. получают опыт:
 - использования различных коммуникативных приемов в процессе презентации;
 - анализа различных типов аудитории;
3. научатся:
 - планировать основные шаги для организации публичной презентации продукта;
 - прогнозировать возможную реакцию аудитории на представляемый продукт и способ его преподнесения;
 - использовать наглядные материалы во время проведения презентации.

Тема 1. Презентация как вид деловой коммуникации. Типы, виды и формы презентации. Целевая аудитория (3 часа)

Урок 1. Работу в рамках модуля целесообразно начать с фронтальной беседы о презентации как виде деловой коммуникации и о типах презентации по вопросам: 1) *В каких жизнен-*

ных ситуациях мы имеем дело с презентациями? 2) Что представляется на презентации? 3) Какие цели преследует человек, проводящий презентацию? 4) В каких случаях в рамках работы над проектом нужна презентация? 5) Какие виды презентации могут быть? 6) Какие формы презентации вы знаете?

В процессе беседы учителем на доске и параллельно в рабочих тетрадях учениками заполняется таблица «Виды презентации» (упражнение 1). Для проведения беседы учитель может воспользоваться приведенными ниже материалами.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ¹

Под презентацией обычно понимают первое официальное представление заинтересованной аудитории некоторой еще неизвестной или малоизвестной продукции и ее создателей.

Презентация является непременным атрибутом становления фирмы, ее утверждения на внутреннем и международном рынке. Воздействие презентации очень глубокое: от ее успешного проведения зависят деловые контакты в мире бизнеса и предпринимательства.

ЦЕЛИ ПРЕЗЕНТАЦИИ

С помощью презентации информируют и убеждают потенциальных клиентов и партнеров в необходимости приобретения конкретной продукции или услуги. Важная задача презентации – так продемонстрировать товар и его возможности, чтобы вызвать интерес и привлечь внимание к своей фирме, а в конечном итоге, как ожидаемый результат – заключить договоры и сделки.

Смысл презентации – в обеспечении новшеству благожелательного приема со стороны общественности. Как правило, общественность на презентации представляют пресса и члены заинтересованных в предмете презентации групп и организаций. Именно их и следует в первую очередь убедить в достоинствах предмета презентации.

Предметом презентации может быть товар или услуга, а также книга, журнал, телепрограмма, автомобиль, рок-группа, идея, инновационная структура, эффективная технология и т.п.

¹ О презентации и ее видах – по книге: Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности: Учебное пособие. – СПб.: Знание; ИВЭСЭП, 2001.

ТИПЫ ПРЕЗЕНТАЦИИ

В современном обществе человеку приходится постоянно сталкиваться (либо делать это самому, либо выступать в роли слушателя) с презентацией продуктов или идей.

В литературе по деловой коммуникации существуют разные подходы к определению типов презентации. Мы предлагаем остановиться на подходе, при котором определяющим фактором становится тип контакта с аудиторией. В таком случае различают презентации с непосредственным контактом с аудиторией и презентации с опосредованным контактом с аудиторией.

При презентации с непосредственным контактом с аудиторией презентующий имеет возможность скорректировать свое поведение в зависимости от реакции аудитории. Например, при продаже товара продавец изменяет тактику общения с клиентом, если видит негативную реакцию; опытные докладчики на конференциях реагируют на изменения в настроении аудитории, а некоторые формы презентации, например, пресс-конференция, построены на вопросно-ответной процедуре. В этом одновременно заключается и простота, и сложность такого типа презентации. Неопытному человеку бывает сложно сориентироваться и среагировать на изменение реакции аудитории адекватно.

Яркий пример презентации с опосредованным контактом с аудиторией – реклама в средствах массовой информации. В этом случае презентующий не видит аудиторию и должен предположить ее реакцию заранее, т.к. в случае ошибки презентующий не сможет скорректировать свое выступление.

Если говорить о презентации продукта в рамках проектной деятельности, то учитель ориентирует ученика на тип презентации с непосредственным контактом с аудиторией, т.к. заинтересован в том, чтобы сформировать коммуникативную компетентность учащегося применительно не только к монологической речи, но и в области ответов на вопросы.

Идея в рамках проектной деятельности может представляться в том случае, если учащийся, выполняющий проект, намерен привлечь к работе сторонников. Цели при этом у него могут быть разные. Например, ему необходима информация и он собирается получить ее у эксперта; или он собирается привлечь к работе над проектом одноклассников и, чтобы заинтересовать других людей работой над проектом, представляет им свою идею.

ВИДЫ ПРЕЗЕНТАЦИИ

Презентация изначально возникла как продажа, и именно поэтому человек, проводящий презентацию, никогда не акцентирует внимание слушателей на собственных ошибках или недостатках товара.

Когда в деловой литературе проводится попытка классифицировать презентации, авторы, разумеется, ориентируются на презентацию-продажу. В случае с проектной деятельностью продажа продукта не является основным критерием успешности презентации, продажа или вообще получение какой-либо выгоды от презентации продукта может вовсе не планироваться презентующим. Поэтому разделение на виды презентации проводится нами применительно к задачам и условиям проектной деятельности.

Под «коммерческими» и «некоммерческими» целями понимается получение любой, не обязательно материальной, выгоды. Так, человек может «вербовать» единомышленников для того, чтобы претворить идею в жизнь, т.к. понимает, что самостоятельно с воплощением замысла он не справляется.

Когда происходит презентация, человек, ее проводящий, должен четко представлять себе ее предмет и цель. В рамках модуля целесообразно дать учащимся представление обо всех видах презентации, однако сосредоточиться нужно на подготовке к презентации продукта.

<i>ЦЕЛЬ \ ПРЕДМЕТ</i>	<i>ПРОДУКТ</i>	<i>ИДЕЯ</i>
<i>«КОММЕРЧЕСКАЯ»</i>	Представляем продукт для «продажи», для распространения с выгодой для себя	Представляем идею с выгодой для себя, например, «вербовка» нужных людей для присоединения к деятельности по реализации проекта, получения ресурсов
<i>«НЕКОММЕРЧЕСКАЯ»</i>	Представляем продукт для того, чтобы люди знали и пользовались	Представляем идею потому, что считаем ее интересной для других: «У меня получилось, и у вас получится»

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РАЗНЫХ ВИДОВ ПРЕЗЕНТАЦИИ

<i>ВИД ПРЕЗЕНТАЦИИ</i>	<i>КОГДА ИСПОЛЬЗУЕТСЯ</i>
Презентация продукта с «коммерческими» целями	Продукт, изготовленный мной, значительно дешевле аналогичных по использованию продуктов, продающихся в магазине (или не имеет аналогов). Мой продукт может пригодиться другим людям. Я представляю продукт, чтобы те, кому он нужен, обратились ко мне и заказали его выполнение/арендовали для собственного пользования. За это я могу получить...
Презентация продукта с «некоммерческими» целями	Продукт, изготовленный мной, значительно дешевле аналогичных по использованию продуктов, продающихся в магазине (или не имеет аналогов). Мой продукт может пригодиться другим людям. Я представляю продукт, чтобы те, кому он нужен, могли воспользоваться моей идеей и создать аналогичные продукты для собственного пользования.
Презентация идеи с «коммерческими» целями	У меня есть идея относительно того, как решить проблему. Я не могу решить эту проблему самостоятельно, потому что у меня не хватает ресурсов (кадровых, материальных). Я представляю идею, чтобы привлечь ресурсы для реализации идеи.
Презентация идеи с «некоммерческими» целями	Идея, которая у меня есть, мне кажется интересной. Я считаю, что эта идея может быть интересна и другим людям. Я «делюсь» идеей.

