

Технология

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО УРОКА В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. И. Лукьянова

В контексте требований ФГОС общего образования очевидными и востребованными следует считать преодоление технократической ориентации школы, усиление духовно-гуманитарных начал в образовании, реализацию системно-деятельностного и личностно ориентированного подходов на основе переосмысления социокультурных оснований, ценностей педагогической деятельности и её результатов.

« основные образовательные процессы • вовлечённость ученика в деятельность • субъектная позиция ученика • нетрадиционные педагогические и непедагогические методы • познавательная активность » сотрудничество

Прежде всего формулировка цели образования в современных условиях дополняется необходимостью целенаправленного влияния на развитие потребности и способности учащихся к саморазвитию как одного из важнейших их личностных результатов.

В развитии потребностей особенно важен учёт психологических требований, предполагающий обращение к внутреннему миру ученика, обладающему собственной логикой развития. Потребность ученика в саморазвитии можно трактовать как стремление, желание, интерес к развитию себя. Способность к саморазвитию обеспечивается оснащённостью, умелым владением средствами развития и системным их использованием педагогами. Саморазвитие понимается как обогащение, усложнение, гармонизация, динамизация личности с её активным собственным участием.

В контексте реализации ФГОС конкретизация цели современного образования предполагает:

- целенаправленное влияние на развитие потребности и способности личности к осознанному самопознанию, интереса к своему «Я», к своим отношениям, возможностям;
- целенаправленное влияние на развитие потребности и способности к самоопределению, к разумным жизненным выборам деятельности и отношений, к здоровому образу жизни;
- целенаправленное влияние на развитие потребности и способности к самореализации как реализации в деятельности и общении своего творческого и личностного потенциала;

- целенаправленное влияние на развитие потребности и способности к личностной саморегуляции, регуляции своего психо-эмоционального и физического состояния, уровня притязаний, самооценки, разумного поведения.

В рамках введения ФГОС концепции системно-деятельностного и личностно ориентированного образования рассматриваются как основа целостной педагогической системы, реализация которой создаёт все необходимые условия для развития личностных функций воспитанника, включая выбор целей и способов самореализации, осознания своего «Я», проявление ответственности и автономности творчества в значимом для него деле. Личностно ориентированное образование не ставит перед собой задачу формирования личности с заданными свойствами, а создаёт такие условия для развития и проявления личности обучаемых, которые позволяют более полно реализовать возможности любого ученика в соответствии с его способностями, психофизиологическими особенностями, раскрыть интеллектуальный потенциал личности. Речь идёт о создании в нашей школе такой образовательной среды, где личность была бы востребована и успешно функционировала, что прежде всего

и обеспечивает её успешную социализацию.

В контексте требований к личностным и метапредметным результатам освоения образовательных программ важной задачей считать создание условий для полноценного развития следующих функций индивида: избирательности (способность к выбору); рефлексии (умение оценивать свою жизнь); бытийности (поиск смысла жизни и творчество); формирующая функция (формирование образа «Я») функция ответственности (в соответствии с формулировкой «Я отвечаю за всё»); автономности личности (освобождение от влияния многих факторов).

Следовательно, целевой ресурс ФГОС общего образования состоит в том, чтобы заложить в ребёнке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие необходимые для становления самобытного личностного образа и диалогического взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией, что в итоге и позволит ему быть активным, образованным, успешно социализированным и здоровым.

Посредством системного психолого-педагогического обеспечения процесса освоения учащимися образовательных программ следует достичь

их осознанной включённости в реализацию основных человекообразующих функций. Назовём их:

- *гуманитарная*, суть которой состоит в признании самоценности человека и обеспечении его физического и нравственного здоровья, осознании смысла жизни и активной позиции в ней, личностной свободы и возможности максимальной реализации собственного потенциала. Средствами (механизмами) реализации данной функции являются понимание, взаимопонимание, общение и сотрудничество — на них и должны быть направлены педагогические усилия учителей;

- *культуросозидательная* (культурообразующая), которая направлена на сохранение, передачу, воспроизводство и развитие культуры учащихся средствами образования. Реализация данной функции позволяет приобщить школьников к миру культуры, дать ему почувствовать общность с другими людьми посредством единой (в том числе и национальной) культуры. Механизмом реализации данной функции является культурная идентификация как установление духовной взаимосвязи между человеком и его народом, как переживание чувства принадлежности к национальной культуре, принятие её ценнос-

тей в качестве своих и построение собственной жизни с их учётом ради своего душевного благополучия и духовного здоровья;

- **функция социализации**, которая предполагает обеспечение усвоения и воспроизводства социального опыта, необходимого и достаточного для безболезненного вхождения учащихся в жизнь современного общества. Результатом реализации этой функции являются личностные смыслы, определяющие отношение человека к миру, его социальная позиция, самосознание, мировоззренческие ценности и отношения. Социализация происходит в процессе совместной деятельности и общения в определённой культурной (образовательной) среде. Соответственно, механизмами реализации данной функции, а значит и педагогическими задачами являются научение рефлексии, сохранение индивидуальности, творчество как личностная позиция в любой (в том числе и учебной) деятельности.

Таким образом, в соответствии с требованиями ФГОС общего образования основными образовательными процессами становятся: формирование личностных смыслов учения и жизни; развивающее обучение; педагогическая поддержка становления детской индивидуальности; воспита-

ние как забота о духовно-нравственном развитии ребёнка. Эти процессы характеризуют ценностное отношение к ученику как субъекту жизни и требуют соответствующего наполнения содержания образования и педагогической деятельности.

Обратимся к некоторым характеристикам содержания личностно ориентированного образования, которые должны обеспечиваться учителем в рамках каждого урока, в рамках любой учебной дисциплины. Это — направленность на удовлетворение экзистенциальных потребностей ученика, то есть потребностей и смысла его бытия, личностного существования (выбор своего мировоззрения, поступков, достижение самостоятельности и личной ответственности за свои образовательные результаты, ориентация на самореализацию, самоопределение и творчество). Содержание личностно ориентированного образования призвано помочь ученику в выстраивании собственной личности, в определении собственной личностной позиции в жизни.

