

## **ЗАДАНИЕ 1а. РЕФЛЕКСИЯ СТИЛЯ УЧЕНИЯ И ОБУЧЕНИЯ.**

Важной составляющей профессионального педагогического опыта является умение учителя организовывать учебный процесс, ориентируясь на индивидуальные особенности школьников. Поскольку учение по своей природе является познавательной деятельностью, особое внимание при организации учебного процесса следует уделять различиям в познавательной сфере учащихся.

Существуют два основных подхода к описанию индивидуальных особенностей познавательной деятельности. Первый, характерный для традиционной дидактики, исходит из того, что ученики различаются в первую очередь по уровню развития каких-либо умственных качеств: интеллекта, способностей, уровня подготовленности и т.п. В этом случае учитель, подбирая материал для урока, старается учесть как более способных, так и менее способных учеников, более подготовленных и менее подготовленных. Главный недостаток такого подхода заключается в том, что поступающий таким образом учитель с неизбежностью приходит к тому, что начинает ориентироваться на некоторый «средний» уровень развития учащихся и тем самым фактически отказывается от решения задачи индивидуализации обучения.

Второй подход, который в последнее время становится все более востребованным в практике обучения, предполагает, что учащиеся отличаются друг от друга не столько «количественно», сколько «качественно». Дело не в том, что один ребенок умнее, а другой — глупее, а в том, что каждый из них предпочитает некоторые индивидуально своеобразные способы познавательной переработки учебного содержания. Опытный учитель, например, замечает, что некоторые ученики учатся лучше, когда им дают возможность самим открывать какие-либо закономерности, другие же предпочитают готовое объяснение; одни учатся лучше, когда им дают возможность приобщиться к конкретному опыту взаимодействия с вещами, другие предпочитают абстрактные объяснения; некоторые учатся лучше, когда есть возможность увидеть учебное содержание, другие - когда его возможно ощутить, третьи склонны ориентироваться на устное изложение и т.д. Подобные качественные различия ума школьников называются познавательным стилем. В условиях учебной деятельности познавательный стиль проявляется как стиль учения. Используя это понятие, можно сказать, что школьник лучше всего учится тогда, когда учебное содержание и способ его преподавания соответствуют его стилю учения.

Вместе с тем, не следует забывать, что учитель также обладает определенными умственными особенностями, своим собственным познавательным стилем. Он проявляется и в выборе учебного содержания, и в определении способов обучения. В тех случаях, когда стиль учителя и стиль ученика являются сходными, ситуация учения наиболее благоприятна. В тех

же случаях, когда между этими стилями есть расхождения, возникает своеобразный «конфликт стилей», что зачастую приводит к негативным результатам: ученик не может понять что-либо, а учитель, в свою очередь, не может понять, что именно непонятно ученику. Важно, чтобы подобные расхождения стали предметом рефлексии уже на этапе освоения педагогической деятельности, что и предлагается сделать в данном задании. В ходе его выполнения будущий учитель должен выяснить, как именно стили учения проявляются в учебной деятельности его учеников и определить, как его собственные действия соотносятся с этими стилями.

### **Цели**

Развитие понятия о профессиональной рефлексии, операционализация понятия об учебных стилях, их разновидностях, способах их выявления и развития.

Развитие наблюдательности в отношении индивидуальных различий в познавательной деятельности учащихся и собственных педагогических действий.

Воспитание отношения к ученику как к субъекту учебной деятельности, который является носителем индивидуально-своеобразного стиля учения.

### **Содержание основных этапов работы над заданием**

*Гипотетический этап.* Выявление методом наблюдения и самонаблюдения взаимосвязи используемых студентом-практикантом приемов и способов организации познавательной активности на уроках и проявлений учебных стилей школьников. Формулирование обоснованной гипотезы о предпочитаемых учащимися стилях учения.

*Диагностический этап.* Изучение стилей учения школьников при помощи специальной методики. Анализ степени совпадения полученных результатов с гипотезой.

*Конструктивный этап.* Разработка учебных заданий на материале преподаваемого предмета, ориентированных на учащихся с разными познавательными стилями. Составление рекомендаций самому себе.