ФОРМЫ ПРЕЗЕНТАЦИИ

Форм презентации множество, и мы практически каждый день сталкиваемся со многими из них. Выбор формы презентации зависит от типа продукта и от цели презентации. Так, если человек представляет свое научное исследование, он делает это в форме устного доклада на конференции. Модельеры представляют свои изделия на показе мод (дефиле). Кулинары – на дегустации. Художники – на выставке.

Таким образом, ограничить человека в выборе формы презентации могут только следующие факторы:

- тип презентации;
- продукт (вряд ли целесообразно проводить презентацию продуктов творчества кулинаров в форме дефиле; при ориентации на продукт целесообразно подумать о том, как аудитории будет удобнее всего воспринимать его);
- цель презентации;
- численность аудитории;
- фантазия человека, который проводит презентацию (поскольку форм презентации бесконечное множество и никто не запрещает придумывать новые или модифицировать уже известные).

После завершения беседы учитель может предложить учащимся продолжить выполнять упражнение 1. Первая часть упражнения (таблица «Виды презентации») может заполняться учениками во время фронтальной беседы, вторая часть – сначала индивидуально, потом в группах. Когда работа в группе заканчивается, учитель предлагает представителям групп выступить с теми идеями, которые у них появились, при этом фиксирует идеи учащихся на доске. В процессе презентации учитель организует обсуждение предложений (при представлении учащимися идей просит их отвечать на вопрос: «Почему вы считаете это важным?»; обращается к классу с вопросом о том, действительно ли предложение важно). Нужно, чтобы на доске оказались ключевые аспекты успешности презентации:

- соблюдение регламента;
- соблюдение норм публичной речи;
- понимание цели презентации;
- осознание интересов целевой аудитории (той аудитории, на которую рассчитана презентация) и ориентация на нее во время презентации;
- использование специальных приемов, для того чтобы аудитории было легче воспринимать информацию (выступление должно быть структурировано, нужно грамотно использовать наглядные материалы и невербальные средства).

Урок 2. Понимание целевой аудитории, умение представить ее интересы – необходимое условие успешности презента-

ции. Это достаточно сложно. Чтобы учащиеся почувствовали это на собственном опыте, им можно предложить выполнить упражнение 2¹. Класс делится на группы по произвольному принципу. Рекомендуется сначала предложить каждому написать собственный рассказ, а затем обменяться рассказами внутри группы, выбрать и представить лучший рассказ классу.

После представления рассказов учитель проводит фронтальную беседу по вопросам: 1) *Что вам понравилось в выступлениях одноклассников?* 2) *Интересно ли было выполнять задание?* 3) *Что было сложным при выполнении задания?* 4) *Важно ли представлять чувства и мысли другого человека?* 5) *Как способность представить чувства и мысли других людей может пригодиться нам на презентации?*

Выполнение упражнения и фронтальная беседа направлены на развитие ассоциативного мышления: через ассоциации с вещью ученики приходят к мысли о том, что во время презентации необходимо учитывать интересы целевой аудитории.

Урок 3. Следующим шагом может стать работа над умением ориентироваться на целевую аудиторию при презентации продукта. Сначала учителю целесообразно продемонстрировать, как по-разному один и тот же продукт можно представить различным аудиториям. Для этого он предлагает учащимся выполнить упражнение 3. Всем группам предлагается представить шариковую ручку; учитель задает каждой группе целевую аудиторию, например, врачи, дворники, рыбаки, пенсионеры, таксисты и т.д. Учителю нет необходимости корректировать содержательно групповую работу учащихся. Наличие ошибок во время презентации в данном случае может способствовать осознанию учащимися важности работы с целевой аудиторией.

При проведении презентаций учитель просит класс сыграть для каждого выступления заданную целевую аудиторию, особенно это важно при задавании вопросов. Если учащиеся затрудняются исполнить роль, учитель показывает пример, вовлекая уча-

¹ Упражнение 2 и упражнения темы 3 составлены на основе этюдов из книги В. Шахиджанияна «Учимся говорить публично» и на основе упражнений из книги «Дебаты: Учебно-методический комплект».

щихся в игру. Здесь и далее важно, чтобы после каждой презентации была организована вопросно-ответная процедура, т.к. она является неотъемлемой частью презентации.

Тема 2. Планирование презентации. Коммуникативные барьеры (2 часа)

Урок 1. На данном этапе учащиеся могут приступить к планированию презентаций продуктов, полученных ими во время выполнения текущих проектов. Для этого учащиеся выполняют в проектных группах упражнение 4. Даже если продукты еще не готовы, учащиеся могут работать, основываясь на своем представлении о том, какими будут планируемые продукты. Желательно, чтобы они делали это поэтапно, так, как это показано в рабочих тетрадях.

После выполнения упражнения не имеет смысла организовывать презентацию результатов работы перед всем классом. К концу урока учителю следует пройти по всем группам с просьбой пояснить логику их работы. Учитель может при выполнении упражнения сориентировать учащихся на определенную целевую аудиторию или позволить учащимся выбрать целевую аудиторию самостоятельно.

Урок 2. Следующий этап при подготовке презентации – создание структуры выступления (упражнение 5). Учащиеся по-прежнему работают с материалами своего проекта. Чтобы облегчить учащимся работу, в рабочей тетради представлены информационные материалы, с которыми они могут ознакомиться самостоятельно. Презентацию результатов групповой работы перед классом на данном этапе проводить не нужно.

В заключение работы над темой учитель может предложить учащимся рассмотреть ситуации, в которых у общающихся возникли коммуникативные барьеры (упражнение 6). Выполнение упражнения целесообразно организовать в группах. В ситуации 1 показан семантический барьер, когда используют одни и те же слова или знаки для обозначения разных вещей (в качестве примера с использованием знаков можно привести одни и те же же-

сты, обозначающие разные смыслы в разных культурах), в ситуации 2 – логический барьер, когда общающиеся исходят из разных посылок.