В содержании личностно ориентированного образования Е.В. Бондаревская выделяет компоненты¹, которые, на наш взгляд, в полной мере соответствуют требованиям ФГОС общего образования:

• *аксиологический* (имеет целью введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе личностно значимой системы ценностных ориентации; необходимо, чтобы Здоровье входило в разряд ценностных приоритетов школьников);

• *когнитивный* (обеспечивает учащихся системой научных знаний о человеке, культуре, природе, ноосфере как основе духовно-нравственного развития и здоровья);

• *деятельностно-творческий* (имеет целью формирование у учащихся разнообразных способов деятельности, творческих способностей, жизненно важных навыков, обеспечивающих здоровый образ жизни);

• *личностный* (способствует самопознанию, развитию рефлексивных способностей, овладению способами саморегуляции, самосовершенствования и самоопределения, формированию жизненной позиции).

Итак, содержательные аспекты современного урока прежде всего акцентируют внимание на развитии личностно-смысловой сферы учащихся, которое происходит в атмосфере интеллектуальных, нравственных, эстетических переживаний, столкновений мнений, взглядов, позиций, научных подходов, проектирования различных возмож-

ных решений познавательных и практических задач. При этом основным условием достижения учеником предметных, метапредметных и личностных результатов выступает *вовлечённость ученика в деятельность*, в критический анализ, отбор и конструирование личностно значимого содержания и процесса образования, то есть сформированность его субъектной позиции.

Для этого следует на уроке максимально часто обращаться к индивидуальному опыту учащегося, к его потребности в самоорганизации, самоопределении. Умение самоопределяться в учении и в других видах деятельности имеет особую ценность и как условие успешной адаптации школьников в социуме, и как критерий успешности в будущей профессиональной деятельности.

Конечно, сами по себе содержательные аспекты образования безусловно значимы, несут в себе значительный потенциал личностного развития учащихся. Однако считать, что они исчерпывающим образом определяют их возможности, было бы неверно. Огромную роль играют процессуальные аспекты образования в целом и конкретного урока в частности, определяющие характер отношений участников образовательного процесса — педагогов и учеников.

Традиционно именно ученик всегда определялся как объект образования. Сравнительно давно (но также и в ФГОС общего образования) декларируется необходимость изменения отношения к ученику как к субъекту образовательного процесса и целенаправленное развитие в нём этой позиции. Такое изменение представления об ученике, конечно, в большей степени соответствует парадигме личностно ориентированного образования и системно-деятельностному подходу, но реальный переход от объект-субъектных к субъект-субъектным отношениям в образовании до сих пор как в теории, так и на практике остаётся проблемой. Теперь необходимость реализации этого положения закреплена документально в требованиях ФГОС общего образования.

Субъектную позицию ученика в образовательном процессе следует рассматривать как цель, как условие, как результат образования. Развиваясь как личность, ученик формирует и раскрывает свою собственную природу, присваивает и создает предметы культуры, обретает круг значимых других людей и проявляет себя перед самим собой. Такая позиция возникает преимущественно тогда, когда педагог умеет вовлечь ученика в деятельность по самосовершенст-

вованию себя и освоению универсальных учебных действий.

Достижение метапредметных, личностных и предметных результатов освоения образовательной программы основного общего образования необходимо рассматривать только в контексте формирования личной ответственности ребёнка за свой успех, его готовности прилагать личные усилия для достижения определённых результатов в различных сферах деятельности и в общении. Личностно ориентированная педагогическая деятельность должна быть организована на уроке таким образом, чтобы побуждать детей к самостоятельному решению проблем как учебного, так и социального характера. Ответственность ребёнка за свой образовательный успех/неуспех вырабатывается через самостоятельную оценку ситуации и собственный выбор линии поведения в процессе обучения.

Заметим, что даже если учитель и осознаёт объективную целесообразность перехода от субъект-объектного к субъект-субъектному взаимодействию на уроке, он тем не менее оказывается в затруднении при практической реализации личностно ориентированного и системно-деятельностного подхода.

Одним из условий преодоления этого затруднения и дея-

тельностью компонентом готовности учителя является выход за рамки традиционных, классических педагогических методов, приёмов и средств обучения, усвоенных учителем в течение подготовки в вузе и закреплённых в процессе профессиональной деятельности.

Традиционные методы ответственствуют субъект-объектному подходу в обучении и в основном решают задачу формирования знаний, умений и навыков. Эти методы определяют преимущественно инструктивно-исполнительский характер деятельности субъектов образовательного процесса и предусматривают опору на запоминание предлагаемого учебного материала и воспроизведение как содержательных, так и деятельностных компонентов. Такая императивная модель взаимодействия предполагает, с одной стороны, запрограммированность деятельности и активности учителя, а с другой стороны, предопределяет репродуктивный характер деятельности учащихся. Немаловажным при этом является и тот факт, что цель своей деятельности учитель усматривает в формировании заранее определённых качеств личности школьника, независимо от их интересов, запросов и склонностей.

В результате использования таких методов воспитатель-

ный и развивающий эффект обучения оказывается незначительным и, более того, снижается личностный потенциал учащихся: регрессирует мотивация учения, угасают познавательные потребности, возникают психологические барьеры в общении с педагогами.

Альтернативными по отношению к традиционным педагогическим методам являются другие системы методов:

- так называемые **нетрадиционные педагогические методы**. Эти методы разнообразны и достаточно известны. Целью их применения является развитие ресурсов личности ребёнка через диалогическое взаимодействие, групповое решение учебных задач, решение задач по выбору, а также исследовательских (проектных) задач и т.д. Результатом использования таких активных педагогических методов является изменение системы учебных стимулов: внешние стимулы (оценка, поощрение, наказание и т.д.) теряют свою значимость и уступают своё место внутренним стимулам (познавательный интерес, творчество, потребность в качественном образовании);

- **нетрадиционные непедagogические методы**. Эти методы в последнее время довольно часто заимствуются из других гуманитарных наук и в большинстве своём являются по сути

Личностно ориентированный урок: конструирование и диагностика: Учебно-методическое пособие / Под ред. М.И. Лукьяновой. М.: Центр «Педагогический поиск», 2006.

3-

Лукьянова М.И.
Учебная деятельность школьников: сущность и возможности формирования: Методические рекомендации для учителей и школьных психологов. Ульяновск: ИПК ПРО, 1998.

