

Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение
Ивановская средняя общеобразовательная школа
Баганского района Новосибирской области

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА

«Личностно-ориентированный подход к формированию учащегося средней школы как субъекта учебной деятельности в процессе обучения математике»

Выполнила: Марченко Татьяна Ивановна,
учитель физики и математики
Стаж работы 11 лет

Ивановка 2022

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3-6
Глава 1. Теоретические основания личностно-ориентированного подхода к становлению учащегося как субъекта учебной деятельности	
1.1 История «личностной компоненты» образования в отечественной педагогике.....	7-12
1.2 Модели личностно-ориентированной педагогики.....	12-17
1.3 Сущностные характеристики личностно – ориентированного обучения....	17-24
1.4 Личностно-ориентированный урок: технология проведения.....	24-34
1.5 Учащийся как субъект учебной деятельности.....	35-43
Глава 2 Опытнo – экспериментальная проверка эффективности реализации лич- ностно – ориентированного подхода с целью формирования учащегося как субъ- екта учебной деятельности в процессе обучения математике	
2.1. Постановка и описание опытно-экспериментальной работы.....	44-45
2.2. Формирующий этап опытно - экспериментальной работы.....	45-48
2.3. Анализ и интерпретация результатов.....	49-57
Заключение.....	58-60
Список используемой литературы.....	61-64
Приложения.....	65-107

Введение

В современном мире образование рассматривается как общечеловеческая ценность. Это подтверждается конституционально закрепленным правом человека на образование в большинстве стран. Его реализация обеспечивается существующими в том или ином государстве системами образования. Поэтому на сегодняшний день очень остро стоит проблема правильного выбора системы образования, что подчеркивает актуальность выбранной мной темы, так как, несмотря на множественность направлений развития современного образования, доминирующей тенденцией, определяющей облик образования начала XXI столетия, является переход от традиционной к личностной [37; 5].

Научными основаниями современной концепции образования выступают классические и современные педагогические и психологические подходы – гуманистический, развивающий, компетентностный, возрастной, индивидуальный, деятельный, личностно-ориентированный.

Первые три подхода отвечают на вопрос: *какова цель образования?*. Нынешнее общее (школьное) образование обслуживает в основном приобщение растущего человека к знаниям и слабо ориентировано на жизненное и профессиональное самоопределение растущей личности. Необходимо, чтобы овладение знаниями, умениями и навыками выступало не целью образования, а средством реализации его основных – развивающих – целей.

Личностный и индивидуальный подходы отвечают на вопрос: *Что развивать?* Вариант ответа: следует развивать и формировать не единый, ориентированный на государственные интересы набор качеств, составляющий абстрактную «модель выпускника», а выявлять и развивать индивидуальные способности и склонности учащегося. Это идеал, но необходимо помнить, что образование должно учитывать как индивидуальные способности и склонности, так и социальный заказ на производство специалистов и граждан. Поэтому задачу школы целесообразнее сформулировать так: развитие индивидуальности с учетом социальных требований и запросов к развитию ее качеств, что предполагает по суще-

ству социально-личностную, а точнее, культурно-личностную модель ориентации образования.

Деятельный подход отвечает на вопрос: *как развивать?*. Суть его заключается в том, что способности проявляются и развиваются в деятельности. При этом согласно личностно-ориентированному подходу наибольший вклад в развитие человека вносит та деятельность, которая соответствует его способностям и склонностям.

При личностно-ориентированном подходе к сущности содержания образования абсолютной ценностью является не отчужденные от личности знания, а сам человек. Такой подход обеспечивает свободу выбора содержания образования с целью удовлетворения образовательных, духовных, культурных и жизненных потребностей личности, гуманное отношение к развивающейся личности, становление её индивидуальности и возможности самореализации в культурно-образовательном пространстве [37].

Поэтому на мой взгляд, наиболее приемлемо на сегодняшний день личностно-ориентированное обучение, именно оно соответствует тем задачам, которые ставит перед собой современное образование.

Объектом исследования является личностно-ориентированное обучение.

Предметом исследования выступают способы реализации личностно-ориентированного подхода в средней школе с целью формирования учащегося как субъекта учебной деятельности в процессе обучения математике.

Цель исследования – выявить особенности личностно-ориентированного подхода, ориентированного на становлении субъектной позиции учащегося, подтвердить эффективность их учета в процессе обучения математике учащихся основной школы.

Потребность современного общества в гармонически развитых, активных, самостоятельных, творческих людях определяет современный переход к новой, личностно-ориентированной образовательной парадигме.

Личностно-ориентированное образование является тем форматом образования на сегодняшний день, который позволит рассматривать образование как ресурс и механизм общественного развития.

Вместе с тем говорить об ориентации на личность учащегося в современной практике массовой школы можно лишь в редких случаях. Сущность личностно-ориентированного подхода всё ещё является предметом споров теоретиков и практиков. Противоречия между необходимостью применения личностно-ориентированного обучения в средней школе и недостаточной разработкой её теоретических основ в школе, обусловили актуальность моего исследования и определили выбор темы.

Проблема: Как в условиях личностно-ориентированного обучения формировать субъектную позицию учащегося на примере обучения математике?

На основе этого можно выдвинуть гипотезу.

Гипотеза: личностно-ориентированный подход, способствующий формировать ученика как субъекта учебной деятельности, будет эффективен, если:

- будет выявлен и использован субъектный опыт учащихся;
- общение учителя и ученика будут иметь диалогический характер, представлять собой обмен опытом познания и творчества при отсутствии жёсткого и прямого управления познавательной деятельностью учащихся;
- в процесс обучения будут включены все субъекты образования;
- будет осуществляться систематическое развитие у обучающихся умений рефлексировать свою деятельность.

Реализация данной цели и проверка гипотезы требуют решения следующих задач:

1. Раскрыть понятие личностно-ориентированного обучения в психолого-педагогической литературе.

2. Изучить основные отличия личностно-ориентированного обучения от традиционной системы обучения.

3. Разработать систему уроков с использованием личностно-ориентированного обучения, систему контрольных, практических, самостоятельных работ направленных на становление субъектной позиции.

4. Провести опытно-экспериментальную проверку эффективности реализации личностно-ориентированного подхода к формированию учащегося средней школы как субъекта учебной деятельности в процессе обучения математике.

Для решения поставленных задач и проверки исходных предположений мною использовались следующие методы: изучение и анализ психолого-педагогической и методической литературы; наблюдение; анкетирование; беседа; изучение результатов деятельности; эксперимент.

Исследовательская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы и приложений.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА К СТАНОВЛЕНИЮ УЧАЩЕГОСЯ КАК СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. История «личностной компоненты» образования в отечественной педагогике

В конце XIX-начале XX веков в России получили определенное распространение идеи свободного воспитания – «первого варианта» индивидуально-ориентированной педагогики. У истоков российского варианта школы свободного воспитания стоял Л.Н. Толстой.

Несмотря на отсутствие в России сколько-нибудь развитой к этому времени традиции индивидуальной свободы, российский вариант школы свободного воспитания изначально был **субъектно-ориентированным** в полном смысле этого слова, т.е. по содержанию связан с идеей самоопределения человека во всех областях жизни, включая и религиозную. "Теоретическим основанием" российской педагогики того времени выступала христианская антропология, "помноженная" на философию "русского экзистенциализма" (Вл. Соловьев [42], В. Розанов [42], Н. Бердяев [42], Н. Лосский [42], П. Флоренский [42], С. Франк [42], К. Вентцель [42], В. Зеньковский [42] и др.), которая во многом определяла лицо практической педагогики и в такой же мере "ограничивала" реализацию в "чистом" виде императивов свободного воспитания.