*Рефлексивный этап.* Рефлексия процесса выполнения задания.

## **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ**

### **Гипотетический этап**

В современной психологии существуют различные подходы к определению понятия «стиль учения». Соответственно, есть различные типоло-

гии таких стилей. Для более глубокого изучения вопросов, относящихся к данной проблеме, рекомендуется обратиться к литературе [1], [2], [3], [4], [5], [7], [8]. Одной из наиболее применяемых как в психологической науке, так и в практике обучения, является типология, которую предложил американский психолог Дэвид Колб [9]. Именно она и положена в основу данного задания. Сделаем важное замечание: стили учения, рассматриваемые в данной теории, складываются и приобретают некоторую устойчивую конфигурацию в старшем школьном возрасте, поэтому это задание следует выполнять именно в старших классах.

Согласно теории Колба, можно выделить два основных параметра, описывающих поведение человека в процессе учения. Каждый из этих параметров имеет два противоположных полюса. Первый параметр отражает способ взаимодействия с учебной информацией, которая может перерабатываться либо на уровне непосредственного взаимодействия с объектами (активное экспериментирование - АЭ), либо на уровне наблюдения за этими объектами (рефлексивное наблюдение - РН). Второй параметр отражает то, как человек осмысливает учебное содержание: в форме конкретного опыта (КО) или в виде абстрактных понятий (абстрактная концептуализация - АК). Биполярность этих двух параметров означает то, что их полюсы являются взаимоисключающими: человек может в каждый конкретный момент времени или действовать, или наблюдать, осмысливая ситуацию или конкретно, или абстрактно.

По мнению Д. Колба, существуют четыре стадии учебной деятельности. Сначала ученик, взаимодействуя с конкретной ситуацией, накапливает конкретный опыт, затем следует этап рефлексивного наблюдения за происходящим, после чего результаты этого наблюдения осмысливаются в абстрактных понятиях, которые проверяются путем непосредственного взаимодействия с объектом. В результате эксперимента появляется новый опыт, и цикл начинается заново (см. рис.4). Хотя в учебной деятельности так или иначе должны присутствовать все четыре стадии, по мере развития этой деятельности складываются определённые предпочтения, в силу которых каждый человек оказывается наиболее успешен в учёбе на одной из этих стадий. Эти предпочтения и есть стили учения. Приведем краткую характеристику каждого из них.

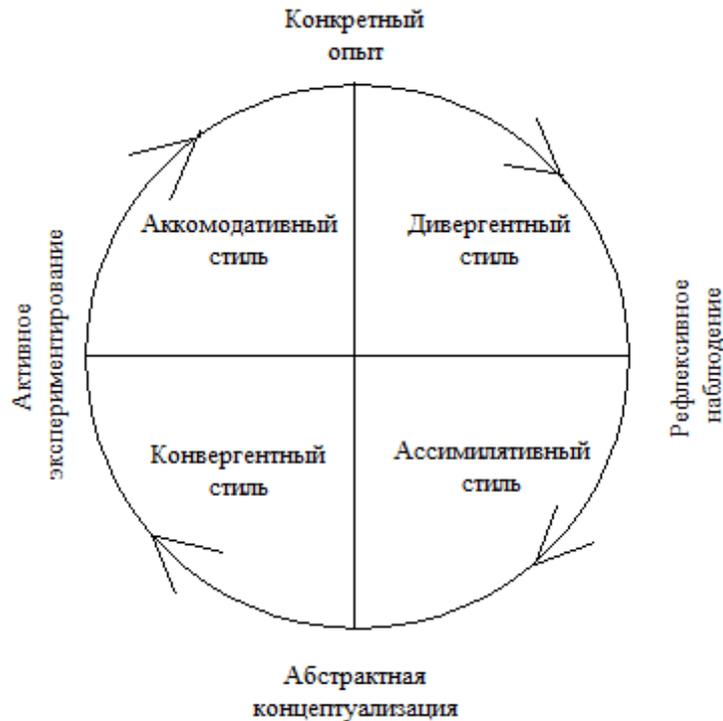


Рисунок.4. Модель цикла учения по Д. Колбу.