Лукьянова М.И.
Психолого-педагогические показатели деятельности школы: теория и практика: Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2004.

психологическими, психотерапевтическими. Их объединяет общий источник (гуманистическая концепция К. Роджерса) и общая направленность на выявление скрытых способностей учащихся, на оказание помощи в их проявлении. Ключевым моментом этих методов является то, что задача педагога состоит в создании условий для раскрытия личностного потенциала ученика. Использование этих методов (ролевые игры, ситуационное моделирование, тренинги и т.д.) позволяет ученику увидеть собственные изменения, достижения, «почувствовать» значимость собственной мыслительной и поведенческой активности, «войти во вкус» самопознания и саморазвития².

Возможности вышеназванных нетрадиционных педагогических и непдагогических методов значительны в плане обеспечения личностных достижений ученика, что и требуется в соответствии с новым ФГОС. Следовательно, учителю надо стремиться к освоению нетрадиционных методов взаимодействия с учащимися.

Другой важный аспект обеспечения реализации требований ФГОС связан с пониманием того, что основной формой развития личности в образовательном процессе является **формирование учебной деятельности** учащихся.

Следовательно, приоритетным в деятельности учителя считается его готовность формировать учебную деятельность школьников в единстве всех её компонентов³. Это обеспечивается:

- знанием психологических закономерностей и механизмов построения учебной деятельности на основе учёта её структурных компонентов (мотивационного; операционально-исполнительского и рефлексивно-оценочного);
- способностью учителя выстраивать учебный предмет в виде учебных задач, несущих понятийное содержание;
- владением системой педагогических методов, позволяющих решать учебные задачи в совместной коллективной деятельности.

Сформированная учебная деятельность — развитие умения учиться — цель развивающего обучения, а умение учиться — важнейшее средство саморазвития. По мнению Д.Б. Эльконина, учебная деятельность в основе своей имеет потребность самоизменения, а потому её следует рассматривать как форму развития личности, сопровождающую весь период взросления. Достижение этой цели начинается с формирования учебно-познавательных мотивов у учащихся и проявляется в познавательной активности.

Отслеживать наличие и развитие *познавательной активности* учащихся на уроке учитель может по следующим диагностическим признакам:

- сохранение устойчивости внимания на протяжении всего урока (количество и время отвлечений, время сосредоточенной работы);
- отношение к различным видам познавательных трудностей, с которыми учащиеся сталкиваются в процессе урока (стремление к их преодолению или отступление от них; отказ от работы, вызывающий затруднения; изменение эмоционального самочувствия и др.);
- реакция на неудачи в учебном процессе (поиск виноватых, оправдание своих действий, преодоление неблагоприятной ситуации, желание выполнить задание вновь, стремление к достижению успеха и др.);
- проявление инициативы в выполнении тех или иных учебных заданий;
- проявление добросовестности, ответственности и старательности в выполнении классных и домашних заданий;
- устойчивое стремление к получению новой информации по предмету из дополнительных источников.

В ходе урока учителю также рекомендуется анализировать следующие признаки ак-

тивности детей, их включённости в учебную деятельность:

1 — участие учеников в решении практической задачи;

2 — анализ трудностей, возникающих при решении новой задачи, преобразование практической задачи, выдвижение гипотез, участие учащихся в анализе условий учебной задачи;

3 — работа учащихся с моделью (выбор модельных средств, построение схемы способа, использование схемы способа для решения конкретной задачи, исправление ошибки в схеме);

4 — анализ контрольных умений учащихся (осознание последовательности действий и хода решения задачи, обнаружение «ловушки», выражение согласия-несогласия с действиями других учащихся по ходу их работы, участие в подведении итогов работы и др.);

5 — анализ оценочных умений учащихся (разбор способов, предложенных учеником, выражение отношения к тем или иным действиям одноклассников, соотнесение ожидаемого результата с полученным).

Приоритетным условием для развития познавательной активности учащихся на уроке и их субъектной позиции при формировании универсальных учебных действий является *сотрудничество*.

· **диагностика**

Выготский Л. С.
Мышление и речь.
Собр. соч. Т. 2. М.: Педагогика, 1982. С. 247.

Там же. С. 250.

Необходимость такой организации обучения, которая предполагает и основана на сотрудничестве учителя и учащихся, в значительной степени базируется на известных психологических представлениях о «зоне ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому): «Зона ближайшего развития имеет более непосредственное значение для динамики интеллектуального развития и успешности обучения, чем актуальный уровень их развития»*. Известно, что наиболее эффективным источником и способом развития ребёнка является его сотрудничество со взрослыми, со сверстниками, со всеми окружающими его людьми, которым можно подражать и у которых можно чему-либо учиться. «Таким образом, центральный для всей психологии обучения момент есть возможность подниматься в сотрудничестве (!) на высшую (!) интеллектуальную ступень...»⁵, то есть развитие в значительной мере есть продукт сотрудничества.

Практический опыт обучения подсказывает, что многие задачи обучения и воспитания успешнее решаются в том случае, если учитель имеет дело не только с отдельным ребёнком, а с детским сообществом. Ребёнку же для полноценного обучения и развития необходимо общение и совместная де-

ятельность не только со взрослыми (учителями, в том числе), но и со сверстниками.

Способность к сотрудничеству как личностное качество возникает на основе искреннего интереса к партнёру, к деятельности, на основе желания работать вместе, принимать участие в общем деле. Она интегрирует в себе такие способности и умения, как: корректно формулировать свою точку зрения, слушать и слышать другого, внимательно относиться к мнению своих партнёров, разрешать разногласия с помощью логической аргументации, не переводить логические противоречия в плоскость личных отношений, поощрять активность другого и своевременно проявлять свою инициативу; оказывать другому эмоциональную и содержательную поддержку, а первоначально — увидеть, кто в этом особо нуждается; предоставлять другому возможность утвердиться, попробовать силы в разных видах деятельности; демонстрировать диалогичную, а не монологичную позицию; органично сочетать «ролевые» и «межличностные» позиции, деловые и человеческие отношения. В единстве своих характеристик способность к сотрудничеству предполагает открытость педагога различному содержанию взаимодействия и готовность к разнообразным его формам.