Таким образом, будучи провозглашенной и обозначенной, частично даже опробованной, идея школы свободного воспитания не получила широкого распространения в России начала прошлого века.

В советской дидактике проблемы "личностно-ориентированного обучения" ставились и решались по-разному на уровне теории и практики. Начиналось все с тезиса о воспитании сознательных строителей социализма (В.И. Ленин [29], Н.К. Крупская [29], А.В. Луначарский [29], М.Н. Покровский [29] и др.). Причем, суть "сознательности" трактовалась как осознанное усвоение марксистского мировоз-

зрения и совокупности знаний, соответствующих требованиям социального заказа. "Расшифровка" содержания целевых установок на уровне педагогической технологии их реализации и указания результата соответствующего обучения в "терминах субъекта учения" выглядела следующим образом: "... научить самостоятельно мыслить, действовать коллективно, организованно, отдавая себе отчет в результатах своих действий, развивая максимум инициативы, самостоятельности" [29].

Первоначальный этап создания советской школы связан не только с попыткой определения новых целей обучения, но и с соответствующими рефлексивными попытками осмысления "дидактической модели учебного процесса" [29].

С позиций сегодняшнего дня можно определенно утверждать, что экономическое, политическое положение страны, ее идеология достаточно быстро и однозначно "подтолкнули" педагогику к выбору в пользу ЗУНов.

Были и некоторые факторы, связанные с собственно проектированием учебного процесса, которые сыграли роль своеобразного катализатора этого выбора. В частности, это касается кризиса идеи комплексного построения учебных программ. Переход к предметной организации обучения определеннее очерчивал и требования к ЗУНам по предметам, с одной стороны, а с другой - на первом этапе такого перехода ввиду отсутствия отрефлексированной системы дидактического проектирования трудно было осмыслить роль и значение отдельных сторон организации учебного процесса для развития личности.

Вслед за "исследовательским методом" попала система работы, сохранявшая возможности индивидуализации обучения - работа по Дальтон-плану. Правда, аргументация в этом случае оказалась скорее идеологического толка, чем собственно педагогического: работа по Дальтон-плану формирует у учащихся индивидуализм! Впрочем, если внимательно всмотреться в стоящее за этим обвинением требование воспитания в обучении "коллективизма", то одной из его возможных характеристик, и не самой лучшей, будет характеристика по формуле "быть как все, не высовываться". Другими словами, нам не нужны индивидуальности [29].

Таков был "тернистый путь" отечественной педагогики в ее попытках на первых порах сохранить "личностно-ориентированную компоненту". Именно так и оценивал, например, С.Т. Шацкий [29] педагогические поиски того времени: "... значение всех этих планов работы, связанных с культурой самостоятельности, самостоятельности учеников, значение их в том, что здесь можно было бы нащупать для каждого ученика в отдельности наиболее целесообразный для него темп и способ работы. Вот этот индивидуальный подход, связанный с индивидуальной ответственностью, мог бы оказаться в высшей степени полезным..." [29, с. 29]. Вместе с тем "технологизация" этой ориентации во всех ее модификациях - исследовательский метод, Дальтон-план, метод проектов - имела один серьезный, на мой взгляд, недостаток: воспитание активности и самостоятельности противопоставлялось задаче вооружения учащихся прочными и системными знаниями основ науки.

Новый этап развития советской дидактики, который обычно связывают с 30-50-ми годами нашего столетия, характеризуется определенной сменой акцентов в «личностно-ориентированной» проблематике. Сама по себе идея формирования самостоятельности учащихся, учета их индивидуальности и возраста при организации обучения продолжает декларироваться, но на первый план выходит задача вооружения учащихся системой научных, предметных знаний. Требование учета личностного фактора нашло отражение в формулировании в этот период в качестве одного из основных дидактических принципов принципа сознательности и активности. Результативность работы учителя оценивалась по характеру успеваемости учащихся, причем успеваемость оценивалась в большей степени по умению учащихся воспроизводить «усвоенное». Это, конечно, не означало отказа преподавателей от развития творчества и самостоятельности учащихся, но при формировании этих качеств учитель вел их по правильному пути к определенному, говоря современным языком, предметному стандарту. «Самость», «уникальность» ученика частично скрывалась за установками на формирование определенных ЗУНов. Понятие «развитие личности» в то время «размывалось» до такой

степени, что этот процесс начинает отождествляться с любым изменением личности, в том числе и с накоплением знаний.

Наиболее систематичное изложение сущности этого принципа представлено в книге Ш.И. Ганелина "Дидактический принцип сознательности" [11], вышедшей в свет в 1961 г. и явившейся своеобразным итогом обсуждения этой проблемы в предшествующий период.

При обсуждении этого принципа Ш.И. Ганелин [11] обращает внимание на необходимость преодолевать интеллектуализм в трактовке принципа сознательности, выражающегося в сведении сознательности обучения лишь к пониманию изучаемого. Между тем, именно такое понимание, на мой взгляд, и является доминирующим в рассматриваемый период развития дидактики. Создание условий - отбор содержания образования, выбор методов и форм обучения предмету - для освоения учащимися учебного материала составляет предмет особой заботы учителя.

Хотя если, например, посмотреть трактовку творчества и самостоятельности в этот период (творчество и самостоятельность рассматривались как способность учащегося пользоваться полученными знаниями на практике и как способность к переносу), то в ней просматривается установка на подлинную самостоятельность, активность, "модулированную" личностью учащегося, хотя и недостаточно явно.

Таким образом, данный период в развитии дидактики в отношении проблем личностной ориентированности педагогики характеризуется определенной противоречивостью. Общая ориентация педагогики на развитие личности сохраняется, но переход на предметное преподавание, повышение роли учителя в обучении, ориентация на формирование предметных ЗУНов и др. "размывают" понятие "развития личности", расширяя его толкование до такой степени, что развитие имплицитно начинает отождествляться с любым изменением личности, в том числе и с накоплением знаний.

Следующий период развития отечественной дидактики – 60 – 80-е годы – связан с углубленной проработкой проблемы «обучения и развития». Характер-

ной чертой развития дидактики в указанный период следует считать исследование процесса обучения как целостного явления. Если в предшествующие периоды основное внимание уделялось изучению отдельных компонентов процесса обучения – методов, форм и т.п., то теперь на первый план вышли задачи раскрытия движущих сил учебного процесса. Способствовали этому исследования в области педагогической психологии. Исследования П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Л.В. Занкова и др. [39] значительно расширили горизонты представлений о познавательных возможностях учащихся. В дидактике появляется «теоретически оформленная» идея о необходимости описания содержания образования, где подчеркивается взаимообусловленный характер организации содержания и структуры качеств личности. Явно прослеживается внимание дидактики этого периода к личности учащегося. Предпринимаются попытки определения сущности самостоятельной работы учащихся, классификации видов самостоятельных работ.

С конца 80-х годов начинается следующий этап развития дидактической отечественной мысли. Это наша современность и давать оценку еще сложно, но, тем не менее, обозначить его наиболее характерные черты возможно.

Во-первых, настоящий период характеризует стремление исследователей к интеграции различных подходов. Прошел период «бумов» то проблемного, то программированного, то развивающего обучения.

Во-вторых, в процессе интеграции различных подходов четко обозначился системно-образующий фактор – уникальная и неповторимая личность учащегося.