*Аккомодативный стиль.* Ученики, предпочитающие этот стиль, наиболее эффективны в делании чего-либо конкретного, выполнении планов и проведении экспериментов. Они любят новый опыт и легко приспосабливаются к меняющимся ситуациям, успешны в принятии рискованных решений и наиболее легко приспосабливаются в ситуациях, требующих безотлагательного решения. Они склонны решать проблемы интуитивно, методом проб и ошибок, доверять информации, полученной от других людей больше, чем собственным аналитическим способностям. Они могут казаться нетерпеливыми, напористыми, излишне самоуверенными. Они учатся на основе предметных действий, им хочется поскорее приступить к ним. Они не боятся рисковать и экспериментировать, могут быть лидерами и хорошо управлять другими людьми с целью получения необходимой информации. Такие люди, как правило, стремятся специализироваться в деятельности, связанной с решением практических задач и взаимодействием с другими людьми.

*Дивергентный стиль.* Люди с этим стилем воспринимают информацию, интегрируя ее из различных источников. Они любят групповые дискуссии, ситуации «мозгового штурма», требующие порождения большого количества идей. Они склонны к инновациям, отличаются богатым воображением, с удовольствием включаются в решение различных проблем, хотя не всегда доводят работу до конца. В зрелом возрасте такие люди часто специализируются в области искусства и литературы.

*Ассимилятивный стиль.* Ученики с преобладанием этого стиля достигают больших успехов в создании теоретических моделей, воспринимают и перерабатывают информацию при помощи абстрактного обоснования и рефлексии. Фундаментальные науки (физика, химия) и математика привлекают ассимиляторов, и они достигают успеха в этих областях. Они высоко ценят логику и последовательность мышления, склонны формулировать теории и исследовать факты, ценят мнение экспертов, хорошо

планируют собственную деятельность. В ситуации обучения предпочитают такие формы работы, как чтение, слушание лекций, самостоятельное построение различных аналитических моделей.

*Конвергентный стиль.* Это стиль, противоположный дивергентному. Учащиеся, у которых преобладает этот стиль, склонны воспринимать информацию на уровне общих идей, ориентируясь при этом на их практическую реализацию, им важно знать принцип устройства тех или иных объектов. Конвергенты обычно фокусируются на какой-нибудь одной проблеме, стремятся к проверке абстрактных теорий, отличаются стратегическим мышлением, эффективны в принятии решений. Они достигают успеха в ситуациях тестирования и других ситуациях, где можно найти единственный правильный ответ или решение. Они сравнительно малоэмоциональны, стремятся действовать по определенному алгоритму и предпочитают работать скорее с неодушевленными объектами, нежели людьми. Конвергенты предпочитают специализироваться в науке, проектировании и других точных областях.

Понимание познавательного стиля как индивидуального способа восприятия, сохранения, переработки и воспроизведения информации позволяет преодолеть разрыв между учителем и учеником, делая их равноправными, понимающими друг друга участниками учебного процесса, каждому из которых присущи те или иные особенности работы с информацией. Зная свои и чужие сильные и слабые стороны познавательной деятельности, сходство и различие в ней, учителя и ученики могут достигнуть максимальной эффективности педагогического взаимодействия. Учитель может варьировать задания (например, темы сочинений) в зависимости от предпочитаемых учениками стилей, может показывать им, в чем сильные стороны каждого стиля, и совершенствовать этим их познавательный диапазон, умение взаимодействовать и даже уважение друг к другу; может, наконец, путем получения обратной связи совершенствовать свою манеру подачи, предоставления ученикам учебного материала.

Разумеется, наблюдая за учащимися на уроках, можно заметить, что они отличаются по способу своей учебной деятельности. За различием в этих способах важно увидеть различия в их складывающихся учебных стилях. Рекомендуется фиксировать в дневнике наблюдений случаи «обратной связи», которые указывают на то, какие именно действия студента по организации познавательной активности школьников принимаются, отвергаются или оставляют их безразличными. Дневник ведется в свободной форме, но важно, чтобы были четко разделены наблюдаемые факты и их интерпретация. Приведем некоторые примеры ведения дневниковых записей.

