

Деятельностный подход в обучении как необходимое условие формирования образовательной компетенции

Интерес к данной теме продиктован многообразием проблем современного образования, где на первое место выступает проблема развития школьника как субъекта деятельности, его познавательных и созидательных способностей путем формирования целостной системы универсальных знаний, умений и навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся.

Современная система образования ориентирована на содействие личностному самоопределению, на развитие способностей и склонностей личности учащегося, создание условий для его реализации, удовлетворение образовательных потребностей. Процесс развития личности направлен на формирование у обучающихся картины мира, адекватной современному уровню знаний. Формирование человека активного, самостоятельного, интегрированного в современное общество направлено на реализацию индивидуальных особенностей, мотивов, интересов, социальных установок личности. **Образовательная компетенция** выступает значимым для развития личности компонентом, которая научит ученика решать проблемы в различных сферах жизнедеятельности, и позволит выпускнику быть компетентным в сфере образования.

Проблема развития общих учебных умений и навыков учащихся не нова для школы, однако особо актуальной стала в контексте идей модернизации образования. Компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а его умение решать проблемы, подчеркивая важность формирования образовательной компетенции ученика и его общей компетентности в сфере образования.

Придерживаясь определения А.В.Хуторского, **под образовательной компетенцией** понимаем «**совокупность взаимосвязанных смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и опыта деятельности, необходимых, чтобы осуществлять личностно и социально-значимую продуктивную деятельность по отношению к объектам реальной действительности**».

Общие учебные умения и навыки (далее ОУУН) находят свое отражение в образовательной компетенции, которая предполагает, что ученик не усваивает отдельные друг от друга знания и умения, а овладевает комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления присутствует соответствующая совокупность образовательных компонентов, имеющих личностно-деятельностный характер. В связи с этим, определяем **общие учебные умения и навыки как совокупный компонент ключевой образовательной компетенции, представленный целостной, интегративной способностью школьника быть субъектом, позволяющей активно и**

сознательно управлять ходом своей учебной деятельности.

Компетентностное обучение предполагает соответствующее организационное и методическое обеспечение, которое может быть основано на **педагогическом управлении**. Управленческий аспект в деятельности педагога правомерен, и в психолого-педагогической литературе убедительно обоснован Ю.В.Васильевым. С точки зрения практической деятельности, педагогическое управление – это управление воспитанием, обучением и развитием. В данном случае речь пойдет об управлении развитием ОУУН учащихся в процессе обучения. Для этого необходимо наполнить педагогическим содержанием деятельность педагога по управлению развитием ОУУН учащихся.

Центральной фигурой образовательного процесса является педагог. Он является субъектом педагогического процесса, ему присуще педагогическое управление, суть которого сводится к тому, чтобы видеть школьника, скрупулезно изучить его личность и во взаимодействии с ним как с субъектом учебной деятельности способствовать его развитию, организовать его деятельность, помогая ему в выборе сознательных действий по саморазвитию.

В гуманистически ориентированном обучении педагог ставит учащегося не в позицию объекта, которым он управляет, а в позицию полноправного субъекта учения, создавая тем самым условия для его творческой самореализации. Это значит, что педагог организует учебную деятельность не традиционно, а как процесс решения проблем разного уровня. Важным становится самостоятельный поиск ученика, а это зависит от того, насколько ученик овладеет методологией решения изучаемых проблем.

Итак, **цель своей педагогической деятельности** я определила следующим образом:

Создавать в процессе обучения русскому языку и литературе педагогические условия, способствующие формированию образовательной компетентности обучающихся.

Таким образом, **объектом** деятельности стала **образовательная компетенция** моих учеников. **Предметом** – те педагогические условия, которые я создаю в образовательном процессе как на учебных занятиях, так и во внеурочной деятельности.

В качестве **конкретных задач**, призванных обеспечить выполнение поставленной цели, определила следующие:

- 1) разрабатывать и постоянно обновлять формы и методы учебной деятельности на учебных занятиях, предпочтительно поискового, проблемного характера;
- 2) вести преподавание с применением современных образовательных технологий, способствующих созданию на занятиях ситуации для обеспечения возможности

- каждому обучающемуся раскрыть индивидуальные способности, субъективный опыт, чувствовать свою значимость;
- 3) создавать педагогические ситуации как на учебных занятиях, так и во внеклассной деятельности для проявления каждым учеником инициативы, изобретательности, самостоятельности;
 - 4) осуществлять образовательный процесс с опорой на данные психологических и педагогических диагностик.