Тема 3. Как помочь аудитории воспринимать информацию (3 часа)

Урок 1. Освоение данной темы построено на отработке умений пользоваться интонацией, невербальными средствами, наглядными и письменными материалами.

Для работы над интонацией учитель может сначала предложить учащимся выполнить следующее упражнение.

Инструкция для учащихся: «Расспросите партнера о том, как он провел выходные. Вы можете задавать ему любые вопросы, а он может отвечать вам только с помощью фразы «А то!», меняя интонацию, для того чтобы вы поняли смысл ответа. После того как вы закончите расспрашивать партнера, расскажите ему о том, что вы поняли из его ответов».

Перед упражнением учитель делит учащихся на пары. Учитель может вмешаться в беседу учеников только в том случае, если замечает, что при ответах используются другие слова, кроме «А то!». После выполнения задания организует обсуждение по вопросам: 1) *Удалось ли вам достичь цели коммуникации?* 2) *Легко ли было получить информацию таким образом?* 3) *Легко ли было передавать информацию таким образом?* 4) *Как интонирование может помочь выступающему во время презентации?*

Учащиеся неизбежно придут к выводу о том, что только с помощью интонации передать информацию проблематично, однако она может помочь словам.

Упражнение 7 также направлено на развитие умения интонировать. Для организации работы нужно предложить учащимся набор слов (например: потолок, кошка, пятак; или клоун, гриб, кровать; или зеркало, спичка, телефон).

Во время работы над упражнением учитель не вмешивается в действия учащихся. Чтение рассказов должно проходить в доб-

рожелательной атмосфере. После окончания чтения учитель организует беседу по вопросам: 1) *Что было сложного при написании рассказа?* 2) *Чем вы руководствовались в группах, выбирая лучший рассказ?* 3) *Чем может помочь вам опыт, приобретенный на этом уроке, во время подготовки к презентации?* При обсуждении рассказов учитель обращает внимание учащихся на то, действительно ли рассказы были построены на трех словах, как это было задано условием упражнения.

Работа изначально может быть организована в малых группах (т.е. рассказ придумывает группа). Такой подход целесообразен в том случае, если учитель видит, что у учащихся есть сложности с самостоятельной работой или плохо развита речь. В этом случае на обсуждение выносятся только последний вопрос.

У учащихся должно остаться понимание того, что при подготовке к презентации важно заранее выделить слова, несущие основной смысл, что таких слов не должно быть много и что их следует выделять интонационно.

Учитель может рекомендовать учащимся самостоятельно выполнять подобные упражнения дома для тренировки.

Урок 2. Данный урок посвящен невербальной коммуникации. Работа с учащимися строится следующим образом: выполняется упражнение, затем учитель организует рефлекссию.

1. Инструкция для учащихся: «Разбейтесь на пары.

Задание для партнера №1. Объясните партнеру, что на следующей перемене ему следует зайти в кабинет к директору. К сожалению, вы не сможете объяснить это словами и звуками, т.к. между вами и вашим партнером находится звуконепроницаемое стекло.

Задание для партнера №2. Вы должны понять, что сообщает вам сквозь звуконепроницаемое стекло партнер, при этом вы можете переспрашивать, но вам придется делать это с помощью жестов и мимики, т.к. звуконепроницаемое стекло не даст вам возможности пользоваться словами или звуками».

Организационные условия для выполнения упражнения: класс делится на пары по любому принципу, затем один из парт-

неров должен выйти из кабинета. Таким образом, одна часть класса остается в кабинете, другая оказывается в коридоре. Задание дается отдельно обеим группам. Обе группы знают то, что общаться придется через звуконепроницаемое стекло, те, кто будут воспринимать информацию, не знают о том, чего именно будет касаться информация. После выполнения задания (процесс передачи информации нужно ограничить, например, двумя минутами) учителю следует задать вопрос, что именно поняли принимающие информацию.

В заключение учитель организует обсуждение по вопросам:

1) Почему информацию передавать было сложно? 2) Кто понял информацию? 3) Что помогло понять информацию (какие жесты и мимика оказались успешными)? 4) Зачем вообще нужны мимика и жесты в общении? 5) Какие мимика и жесты могут быть удачными и неудачными, допустимыми и недопустимыми при выступлении на презентации? 6) Зависит ли использование мимики и жестов от размера аудитории?

2. Инструкция для учащихся: «Продолжайте работать в парах.

Задание для партнера №1. Расскажите партнеру о каком-то событии из вашей жизни. Ваша задача – донести содержание рассказа до партнера и понять, в каком положении вам было удобно говорить и когда, по вашим ощущениям, партнеру было удобно слушать. Сначала рассказывайте, стоя с партнером спиной по отношению друг к другу. Затем продолжите, стоя спиной к партнеру, он при этом должен быть обращен к вам лицом. Затем продолжите, стоя лицом к партнеру, он при этом повернется к вам спиной. Затем продолжите, сидя напротив партнера (препятствий типа столов быть не должно). Затем попробуйте продолжить рассказ сидя, при этом ваш партнер должен стоять. Затем поменяйтесь местами: вы стоите, а ваш партнер сидит. Затем продолжайте рассказ, стоя напротив партнера, партнер тоже стоит. Попробуйте менять расстояние до партнера, попытайтесь понять, на каком расстоянии вам удобно находиться. Смена положений должна происходить по сигналу учителя.

Задание для партнера №2. Ваша задача – услышать и оценить, в какие моменты слушать удобно и хочется, в какие – наоборот».

Учитель организует выполнение упражнения. Смена позиций происходит через 30–40 секунд по команде учителя (например, по хлопку). Надо обратить внимание на то, чтобы во время выполнения упражнения учащиеся могли свободно перемещаться по кабинету.

Цель упражнения – вывести учащихся на осознание того, как именно удобно говорить и слушать, и на соотнесение этой позиции с культурными нормами. После выполнения упражнения учитель проводит фронтальное обсуждение по вопросам: 1) *Когда было удобно рассказывать? Когда неудобно?* 2) *От чего это зависит?* 3) *Когда слушателю было удобно воспринимать? Когда неудобно?* 4) *От чего это зависит?* 5) *Важно ли расположение презентующего относительно аудитории?* 6) *Как лучше располагаться по отношению к аудитории во время презентации?*

После фронтальной беседы учитель в лекционной форме рассказывает учащимся о специфике проведения презентации в малых и больших аудиториях.