25.11.

Урок математики.

Сегодня на уроке мы повторяем материал по сравнению дробей, и я проверяю, не забыли ли учащиеся, как сравнивать такие дроби, как:

1, 35 и 1, 37;

$1/3$  и  $2/5$ .

Учащиеся отвечают достаточно уверенно. Затем я пишу на доске  $0,6$  и  $3/4$  и спрашиваю: «А эти дроби можно сравнить? Если да, то почему и как? Если нет, то почему?»

В.А. сразу поднимает руку и говорит: «Сравнить, конечно, можно, мы же умеем сравнивать дроби с разными знаменателями. Можно записать  $0,6$  как обычную дробь —  $6/10$ , потом сократить, это будет  $3/5$ , а затем привести  $3/5$  и  $3/4$  к общему знаменателю и сравнить».

Г.Е. кричит: «Не надо к общему знаменателю, тут и так все ясно, если у двух дробей одинаковое число в числителе, больше та, у которой число в знаменателе меньше, так всегда бывает!». Предлагаю объяснить, почему, но Г.Е. теряется: «Я заметил, что наоборот: если у двух дробей числитель одинаковый, то та дробь больше, у которой знаменатель меньше».

*Интерпретация:* В.А. - ассимилятор (так как у него есть такие признаки этого учебного стиля, как стремление и умение вычленить алгоритм деятельности, при том, что ассимиляторы, как правило, могут также подходить близко к общему способу действий, то есть абстрактной концептуализации), а Г.Е. - конвергент (конвергент, как правило, теряется в групповых дискуссиях, но хорошо «видит» за конкретными фактами теорию, принцип, причем теорию даже более оригинальную, нежели может увидеть ассимилятор).

13.12.

Урок математики.

Я предлагаю подумать над следующей задачей: «На дне рождения у моего друга было несколько одинаковых тортов, но один разрезали на четыре одинаковых куска, а другой - на шесть. Я съел по куску от каждого. Можно ли узнать, сколько всего торта я съел?»

Б.Т. сидит с рассеянным видом, в то время как другие пытаются записать условие задачи в тетрадь. Я спрашиваю: «Мне кажется, у тебя есть уже предложение, как решать эту задачу».

Б.Т. говорит: «Что тут решать,  $5/12$ ».

Я: «Почему ты так думаешь? Откуда взялись  $5/12$ ?»

Вмешивается И.А.: «А я знаю, а я знаю! Каждый кусок первого торта —  $1/4$ , второго —  $1/6$ . Приводим к общему знаменателю и складываем».

*Интерпретация:* Б.Т. - дивергент (подобно большинству дивергентов, воспринимается как «невнимательный», «ловящий ворон», но сразу улавливает, что можно сделать с информацией, при том, что подробные объяснения алгоритма действий могут его затруднять), И.А. - ассимилятор

(предлагает алгоритм деятельности).

Безусловно, наблюдая за школьниками в течение лишь трех недель, вряд ли возможно выдвинуть достаточно обоснованные гипотезы о предпочитаемом ими стиле учения. Поэтому стоит дополнить свои наблюдения беседами с учителями, которые хорошо знают этих учащихся, наблюдениями на других уроках (если это возможно).

По итогам гипотетического этапа заполняется колонка «Гипотеза» в таблице 13. Отметим, что в эту таблицу включаются данные не по всем ученикам, а только по тем, относительно которых у студента есть достаточная информация.

Таблица 13

№	Ф.И. ученика	Гипотеза	Результат	Совпадение с гипотезой
1	И.А.	Ас	Ас	+
2	В.А.	Ас	Д	-
3	М.К.	К	К	+
4	Ф.Т.	К	К	+
5	Г.Е.	К	К	+
6	М.П.	К	Ак	-
7	А.Ф.	Ак	Ак	+
8	Д.Н.	Ак	Ас	-
9	Б.Т.	Д	Д	+
10	М.Ар.	Д	Д	+
11	Вл.К.	Д	Д	+
12	Т.У.	К	Ас	-
				8 (66%)

Кроме заполнения таблицы, которая содержит предположения студента о предпочитаемых учащимися стилях учения, следует также представить рассуждения о своих собственных учебных действиях и их соответствии учебным стилям учащихся.