В последнее время появились и первые работы методологического характера, где достаточно обстоятельно обсуждается проблематика именно личностно-ориентированного обучения. Речь идет о работах Ш.А. Амонашвили «Педагогическая симфония» [3], В.В. Серикова «Личностный подход в образовании; концепция и технологии» [51], И.С. Якиманской «Личностно-ориентированное обучение в современной школе» [64] и др.

В-третьих, современный этап развития дидактики, характеризует повышенный интерес к технологии обучения. Всё чаще педагогическая технология интер-

претирруется как авторская система педагогической работы, а не отождествляется с унифицированным набором методов и форм.

В-четвертых, интерес дидактики к личности ученика, подталкивает её к рассмотрению жизненного пути личности в целом и в этом смысле ориентирует на выработку единой методологии организации развивающей среды, включая дошкольное образование и после школьное в разных его вариантах.

На основе вышесказанного можно сделать вывод, что личностно-ориентированный подход в педагогике прошел длительный путь становления и в настоящее время занимает в теории обучения и воспитания достойную нишу. К достоинствам личностно-ориентированного обучения относится, прежде всего, внимание к внутреннему миру ребенка, развитию личности школьника посредством учения; во-вторых, поиск новых методов, форм и средств обучения. Существуют различные модели личностно-ориентированной педагогики. Рассмотрю их в следующем параграфе.

1.2. Модели личностно-ориентированной педагогики

Для определения и поиска новых методов, форм и средств обучения, на мой взгляд необходимо вести методологический анализ на уровне выявления общих схем организации образования или парадигм образования.

В современной педагогике большинством исследователей выделяется две парадигмы образования: *познавательная* и *личностная*. Остановимся на них.

- *Познавательная парадигма*: образование рассматривается по аналогии с процессом познания и, соответственно, весь его процесс – от постановки целей и отбора его содержания до конкретных форм, методов и средств проектируется и осуществляется как квазиисследовательский процесс. Личностные аспекты обучения сводятся к формированию познавательной мотивации и познавательных способностей, с одной стороны, а с другой – через осваиваемое предметное содержание – к накоплению опыта содержательных (смысловых, ценностных, эмоциональных) оценок поведения других и своего собственного.

- *Личностная парадигма* предполагает такую организацию образования, которая сосредоточена на личности обучаемого, его самобытности, уникальности, неповторимости, субъективности. Здесь на первый план выходят задачи организации законосообразной (природосообразной и культуросообразной) деятельности. На уровне методологического анализа в лучшем случае это будет "конъюнктивно-дизъюнктивное" (по типу; и то, и это) или диалектическое описание характера их взаимообусловленности.

Таким образом, познавательная и личностная парадигмы образования отличаются друг от друга, прежде всего, по месту, отводимому в них личности: либо она средство, либо – цель педагогической деятельности в широком смысле этого слова.

Вместе с тем говорить о четком разделении двух парадигм образования можно лишь в теоретическом плане и то, только на уровне тенденций. Педагогическая практика никогда не реализовывалась исключительно в рамках одной парадигмы. Рассмотрю, например, логику организации обучения в рамках познавательной парадигмы образования.

Проектирование учебного процесса на уровне целей находило свое выражение в оформлении школе социального заказа на качество знаний, умений, навыков учащегося. Учебный предмет рассматривался как своеобразная "проекция" науки. Технологии освоения учебного знания строились по аналогии с технологией научного исследования, как правило, в естественных и физико-математических науках.

Но традиционная дидактика разделяла обучение и учение и рассматривала их как два взаимосвязанных процесса.

Специфика учения заключалась в том, что ученик представал как **субъект учения**, хотя и не как личность, а скорее как "источник" самостоятельных действий и особенного понимания. Вместе с тем уже эта трактовка **субъектности** подталкивала педагогов к необходимости расширения арсенала умений и навыков учащихся за рамки заданных образцов и алгоритмов, чтобы обеспечить более точное и полное усвоение программного материала, что находило отражение:

а) во введении в обучение систем творческих задач, призванных развивать познавательные способности учащихся;

б) в активизации самостоятельной деятельности;

в) в выделении специфических критериев оценки освоения учебного материала – перенос на новый материал способа решения, умение решать задачи повышенной трудности;

г) в стремлении дифференцировать задания относительно уровня развитости детей;

д) во введении в обучение элементов научной организации учебного труда, где наряду с другим материалом учащимися осваивались и логические операции мышления, как основа правильного рассуждения или объяснения в любой области знания;

е) в создании профильных классов, ориентированных на индивидуальные склонности и способности учащихся и др.

Другими словами, в рамках обучения, организованного, казалось бы, на основе познавательной парадигмы его осмысления, появлялась "личностная компонента", хотя и не представленная еще на уровне целевых установок образования.

Отметим, что положение о *тождестве учебной и познавательной деятельности, составляющее основу познавательной парадигмы педагогического мышления*, на самом деле является весьма спорным. Так, Б.Ф. Ломов [31] прямо писал: "Некоторые концепции учебной деятельности трактуют ее по аналогии с предметно-практической, т.е. исходя из постулата тождества деятельности и познания; более того, этот постулат распространяется и на общение. Между тем правомерность этого постулата (в отношении, по крайней мере, психического развития индивида) не доказана" [31, с.27].

Преобладание познавательной парадигмы в педагогике имеет глубокие корни. Это и трактовка образования как социального института, обеспечивающего знаниями для адаптации ребенка в мире, социуме; это и действительно большая значимость интеллекта в жизни человека и общества. Как отмечает М.А. Холодная [56], "Во-первых, интеллектуальные способности людей являются существен-

ным резервом человеческой цивилизации (образование как выращивание общественно-региональной практики)... Во-вторых, одним из решающих факторов экономического развития в современных условиях оказывается интеллектуальное производство, а важнейшей формой собственности - интеллектуальная. В-третьих, интеллектуальное творчество, будучи неотъемлемой частью, стороной человеческой духовности и условием личной свободы людей, выступает тем самым в качестве социального механизма, противостоящего регрессивным линиям в развитии общества. В-четвертых, только работа интеллекта может обеспечить возможность появления нового знания" (56, с.32).

Несколько иные парадигмы образования выделяют Б.У. Родионов [47], А.О. Татур [47] функционалистская, гуманистическая и эзотерическая.

"Функционалистская парадигма образования направлена на подготовку человека-винтика, человека-инструмента социума..." [47, с.3]. В такой трактовке, как ее частная разновидность, может рассматриваться познавательная парадигма, о которой шла речь выше.

"Гуманистическая парадигма ставит в фокусе своих задач развитие индивидуального человека (личности)..." [47, с. 3]. Этот вариант педагогического мышления созначен личностной парадигме.

"Эзотерическая парадигма... подразумевает наличие сверхзадачи, которую обязаны выполнить и человек (личность), и человечество..." [47,с.3].

Аналогичные типы парадигм лежат в основе деятельности тех исследователей, которые не выделяют и не фиксируют их специально, но говоря о методологических основаниях организации педагогической практики, рассматривая историю их становления и развития, отмечают смену системообразующих идей практико-ориентированной педагогики.

Вместе с тем образование было и остается частью социальной практики, поэтому оно вынуждено "не забывать" о своем месте и роли в ходе общественного развития. Но именно этот аспект его рассмотрения "корректирует" личностный подход в педагогике, заставляя "иметь в виду" функциональное назначение обра-

зования, связанное с ограничениями определенного исторического периода, экономическим и социальным уровнем развития общества.

На уровне методологии это наиболее наглядно представлено в разработках Независимого методологического университета, одно из направлений работы которого связано с трактовкой образования как средства выращивания практики общественно-регионального развития [47].

Целевая установка образования в рамках данного подхода формулируется однозначно: образование, а значит и его субъекты, должны стать средством формирования практики общественно-регионального развития.