Обратимся к некоторым характеристикам поведения учителя в общении с учащимися на уроке, которые будут свидетельствовать об ориентации учителя на сотрудничество с учащимися:

- Учитель делится с учениками своими идеями, размышлениями, суждениями по обсуждаемой проблеме.
- Учитель помогает ученикам анализировать процесс их учебной деятельности, задаёт вопросы, побуждающие ребят к размышлению над собственной позицией в учебном процессе.
- Учитель обсуждает с ребятами учебный процесс, способы улучшения организации урока.
- Принимаются групповые решения (совместные учителя с учащимися).
- Учитель совместно с детьми планирует, проектирует отдельные уроки.
- » Учитель демонстрирует ученикам свою поддержку, выражает сочувствие и понимание в затруднительных для них учебных ситуациях.
- Учитель помогает ученикам подбирать материал для учебных блоков, тем, рекомендует соответствующую литературу, другие источники информации.
- Учитель часто практикует на уроке групповые и коллективные формы работы (взаимоконтроль, работа в парах, микрогруппах и др.)-

моконтроль, работа в парах, микрогруппах и др.)-

- Учитель проявляет интерес к мнениям учеников и поддерживает выражение ими своей точки зрения по той или иной проблеме.
- Учитель приглашает учащихся на дополнительные индивидуальные и групповые консультации и проводит их для желающих.
- Классные мероприятия учитель планирует совместно с учащимися и учитывает их пожелания, предложения.
- Учитель поощряет инициативу ребят, активность отдельных учеников и группы в целом.
- Учитель побуждает ребят к тому, чтобы в ходе урока (при объяснении нового материала, при решении задач и т.п.) они задавали как можно больше разнообразных вопросов.
- Учитель доброжелательно и внимательно относится к ошибкам учащихся, помогает в них разбираться и исправлять.
- Учитель предлагает учащимся свою помощь в затруднительных для них учебных ситуациях.

Эти суждения указывают на обязательные действия учителя на уроке в аспекте организации сотрудничества с учащимися.

Взгляд на ученика как на помощника и союзника в де-

ле формирования у него универсальных учебных действий позволит педагогу организовать такую форму сотрудничества учащихся, как взаимообучение. Кратко охарактеризуем возможные действия учителя, направленные на организацию взаимообучения учащихся. Общим принципом организации такого обучения является обеспечение парного и коллективного решения учебных задач учащимися.

Достаточно доступной и реально применимой в современной школе является организация работы учащихся в парах. Такая форма работы наиболее эффективна в том случае, если эти пары не являются фиксированными, а предполагают сменность. Работа в парах сменного состава обеспечивает достижение метапредметных результатов — расширение опыта взаимодействия, изменение учебных ролей (лидер/ведомый), развитие эмоционально-мотивационных компонентов учения. Кроме этого, взаимообучение, организованное посредством пар сменного состава, обеспечивает развитие способности понимать и учитывать позицию другого человека, наличие особой точки зрения и возможные интеллектуальные трудности другого человека. При взаимообучении происходит освоение не только исполнительской, но

и контрольно-оценочной части совместного действия (что обычно закреплено за учителем), а также происходит более активное становление самостоятельности учащихся.

В парах возможно выполнять задания различного характера, содержания и уровня сложности: взаимная проверка знания отдельных терминов, понятий, выражений; чтение и пересказ отрывка текста (в том числе и демонстрация устного изложения); чтение текста одним учеником, формулировка и представление вопросов по данному тексту другим учеником с целью проверки глубины понимания, уточнения конкретных фактов, событий, описаний; проверка знания наизусть стихов; взаимная проверка правильности выполнения учащимися письменных работ; проведение взаимных диктантов с последующей взаимопроверкой их (тексты диктантов могут быть написаны на карточках, с которыми сравнивается правильность выполнения); обмен заданиями (если задания определенного содержания и типа более успешно выполняются одним учеником, другому предоставляется возможность получения «консультации»).

Положительные качества взаимообучения, влияющие на формирование универсаль-

ных учебных действий, достаточно разнообразны⁶. Так, для ребёнка-«учителя» они выражаются в том, что обеспечивают: академический прогресс, когда из позиции «учителя» ребёнок часто усваивает те знания и умения, которые не мог или не стал осваивать из позиции ученика; усвоение знания после того, как они были преподаны другим, становятся значительно более глубоко понятными и систематизированными; освоение социальных навыков помощи, поддержки, положительного оценивания; изменение поведения благодаря социальной фиксации доверия взрослых; рост самоуважения и самодисциплины за счёт освоения позиции лидера, влияющего на реальное благополучие других людей; более уважительное и сочувственное отношение к взрослым учителям.

Для ребёнка-«ученика» взаимодействие ценно тем, что учащийся получает больше индивидуального внимания и эмоциональной поддержки; растёт мотивация учения; деятельность на уроке доставляет ребёнку большее удовольствие; обогащается репертуар навыков общения с другими детьми.

Таким образом, взаимодействие представляет собой эффективный способ разрешения проблем саморазвития, самообучения, самовоспитания, а также иных форм учебной са-

мостоятельности, что является крайне актуальным в плане формирования учебной деятельности и достижения предметных результатов.

Значительный ресурс эффективной реализации традиций ФГОС при организации урока содержится в использовании учителем технологий обучения.

Технологии личностно ориентированного обучения предполагают развитие личностных (социально значимых) качеств учащихся с помощью учебных предметов. Спектр социально значимых качеств достаточно разнообразен: мыслительные, речевые, поведенческие, коммуникативные, творческие, физические, эмоционально-чувственные. Личностно ориентированный подход создаёт оптимальные условия для самовыражения учащихся! поскольку самовыражен в данном случае становится эффективным способом закрепления тех или иных личностных качеств и обеспечения психологического и социального здоровья.

Технология дифференцированного обучения опирается на изучение особенностей человека (социально-демографических, социально-психологических, индивидуально-личностных, экзистенциально-личностных). Её цель — оказать психологическую и методиче-

кую помощь школьникам, чтобы их учебная деятельность была успешной. Следовательно, эта технология позволяет, прежде всего, учитывать особенности аудитории, а также создавать условия для самовыражения учащихся, подбирать приёмы, влияющие на сохранение интереса к учебному материалу. При этом снижается тревожность учащихся, формируется их адекватная самооценка.