### Диагностический этап

На диагностическом этапе студент-практикант проверяет свою гипо-

тезу о стилях учения, используя опросник, предложенный Д.Колбом. Учащимся предлагается размноженный текст опросника с инструкцией. Зачитывать вопросы вслух не рекомендуется.

***Инструкция:** Вам предлагается закончить 12 описывающих процесс учения предложений. Для того чтобы ответить на вопросы, рекомендуется припомнить какую-либо недавнюю учебную ситуацию. Вы должны приписать каждому ответу определенный балл. Четверка (4) соответствует наиболее комфортной, наиболее присущей вам ситуации, в которой вы получаете знание, соответственно единица (1) - наименее комфортной ситуации. Вы должны оценить таким образом все четыре варианта ответов в каждом вопросе.*

*Например:*

**Когда я учусь:**

- a.   2   я счастлив;
- b.   4   я внимателен;
- c.   1   я легкомысленен;
- d.   3   я логичен.

## ТЕКСТ ОПРОСНИКА

### 1. Когда я учусь:

- a. \_\_\_\_\_ я предпочитаю, чтобы были задействованы мои чувства, интуиция
- b. \_\_\_\_\_ я предпочитаю осмыслить понятия и идеи, которые содержит предлагаемый материал
- c. \_\_\_\_\_ я предпочитаю что-то делать своими руками, выполнить лабораторную работу
- d. \_\_\_\_\_ я предпочитаю главным образом смотреть и слушать

### 2. Лучше всего я учусь тогда, когда:

- a. \_\_\_\_\_ я внимательно смотрю, слушаю, делаю записи
- b. \_\_\_\_\_ я опираюсь на логическое мышление
- c. \_\_\_\_\_ я доверяюсь своей интуиции и чувствам
- d. \_\_\_\_\_ я упорно работаю, чтобы довести дело до конца

### 3. В момент обучения:

- a. \_\_\_\_\_ я пытаюсь выявить причины
- b. \_\_\_\_\_ я веду себя крайне ответственно
- c. \_\_\_\_\_ я расслаблен и спокоен
- d. \_\_\_\_\_ мною овладевают сильные чувства

### 4. Я учусь:

- a. \_\_\_\_\_ чувствуя
- b. \_\_\_\_\_ делая
- c. \_\_\_\_\_ наблюдая
- d. \_\_\_\_\_ обдумывая

**5. Когда я учусь:**

- a. \_\_\_\_\_ я открыт для всего нового
- b. \_\_\_\_\_ я рассматриваю изучаемую проблему со всех сторон
- c. \_\_\_\_\_ я прибегаю к анализу, разлагая исследуемый предмет на составляющие
- d. \_\_\_\_\_ я стараюсь проверять теорию опытом

**6. В момент обучения:**

- a. \_\_\_\_\_ я внимателен и наблюдателен
- b. \_\_\_\_\_ я активен
- c. \_\_\_\_\_ я стараюсь полагаться на свою интуицию
- d. \_\_\_\_\_ я логичен, аналитичен

**7. Лучшие результаты в обучении обеспечиваются благодаря:**

- a. \_\_\_\_\_ наблюдениям
- b. \_\_\_\_\_ межличностным отношениям
- c. \_\_\_\_\_ рациональным теориям
- d. \_\_\_\_\_ возможности попрактиковаться

**8. Когда я учусь:**

- a. \_\_\_\_\_ я хочу видеть, как обучение влияет на результативность моей работы
- b. \_\_\_\_\_ я предпочитаю познавать идеи и теории
- c. \_\_\_\_\_ я сначала думаю, потом действую
- d. \_\_\_\_\_ я чувствую личную причастность к изучаемому предмету

**9. Лучше всего я обучаюсь тогда, когда:**

- a. \_\_\_\_\_ я полагаюсь на свои наблюдения
- b. \_\_\_\_\_ я полагаюсь на свои чувства
- c. \_\_\_\_\_ я могу попытаться применить это к себе
- d. \_\_\_\_\_ я полагаюсь на свои идеи