Решая поставленные задачи, использую в своей работе современные образовательные технологии: *технология развития критического мышления, проектный метод, информационно-коммуникационные технологии.*



Образовательная технология развития критического мышления

Педагогическая технология развития критического мышления школьников посредством чтения и письма известна в России с 1997 г. Разработана технология группой американцев (в Словакии). Они не изобрели что-то новое, а собрали все самое лучшее, эффективное в педагогической практике.

При многообразии существующих определений термина **«критическое мышление»** можно увидеть в них общий смысл, который отражает оценочные и рефлексивные свойства мышления. Это **открытое мышление, не принимающее догм, развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт.**

Любой ли человек может мыслить критически? Ж.Пиаже писал, что к 14-16 годам у человека наступает этап, когда создаются наилучшие условия для развития критического

мышления. Однако это не означает, что данные навыки развиты у всех одинаково. Для того, чтобы учащийся мог воспользоваться своим критическим мышлением, ему важно развить в себе ряд качеств, среди которых Д.Халперн выделяет следующие:

1. *Готовность к планированию.* Мысли часто возникают хаотично. Важно упорядочить их, выстроить последовательность изложения. Упорядоченность мысли – признак уверенности.
2. *Гибкость.* Если учащийся не готов воспринимать идеи других, он никогда не сможет стать генератором собственных идей и мыслей. Гибкость позволяет подождать с вынесением суждения, пока ученик не обладает разнообразной информацией.
3. *Настойчивость.* Часто, сталкиваясь с трудной задачей, мы откладываем ее решение на потом. Выработывая настойчивость в напряжении ума, ученик обязательно добьется гораздо лучших результатов в обучении.
4. *Готовность исправлять свои ошибки.* Критически мыслящий человек не будет оправдывать свои неправильные решения, а сделает верные выводы, воспользуется ошибкой для продолжения обучения.
5. *Осознание.* Это очень важное качество, предполагающее умение наблюдать за собой в процессе мыслительной деятельности, отслеживать ход рассуждений.
6. *Поиск компромиссных решений.* Важно, чтобы принятые решения воспринимались другими людьми, иначе они так и останутся на уровне высказываний.

Технология развития критического мышления **призвана решать следующие образовательные задачи:**

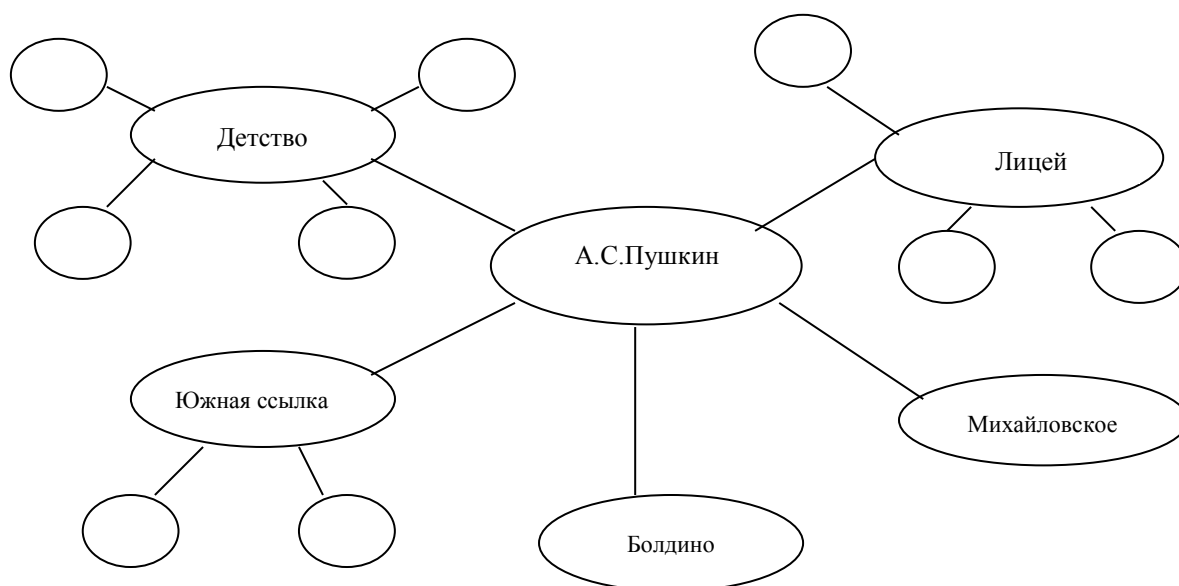
- обучить внимательному чтению текста (а ведь любая информация – это текст);
- формировать навыки анализа текста;
- развивать умение прогнозировать;
- приобретать опыт публичного выступления (представлять свою точку зрения, доказывать, вести дискуссию и т.д.);
- приобретать опыт коммуникаций (вербальной, невербальной);
- применять жизненный опыт;
- применять знания, полученные на других предметах;
- другие