Создается впечатление, что речь идет о разворачивании процесса обучения в традиционной для педагогики познавательной парадигме. На роль ориентиров освоения вместо ЗУНов выдвигаются "техники и способы мышления и деятельности". Стержнем практической педагогической реализации этих идей является организация рефлексивной и кооперативной деятельности учащихся с учетом их возрастных особенностей. [47]

С методологической точки зрения удобно воспользоваться подходом И.С. Якиманской [61, с.96], которая считает, что все существующие модели личностно-ориентированной педагогики можно условно разделить на три группы:

- социально-педагогическая,
- предметно-дидактическая,
- психологическая.

Социально-педагогическая модель реализовала требования общества, которое формулировало социальный заказ образованию: воспитать личность с заранее заданными свойствами. Общество через все имеющиеся образовательные институты формировало типовую модель такой личности. Задача школы заключалась в первую очередь в том, чтобы каждый ученик по мере взросления соответствовал этой модели, был ее конкретным носителем. Личность при этом понималась как некоторое типовое явление, «усредненный» вариант, как носитель и выразитель массовой культуры. Отсюда основные социальные требования к личности: подчинение индивидуальных интересов, общественным: послушание, коллективизм и т.п.

Образовательный процесс был ориентирован на создание одинаковых условий обучения для всех, при которых каждый достигал планируемых результатов.

Технология образовательного процесса основывалась на идее педагогического управления, формирования, коррекции личности «извне», без достаточного учета и использования субъектного опыта самого ученика как активного творца собственного развития (самообразования, самовоспитания).

Средством индивидуализации обучения служили сами знания, а не их конкретный носитель – развивающийся ученик. Знания организовывались по степени их объективной трудности, новизны, уровня их интегрирования, с учетом рациональных приемов усвоения, «порций» подачи материала, сложности ее переработки и т.п. В основе дидактики лежала предметная дифференциация.

Для предметной дифференциации разрабатывались факультативные курсы, программы спецшкол, открывались классы с углубленным изучением определенных учебных предметов.

Организованные формы вариантного обучения, конечно, способствовали его дифференциации, но образовательная идеология при этом не менялась.

Предметная дифференциация задавала нормативную познавательную деятельность с учетом специфики научной области знаний, но не интересовалась истоками жизнедеятельности самого ученика, как носителя субъективного опыта.

Из всего сказанного можно прийти к выводу, что в педагогике на сегодняшний день имеется большое количество представлений о целях, содержании, методах и формах образования, но, несмотря на многообразие взглядов, можно выделить сущностные характеристики личностно-ориентированного обучения. Рассмотрю их в следующем параграфе.

1.3. Сущностные характеристики личностно-ориентированного обучения

Многообразие взглядов на личностно-ориентированное обучение в достаточной степени отражено в современной российской педагогике. Современные

представления об особенностях личностно-ориентированного обучения базируется на идеях И.С. Якиманской [62], В.В. Серикова [51], Н.А. Алексеева [2], В.А. Петровского [43], Г.А. Цукерман [42], С.А. Смирнова [42] и др. Остановимся подробнее на некоторых концепциях.

Концепция Г.А. Цукерман [42]. Одной из важнейших задач в обучении, согласно этой концепции, является обучение учащихся навыкам учебного сотрудничества. Учащихся, не умеющих общаться и не способных к сотрудничеству, сложнее обучать, так как предполагается, что в начальной школе собственная неумелость компенсируется не с помощью книг, а с помощью других людей: учителей, родителей, одноклассников. Для ребенка 6-7 лет умение учиться – это, прежде всего, умение включаться в учебное сотрудничество.

В качестве основных задач школы Г.А. Цукерман [42], выдвигает следующие:

- Обеспечить душевное здоровье и эмоциональное благополучие школьников. Ребёнок с эмоциональными проблемами не способен ни усваивать знания, умения, навыки, ни полноценно творить, ни полноценно общаться. В школе он обречён попасть в разряд «трудных» учеников — неуспевающих и недисциплинированных.

- Научить самостоятельно учиться.
- Развить интеллектуальные способности ребёнка, его речь, мышление, память, внимание, воображение.
- Воспитать навыки общения и сотрудничества.

Учебный процесс, по мнению Г.А. Цукерман [42], строится на основе сотрудничества учителей с детьми. При этом все нормы школьных взаимоотношений носят общий характер, регулируют не только отношения «ребёнок — взрослый», но и отношения «ребёнок — ребёнок».

Концепция С.А. Смирнова [42]. В этой концепции, отражающей методику совместного творчества, в качестве основной цели педагогического процесса рассматривается создание условий для максимально возможного развития способностей ребёнка в сочетании с интенсивным накоплением социального опыта и формированием у него внутреннего психологического покоя и уверенности в своих силах.

В деятельности учителя, по мнению С.А. Смирнова [42], выделяются три направления работы. Результаты работы по этим трём самостоятельным направлениям соединяются, обогащая друг друга, наращивают новый потенциал и, качественно изменяя урок, предстают в виде единого образования с ярко выраженными творческой и социальной направленностями.

Первым направлением деятельности учителя выступает организация взаимодействия учащихся с учителем и друг с другом. Здесь перед учителем стоит сложная задача — создать интересную, притягивающую учащихся, атмосферу и сформировать дружеские отношения. Причём эти отношения развиваются в двух плоскостях: «ученик — учитель» и «ученик — ученик».

Вторым направлением деятельности учителя является широкое использование на уроке отдельных игр и игровых форм организации учебной деятельности.

Третьим направлением деятельности педагога выступает включение учащихся в творческую деятельность.

Чрезмерное увлечение каким-нибудь одним направлением не даст достаточно хорошего результата, поэтому надо строить педагогический процесс на основе комплекса, состоящего из игровых форм, игрового взаимодействия и создания условий для их трансформации в творчество [42].

Н.А. Алексеев [1] дает следующее определение личностно-ориентированного обучения: «это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самооценку, субъективность процесса учения. Личностно-ориентированное обучение — это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно личностных функций». По мнению *Н.А. Алексеева* [1], *Е.В. Бондаревской* [7], *В.В. Серикова* [42], *А.А. Плигина* [44] и др., личностно-ориентированное обучение должно обладать технологичностью, и поэтому есть смысл говорить о педагогической технологии личностно-ориентированного обучения. На современном этапе развития потребностей нашего общества данные технологии стали весьма актуальными и распространяются на технологии разного уровня [1].

По мнению В.П. Беспалько [1], И.А. Волкова [1], В.М. Монахова [1] и др., педагогическая технология представляет собой проект некоторой дидактической системы, которая описывает процесс достижения планируемых результатов. Дидактическая система традиционно содержит следующие компоненты: цели, содержание, методы, формы и средства обучения. Проект дидактической системы в рамках личностно-ориентированного образования представляет собой педагогическую технологию личностно-ориентированного обучения.

А.А. Плигин [44] выделил минимальные критерии, по которым образовательную технологию можно отнести к личностно-ориентированной:

1. Задействование учащихся в индивидуальном целеполагании и составлении плана урока;
2. Свобода выбора ребенком различных форм обучения;
3. Выбор ребенком предметного содержания различной сложности;
4. Оценивание не только результатов, но и процесса деятельности;
5. Формирование когнитивных структур, которые являются субстратом умственного развития;
6. Использование индуктивного и дедуктивного способов построения дидактического материала;
7. Изучение и формирование творческой деятельности;
8. Использование эвристических методов обучения как одного из путей учета индивидуальных способов познания [44].