Технология проблемного обучения предполагает постановку развивающей цели, формулирование проблемной ситуации или проблемного вопроса, а также поиск вариантов решения, что обеспечивает развитие мышления, способности к анализу и рефлексивно-оценочной деятельности.

Ненасильственное обучение в условиях реализации личностно ориентированного подхода позволяет использовать психологические и педагогические средства конструктивного взаимодействия педагогов и учащихся, помогает учителю уйти от авторитарного и манипулятивного стиля управления на уроке, даёт возможность увлечь, заинтересовать школьников учебным материалом, побуждать их к размышлению, а также позволяет использовать разнообразные формы коллективной мыслительной деятельности. Учи-

тель с помощью ненасильственного обучения создаёт благоприятный психологический микроклимат, предупреждает гиподинамию через разнообразные формы коллективной деятельности, способствует эмоциональному благополучию школьников.

Технология диалогового обучения даёт возможность педагогу строить урок на **диалоговой основе**, то есть превратить урок в пространство эффективного общения, где реализуются такие грани диалога, как: информативная (информационный обмен), интерактивная (организационный аспект общения), эмотивная (эмоциональный контакт), конативная (обратная связь), креативная (обмен идеями), перцептивно-когнитивная (учёт особенностей собеседника в процессе общения), биоэнергетическая (энергетический обмен). Это означает, что на уроке приоритетными становятся взаимоуважение, взаимопонимание, взаимообогащение, взаимодополнение, взаимоподдержка. Следовательно, создаются условия для самовыражения учащихся, учёта особенностей аудитории, создания благоприятного психологического фона, использования приёмов, влияющих на интерес к учебному материалу, активизации разнообразных видов деятельности.

Используя *технология рефлексивного обучения*, учитель имеет возможность отслеживать в процессе урока уровень понимания учениками учебного материала, особенности их психологического состояния (степень усталости, утомляемости, заинтересованности), отношение к изучаемому материалу и уроку в целом с помощью обратной связи. Рефлексивное обучение помогает создать условия для самовыражения учащихся, инициирует разнообразные виды деятельности.

Эффективное применение названных технологий обучения обеспечивает формирование у учащихся универсальных учебных действий, достижение метапредметных результатов, а также способствует созданию здоровьесберегающей образовательной среды.

Перечень психолого-дидактических характеристик урока, обеспечивающих реализацию требований ФГОС общего образования⁷

Организационно-деятельностные аспекты урока

1. Ориентация на формирование учебной деятельности (а не на передачу информации):

- раскрытие и обсуждение способов учебной работы, которыми пользовались ученики;
- знакомство учеников с рациональными способами усвоения материала;
- постановка на уроке учебных задач;
- освоение на уроке учебных действий;
- обучение учеников рефлексии, оценке действий, усилий, результатов, контролю за процессом деятельности.

2. Организация развивающего пространства (обеспечение развивающего потенциала урока):

- использование сюжетно-ролевых игр, элементов тренинга, анализа ситуаций и/или их моделей;
- преобладание на уроке учебных заданий продуктивного (творческого) характера (а не репродуктивных);
- постановка и организация разрешения проблемных ситуаций;
- использование диагностических заданий, приёмов, процедур, ориентированных на изучение личностного развития учеников;
- использование нетрадиционных форм урока (семинар, экскурсия, состязание, диспут, деловая игра и др.).

3. Реализация индивидуального подхода:

- » использование приёмов внеш-



Лукьянова М.И.
Готовность учителя к реализации лично ориентированного подхода в педагогической деятельности: концепция формирования в условиях профессиональной деятельности
 Монография. Ульяновск: УИПК ПР 2004.

ней и внутренней дифференциации;

- обеспечение дозированной помощи взрослому ученикам (в соответствии с зоной ближайшего развития);
- создание ситуации, позволяющих ученикам проявлять свои способности, возможности, интересы (то есть индивидуальность);
- обеспечение вариативности (свободный выбор средств и форм самовыражения на основе предложенных альтернатив);
- создание ситуаций успеха (акцентирование внимания на достижениях и успехах учеников).

Создание условий для развития субъектной позиции учеников

1. Актуализация и обогащение субъектного опыта учеников:

- обращение к ранее накопленным знаниям и умениям учеников;
- стимулирование учеников к самостоятельному выбору и использованию различных способов выполнения задания;
- создание ситуаций нравственного выбора;
- обращение к версиям учеников при поиске вариантов решения познавательной задачи (проблемы);

- организация познания через переживание, актуализацию чувственного опыта.

2. Развитие активности учащихся в учебной деятельности:

- организация исследовательской деятельности на уроке (порученных исследовательских заданий на дом);
- создание ситуации самостоятельного поиска ответа на поставленный учителем вопрос;
- выявление мнения учащихся об уроке, о характере взаимодействия на уроке;
- поощрение вопросов учеников, обеспечение возможности задавать вопросы;
- поощрение инициативы, самостоятельности в учебном процессе.

3. Создание условий для развития готовности ученика к самоопределению (в т.ч. личной ответственности за результаты учебной деятельности):

- побуждение учеников к самооценке, к самоконтролю, к самоанализу деятельности;
- создание ситуаций самостоятельного планирования своей деятельности, выбора действий;
- помощь в осознании мотивов собственных действий, поведения, деятельности;
- обучение целеполаганию (приёмам, последовательности, классификации);
- создание ситуаций, обеспечивающих самопознание учащихся.

Проявление личностно ориентированной (личностно-гуманной) позиции педагога

- \. Проявление, ценностного отношения к Личности учащихся:*
- »заинтересованная реакция учителя на предложения, пожелания, замечания, вопросы каждого ученика;
 - «считывание» учителем эмоционального состояния отдельных учеников и реагирование на него;
 - оценка действий ученика отделяется от личного отношения к нему педагога;
 - акцентирование учителем важности мнения и участия каждого в урочной деятельности;
 - акцентирование внимания на позитивных личностных качествах учащихся, их поощрение.
- 2. Реализация учителем новых педагогических функций (ролей):**
- учитель как собеседник (функция эмоциональной поддержки);
 - учитель как человек, создающий условия для учения (фасилитаторская функция);
 - учитель как исследователь (исследовательская функция);
 - учитель как психотерапевт (функция педагогической поддержки);
 - учитель как эксперт (консультативная, рекомендательная).