Технология представляет собой набор приемов, которые технологизированы, а следовательно, понятны и легко воспроизводятся. Среди них:

- «ИНСЕРТ» (интерактивная размечающая система для эффективного чтения и размышления – чтение со значками, отражающими любые реакции на информацию: V -

знаю, + - новое, ! - новая информация противоречит тому, что вы знали или думали, что знаете; ? - сомнение, надо уточнить.

- кластер («гроздь») – выделение смысловых единиц текста и графическое их оформление в определенном порядке в виде грозди. Может использоваться на всех стадиях урока. Использую, например, при изучении биографии писателя. Этот прием также хорошо работает и при изучении любых текстов, в том числе художественных произведений.



- чтение с остановками;
- таблица «З – Х – У» (знаю, хочу узнать, узнал);
- дискуссии: «совместный поиск», «перекрестная дискуссия».

Итак, работая в технологии критического мышления, учитель перестает быть главным источником информации, и, используя приемы технологии, превращает обучение – продвижение от незнания к знанию – в совместный и интересный поиск. Критическое мышление – это точка опоры, естественный способ взаимодействия с идеями и информацией. Необходимы умения не только овладеть ею, но и критически оценить, осмыслить, применить.

Технологические этапы		
I стадия	II стадия	III стадия
Вызов: <ul style="list-style-type: none"> • актуализация имеющихся знаний; • пробуждение интере- 	Осмысление содержания: <ul style="list-style-type: none"> • получение новой информации; • корректировка обуча- 	Рефлексия: <ul style="list-style-type: none"> • размышление, рождение нового замысла;

<p>са к получению новой информации;</p> <ul style="list-style-type: none"> • постановка обучающимся собственных целей обучения 	<p>ющимся поставленными целями обучения</p>	<ul style="list-style-type: none"> • постановка обучающимся новых целей обучения
---	---	---

Технология развития критического мышления – стадии и методические приемы

Стадия (фаза)	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся	Возможные приемы и методы
I. Вызов (<i>evocation</i>)	Направлена на вызов у обучающихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе.	Ученик «вспоминает», что ему известно по изучаемому вопросу (делает предположения), систематизирует информацию до изучения нового материала, задает вопросы, на которые хочет получить ответы.	Составление списка «известной информации»: <ul style="list-style-type: none"> • рассказ-предположение по ключевым словам; • систематизация материала (графическая): таблицы, схемы, кластеры; • таблица «З-Х-У»; • верные и неверные утверждения; • перепутанные логические цепочки и т.д.; • проблемные вопросы

Информация, полученная на стадии вызова, выслушивается, записывается, обсуждается. Работа ведется индивидуально, в парах или группах.

II. Осмысление содержания (<i>realization of meaning</i>)	Направлена на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания «старого» к «новому».	Ученик читает (слушает) текст, используя предложенные учителем активные методы чтения, делает пометки на полях или ведет записи по мере осмысления новой информации.	Методы активного чтения: <ul style="list-style-type: none"> • маркировка с использованием значков «v», «+», «-», «?» (ставятся по мере чтения на полях); • ведение различных записей; • поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы.
---	---	--	--

На стадии осмысления содержания осуществляется непосредственно контакт с новой информацией (текст, фильм, лекция, материал параграфа). Работа ведется

<i>индивидуально или в парах.</i>			
III. Рефлексия (<i>reflection</i>)	Задача учителя: вернуть учащихся к первоначальным записям-предположениям; внести изменения, дополнения; дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации.	Обучающиеся соотносят «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления содержания.	<ul style="list-style-type: none"> • заполнение кластеров, таблиц; • установление причинно-следственных связей между блоками информации; • возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям; • ответы на поставленные вопросы; • организация устных и письменных круглых столов; • организация различных видов дискуссий; • написание творческих работ; • исследования по отдельным вопросам темы.

На стадии рефлексии осуществляется анализ, творческая переработка, интерпретация изученной информации. Работа ведется индивидуально, в парах или группах, фронтально.