Свой вариант личностно-ориентированного образования предлагает В.В. Сериков [51]. Он исходит из того, что целью образования является не формирование личности с заранее определенными, заданными характеристиками, а создание условий для полноценного проявления и развития собственно личностных функций учащегося (например: функция мотивации, опосредования, критики и т.д.).

Основой личностно-ориентированного обучения, как считает В.В. Сериков [51], является учебная ситуация или «личностно-ориентированная педагогическая ситуация», которая является центральным понятием в концепции данного автора. Ситуация в его понимании – это «особый педагогический механизм, который ста-

вит воспитанника в новые условия, трансформирующие привычный ход его жизнедеятельности, востребующие от него новую модель поведения, чему предшествует рефлексия, осмысление, переосмысление сложившейся ситуации. Ситуационный подход связан с проектированием такого способа жизнедеятельности воспитанников, который адекватен природе личностного развития индивида» [51, с.89].

Любая педагогическая технология, по мнению В.В. Серикова [51], может стать личностно-ориентированной, если она содержит базовый комплекс, создающий ценностно-смысловое поле межсубъектного общения как органической составной части учебного процесса. В этой ситуации не происходит подмены образовательного процесса узковоспитательным содержанием, однако мир человеческого опыта раскрывается иной своей стороной – личностно-смысловой, когда усваивается как личная ценность путем обращения не только к памяти, но и глубинам сознания. Поиск технологий создания личностно ориентированной ситуации на материале разных предметов, сфер жизнедеятельности и возрастных периодов развития личности, по мнению В.В. Серикова [51] – одна из наиболее перспективных областей педагогического исследования.

Заслуживает интереса и теория личностно-ориентированного обучения *И.С. Якиманской* [64]. В основе ее концепции лежит признание индивидуальности, самоценности каждого человека, наделенного неповторимыми способностями и субъектным опытом. И.С. Якиманская пишет: «Данный термин (субъектный опыт) означает опыт жизнедеятельности, приобретаемый ребенком до школы в конкретных условиях семьи, социокультурного окружения, в процессе восприятия и понимания им мира людей и вещей» [64; с. 9-10].

Технология личностно-ориентированного обучения представляет сочетание обучения, понимаемого как нормативно-сообразная деятельность общества, и ученья как индивидуально значимой деятельности отдельного ребенка. Деятельность ученья, ее содержание, методы, приемы направлены, главным образом, на то, чтобы раскрыть и использовать субъектный опыт каждого ученика, помочь становлению личностно значимых способов познания путем организации целостной учебной (познавательной) деятельности.

С другой стороны, выявлены индивидуальные особенности ребенка (тип и характер интеллекта, уровень его развития и т.п.), степень его адекватности (неадекватности) определенному виду деятельности.

На этих основаниях для каждого ученика составляется образовательная программа, которая в отличие от учебной имеет индивидуальный характер, основывается на знании особенностей ученика как личности со всеми только ей присущими характеристиками. Программа должна быть гибко приспособлена к возможностям ученика, динамике его развития под влиянием обучения.

Образовательный процесс строится на учебном диалоге ученика и учителя, который направлен на совместное конструирование программной деятельности. При этом обязательно учитываются индивидуальная избирательность ученика к содержанию, виду и форме учебного материала, его мотивация, стремление использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе, в ситуациях, не заданных обучением.

И.С. Якиманская [62] полагает, что построение и реализация личностно-ориентированного образовательного процесса на деле обеспечивающего условия для индивидуального самовыражения обучающегося, позволяет сформировать у каждого ряд ключевых компетенций:

- самостоятельно приобретать и творчески использовать полученные знания;
- принимать самостоятельные и ответственные решения;
- планировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать её результаты;
- принимать ответственность за себя и свое окружение;
- строить с другими людьми отношения сотрудничества и поддержки.

Личностно-ориентированное обучение, по мнению В.А. Петровского [43], должно иметь свою теорию и практику дидактики.

Реализация личностно-ориентированной дидактики направлена на развитие самоценных форм активности детей, что реализуется в трех направлениях:

- Развитие познавательных устремлений (предусматривает насыщение образовательного процесса интеллектуальными эмоциями);

- Развитие волевых устремлений (установление наилучшего соотношения между стремлением ребенка к свободной деятельности и существующими ограничениями);

- Развитие эмоциональных устремлений (создание эмоциогенной среды, которая является основой для развития познавательной, произвольной, волевой сфер личности, эмпатийных процессов в системе «ребенок-взрослый», «ребенок-ребенок») [43].

В.А. Петровский [43] считает, что создание условий для развития самооценных форм активности учащихся, т.е. составление таких развивающих заданий, которые приводят к самостоятельному открытию, приобретению нового опыта и к созданию коммуникативных условий для поддержки самооценной активности учащихся, являются личностно ориентированным подходом к обучению.

Многообразие взглядов и подходов к личностно-ориентированному образованию подтверждают точку зрения Е.А. Князева [28] о том, что «личностно-отчужденное образование... на всем протяжении эволюции культуры и цивилизации оказывалось мало подверженным изменениям, тогда как личностно-ценностное – феноменально многообразно. Типология образовательных систем выстраивается не в названии некоторых внешних атрибутов, но в сущностном вопросе – свободны ли преподаватель и учащийся в процессе образования? От ответа на этот вопрос зависит весь дальнейший ход развития того или иного учреждения, системы, да и общества в целом» [28; с. 33-39].

На основе анализа научно-педагогической и методической литературы можно сделать вывод, что **личностно-ориентированное обучение (ЛОО)** – это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самоценность, субъективность процесса учения.

Личностно-ориентированное обучение, это не просто учет особенностей субъекта учения, это иная методология организации условий обучения, которая предполагает не «учет», а «включение» его собственно-личностных функций или востребование его субъективного опыта [2; с. 332].

Цель личностно-ориентированного образования состоит в том, чтобы «заложить в ребенке механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, само регуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа» [2; с. 332].

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод, что личностно- ориентированное обучение - такой тип обучения, в котором организация взаимодействия субъектов обучения в максимальной степени ориентирована на их личностные особенности и специфику личностно-предметного моделирования мира, а определение личностно-ориентированного подхода звучит так: это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечить и поддерживать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности [42]

Личностно-ориентированные технологии противостоят авторитарному, обезличенному и обездушенному подходу к ребенку в технологии традиционного обучения, создают атмосферу любви, заботы, сотрудничества, условия для творчества и само - актуализации личности. Для того чтобы подтвердить это мнение детально рассмотрю технологию проведения такого урока.

1.4. Личностно-ориентированный урок: технология проведения

Личностно ориентированный урок в отличие от традиционного в первую очередь изменяет тип взаимодействия «учитель-ученик». От командного стиля педагог переходит к сотрудничеству, ориентируясь на анализ не столько результатов, сколько процессуальной деятельности ученика. Изменяются позиции ученика – от прилежного исполнения к активному творчеству, иным становится его мышление: рефлексивным, то есть нацеленным на результат. Меняется и характер складывающихся на уроке отношений. Главное же в том, что учитель должен не только давать знания, но и создавать оптимальные условия для развития личности учащихся.

Основываясь на глубоком изучении научно-педагогической и методической литературы по проблеме исследования (Хуторский А.В [57], Жук Н.Н [15], Якиманская И.С [62] и др.) мною проведен сравнительный анализ традиционного и личностно-ориентированного уроков с целью выявления методических особенностей последнего. В таблице 1 представлены основные различия между традиционным и личностно-ориентированным уроком.