Обеспечение личностно-гуманных взаимоотношений между участниками учебного процесса

Техн. о:

- 1. Организация равноправного партнёрского общения в ходе учебного взаимодействия:**
- приоритет диалогических форм общения;
 - организация сотрудничества учеников между собой;
 - обращение учителя к ученикам по имени;
 - свободное и открытое выражение учениками своего мнения без опасения критики;
 - учитель стремится постоянно получать от учащихся «обратную связь».
- 2. Создание благоприятного психологического климата на уроке, атмосферы доброжелательности и комфорта:**
- учитель проявляет доброжелательность, спокойствие, уравновешенность;
 - учитель внимателен к ученику и его проблемам;
 - учитель не демонстрирует своего превосходства над учащимися;
 - ученики свободно и легко вступают в диалог с учителем и друг с другом;
 - стимулирование положительных эмоций во время урока.
- 3. Создание атмосферы взаимной заинтересованности в работе друг друга (сотрудничества):**

диагностика

- организация ситуации взаимопомощи между учениками;
- использование таких учебных заданий, где сильна взаимозависимость результатов индивидуальной и групповой работы;
- организация работы учащихся в парах;
- организация групповой работы учащихся;
- подчёркивание значимости достижений (успеха) каждого в решении общей учебной задачи.

Предложенный выше перечень психолого-дидактических характеристик современного урока одновременно может быть использован в качестве комплексного психолого-педагогического анализа урока при его оценке и самооценке.

Далее акцентируем внимание на ведущих (основополагающих) технологических при-

знаках лично ориентированного урока. Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам технологии лично ориентированного обучения позволяет таковыми считать следующие признаки (показатели):

1 — актуализация на уроке субъектного опыта учащихся;

2 — создание на уроке ситуаций выбора и успеха;

3 — введение учащихся в диалог;

4 — организация сотрудничества, совместной творческой деятельности.

Наличие или отсутствие в деятельности педагога и учащихся на уроке названных характеристик позволяет в режиме экспресс-методики судить о реализации в учебном процессе лично-деятельностной ориентации.

Таблица 1

**Экспресс-анализ технологических аспектов
лично-ориентированного урока**

Технологические показатели урока	Наблюдаемые признаки личностной ориентации	
	В деятельности и поведении учителя	В деятельности и поведении учеников
1. Актуализация субъектного опыта учащихся	Учитель предлагает ученикам высказаться по содержанию обсуждаемой темы	Свободно, без боязни выражают своё мнение
	Учитель выявляет личностные смыслы учащихся по поводу поступающей учебной информации	Свободно и без боязни выражают свои эмоции
	Учитель «подталкивает» ученика к проговору способа своей учебной работы	Предлагают разные способы выполнения учебного задания

Технологические показатели урока	Наблюдаемые признаки личностной ориентации	
	В деятельности и поведении учителя	В деятельности и поведении учеников
	Учитель обращается к знаниям и опыту учеников по обсуждаемой проблеме	Предлагают к изложению известные им факты, знания, случаи из жизни
2. Создание на уроке ситуаций выбора и успеха	Обсуждаются ситуации нравственного выбора	Демонстрируют, обнаруживают свои творческие работы
	Предлагаются разноуровневые учебные задания	Выражают друг другу поддержку, дают позитивную обратную связь
	Используется рейтинговая система оценивания тех или иных видов деятельности	Проявляют высокую работоспособность
	Выражается поддержка учащимся, имеющим трудности в освоении материала	Демонстрируют уверенное поведение
3. Введение учащихся в диалог	Учитель инициирует, поддерживает, поощряет высказывания учеников	Задают интересующие их различные вопросы
	Учителем ставятся проблемные вопросы	Проявляют активность в обсуждении проблемы
	Излагаются разные точки зрения по обсуждаемому вопросу	Выражают точки зрения разных авторов
	Запрашивается «обратная связь» на разных этапах урока	Умело и охотно включаются в дискуссию
4. Организация сотрудничества, совместной творческой деятельности	Безоценочное обсуждение мнений учеников (в т.ч. и ошибочных)	Работают над заданием в парах и группах
	Время фронтальных методов работы незначительно	Свободно владеют разными видами самоанализа
	Часть своих функций учитель перепоручает ученикам	Умело осуществляют взаимоконтроль
	Функция учителя не авторитарная, а рекомендательная, консультационная	Умеют распределять «роли» в групповой работе, оказывают взаимопомощь

Вновь подчеркнём, что развивающий потенциал урока не возникает сам по себе, он должен сознательно обеспечиваться учителем посредством конкретных методических приёмов, системы заданий, созданием специальных педагогических ситуаций при обязательной реализации на каждом занятии каждого компонента учебной деятельности (мотивационного, операционально-исполнительного, рефлексивно-оценочного). При этом собственная педагогическая деятельность учителя также должна обеспечиваться профессиональным целеполаганием, выбором адекватных цели и задач средств, контролем и оценкой эффективности собственных педагогических действий.

Знание учителем структуры личности ребёнка и особенностей его психического развития, механизмов актуализации его потенциала в процессе учебной деятельности является не самоцелью, а средством, необходимым для конструирования (проектирования) урока, определения его деятельностной структуры, выбора адекватных методов и средств организации учебной деятельности на уроке, самоанализа проведённого урока и его корректировки.

Приведём пример того, как, планируя собственные педагогические цели и выбирая

адекватные средства, учитель может обеспечить развивающий потенциал урока (табл. 2).

Психологические характеристики, развитие которых должно обеспечиваться учителем на уроке, становятся предметом его целевых установок⁸:

- развитие мотивационной сферы школьников;
- организация интеллектуальной деятельности учащихся;
- развитие эмоционально-волевой сферы учащихся и обеспечение благоприятного психологического климата на уроке;
- обеспечение конструктивности коммуникативных аспектов урока.