Стадия вызова. Часто отсутствие результативности обучения объясняется тем обстоятельством, что преподаватель конструирует процесс обучения, исходя из поставленных им самим целей, подразумевая, что эти цели изначально будут приняты учащимися как собственные. Однако гораздо значимее (это доказано многими учеными-дидактами, в том числе Дж.Дьюи, Б.Блумом, развивающими в своих исследованиях идеи конструктивистского подхода в обучении) дать возможность обучающемуся самому поставить цели обучения.

Итак, если предоставить возможность обучающемуся *проанализировать* то, что он уже знает об изучаемой теме, это создаст дополнительный стимул для формулировки им собственных целей-мотивов. Именно эта задача решается на стадии вызова.

Другой задачей этой стадии является *активизация* учеников. Нередко мы видим, что некоторые школьники на уроке не прикладывают значительных интеллектуальных

усилий, предпочитая дожидаться момента, когда предложенную задачу решат другие. Поэтому важно, чтобы каждый смог принять участие в работе, ставящей своей целью актуализацию собственного опыта. Для этого можно комбинировать приемы индивидуальной или групповой работы.

Важной на стадии вызова является *систематизация* всей информации, полученной в результате свободных высказываний обучающихся. Это позволит им, с одной стороны, увидеть собранную информацию в укрупненном, категориальном виде; при этом в структуру могут войти все мнения – «правильные» и «неправильные»; с другой стороны, структурирование высказанных мнений выявит противоречия, нестыковку, неясные моменты, которые и определяют направления дальнейшего поиска в ходе изучения новой информации.

Итак, на **стадии вызова** важно:

- 1) давать обучающимся возможность высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы свободно, без боязни ошибиться и быть исправленными учителем или одноклассниками;
- 2) фиксировать все высказывания: любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний;
- 3) сочетать индивидуальную и групповую работу: индивидуальная позволит каждому ученику актуализировать свои знания и опыт; групповая – услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться. Обмен мнениями может способствовать выработке новых идей, которые часто являются неожиданными и продуктивными, появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет стимулировать к изучению нового материала. Работа в группе дает также возможность высказаться тем ребятам, которые боятся излагать свое мнение сразу в большой аудитории.

Роль учителя на данном этапе работы состоит в том, чтобы стимулировать обучающихся к вспоминанию того, что они уже знают по изученной теме, способствовать бесконфликтному обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать их ответы, даже если они неточны или неправильны. На данном этапе важным является правило: «Любое мнение ценно».

Ч.Темпл, К.Мереди и Дж.Стил определили необходимые для педагога условия, выполнение которых будет способствовать развитию у школьников критического мышления:

1. Важно предоставлять время и возможность для приобретения опыта критического мышления.
2. Необходимо давать учащимся возможность размышлять.
3. Важно принимать различные мнения и идеи.
4. Целесообразно способствовать активности учащихся в учебном процессе.
5. Необходимо убедить учащихся в том, что они не рискуют быть высмеянными.
6. Важно выражать веру в то, что каждый учащийся способен на критические суждения.
7. Необходимо ценить проявления критического мышления.

Учащиеся при этом должны:

- 1) развивать в себе уверенность и понимание ценности своих мнений и идей;
- 2) активно участвовать в учебном процессе;
- 3) с уважением выслушивать различные мнения;
- 4) быть готовым как формулировать свои суждения, так и воздерживаться от них.

Стадия осмысления содержания (смысловая стадия). В процессе реализации смысловой стадии обучающиеся вступают в контакт с новой информацией. Работа может быть организована по-разному: лекция, рассказ учителя, индивидуальное, парное или групповое чтение, просмотр видеоматериала, работа с цифровыми источниками. Одним из важных условий развития критического мышления является отслеживание восприятия учеником изучаемого материала. Именно эта задача является основной на стадии осмысления содержания.

Обучающиеся на смысловой стадии:

- 1) осуществляют контакт с новой информацией;
- 2) пытаются сопоставить эту информацию с уже имеющимися знаниями и опытом;
- 3) акцентируют свое внимание на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения;
- 4) ставят новые вопросы;
- 5) готовятся к анализу и обсуждению услышанного и прочитанного.

Учитель на данном этапе:

- 1) может быть непосредственным источником новой информации;
- 2) отслеживает степень активности работы, внимательности при чтении, если учащиеся работают с текстом;
- 3) предлагают для организации работы с текстом различные приемы для вдумчивого чтения и размышления о прочитанном.