**10. Во время обучения:**

- a. \_\_\_\_\_ я сдержан
- b. \_\_\_\_\_ я восприимчив
- c. \_\_\_\_\_ я ответственен
- d. \_\_\_\_\_ я рационален

**11. Когда я учусь:**

- a. \_\_\_\_\_ я вовлечен
- b. \_\_\_\_\_ я предпочитаю наблюдать
- c. \_\_\_\_\_ я даю оценку всему
- d. \_\_\_\_\_ я стараюсь вести себя активно

**12. Лучше всего я учусь тогда, когда:**

- a. \_\_\_\_\_ я подвергаю анализу идеи
- b. \_\_\_\_\_ я восприимчив и раскован
- c. \_\_\_\_\_ я осторожен и методичен
- d. \_\_\_\_\_ я практичен

Следует иметь в виду, что результаты данного опросника будут достоверны в тех случаях, когда ученики имеют возможность получить обратную связь о результатах. Поэтому рекомендуется проводить исследование, например, в рамках внеклассного мероприятия, на котором учащиеся заполняют опросник, сами его обрабатывают и обсуждают полученные результаты.

Суть обработки состоит в том, что полученные результаты сравниваются с ключом, который включает четыре шкалы, соответствующие четырем основным предпочтениям в учении: АЭ - активное экспериментирование, РН - рефлексивное наблюдение, учебное содержание осмысливается в форме конкретного опыта (КО) или в виде абстрактных понятий (абстрактная концептуализация - АК).

#### Ключ

Шкала	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
КО	a	c	d	a	a	c	b	d	b	b	a	b
РН	d	a	c	c	b	a	a	c	a	a	b	c
АК	b	b	a	d	c	d	c	b	d	d	c	a
АЭ	c	d	b	b	d	b	d	a	c	c	d	d

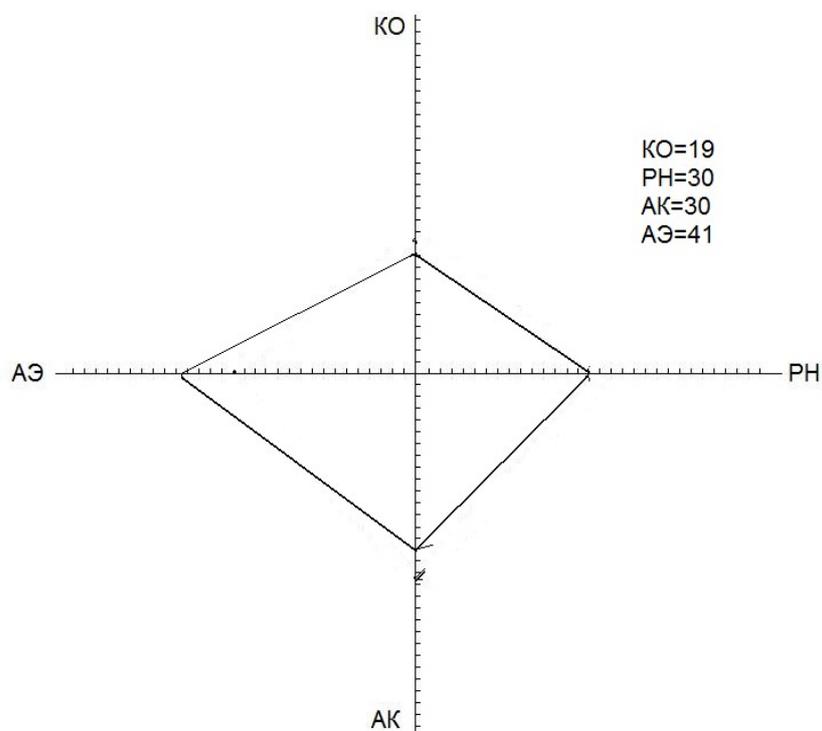


Рисунок 5. Диаграмма выраженности стилей учения

Выраженность каждого предпочтения соответствует сумме баллов по

ключу. Для определения стиля учения результат по каждой шкале откладывается на специальной диаграмме, точки соединяются линиями, и получается фигура, по форме напоминающая воздушного змея (см. рисунок 5). Ведущий стиль определяется по тому, в каком из четырех секторов диаграммы фигура занимает наибольшую площадь. Поскольку визуально определить степень преобладания того или иного стиля иногда бывает сложно, можно воспользоваться аналитическим методом, определив площадь каждого треугольника.