Таблица 1

Сравнительная таблица особенностей традиционного и личностно-ориентированного уроков

Традиционный урок	Личностно-ориентированный урок
1. <i>Целеполагание.</i> Урок преследует цель - вооружить учащихся твердыми знаниями, умениями и навыками. Формирование личности является следствием этого процесса и понимается как развитие психических процессов: внимания, мышления, памяти. Дети работают во время опроса, потом «отдыхают», дома «зубрят» либо ничего не делают. 2. <i>Деятельность учителя:</i> показывает, объясняет, раскрывает, диктует, требует, доказывает, упражняет, проверяет, оценивает. Центральная фигура – учитель. Развитие ребенка – абстрактное, попутное! 3. <i>Деятельность ученика:</i> ученик – объект обучения, на которого направлено воздействие учителя. Работает один учитель – де-	1. <i>Целеполагание.</i> Цель – развитие учащегося, создание таких условий, чтобы на каждом уроке формировалась учебная деятельность, превращающая его в субъекта, заинтересованного в учении, собственной деятельности. Учащиеся работают весь урок. На уроке – постоянный диалог: учитель-ученик. 2. <i>Деятельность учителя:</i> организатор учебной деятельности, в которой ученик, опираясь на совместные наработки, ведет самостоятельный поиск. Учитель объясняет, показывает, напоминает, намекает, подводит к проблеме, иногда сознательно ошибается, советует, совещается, предотвращает. Центральная фигура – ученик! Учитель же специально создает ситуацию успеха, сопереживает, поощряет, вселяет уверенность, систематизирует, заинтересовывает, формирует мотивы учения: побуждает, воодушевляет и закрепляет авторитет ученика. 3. <i>Деятельность ученика:</i> ученик является субъектом деятельности учителя. Деятельность идет не от учителя, а от самого ре-

ти нередко занимаются посторонними делами. Знания, умения и навыки они получают за счет психических возможностей (памяти, внимания), а чаще нажима учителя, зубрежки, скандала в семье. Такие знания быстро улечиваются. 4. <i>Отношения «учитель-ученик» субъектно-объектные.</i> Учитель требует, заставляет, грозит контрольными и экзаменами. Ученик приспособливается, лавирует, иногда учит. Ученик – лицо второстепенное.	бенка. Используются методы проблемно-поискового и проектного обучения, развивающего характера. 4. <i>Отношения «учитель – ученик» субъектно-субъектные.</i> Работая со всем классом, учитель фактически организует работу каждого, создавая условия для развития личностных возможностей учащегося, включая формирование его рефлексивного мышления и собственного мнения.
--	--

При подготовке и проведении личностно-ориентированного урока учитель должен выделить основополагающие направления своей деятельности, выдвигая на первый план ученика, затем деятельность, определяя собственную позицию. Представляю это в форме таблицы (таблица 2).

Таблица 2

Основополагающие направления деятельности учителя на личностно-ориентированном уроке.

Направления деятельности учителя	Пути и средства реализации
<i>1. Обращение к субъектному опыту школьника</i>	а) Выявление этого опыта путем постановки вопросов: как он это делал? Почему? На что опирался? б) Организация через взаимопроверку и выслушивание обмена содержанием субъектного опыта между учениками. в) Подвести всех к правильному решению через поддержку наиболее правильных версий учеников по обсуждаемой проблеме. г) Выстраивание на их основе нового материала: путем высказываний, суждений, понятий. д) Обобщение и систематизация субъектного опыта учеников на уроке на основе контакта.

2. Применение на уроке разнообразного дидактического материала	а) Использование учителем различных источников информации. б) Побуждение учащихся к выполнению проблемных учебных заданий. в) Предложение на выбор заданий различного типа, вида и формы. г) Стимулирование учащихся к выбору такого материала, который бы соответствовал их личным предпочтениям. д) Применение карточек с описанием основных учебных действий и последовательности их выполнения, т.е. технологических карт, на основе дифференцированного подхода к каждому и постоянного контроля.
3. Характер педагогического общения на уроке.	а) Уважительное и внимательное выслушивание отвечающего независимо от уровня его успеваемости. б) Обращение к ученикам по имени. в) Беседа с детьми не свысока, а «глаза в глаза», поддержка беседы улыбкой. г) Поощрение в ребенке независимости, уверенности в себе при ответе.
4. Активизация способов учебной работы.	а) Стимулирование учеников к применению различных способов учебной работы. б) Анализ всех предполагаемых способов, не навязывая своего мнения учащимся. в) Анализ действий каждого ученика. г) Выявление значимых способов, избираемых учащимися. д) Обсуждение наиболее рациональных способов – не хорошо или плохо, а что в данном способе положительно. е) Оценивание и результата и процесса.
5. Педагогическая гибкость учителя в работе с учащимися на уроке	а) Организация атмосферы «включенности» каждого ученика в работу класса. б) Предоставление детям возможности проявить избирательности к видам работы, характеру учебного материала, темпу выполнения учебных заданий. в) Создание условий, позволяющих каждому ученику быть активным, самостоятельным.

	г) Проявление отзывчивости к эмоциям ученика. д) Оказание помощи детям, не успевающим за темпом работы класса.
--	--

Рассмотрю теперь основные различия этих двух уроков в приведенной сравнительной таблице 3 и 4, которые были подготовлены мною на основе анализа изученной литературы.

Таблица 3

*Основные различия уроков при традиционном
и лично-ориентированном обучении*

Традиционное обучение	Личностно – ориентированное обучение
«Образование – это вызванный внешним воздействием процесс усвоения индивидуумом обобщенного, объективированного, общественного опыта.... То, что представляет общественную важность, становится важным и для личности» [27; 25].	«Личностно – ориентированное образование – образование, обеспечивающее развитие и саморазвитие личности ученика, исходя из выявления его индивидуальных особенностей как субъекта познания и предметной деятельности» [38; 55].
Образное понимание обучаемого: «человек – глина» - не имеет изначальной сущности («чистый лист») и является материалом для педагогической работы.	Образное понимание обучаемого: «человек – семя» - имеет генетическую программу развития. Образование как развитие потенциальных качеств.
Центральной фигурой процесса обучения выступает учитель.	В центре процесса обучения – ученик.
Обучение: преподавание + учение: учитель передает знания, умения и навыки ученикам, а ученики их усваивают и воспроизводят.	Обучение: совместная деятельность ученика и учителя, направленная на индивидуальную самореализацию ученика и развитие его личностных качеств в ходе освоения изучаемых предметов. Личностную ориентацию обучения в большей степени отражает понятие «освоение», чем понятия

	«изучение» и «усвоение».
Ведущая деятельность процесса обучения – преподавание.	Ведущая деятельность процесса обучения – деятельность познания.
В процессе обучения нивелируются субъектные различия детей, для всех детей дается единая «планка» – стандарт.	В процессе обучения максимально раскрываются различия субъектного опыта детей, акцентируется внимание на индивидуальности школьников.
Общественные интересы ставятся выше личных.	Признается высшая самооценность личности ребенка.
Учитель вместе с учебником являются основными источниками знания, а учитель еще и контролирующим субъектом познания.	Роль учителя – организация образовательной среды, в которой ученик самостоятельно образовывается, опираясь на собственный потенциал и используя соответствующую технологию обучения

Таблица 4

Основные различия между учебно – дисциплинарной моделью обучения и личностно – ориентированной.