Творческое продуктивное освоение учебного материала

Современное преподавание школьных предметов не может не быть научным. Поэтому преподавание как русского языка так и литературы должно основываться на современном языкознание и литературоведение. Так, одной из задач литературного образования является формирование эстетически грамотного читателя. На вопрос о том, какого читателя можно назвать «Эстетически грамотным», отвечает концепция М.М.Бахтина. Согласно ей, литературное произведение – это художественная модель мира, где существует два сознания – героя и автора. Автор, обладая собственным сознанием, смотрит на героя, оценивает его поступки, оформляет его жизнь в художественном произведении. При этом автор способен также «вживаться» в героя, т.е. видеть мир его глазами. Эстетически развитый читатель, обладая способностью «вживаться» в художественный мир, сопереживать герою, одновременно должен уметь видеть происходящие события глазами автора, уметь понять авторскую точку зрения. В то же время читатель вырабатывает собственную точку зрения, соотносит ее с авторской. Такой диалог между автором и читателем, опосредуемый художественным текстом, М.М.Бахтин назвал «сотворчеством понимающих».

Первым шагом на пути к пониманию является уяснение читателем понятий *литературного рода и жанра*, поскольку без знания законов формы невозможно постижение содержания. Успешны здесь следующие формы работы: **построение структуры жанра, трансформирование эпического произведения в драматическое и наоборот; сочинение оригинальных текстов в заданном жанре; выполнение групповых проектов «Королевство Эпоса», «Планета Драмы», «Сад Лирики» и т.д.**

В начале XX века учеными И.А.Бодуэном де Куртене и Ф.Ф.Фортунатовым были внесены в русскую филологию принципы, позволившие по-новому понять закономерности языка. Они доказали, что *язык* – это стройная, логическая *система*, где все объяснимо и взаимосвязано. Введение в понятийный аппарат школьника понятий «*система*», «*системные отношения*» учит его от внешних фактов и явлений идти к истинной их сути, не позволяет останавливаться на том, что кажется на поверхностный взгляд очевидным, несомненным, а проверять, не обманчива ли эта очевидность.

Для усвоения лингвистических понятий, системных связей языка, орфографии, грамматики и т.п. использую метод **моделирования учебного материала**. Понятие модели здесь весьма широко. Это может быть таблица, схема, модель, выполненная при помощи любых прикладных материалов, модель – художественный образ и т.п. Так, например, для усвоения орфограммы предлагаю учащимся составить **самоинструкцию или схему**.

Интересным, на мой взгляд, является создание модели-«карты» (страны/города, например, Синтаксиса, Лексики, Простого предложения, Сложного предложения и т.д.) Работа выполняется творческой группой, роли в которой строго распределены:

- составление списка всех необходимых научных понятий,
- выявление связей и отношений между системными элементами,
- продумывание, как наиболее точно и объемно отобразить на карте отобранный материал,
- реализация замысла,
- презентация модели с последующим обсуждением всех сильных и слабых сторон.

По сути данная учебная деятельность организуется **по проектной технологии**. Обучающиеся усваивают конкретный учебный материал, знакомятся с важным в любой науке, да и жизни понятием – система, а также воспитывают в себе такие качества, как партнерство, коммуникабельность, ответственность за общий результат, учатся сравнивать, доказывать свою точку зрения, выбирать лучшее.

Важно в процессе формирования образовательной компетенции показывать обучающимся разнообразие существующих в науке и обеспечивающих ее непрерывное развитие точек зрения. Для этого при изучении темы предлагаю обучающимся на смысловой стадии учебники разных авторов. Например, по русскому языку это могут быть учебники, созданные следующими авторскими коллективами:

- С.Г.Бархударов, С.Е.Крючков, Л.Ю.Максимов, Л.А.Чешко;
- М.М.Разумовская, С.И.Львов, В.И.Капинос, Т.С.Тренина, В.В.Львов, Н.Н.Сергеева, М.В.Соловейчик;
- В.В.Бабайцева, Л.Д.Чеснокова;
- под редакцией М.В.Панова.

Стадия рефлексии. Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (*это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать и т.п.*). Анализ должен быть выражен в словесной форме, устной или письменной. В процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного учащиеся имеют возможность осознать, что один и тот же текст может вызвать различные оценки, отличающиеся по форме и по содержанию. Здесь могут возникать дискуссии.

Имею опыт проведения дискуссий различных стратегий и видов, в том числе *дебаты*, *«совестный поиск»*, *перекрестная дискуссия*.

Стратегия дискуссии «совместный поиск».