В рамках каждого из выше названных блоков учитель должен определить средства и способы достижения развивающего эффекта. Адекватный поставленным целям и задачам выбор педагогических средств является одним из основных условий достижения развивающего эффекта. Предлагая учителю примерный перечень педагогических средств (см. табл. 2) для достижения той или иной развивающей цели урока (задачи), мы тем самым в сущности предлагаем определённый минимум, без реализации которого урок теряет свой развивающий потенциал (в мотивационной ли сфере или в организации интеллектуальной деятельности учащихся и т.д.). Предлагаемый ниже материал

может быть использован как самим учителем в качестве основы для самоанализа, так и «внешним наблюдателем» за конкретным уроком. Поэтому предлагаемая схема (табл. 2) имеет смысл и как методическое средство — схема наблюдения и анализа урока в аспекте деятельности учителя, направленной на развитие личности учащихся.

Независимо от того, ставит ли учитель во главу угла развитие мотивационной, эмоционально-волевой сферы учащихся или других компонентов структуры личности школьника, важно осознавать триединую направленность поставленных на уроке целей: направленность целей урока на ученика (сформировать у ученика какие-либо представления или умения, закрепить навыки, заинтересовать ученика, вызвать определённые эмоции и т.д.), на взаимодействие между учителем и учащимися (сплотить ребят, сформировать умения ставить цели совместной деятельности и навыки взаимодействия, обучить способам совместной работы, обучить различным формам сотрудничества, приёмам взаимоконтроля и т.д.), на самого учителя (апробировать определённый педагогический метод, приём, способ, продемонстрировать перед коллегами своё методическое мастер-

ство, самореализация как профессионала-предметника, оратора и т.д.). Традиционный подход к цели урока предполагает главным образом направленность её на ученика. Иногда встречается представление о целях урока «на взаимодействие». Третья же направленность — на самого учителя — крайне редка и в недостаточной степени осознаётся учителями, хотя содержит в себе значительный резерв саморазвития педагога. Напомним, что как раз обоюдность развития партнёров по образовательному процессу и является важной отличительной характеристикой личностно ориентированного взаимодействия.

При проектировании урока, безусловно, следует предусмотреть способы определения его эффективности и, следовательно, обоснованности реализуемой на уроке педагогической деятельности. Самоанализ может быть проведён продуктивно только при том условии, что достаточно чётко определены критерии достижения поставленной цели, и в течение урока учитель осознанно организует обратную связь с учениками. Учитывая преимущественно развивающую направленность урока, целесообразным представляется выделение ряда показателей, рассмотрение которых позволяет судить об его успешности/

Таблица:
Схема анализа деятельности учителя, направленной на развитие личности учащихся в процессе урока⁹

Постановка целей урока	Развитие мотивационной сферы	Органичность и актуальность деятельности	Развитие эмоциональной сферы, обеспечение благоприятного психологического самочувствия	Обеспечение коммуникативных аспектов урока
Педагогические средства развития личности учащихся на уроке	<ul style="list-style-type: none"> - создаются ли на уроке специальные педагогические ситуации (выбора, успеха, осознания целей и причин поступков, проблемные и др.); - показ собственной заинтересованности учителя в теме, проблеме; приоритетность тех или иных методов поощрения и наказания на уроке; - обучает ли учитель учащегося целенаправленно; - организуется ли какая-либо самостоятельная работа учащихся на уроке; - используются ли на уроке активные формы обучения; другое... 	<ul style="list-style-type: none"> создаются ли на уроке проблемные ситуации; - каким образом организуется их решение; - реализуется ли на уроке разнообразие видов и форм деятельности учащихся (с целью формирования гибкости мышления); - какого характера задания преобладают на уроке (репродуктивные, конструктивные, творческие); - содействует ли учитель на уроке постановке вопросов учениками; - предлагается ли ученикам критически проанализировать что-либо, выразить критическое суждение; - другое... 	<ul style="list-style-type: none"> проявляет ли учитель способность управлять собой (обладает ли навыками саморегуляции); - умеет ли учитель вводить учащихся в определённое эмоциональное состояние (активизирует, успокаивает, настраивает на определённый вид деятельности и др.); - проявляет ли учитель на уроке социально-психологическую наблюдательность (понимание эмоционального состояния детей, умение выразить поддержку, сочувствие, доброжелательность и др.); - другое... 	<ul style="list-style-type: none"> - какая установка на ученика проявляется в общении (как на объект воздействия или субъект деятельности, проявляющую собственную активность); - какая позиция преобладает в поведении учителя (диалогическая или монологическая); - каково влияние вербальных средств общения учителя (речь, аргументация, образность, логика тавтологии и др.) на учащихся; - каково влияние невербальных средств общения учителя (мимика, пантомимика, взгляды и др.) на учащихся; - другое...

Лукиянова М.И.
Развитие компетентности учителя в лично ориентированной педагогической деятельности: Учебное пособие. Ульяновск: УИПКПРО, 2008.

неуспешности. В первую очередь, определим такие показатели, которые условно можно назвать объективными и наблюдать непосредственно на уроке:

- суждения и отзывы учащихся об уроке (или об отдельных его этапах);
 - наличие вопросов учащихся по содержанию осваиваемого материала, а также выполняемой в ходе урока деятельности;
 - проявление в поведении учащихся активности, заинтересованности (или пассивности) содержанием материала или деятельностью по его освоению;
 - полнота, логичность, эмоциональность ответов учащихся; удовлетворённость учащихся собственными вопросами, высказываниями;
- « количество и качество отметок, полученных учащимися в течение урока (хотя этот показатель имеет более субъективный характер, поскольку используемые учителем критерии соответствия той или иной отметке в значительной степени зависят от класса, состояния здоровья и даже от настроения учителя. Поэтому, на наш взгляд, не следует рассматривать этот показатель в качестве важнейшего. В конце концов, отметок на уроке может и вообще не быть);
- ® преобладание диалогических форм общения между учителем и учениками над монологическими;

- проявление желания учащихся принять участие в обсуждении того или иного вопроса, ответить, задать вопрос, решить задачу.

С другой стороны, можно выделить и такие показатели эффективности, успешности урока, как:

- эмоциональное состояние учащихся и динамика его изменения в течение урока;
- эмоциональное состояние учителя и динамика его изменения в течение урока;
- оценка, удовлетворённость/неудовлетворённость учителя собственной деятельностью, поведением, реакциями на слова и поступки учащихся.