Урок 3. Этот урок посвящен подготовке письменных и наглядных материалов для презентации. В начале учитель проводит фронтальную беседу по вопросам: 1) *Какого рода письменные материалы могут быть на презентации?* 2) *Когда их нужно предлагать аудитории?* 3) *Важно ли, какой у материала заголовок?* 4) *Какая роль у заголовка, например, в газетной статье или в фильме?* 5) *Должен заголовок быть длинным или коротким?* 6) *Какова роль у заголовка в письменном материале, сопровождающем презентацию?*

При проведении беседы учителю следует иметь в виду, что письменные материалы могут быть самыми разнообразными, например, буклеты, газеты, схемы, информационные листы. При их предъявлении важно помнить, что длинный текст, розданный непосредственно в момент презентации, отвлекает внимание. Предоставление письменных материалов заранее вполне нормально. Во время презентации можно организовать раздачу небольших по объему письменных материалов. Заголовки могут

быть как короткими, так и длинными, главное, чтобы они привлекали внимание.

Далее учитель может предложить учащимся выполнить упражнение 8. Для этого он делит класс на группы (лучше, если учащиеся продолжают работать в проектных группах, однако, если у учащихся конфликты или в группе напряженная атмосфера, на этом уроке их можно разбить на группы по другому принципу); предоставляет газетные статьи каждой группе, во время работы групп консультирует их при необходимости. После выполнения упражнения организует представление результатов групповой работы и фронтальную беседу по вопросам: *1) Что, кроме письменных материалов, может облегчить аудитории восприятие? (Наглядные материалы.) 2) Какими они должны быть? 3) Где их нужно размещать во время презентации?*

Важно построить обсуждение так, чтобы учащиеся пришли к выводу о том, что если они решили делать наглядный материал, то к нему надо обращаться, что наглядные материалы должны быть сделаны и размещены так, чтобы их было хорошо видно каждому зрителю на презентации.

После беседы учитель в лекционной форме может рассказать о слайдовой презентации в PowerPoint как одном из вариантов наглядных материалов; объясняет преимущества такого материала в маленькой и большой аудитории. В этом случае учителю целесообразно сопровождать рассказ показом какой-либо презентации в PowerPoint.

Если учитель не считает нужным в силу разных причин (например, учащиеся уже изучили модуль «Основы информационных технологий: работа с программой подготовки презентаций PowerPoint») объяснить учащимся особенности презентации в PowerPoint, он может пропустить объяснение и увеличить время на выполнение предыдущих заданий, например, потренироваться давать заголовки статьям из школьного учебника и организовать обсуждение, почему обычно авторы учебников не стремятся давать параграфам яркие заголовки.

Тема 4. Подготовка и проведение презентации (4 часа)

Уроки 1–4. Тема посвящена подготовке и проведению презентации продуктов текущих проектов учащихся. Если учащиеся завершают работу над проектами, можно синхронизировать время завершения изучения модуля и время презентаций. Если работа над проектами еще в самом разгаре, учащиеся могут подготовить презентацию промежуточного продукта.

При выполнении упражнения 9 учитель может сориентировать учащихся на то, что класс сыграет ту целевую аудиторию, которую задаст проектная группа. Если учителю это по какой-то причине неудобно, он может задать условие, что целевая аудитория – это одноклассники.

Регламент выступлений зависит от количества презентаций в конкретном классе. Если учитель сочтет это нужным (например, в том случае, если презентаций много), он может сократить время подготовки и увеличить время, отведенное на презентации.

Учащиеся уже начинали подготовку к презентации собственных продуктов (упражнение 4), однако после этого они овладели разными умениями, которые могут применить, кроме того, подготовка наглядных материалов требует времени.

Подготовка презентаций в классе (а не дома) важна потому, что учитель может в любой момент 1) проконсультировать учащихся по запросу; 2) сориентировать учащихся, если видит, что у них что-то не получается.

Организуя процесс проведения презентаций (пространство, очередность выступлений, вопросно-ответную процедуру), учитель перед каждым выступлением дает установку классу выполнять роль конкретной целевой аудитории, если такое условие подразумевалось при подготовке (см. выше), задает вопросы в том случае, если аудитория неактивна. Важно, чтобы в классе была доброжелательная атмосфера, после каждого выступления желательно организовать аплодисменты.

После проведения презентаций учитель проводит фронтальную беседу по вопросам: 1) *Сложно ли было выступать с презентацией продукта?* 2) *Как вы считаете, презентации про-*

или удачно? Почему? 3) За что бы вы себя похвалили после проведения презентации? 4) На что бы вы обратили внимание, если бы вам пришлось представлять продукт еще раз? 5) Что бы вы изменили или добавили к своей презентации?

Важно, чтобы учащиеся в случае, если выступают с критикой, делали это конструктивно (например: «Я бы предложил дополнить...»). Учителю следует задать такой формат выступления. После окончания презентаций и обсуждения у учащихся должно остаться чувство удовлетворения своей работой. Если учащиеся при обсуждении склонны к критике больше, нежели к похвалам, учителю следует найти, за что можно похвалить каждую группу, и сделать это (похвалить желательно и в том случае, если учащиеся делают это сами).

**УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ
МОДУЛЕЙ КУРСА
«ОСНОВЫ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»,
ВОШЕДШИХ В ДАННОЕ ИЗДАНИЕ**

Курс «Основы проектной деятельности» разработан коллективом авторов, в который вошли:

1. *Великанова А.В.*, главный специалист-координатор программы Национального фонда подготовки кадров
2. *Голуб Г.Б.*, к.и.н., директор АНО «Лаборатория модернизации образовательных ресурсов»
3. *Кленов О.А.*, заместитель директора по научно-методической работе МОУ «Гимназия №2» г. Самары
4. *Лебедевцев С.В.*, директор Самарского регионального центра экономического образования МЦЭБО, президент Самарского областного общественного фонда по развитию образования «Экос»
5. *Мелихова Г.Н.*, эксперт Регионального центра образовательных технологий
6. *Огай О.Н.*, к.ф.н., доцент, зав. кафедрой поликультурного образования Самарского института повышения квалификации и переподготовки работников образования
7. *Перелыгина Е.А.*, н.с. АНО «Лаборатория модернизации образовательных ресурсов»
8. *Фишман И.С.*, к.п.н., ст. преподаватель кафедры «Управление социальной сферой» СамГПУ
9. *Фомина Т.А.*, ст. преподаватель кафедры «Государственное и муниципальное управление» Самарского муниципально-го института управления

10. *Фрадков А.И.*, к.т.н., директор представительства ОРТ в Самаре
11. *Чеглакова Л.М.*, к.с.н., зав. сектором социологических исследований Центра гуманитарных технологий и исследований «Социальная механика»
12. *Чуракова О.В.*, ст.н.с. АНО «Лаборатория модернизации образовательных ресурсов»

По итогам апробации программы курса в содержании и распределении учебного времени внутри отдельных модулей произошли изменения. Ниже приведено учебно-тематическое планирование модулей в том виде, который оформился по результатам апробации.