Учебно-дисциплинарная (авторитарная) модель обучения	Личностно-ориентированная модель обучения
1. Формирует удобный тип личности. 2. Монолог учителя в учебно-воспитательном процессе (объектность ученика). 3. В обучении происходит взаимодействие ребенка с учебным материалом.	1. Создает условия для развития и саморазвития творческой личности. 2. Диалог педагога и воспитанника в учебно-воспитательном процессе (субъектность всех участников процесса). 3. В обучении происходит личностное взаи-

4. Отношения взрослого и ребенка находятся в плоскости назидания, контроля и осуждения. 5. Ученик поглощает информацию. 6. Совместная деятельность учителя и ученика - совокупность параллельных (непересекающихся) линий. 7. Школа ориентирована на процесс усвоения ребенком заданного учебного содержания и игнорирует реальную жизнь ребенка среди других детей и взрослых	модействие (лично - ориентированное обучение). 4. Отношение взрослого и ребенка основываются на взаимном доверии, самоконтроле и самооценке. 5. Ученик не только поглощает информацию, но отбирает ее, систематизирует, анализирует и вырабатывает новую. 6. Совместная деятельность учителя и ученика - единая линия. 7. Образовательное учреждение ориентировано на личные достижения ребенка и учитывает реальную жизнь ребенка и индивидуально-типологические особенности и возможности.
--	---

Исходя из приведенных таблиц, можно сделать вывод, что *лично-ориентированный подход в обучении* немыслим без выявления субъективного опыта каждого ученика, то есть его способностей и умений в учебной деятельности. Но ведь учащиеся, как известно, разные, опыт каждого из них сугубо индивидуален и имеет самые разные особенности.

Учителю при подготовке и проведении лично-ориентированного урока надо знать характеристику субъективного опыта каждого учащегося, это поможет ему выбрать рациональные приемы, средства, методы и формы работы индивидуально для каждого.

Цель дидактического материала, применяемого на таком уроке, состоит в том, чтобы отработать учебную программу, обучить учащихся необходимым знаниям, умениям, навыкам. Виды дидактического материала: учебные тексты, карточки-задания, дидактические тесты. Задания разрабатываются по тематике, по уровню сложности, по цели использования, по количеству операций на основе разноуровневого дифференцированного и индивидуального подхода с учетом ведущего типа учебной деятельности учащегося (познавательная, коммуникативная,

творческая). В основе такого подхода лежит возможность оценки по уровню достижения в овладении знаниями, умениями, навыками. Учитель распределяет карточки среди учеников, зная их познавательные особенности и возможности, и не только определяет уровень овладения знаниями, но и учитывает личностные особенности каждого ученика, создавая оптимальные условия для его развития путем предоставления выбора форм и способов деятельности. Различные виды дидактического материала не заменяют, а дополняют друг друга.

Технология личностно-ориентированного обучения предполагает специальное конструирование учебного текста, дидактического и методического материала к его использованию, типов учебного диалога, форм контроля за личностным развитием ученика.

Особенности личностного подхода просматриваются на уроке в четырех аспектах:

- в организации самого урока;
- в иной позиции педагога по отношению к ученику и к учебному процессу, к роли учителя в нем;
- в иной позиции самого ученика как субъекта учебной деятельности;
- в ином характере взаимоотношений между учителем и учеником в учебном процессе.

Проведенная мною теоретическая работа, дает возможность проанализировать любой урок по аспектам, представив результат в виде таблицы.

Таблица 5

Аспекты анализа личностно-ориентированного урока

Психолого-дидактические характеристики урока	Технологические показатели	Данный признак на уроке был выражен ярко	Данный признак на уроке был выражен слабо	Данный признак на уроке отсутствовал
Организационно-деятельный аспект урока				
1.Ориентация на формирование	Постановка на уроке учебной задачи			

деятельности (а не на подачу информации)	Освоение на уроке учебных действий			
	Знакомство ученика с рациональными способами усвоения материала			
	Обучение учеников рефлексии, оценке действий, результатов, контролю за процессом деятельности			
2. Обеспечение развивающего потенциала урока	Использование сюжетно-ролевых игр			
	Постановка и организация проблемных вопросов и ситуаций			
	Преобладание на уроке учебных заданий творческого характера			
	Использование диагностических заданий, ориентированных на изучение личностного развития учеников			
	Использование нетрадиционных форм урока			
3. Реализация индивидуального подхода	Использование приёмов дифференциации			
	Создание ситуаций, позволяющих ученикам проявлять свои способности, возможности, интересы			
	Обеспечение вариантности			
	Создание ситуации успеха			
Создание условий для субъектной позиции учеников				
1.Актуализация и обогащение субъектного опыта ученика	Обращение к ранее накопленным знаниям и умениям учеников			
	Создание ситуации нравственного выбора			
	Обращение к версиям учеников при поиске вариантов решения познавательных задач			

	Организация познания через переживание, актуализацию чувственного опыта			
2. Развитие активности учащихся в учебной деятельности	Организация исследовательской деятельности на уроке (поручение исследовательских заданий на дом)			
	Создание ситуации самостоятельного поиска ответа на поставленный учителем вопрос			
	Выявление мнения учащихся об уроке			
	Поощрение вопросов учеников, обеспечение возможности задавать вопросы			
	Поощрение инициативы, самостоятельности в учебном процессе			

<i>Проявление личностно-ориентированной позиции педагога</i>				
1. Проявление ценностного отношения к личности учащихся	Заинтересованная реакция учителя на предложения, пожелания каждого ученика			
	«Считывание» учителем эмоционального состояния отдельных учеников и реагирование на него			
	Акцентирование учителем важности мнения и участия каждого ученика в урочной деятельности			
2. Реализация учителем новых педагогических функций	Учитель как собеседник (функция эмоциональной поддержки)			
	Учитель как исследователь (исследовательская функция)			
	Учитель как эксперт (консультатив-			

	ная, рекомендательная)			
Обеспечение личностных взаимоотношений между участниками учебного процесса				
1. Организация партнерского общения в ходе учебного взаимодействия	Приоритет диалоговых форм общения			
	Организация сотрудничества учеников между собой			
	Свободное и открытое выражение учениками своего мнения без опасения критики			
2. Создание благоприятного психологического климата на уроке	Доброжелательность, спокойствие, уравновешенность учителя			
	Внимание к ученику и его проблемам			
	Отсутствие демонстрации своего превосходства над учащимися			
	Стимулирование положительных эмоций во время урока			

Современный личностно-ориентированный урок, на мой взгляд, есть не только динамичная и вариативная форма организации процесса целенаправленного взаимодействия учителя и учащегося, но и воспитательная система, связанная с окружающей средой. Являясь формой реализации образовательного процесса, личностно-ориентированный урок состоит из известных компонентов традиционного урока, но функции их и реализация существенно изменяются. Это такие компоненты, как цель, содержание учебного материала, формы организации учебно-познавательной деятельности, методы обучения реальный результат. Основной замысел личностно-ориентированного урока состоит в том, чтобы раскрыть содержание индивидуального опыта учеников, сформировать их как субъектов учебной деятельности. Рассмотрю это более подробно в следующем параграфе.

1.5 Учащийся как субъект обучения в условиях личностно-ориентированного обучения

Многие недостатки нашей школы являются следствием укоренившегося в сознании педагогов такого взгляда на процесс обучения, какой представлен, например, в книге «Дидактическая прогностика» [13]: «Обучение — один из видов человеческой деятельности, включающей в себя содержательный и процессуальный аспекты. Эта деятельность в значительной мере потеряла бы свою целевую направленность, если бы в ней объект (учащиеся) уравнивался по степени своего влияния на конечные результаты деятельности с субъектом (педагогом). Поэтому если и можно считать учащегося субъектом в процессе «взаимодеятельности» обучающего и обучаемого, то лишь по отношению к той деятельности, которую организует педагог. Иными словами, в реальном учебном процессе приоритет всегда на стороне педагога. Отмечу попутно, что при таком подходе не искажается изначальный смысл, вкладываемый в само название рассматриваемой науки («дидактикос» — поучающий). Разумеется, педагог должен иметь необходимые знания о свойствах и качествах объекта своей обучающей деятельности. Как инженер, прежде чем строить и творить, изучает природу, свойства и сопротивление материалов, так и педагог должен знать природу, свойства и, образно говоря, «сопротивление» соответствующей категории обучаемых» [13].