Так, для нашего примера:

- выраженность аккомодирующего стиля:  
 $АЭ \cdot КО / 2 = 41 \cdot 19 / 2 = 389,5$  (23%)<sup>1</sup>;
- выраженность дивергентного стиля:  $КО \cdot РН / 2 = 19 \cdot 30 / 2 = 285$  (16%);
- выраженность ассимилирующего стиля:  $РН \cdot АК / 2 = 30 \cdot 30 / 2 = 450$  (26%);
- выраженность конвергентного стиля:  $АК \cdot АЭ / 2 = 30 \cdot 41 / 2 = 615$  (35%).

Таким образом, у данного испытуемого выражен, прежде всего, конвергентный стиль учения.

Полученные таким образом данные заносятся в колонку «Результат» таблицы 13. Далее следует сравнить свои гипотезы о стилях учения с этими данными, определить процент совпадения предположений и полученных результатов. Важно попытаться проанализировать полученные расхождения, особенно в тех случаях, когда это расхождение достаточно велико (то есть предполагаемый и выявленный в исследовании стили являются противоположными (ортогональными) друг другу: ассимилятивный и аккомодативный, конвергентный и дивергентный). Следует ответить на следующие вопросы:

Чем вызваны расхождения?

Стоит ли доверять в большей степени результатам своих наблюдений или данным опросника?

### **Конструктивный этап**

Выявленная в ходе наблюдений и опроса картина разнообразия стилей учебной активности должна закономерно привести студента к необходимости оценить, насколько используемые им методы и способы преподавания соответствуют тем или иным стилям учения. Стоит задуматься над тем, в какой степени предлагаемые на этапах объяснения нового материала, его отработки и контроля усвоения учебные задания отвечают интересам носи-

---

<sup>1</sup> Процент выраженности каждого стиля по сути своей представляет собой процент площади соответствующей фигуры от общей площади и вводится только для удобства интерпретации.

телей всех стилей. Напомним, что в рамках модели Д. Колба нет «плохих» и «хороших» стилей, а условием успешного обучения является учет всех четырех аспектов, образующих измерения учебных предпочтений. На конструктивном этапе студенту следует, используя материал своего предмета, разработать учебные задания, предлагаемые в рамках конкретного урока для представителей каждого учебного стиля, обосновав каждое задание ссылками на характеристики стиля. Выглядеть подобные мини-разработки могут так, как показано в следующих примерах.

**Урок литературы.** Итоговое сочинение по теме «Образ Евгения Онегина». В предлагаемых формулировках темы учитываются особенности различных учебных стилей.

Ассимилятор: «Онегин и Ленский: сходство и различие», «Онегин и светское общество: сходство и различие», «Онегин и Татьяна: что их сближает, а что разлучает?» (такое сочинение целесообразно писать, владея алгоритмом сравнения или каждый раз выстраивая его заново, что и предпочитают ассимиляторы).

Конвергент: «Действительно ли Онегин является лишним человеком?» (сопоставление каких-либо фактов с «общей теорией» - в данном случае это теория о том, что представляет из себя «лишний человек» - предпочитают конвергенты).

Аккомодатор: «О чем бы я поговорил с Онегиным, если бы он спросил меня, что я могу ему посоветовать» (ориентация на практический результат, тяга к лидерству, вплоть до написания советов книжным персонажам — предпочитают аккомодаторы).

Дивергент: «Приходилось ли мне встречать лишних людей, подобных Евгению Онегину?» (обращение к своему конкретному опыту может привести дивергента куда угодно, в том числе и к теоретическим рассуждениям о том, что есть «лишний человек», но сделать это дивергент должен в своей логике, лучше всего в виде нечетко структурированного эссе).