Тема	К-во часов	
<i>Модуль «От проблемы к цели» (5–7 класс)</i>		
1. Описание ситуации. Постановка проблемы	5	
Описание ситуации		1
Определение признаков ситуации		1
Желаемая ситуация. Признаки желаемой ситуации		1
Анализ реальной ситуации. Постановка проблемы		2
2. От проблемы к цели	4	
Постановка цели		1
Способ достижения цели		3
3. Планирование деятельности	4	
Постановка задач		2
Составление графика деятельности		2
4. Ресурсы	3	
Виды ресурсов		1
Планирование ресурсов		2
ИТОГО:	16	
<i>Модуль «Работа с каталогами» (5–7 класс)</i>		
1. Организация информации в каталоге. Виды каталогов.		
Поиск информации в каталоге по заданному параметру	2	
Библиографическое описание книги		1
Каталожная карточка. Виды каталогов.		
Поиск информации в каталоге		1
2. Параметры поиска информации в каталоге. Поиск информации по самостоятельно заданному параметру	3	
Определение недостатка информации.		
Задание параметра поиска		1

Тема	К-во часов	
Поиск информации по самостоятельно заданному параметру		2
3. Поиск информации в карточном и электронном каталоге	1	
ИТОГО:	6	
<i>Модуль «Работа со справочной литературой» (5–6 класс)</i>		
1. Знакомство с видами справочной литературы и способами размещения информации в справочной литературе	3	
Виды справочной литературы		1
Размещение информации в справочной литературе		2
2. Поиск информационных лакун. Поиск и отбор информации, необходимой для заполнения информационных лакун. Оформление ссылок	4	
3. Индивидуальный алгоритм работы со справочной литературой	1	
ИТОГО:	8	
<i>Модуль «Способы первичной обработки информации» (5–7 класс)</i>		
1. Чтение текста с маркированием (прием «инсерт»)	4	
2. Организация информации с помощью денотатного графа	5	
3. Работа с терминами и понятиями (прием «лестница сужения и расширения понятий»)	3	
4. Коллажирование как способ первичной обработки информации	4	
ИТОГО:	16	
<i>Модуль «Наблюдение и эксперимент» (5–6 класс)</i>		
1. Наблюдение как способ сбора первичной информации (статическое и динамическое наблюдение)	3	
Статическое наблюдение		1
Измерение		1
Динамическое наблюдение		1
2. Эксперимент (краткосрочный и длительный) и его особенности	3	
Прогноз		1
Краткосрочный эксперимент		1
Длительный эксперимент		1
3. Выбор способа сбора данных	2	
ИТОГО:	8	
<i>Модуль «Как работать вместе» (5–6 класс)</i>		
1. Что такое команда?	2	
Что такое команда? Зона личного комфорта		2
2. Кто со мной?	2	
Взаимодействие в команде. Командные роли		2

Тема	К-во часов	
3. «За» и «против»	2	
Способы разрешения конфликтов		2
4. Как работать вместе	2	
Стратегии группового взаимодействия		2
ИТОГО:	8	
<i>Модуль «Сам себе эксперт» (6–8 класс)</i>		
1. Оценка по эталону	1	
Эталон. Оценка. Отметка		1
2. Критерии оценки	2	
Субъективная оценка. Критерии оценки		1
Характеристики продукта		1
3. Оценка продукта проектной деятельности	2	
Критерии оценки продукта		
проектной деятельности. Способ оценки		1
Планирование продукта		1
4. Самооценка	4	
Собственная оценка жизненной позиции		2
Оценка продвижения в рамках проекта.		
Сильные и слабые стороны; их причины.		
Способы преодоления трудностей		2
ИТОГО:	9	
<i>Модуль «От проблемы к цели» (8–9 класс)</i>		
1. Описание ситуации. Постановка проблемы	6	
Описание ситуации. Определение признаков ситуации		1
Описание и анализ ситуаций в рамках текущего		
проекта		2
Формулировка проблемы		1
Анализ проблемы		2
2. От проблемы к цели	5	
Способы разрешения проблемы.		
Анализ способов решения проблемы		1
Цель. Свидетельство достижения цели.		
Способ убедиться в достижении цели		4
3. Планирование деятельности	7	
Постановка задач. Разбиение задачи на шаги.		
Составление плана деятельности		3
Планирование деятельности		
в рамках текущего проекта		4
ИТОГО:	18	

Тема	К-во часов	
Модуль «Анализ и планирование ресурсов» (8–9 класс)		
1. Виды ресурсов	2	
Ресурсы. Виды ресурсов		2
2. Создание ресурсов. Усовершенствование продукта	4	
Создание ресурсов		2
Усовершенствование продукта с помощью метода идеального конструкторского решения		2
3. Создание ресурсов. Разработка нового продукта	5	
Методы генерирования идей.		
Генерация идей новых продуктов		3
Усовершенствование продукта методом системного оператора		2
4. Бюджет проекта	4	
ИТОГО:	15	
Модуль «Продвижение продукта» (8–9 класс)		
1. Потребности и блага	2	
Потребности. Неограниченность потребностей		1
Товар и услуга. Функции товара		1
2. Позиционирование на рынке	4	
Рынки. Спрос. Предложение. Конкуренция.		
Сегментирование		1
Маркетинговое исследование		2
Позиционирование товара		1
3. Продвижение продукта на рынке	3	
Маркетинг. Концепции маркетинга		1
Маркетинговый план		2
ИТОГО:	9	
Модуль «Как работать в команде» (7–9 класс)		
1. Что такое команда?	2	
Что такое команда?		1
Зона личного комфорта		1
2. Роли участников группового взаимодействия	2	
Процедура принятия командного решения		1
Командные роли		1
3. Виды взаимодействия в группе	1	
4. Искусство разрешения конфликта	2	
Роль конфликта в общении		1
Способы разрешения конфликтов		1
ИТОГО:	7	