Очень важно, чтобы при работе с текстом (особенно художественным) учащиеся взаимодействовали с ним не только на уровне смысла, но и на уровне эмоций, ассоциаций.

Для расширения восприятия текста предлагаю вопросы, которые условно можно разделить на три категории:

- Что в тексте привлекло ваше особое внимание? Что удивило? Что запомнилось? Почему?

- Какие мысли возникли у вас в связи с этим запомнившимся фрагментом?

- Какие чувства, ощущения, ассоциации возникли у вас в связи с этим запомнившимся фрагментом?

Очевидно, что такой подход к знакомству с новой информацией может породить множество новых и разных вопросов, которые обязательно фиксируются на доске. Из общего числа вопросов весь класс или группа ребят, основываясь на личном опыте, выбирает самый важный, с их точки зрения, отправной для дискуссии вопрос. В числе вопросов могут быть и те, которые подготовил учитель. Дискуссия не начинается сразу. Нужно дать время для того, чтобы учащиеся подумали и записали свои мысли (работают все, а не только самые активные). Интересно, если суждения ребят будут противоречивыми и даже полярными. Это подстегнет ребят к дискуссии. Сначала происходит обмен мнениями. Учитель при этом может задавать наводящие вопросы, обращая детей к тексту, анализируя его. 5-6 подготовленных учителем наводящих вопросов будут поддерживать дискуссию, наталкивать учащихся на размышления, помогать сохранять нить разговора. Для данной модели дискуссии не предполагается формулирование единой темы. Ведь в процессе диалога будут затрагиваться различные проблемы, поднятые в тексте, что способствует более глубокому и полному проникновению в авторский замысел. Учащиеся, опираясь в дискуссии на личный опыт, на собственные представления, переживания, будут, несомненно, более заинтересованы, увлечены, что позволит им подготовиться к такому традиционному виду итоговой работы по литературе, как сочинение, например в жанре эссе.

Все наводящие вопросы могут быть разделены на несколько категорий:

Вопросы по образной системе текста, его символике:

- Что означает приведенный в тексте образ?

- Что этот образ значит лично для тебя?

- Что этот образ значит для человека вообще?

Контрастные вопросы. Художественный образ становится более понятным, когда мы рассматриваем его по контрасту с другими образами.

Вопросы, оценивающие позицию автора. Далеко не всегда читатель согласен с авторской точкой зрения. Вопросы, оценивающие позицию автора, могут стимулировать высказывания ребят, отражающие отличные от авторской точки зрения.

Отвлеченные вопросы. Это вопросы, которые не требуют обязательного обращения к тексту, а предполагают высказывание собственных умозаключений, связанных с нравственными аспектами, абстрактными категориями.

Сравнительные вопросы. Если доступны другие источники, связанные с обсуждаемой проблемой, уместно прибегнуть к ним.

Перекрестная дискуссия.

Перекрестная дискуссия дает возможность работать над текстом на уровне идеи, проблематики. Она уместна там, где по обсуждаемому вопросу возникают противоположные мнения: «хорошо – плохо», «будут – не будут», «возможно – невозможно». Перекрестная дискуссия помогает, с одной стороны, избежать однозначного толкования событий, поступков, характеров героев, а с другой – помогает научиться уважать чужое мнение. Вопрос, поднимаемый в дискуссии (предложенный учителем или ребятами), должен предполагать либо отрицательный, либо положительный ответ.

На первом этапе учитель просит класс разделиться на пары и начертить следующую таблицу:

Аргументы «за»	Вопросы для дискуссии	Аргументы «против»
4 – 5 аргументов	Согласны ли вы, что ...? Главный вопрос может быть дополнен интерпретационными вопросами	4 – 5 аргументов

Заполнив таблицы, пары объединяются в четверки (при необходимости в 8) обмениваются своими аргументами, взвешивают все «за» и «против» и выносят общее суждение, которое записывают на демонстрационном листе и вывешивают для ознакомления других групп. Группа может прокомментировать сделанные выводы, приводя примеры, цитаты.

В процессе перекрестной дискуссии каждый из учащихся делает свой выбор, который затем раскрывает в индивидуальной письменной работе.

На этапе рефлексии полезно также проанализировать сам процесс полемики.

Описываемый педагогический опыт является результатом поиска оптимальных форм и методов работы педагога. Он демонстрирует стремление пробовать, совершенствовать уже существующие и искать новые пути достижения главной педагогической цели – формирования нравственной, творческой, успешной личности. Идеал здесь вряд ли достигим, но в стремлении к нему заключен высший смысл деятельности педагога.