**Урок математики.** Тема «Сравнение простых и десятичных дробей».

Стилевые особенности учитываются при индивидуализации домашнего задания.

Ассимилятор: «Составить и записать алгоритмы сравнения двух простых, двух десятичных, простой и десятичной дробей».

Конвергент: «Написать по три примера сравнения дробей, в которых, по вашему мнению, легче всего сделать ошибку».

Аккомодатор: «Написать мини-сказку на тему «Как дроби равнялись».

Дивергент: «Решить конкретную задачу на сравнение дробей».

**Урок биологии.** Тема «Функции различных органов растений». На выбор предлагаются задания:

Ассимилятор: заполнить таблицу, в которой описываются функции всех органов растения.

Конвергент: порассуждать на тему, что было бы, если бы растения не

имели корней, листьев, стебля (или описать, как приспособляются к жизни в окружающих условиях те или иные виды растений).

Аккомодатор: прорастить в домашних условиях семена и посмотреть, как развиваются органы растений.

Дивергент: Написать сочинение на тему «Интервью у морковки: как я росла и развивалась».

### **Рефлексивный этап**

На этом этапе следует обобщить свои впечатления о выполнении задания, проанализировать трудности и достижения на всех этапах его реализации. Основные методические ориентиры для этого этапа отражены в «Общем содержании отчета».

### **Содержание отчета**

1. Исходные данные о классе (школа, класс, особенности содержания и организации учебного процесса, успеваемость учащихся по отдельным предметам).

2. Наиболее выразительные записи из дневника наблюдений, гипотезы о стилях учения (заполнение таблицы 13). Рассуждения об используемых студентом приемах и способах организации познавательной активности на уроках и их соответствии учебным стилям школьников.

3. Основные данные по диагностическому этапу: описание условий и хода проведения исследования (с приложением бланков, полученных от учащихся), данные обработки и анализа полученных результатов, выводы. Рассуждения о степени совпадения-несовпадения результатов гипотетического и диагностического этапов исследования.

4. Образцы учебных заданий, подготовленных на материале своего предмета с учетом особенностей каждого стиля учения.

5. Рефлексия процесса выполнения задания.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Григоренко Е.Л., Стернберг Р.Дж. Стили мышления в школе //Вестник Моск. ун-та. Серия 14: Психология. 1996. №3. С.34-42. 1997. №2. С.33-42.
2. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения. - М., Педагогика, 1987.
3. Ливер Б. Л. Обучение всего класса. - М., 1995.

4. Митина А.М. Зарубежные исследования стилей обучения взрослых //Вестник Моск. ун-та. Серия 14: Психология. 2006. №4. С.82-90.
5. Олри-Луис И. Оценка стилей обучения с точки зрения контекста //Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы /Под ред. Т.Галкиной, Э.Лоарера. - М., 1997.
6. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. - СПб., 2004.
8. Энтвистл Н.Дж. Подходы к учению //Психологическая энциклопедия /Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. - Спб., 2003.
9. Kolb D.A. Experiential Learning: Experience as the source of learning and development. Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall, 1984.

## **ЗАДАНИЕ 1 б. РЕФЛЕКСИЯ ТИПОВ ПОНИМАНИЯ УЧАЩИМИСЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

"А что есть чтение - как не разгадывание, извлечение тайного, оставшегося за строками, за пределами слов"

Марина Цветаева

Одной из важных предпосылок реализации дифференцированного подхода к особенностям типов понимания художественных произведений в средней школе является наличие психологической культуры взаимодействия читателя с художественными текстами.

Изучение психологических механизмов взаимодействия личности с литературными текстами вызывает определенные трудности, так как созданный мир *искусства слова* не дан в прямом восприятии [10, с.66], и художественный текст сам по себе не может повлиять на читателя. По мнению М.М. Бахтина, данную функцию выполняет «реальный целостный акт активно ответного понимания, порождающего ответ» [2, с.439], участниками которого являются и автор, и читатель. Психологический механизм понимания художественного текста можно пояснить следующей схемой: *интерес к эстетически выразительным средствам* → *интерес к внутреннему миру персонажей* → *интерес к позиции автора* [10].