Эти показатели носят более субъективный характер, поскольку они связаны большей частью с теми переживаниями и оценками, которые сам учитель делает по отношению к собственной деятельности и деятельности учащихся, что, конечно, имеет индивидуальный характер. Тем не менее эти показатели, пусть даже обладая неким интегративным проявлением, способны дать конструктивную информацию учителю, поэтому обращение педагога и к этим показателям будет вполне оправданным и целесообразным.

Ориентация педагога на реализацию системно-деятельностного и личностно ори-

вотированного подходов также предполагает изменение *стиля профессионального поведения* в сторону большей открытости по отношению к новым ценностным ориентациям, целям, соответствующим новым смысловым позициям, выраженным в ФГОС общего образования.

Новые требования к педагогической деятельности приводят учителя к осознанию необходимости проявлять креативность в изменчивых ситуациях педагогического взаимодействия. Динамизм личности педагога — необходимое условие быстрой адаптации к особенностям разных учебных групп, а также варьирования средств, форм, приёмов коммуникации в зависимости от возрастных особенностей школьников, их индивидуальных характеристик и уровня освоения ими образовательной программы.

Деятельность педагога направлена на постоянное решение бесчисленного ряда учебно-воспитательных задач в меняющихся обстоятельствах. Педагогом вырабатываются и воплощаются в общении с детьми оптимальные, органичные для данной индивидуальности нестандартизированные педагогические решения, опосредованные особенностями субъект-субъектного взаимодействия.

Решение любых педагогических задач в рамках систем-

но-деятельностного подхода — процесс личностно ориентированный, а потому предполагающий отказ от готовых рецептов, шаблонов, стандартов. Следовательно, готовность учителя к реализации требований нового ФГОС общего образования зависит не от усвоения неких нормативных образцов, эталонов, а от расширения возможного спектра поведения. Являясь инициатором решения педагогических задач, учителю следует уметь рассматривать разные варианты влияния на конкретного ученика или группу учащихся, так как способы решения педагогической ситуации могут быть различными.

Именно поэтому одной из ведущих поведенческих характеристик педагога в условиях личностно ориентированного взаимодействия является *гибкость* (пластичность, мобильность) — способность легко отказываться от несоответствующих ситуации и задаче способов поведения, приёмов мышления, средств деятельности и вырабатывать, принимать новые оригинальные подходы к разрешению проблемных ситуаций при неизменных принципах и нравственных основаниях педагогической деятельности.

Также важно осознать: конструктивное влияние педагога на ученика становится воз-

возможным (и даже усиливается) при развитии умения *быть фасилитатором*. Под фасилитацией в психологии понимают «повышение скорости или продуктивности деятельности индивида вследствие актуализации в его сознании образа другого человека или группы людей» (Психология; Словарь 1990. С. 425). В педагогическом смысле речь идёт о таком явлении, когда улучшение результатов деятельности ученика происходит уже от самого факта присутствия (реального или воображаемого) другого человека (хорошо, если таким человеком является учитель), который при этом может непосредственно и не вмешиваться в действия ученика. Такое «воздействие» на школьника не зависит от характера выполняемой им деятельности, а основывается на значимости, референтное™ фасилитатора для другого человека (ученика). Следовательно, учителю следует овладевать таким поведением, когда преподавание становится не трансляцией информации, а активизацией и стимуляцией осмысленного учения школьника. Необходимо накопление опыта инициации и поддержания активности учащегося. Опыт таких «действий» имеет две стороны:

- *эмоциональную*. Она раскрывается в том, что присутствие рядом учителя, пусть даже

не производящего в данный момент никаких действий стимулирующего характера, в определённой степени может быть приятным, комфортным, вызывающим положительные эмоции, позитивный настрой на выполнение своей деятельности, повышающим жизненный тонус ученика. В этом случае позитивное восприятие учителя учеником позволяет осуществлять учебные действия с большим желанием, а стало быть, и более продуктивно. В этом случае у ученика возникает такое эмоциональное состояние, которое способствует созданию положительного настроения на дальнейшие учебные действия, освоение следующих доз учебного материала. Стимулирующее эмоциональное воздействие учителя на ученика возможно в том случае, когда у ребёнка возникает впечатление об учителе как о доброжелательном, приятном и безопасном в общении партнёре по образовательному процессу, как значимом (референтном) лице. Собственно педагогические действия учителя при этом воспринимаются школьником опосредованно (как субъективно вторичные);

- *собственно поведенческую*.

В отличие от описанной выше стороны' в целях повышения эмоционального настроения учащихся и стимулирования их активности учителем осознан-

но используются специальные (с преобладающей психологической подоплёкой) приёмы и способы. Спектр таких способов и приёмов достаточно широк: от описанных в педагогической литературе приёмов создания «ситуаций успеха», способов создания проблемных ситуаций до просто одобряющих и поддерживающих ученика действий учителя. Но надо иметь в виду, что эффект этих действий не столько педагогический, сколько психологический (актуализация субъектной позиции ученика). Задача педагога — осознанное создание некоего психологического фона, повышающего благоприятное восприятие учителя учеником, повышение уровня произвольного внимания, интеллектуальной активности.

Чтобы более точно оценить собственный стиль поведения в описанном контексте, предлагаем учителям некоторые позиции для самонаблюдения и рефлексии. Оцените, насколько верны по отношению

к Вам следующие высказывания:

- не использую оценку как наказание ученика за проступок или неуважение ко мне;
- не использую оценку как способ выражения ученику личной неприязни, раздражения;
- наказывая, не умаляю достоинства учеников;
- стремлюсь к тому, чтобы поощрения преобладали над наказаниями;
- не осуждаю чувства и мотивы поведения учащихся;
- предоставляю учащимся свободу выбора своего поступка, а затем помогаю в анализе совершённых ими действий;
- умею видеть позитивные стороны личности ученика независимо от его успехов в учёбе и не скрываю от него
- предпочитаю диалогический стиль общения монологическому; побуждаю учащихся к дискуссии;
- стараюсь показать, что уважаю учеников, понимаю их, даже когда не совсем одобряю их действия.