Тема	К-во часов
Модуль «Регулирование конфликтов» (7–9 класс)	
1. Моя картина конфликта	1
Восприятие конфликтов.	
Общее и уникальное в людях	1
2. Оценка личного потенциала участников конфликта	2
Самопонимание и самооценка.	
Соотнесение собственной оценки и оценки других	2
3. Формы общения	1
Выражение эмоций. Невербальная коммуникация	1
4. Барьеры общения	2
Предрассудки. Стереотипы. Дискриминация.	
Положительная роль конфликтов	2
5. Стратегия разрешения конфликта	4
Физические реакции в конфликтной ситуации	1
Чувства, мысли и глубинные интересы	1
Ступени урегулирования конфликтов.	
Договор об урегулировании конфликта	2
ИТОГО:	10
Модуль «Методы сбора данных: анкетный опрос и интервью» (7–9 класс)	
1. Характеристика опросных методов	2
Тест и опрос. Цели опроса	1
Мотивация к участию в опросе	1
2. Вопрос как инструмент опроса	2
Виды вопросов. Экспертиза вопросов.	
Составление опросников	2
3. Анкетный опрос	4
Сфера применения, возможности и ограничения анкетного опроса	4
4. Интервьюирование	4
Сфера применения, возможности и ограничения интервьюирования	4
ИТОГО:	12
Модуль «Проведение анализа» (8–9 класс)	
1. Понятие	4
Содержание понятия. Объем понятия. Признаки.	
Общие и единичные понятия.	
Конкретные и абстрактные понятия.	
Собирательные и разделительные понятия	1
Правила определения понятий. Виды определений (атрибутивные, генетические, операционные)	1

Тема	К-во часов
Отношения между понятиями. Сравнимые и несравнимые понятия. Совместимые и несовместимые понятия. Типы совместимости: равнозначность, перекрещивание, подчинение (отношение рода и вида). Типы несовместимости: соподчинение, противоположность, противоречие Деление понятия. Классификация, основания для классификации, правила классификации	1 1
2. Суждение Суждение. Отношения между суждениями. Исчисление сложных высказываний	2 2
3. Умозаключение Дедуктивные умозаключения. Категорические, условно-категорические, разделительно-категорические умозаключения, дилемма. Правила силлогизма. Энтимема Индуктивные умозаключения. Полная и неполная индукция Умозаключение по аналогии. Виды аналогии	4 2 1 1
4. Анализ информации Анализ и синтез Сравнительный анализ Анализ причинно-следственных связей	5 1 1 3
ИТОГО:	15
Модуль «Аргументация» (8–9 класс)	
1. Доказательство Понятие доказательства. Методы и способы доказательства Структура доказательства: тезис, аргументы и демонстрация Правила по отношению к тезису. Правила в отношении аргументов. Правила демонстрации Использование дедукции, индукции и аналогии в процессе доказательства	6 1 2 1 2
2. Опровержение Способы опровержения: опровержение тезиса (прямое и косвенное); критика аргументов; выявление несостоятельности демонстрации	1 1
3. Логика вопросов и ответов Структура вопроса. Корректные и некорректные вопросы. Простые и сложные вопросы Вопросно-ответная процедура	3 2 1

Тема	К-во часов
4. Дискуссия	5
Спор. Виды спора. Аргументация и убеждение.	
Универсальная и контекстуальная аргументация	1
Приемы ведения спора.	
Корректные и некорректные приемы	1
Практикум: формализованная дискуссия	3
ИТОГО:	15
Модуль «Основы риторики и публичное выступление» (5–7 класс)	
1. Как сделать публичное выступление успешным (подготовительный этап)	1
Критерии эффективного публичного выступления	1
2. Планирование публичного выступления	9
Разработка плана выступления	2
Примеры в выступлении	1
Этапы речи и их задачи. Вступительная часть «Языковой паспорт говорящего».	1
Абстрактные и конкретные слова	1
Отличия письменной и устной речи.	
Смысловые части выступления	2
Заключительная часть выступления. Вопросы	2
3. «...Как слово наше отзовется»	3
Взаимодействие с аудиторией. Целевая аудитория	1
Невербальные средства. Наглядные материалы	2
4. Публичное выступление	2
ИТОГО:	15
Модуль «Основы риторики и публичное выступление» (8–9 класс)	
1. Как сделать публичное выступление успешным (подготовительный этап)	1
Критерии эффективного публичного выступления	1
2. Планирование публичного выступления	9
Разработка плана выступления	2
Примеры в выступлении	1
Этапы речи и их задачи. Вступительная часть «Языковой паспорт говорящего».	1
Абстрактные и конкретные слова	1
Отличия письменной и устной речи.	
Смысловые части выступления	2
Заключительная часть выступления. Вопросы	2
3. «...Как слово наше отзовется»	4
Взаимодействие с аудиторией. Целевая аудитория	1
Невербальные средства. Наглядные материалы	2
Риторические приемы в публичном выступлении	1

Тема	К-во часов	
4. Вопросы	1	
Вопросы на уточнение, понимание, в развитие темы, на дискредитацию		1
5. Публичное выступление	2	
ИТОГО:	17	
<i>Модуль «Ведение дискуссии» (6–9 класс)</i>		
1. Что такое дискуссия?		
Речевые обороты, допустимые при ведении дискуссии	1	
Дискуссия. Спор. Дебаты. От чего зависит эффективность дискуссии		1
2. Активное слушание	1	
Особенности восприятия речи на слух. Устранение разрывов в коммуникации		1
3. Вопросы. Тренинг умения задавать вопросы	1	
Как задаются вопросы. Открытые и закрытые вопросы		1
4. Аргументация	5	
Доказательство. Аргументы. Примеры и иллюстрации. Опровержение. [Виды вопросов] ¹		5
5. Коммуникативная игра	4	
Представление позиции. Выявление достоинств и недостатков идеи. Экспертиза идеи		4
ИТОГО:	12	
<i>Модуль «Презентация продукта» (7–9 класс)</i>		
1. Презентация как вид деловой коммуникации.		
Типы, виды и формы презентации. Целевая аудитория	3	
Типы, виды, формы презентации		1
Целевая аудитория. Интересы целевой аудитории		2
2. Планирование презентации. Коммуникативные барьеры	2	
Возможное содержание выступления		1
Структура выступления.		
Преодоление коммуникативных барьеров		1
3. Как помочь аудитории воспринимать информацию	3	
Роль интонации во взаимодействии с аудиторией		1
Невербальная коммуникация		1
Письменные и наглядные материалы		1
4. Подготовка и проведение презентации	4	
ИТОГО:	12	

¹ Только для 8–9 классов.

Приложение 2.

**ОБРАЗЦЫ БИБЛИОТЕЧНЫХ КАРТОЧЕК
(КАРТОЧЕК С БИБЛИОГРАФИЧЕСКИМ ОПИСАНИЕМ)**

Пушкин А.С.

П91 Евгений Онегин. Роман в стихах / Коммент. Ю.М. Лотмана. Илл. А.Л. Костина. – М.: Атриум, 1991. – 752 с.
ISBN 5-866686-002-3

Иллюстрированное издание «Евгения Онегина» сопровождается обширным и глубоким научным комментарием. В издании впервые репринтно воспроизведена рукопись «осьмой» главы пушкинского романа.

П $\frac{4702010102-001}{91}$ 91 Без объявл. **ББК 84.Р1**

Пушкин А.С.

П91 Собрание сочинений. В 10-ти томах. Т. 1. Стихотворения 1813–1824. – М.: Худож. лит., 1974.
744 с.

В настоящий том собрания сочинений А.С. Пушкина вошли лицейские стихотворения поэта и стихотворения 1817–1824 годов.

П $\frac{70401-177}{028(01)-74}$ подписное **Р1**

Пушкин А.С.

П91 Собрание сочинений. В 10-ти томах. Т. 2. Стихотворения 1825–1836. – М.: Худож. лит., 1974.
688 с.

В том вошли стихотворения А.С. Пушкина, написанные в 1825–1836 годы.

П $\frac{70401-189}{028(01)-74}$ подписное **Р1**

Пушкин А.С.

- П91** Собрание сочинений. В 10-ти томах. Т. 3. Поэмы. Сказки. Примеч. С.М. Бонди. – М.: Худож. лит., 1975.
688 с.

В третий том входят все поэмы и сказки поэта, их планы, наброски, отрывки, ранние редакции.

П $\frac{70401-015}{028(01)-75}$ подписное **P1**

Пушкин А.С.

- П91** Собрание сочинений. В 10-ти томах. Т. 4. Евгений Онегин. Драматические произведения. Прим. Д.Д. Благого, С.М. Бонди. – М.: Худож. лит., 1975.
520 с.

В том входит роман в стихах «Евгений Онегин», названный Белинским «энциклопедией русской жизни», и драматические произведения.

П $\frac{70401-025}{028(01)-75}$ подписное **P1**

Розенталь Д.Э.

- Р64** Справочник по русскому языку. Практическая стилистика / Д.Э. Розенталь. – М.: ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век»; ООО «Издательство «Мир и образование», 2003. – 384 с.
ISBN 5-329-00322-9 (ООО «Издательский дом «ОНИКС 21 век»)

ISBN 5-94666-059-4 (ООО «Издательство «Мир и образование»)
Справочник содержит основные разделы практической стилистики русского языка: стили языка, лексическую и грамматическую стилистику, изобразительно-выразительные средства языка. Пособие адресовано не только преподавателям, студентам и школьникам, но и всем, кто стремится писать грамотно.

УДК 811.161.1 (035)

ББК 81.2Рус

Леонард Э.

Л47 Ла Брава: Роман / Пер. с англ. Л. Сумм. – М.: Иностранка, 2003. – 399 с. – (Лекарство от скуки).

ISBN 5-94145-146-6

Детективный роман.

УДК 821.111.(73)-312.4 Леонард
ББК 84(7Сое)-44

Вольф К.

На своей шкуре: Повесть / Пер. с нем. Н. Федоровой // Иностранная литература. – 2003. – №9. – С.5–70.

Криста Вольф – немецкая писательница, лауреат многих литературных премий, член академии искусств Германии.

Егорова Р.И., Монастырская В.П.

Е30 Учись шить: Кн. для учащихся сред. шк. возраста. – М.: Просвещение, 1988. – 158 с., 8 л. ил.: ил.

ISBN 5-09-000872-8

Книга адресована учащимся V–VIII классов. Она познакомит ребят с историей костюма, моделированием и конструированием одежды. В ней учащиеся найдут ответы на многие вопросы, с которыми они встречаются в практической деятельности и в школе, и дома. Детальное описание моделей одежды, приемов обработки различных узлов и деталей не только позволит школьникам научиться грамотно, со вкусом шить, но и приобщит их к профессиям швейного производства.

Е --- 4306022222-284 --- 248-87
103(03)-88

ББК 37.248

Екшурская Т.Н., Юдина Е.Н., Белова И.А.

Е45 Модное платье: конструирование, технология пошива, отделка. – СПб.: Лениздат, 1992. – 448 с., ил.

ISBN 5-289-01249-4

В книге в популярной форме рассказывается о построении выкройки того или иного изделия, технологии его пошива, отделке различными декоративными элементами и т.д.

Е --- 3404000000-138 --- 61-92
М171(03)-9234.4

Лотман Ю.М.

Л80 Беседы о русской культуре: Быт и традиции русского дворянства (XVIII – начало XIX века). – СПб.: Искусство–СПб, 1994. – 399 с., 5 л. ил.

ISBN 5-210-01468-1

Книга создана на основе цикла телевизионных лекций, рассказывающих о культуре русского дворянства. Минувшая эпоха представлена через реалии повседневной жизни.

Для специалистов-историков, филологов и широкого круга читателей.

Л ---44020000-002

025(01)-94

Без объявл.

ББК 63.3

Веселовский С.Б.

В38 Род и предки А.С. Пушкина в истории. – М.: Наука, 1990. – 336 с.

ISBN 5-02-008537-5

Книга посвящена истории предков А.С. Пушкина на протяжении почти 600 лет.

Для историков, преподавателей, студентов, а также широкого круга читателей.

В ---4603020000-087

042(02)-90

815-90, кн. II

ББК 63.2

326 **Замки. Дворцы** / Введ. ред. Е. Ананьева, отв. ред. Т. Евсеева. – М.: Аванта+, 2002. – 184 с.: ил.

ISBN 5-94623-029-8

Книга посвящена самым красивым дворцам и замкам мира.

Книга предназначена для широкого круга читателей.

ББК 85.11

Адамс Л.

А28 Геркулес и талисман. – М.: Литература, 1998. – 352 с.

ISBN 985-437-435-1.

В книге Лизы Адамс «Геркулес и талисман» вы познакомитесь с новыми, захватывающими и необычайными приключениями известного героя Геркулеса.

ББК 84(4Бен)6

Волков А.М.

В67 Семь подземных королей: Сказочная повесть / Худож. Л. Владимирский. – М.: Дом, 1995. – 208 с., ил.

ISBN 5-85201-072-3

Эта сказочная повесть А. Волкова является продолжением книг «Волшебник Изумрудного города» и «Урфин Джюс и его деревянные солдаты».

В 4803010201-007 694-83
062(02)-95

ББК 84 Р7-4

Э68 Энциклопедия для детей. Т.6, ч.1. Религии мира. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Аванта+, 1996. – 720 с.: ил.

ISBN 5-86529-051-7 (т.6, ч.1)

ISBN 5-86529-002-9

Том «Религии мира» содержит основные сведения обо всех национальных и мировых религиях прошлого и настоящего.

Книга рассчитана на детей старшего школьного возраста, родителей, преподавателей, а также тех, кто интересуется религиями разных народов.

ББК 86.3я2

Э68 Энциклопедия для детей. Т.6, ч.2. Религии мира. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Аванта+, 1996. – 688 с.: ил.

ISBN 5-86529-044-4 (т.6, ч.2)

ISBN 5-86529-002-9

Вторая часть тома «Религии мира» содержит сведения об основных национальных и мировых религиях.

Книга рассчитана на детей старшего школьного возраста, родителей, преподавателей, а также тех, кто интересуется религиями разных народов.

ББК 86.3я2

Х89 Храмы. Монастыри / Вед. ред. Е. Ананьева, отв. ред. Т. Каширина. – М.: Аванта+, 2003. – 184 с.: ил.

ISBN 5-94623-069-7

Мир храмов и монастырей совершенно особый и ни с чем не сравнимый. В нём человек способен утолить извечную жажду воссоединения со Священным. Это своего рода зримый образ иного измерения человеческого существования, который, по словам Андрея Белого, дает возможность всмотреться в «дали иного бытия».

Среди авторов книги – ведущие искусствоведы, историки и философы. Книга предназначена для широкого круга читателей.

ББК 85.11

Ефремов И. А.

Е92 На краю Ойкумены: Для детей среднего и старшего школьного возраста. – Самара: Кн. изд-во, 1992. – 272 с. ISBN 5-7575-0405-6

В книгу включено произведение известного писателя-фантаста И. Ефремова «На краю Ойкумены». Действие его происходит в далеком прошлом, когда были еще на свете фараоны и жрецы. Книга дает возможность совершить путешествие во времена расцвета эллинской культуры и стать участником происходивших с героями событий.

Е 4803010201-004

M148(03)-92 – Без объявл. – 92

Пушкин А.С.

П91 Дубровский. Капитанская дочка / А.С. Пушкин. – М.: ООО «Издательство «АСТ», 2003. – 237,[3] с. – (Школьная хрестоматия). ISBN 5-170-06069-6 (ООО «Издательство «АСТ»)

Настоящее издание кроме романов А.С. Пушкина «Дубровский» и «Капитанская дочка» содержит дополнительный материал в помощь школьникам: комментарии, высказывания известных русских писателей, темы сочинений и рефератов. Для учащихся старших классов.

УДК 821.161.1

ББК 84(2Рос=Рус)

Д57 Добрыня и Змей: Десять былин / Сост., подгот. текстов, вступит. ст. и поясн. В. П. Аникина; Худож. И. Архипов. – 3-е изд. – М.: Дет. лит., 1982. – 112 с., ил. – (Школьная б-ка).

В пер.: 40 к.

В сборнике представлены признанные образцы русского былинного эпоса. Тексты сопровождаются пояснениями исторического характера.

Купер Д. Ф.

К92 Последний из могижан, или Повествование о 1757 годе / Пер. с англ. Е. М. Чистяковой, А. П. Репиной; Вступ. ст. А. Елистратовой. – М.: Транспорт, 1993. – 320 с.

ISBN 5-277-01749-6

Роман Д. Фенимора Купера «Последний из могижан» входит в серию пяти всемирно известных романов автора: «Зверобой», «Последний из могижан», «Следопыт», «Пионеры» и «Прерия».

Книга посвящается описанию жизни и обычаев индейских племен и любимому герою Купера, охотнику и зверолову – Натти Бампо.

К 4703040100-061 – Без объявл.
049(01)-93

ББК 84.7

Садовников Г.М.

С14 Спаситель океана, или Повесть о странствующем слесаре: Фантастическая повесть / Худож. Г.О. Вальк. – М.: АРМАДА, 1995. – 252 с.: ил. – (Замок чудес).

ISBN 5-7632-0049-7

Повесть Г.М. Садовникова рассказывает о необыкновенных приключениях ребят, живущих в одном дворе, и их взрослого друга, необычайного фантазера и выдумщика слесаря-сантехника Базиля Аксенушкина.

С 4803010201-76 – Без объявл.
9С3(03)-95

ББК 84(2Рос=Рус)6

Маккомбз Джулия

М15 Шьем вместе: Универс. амер. руководство по шитью / Пер. с англ. А. Юрасовской. – Мн.: БелЭн, 1993. – 368 с.: ил.

ISBN 5-85700-182-Х

Универсальное руководство по шитью, начиная от выбора ткани. Издание предназначено как для начинающих, так и для умеющих шить хорошо.

М 3404000000-027 – Без объявл.
М318(03)-93

ББК 37.248США

Квятковский А.П.

К32 Школьный поэтический словарь. – 2-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2000. – 464 с.

ISBN 5-7107-3727-5

Новое издание «Поэтического словаря» А.П. Квятковского выходит под названием «Школьный поэтический словарь». Для учителей литературы, школьников, студентов и широкого круга читателей».

УДК 882-1(03)

ББК 83я2

Волевич Г.К.

В67 Детская одежда. – Мн.: «Полымя», 1986. – 175 с.: ил.

В книге дано описание построения чертежей-основ различных видов одежды для детей разного возраста – от самых маленьких до подростков, а также построение чертежей методом моделирования. Содержатся советы по раскрою, шитью, проведению примерок, устранению дефектов и другие.

Описание дополняют чертежи и рисунки моделей детской одежды, выполненные автором.

Предназначено любителям кройки и шитья.

В ---3404000000-019--- 21-86
М306(05)-86

ББК 37.248

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
«Основы проектной деятельности».	
Модули для 5–7 класса	11
<i>От проблемы к цели</i>	11
<i>Работа с каталогами</i>	18
<i>Работа со справочной литературой</i>	23
<i>Способы первичной обработки информации</i>	27
<i>Наблюдение и эксперимент</i>	40
<i>Как работать вместе</i>	47
<i>Сам себе эксперт</i>	61
«Основы проектной деятельности».	
Модули для 8–9 класса	68
<i>От проблемы к цели</i>	68
<i>Анализ и планирование ресурсов</i>	75
<i>Продвижение продукта на рынке</i>	90
<i>Как работать в команде</i>	102
<i>Регулирование конфликтов</i>	109
<i>Методы сбора информации:</i>	
<i>анкетный опрос и интервью</i>	127
<i>Проведение анализа</i>	132
<i>Аргументация</i>	147
«Коммуникативный практикум».	
Модули для 5–9 класса	162
<i>Основы риторики и публичное выступление</i>	162
<i>Ведение дискуссии</i>	176
<i>Презентация продукта</i>	192
Приложение 1.	
Учебно-тематическое планирование модулей курса «Основы проектной деятельности», вошедших в данное издание	207
Приложение 2.	
Образцы библиотечных карточек (карточек с библиографическим описанием)	216