Это яркое выражение субъект-объектного подхода к процессу обучения, в котором учитель выступает в качестве субъекта процесса обучения, а ученик в качестве его объекта. Ориентация на процесс обучения, в котором субъектность учащегося подвергается сомнению, приоритет в учебном процессе передается полностью педагогу, а школьник рассматривается лишь как объект обучающей деятельности педагога, обладающий свойством сопротивления благу деянию учителя, представляется принципиально ошибочной. При таком походе процессу обучения нет оснований надеяться на успешность применения проблемных методов обучения, на реализацию деятельностного подхода в процессе обучения.

Альтернативным субъект-объектному, «педагогоцентрическому» подходу к процессу обучения является *субъект-субъектный*, «*ученикоцентрический*» подход к процессу обучения, в котором ученик выступает в качестве субъекта учебной деятельности.

При субъект-субъектном подходе к процессу обучения ученик как субъект своего учения выбирает его цели, отбирает предметное содержание для изучения, выбирает способ учебной деятельности, его темп и глубину изучения материала, т.е. строит собственную образовательную траекторию и движется по ней. Задачей учителя является обеспечение возможностей для учащегося по осуществлению его субъектной учебной деятельности, предоставление различных вариантов способов обучения по выбору учащихся, условий для творческой деятельности в нестандартных ситуациях, создание учащимся возможностей для самоконтроля, самоанализа и самооценки результатов обучения.

При субъект-субъектном подходе процесс обучения начинается с постановки цели познавательной деятельности, присвоения этой цели учащимся в качестве субъективной цели. Для достижения поставленной цели самостоятельно или с помощью учителя разрабатывается план индивидуальных, групповых или коллективных действий, выполняются эти действия, осуществляется контроль достигнутых результатов и их оценка.

Поставлю перед собой вопрос: «Какой из подходов современной педагогической науки в большей степени способствует становлению субъектной позиции учащегося?». Рассмотрю, например, индивидуальный подход. Одним из средств учета индивидуальных особенностей каждого ребенка в процессе обучения является осуществление принципа индивидуального подхода. Согласно этому принципу в учебно-воспитательной работе с детьми должны учитываться индивидуальные особенности каждого ребенка. Для осуществления индивидуального подхода в обучении необходимо изучение психологических особенностей детей. Индивидуальный подход обеспечивает детям более благоприятные возможности для развития их способностей. Эффект педагогического воздействия учителя на ученика определяется не только собственно деятельностью учителя, но во многих

случаях в большей мере психическими особенностями ребенка. Если в процессе обучения не учитываются индивидуальные особенности учащихся, то более способные и развитые задерживаются в своем умственном развитии, а отставание слабых учеников увеличивается.

Опора только на индивидуальный подход в процессе обучения не гарантирует качественного скачка во взаимодействии учитель-ученик, так как он может быть реализован и в практике субъект-объектного подхода к процессу обучения.

Для осуществления на практике субъект-субъектного подхода процесс обучения должен быть таким личностно-ориентированным процессом, в котором учащийся является субъектом процесса учения. Личностно-ориентированное образование предполагает такую разработку содержания, средств, методов обучения, при которой приобретение знаний, умений и навыков не рассматривается в качестве главной цели обучения.

Концепция развивающего обучения И.С. Якиманской [61] опирается на следующие представления:

- учащийся не становится субъектом обучения, а им изначально является, как носитель субъектного опыта;
- ученье есть не прямая производная от обучения, а самостоятельный, индивидуальный, личностно значимый, а потому очень действенный источник развития;
- «вектор развития» строится от учащегося к определению индивидуальных педагогических воздействий, способствующих его развитию;
- субъект обучения ценен воспроизводством не столько общественного, сколько индивидуального опыта и развития на его основе.

Целями личностно-ориентированного обучения являются:

развитие индивидуальных познавательных способностей ребенка;

- максимальное выявление индивидуального опыта ребенка;
- помощь ребенку в самопознании, самоопределении и самореализации, а не в формировании у него заранее заданных свойств.

В этих условиях приобретаемые знания становятся не столько конечной целью, сколько средством работы учителя с субъектным опытом учащегося, имеющимися у него способами усвоения учебного материала. Такая работа учителя требует технологического обеспечения в виде специально подготовленных образовательных программ, дидактических материалов.

Индивидуальные особенности личности проявляются при выборе содержания изучаемого материала, вида и формы его представления, способов проработки учебного материала, в эмоционально-личностном отношении к объектам познания.

При личностно-ориентированном обучении личность ребенка должна находиться в центре образовательной системы, а раскрытие индивидуальных особенностей и возможностей каждого ученика должны служить исходным пунктом методики обучения. В процессе обучения нужно создать условия для проявления индивидуальной избирательности учащегося к содержанию, виду и форме учебного материала, его мотивации, стремления использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе, в ситуациях не заданных обучением.

Дидактическое обеспечение для личностно-ориентированного обучения должно удовлетворять следующим требованиям:

- характер предъявления учебного материала должен обеспечивать выявление содержания субъектного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения;
- изложение материала в учебнике должно быть направлено не только на расширение объема знаний, но и на преобразование индивидуального опыта каждого ученика;
- в ходе обучения необходимо постоянно согласовывать опыт ученика с научным содержанием задаваемых знаний;
- активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности должно обеспечивать ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;

- учебный материал должен стимулировать учащихся к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых для них способов проработки учебного материала;

- при обучении приемам выполнения учебных действий необходимо выделять общие логические и специфические предметные приемы учебной работы с учетом их функций в личностном развитии;

- необходимо контролировать и оценивать не только результат, но и процесс учения, обеспечивать возможность рефлексии, самооценки учения как субъектной деятельности.

Учитель в личностно-ориентированном обучении занимает позицию инициатора субъектного опыта учения, способствующую развитию индивидуальности каждого ребенка, признанию индивидуальности, самобытности, самооценности каждого человека. Ученик получает право свободного выбора элементов учебно-воспитательного процесса, самопознания, самоопределения, самореализации. Это должно способствовать развитию и саморазвитию личности ученика, открывать ему возможности самореализации в учебной деятельности с опорой на свои способности, с учетом склонностей и интересов.

В процессе личностно-ориентированного обучения в деятельности каждого учащегося имеются черты адаптивности, приспособления к создаваемым учителем учебным ситуациям, и черты креативности, самостоятельного поиска выхода из этих ситуаций, их преодоления. На основе индивидуального сочетания этих двух противоречивых способов действий образуется индивидуальная, личностная траектория психического развития.

На основе анализа литературы субъектная позиция может быть развита на разных уровнях. Выделю следующие уровни:

- Низкий (ученик не может выбрать цели своего учения, отобрать предметное содержание для изучения, выбрать способ учебной деятельности, его темп и глубину изучения материала, т.е. строить собственную образовательную траекторию и двигаться по ней, не умеет проводить самоконтроль, самоанализ);

- Средний (ученик может выбрать цель своего учения, способ учебной деятельности, проводить самоконтроль, самоанализ, для достижения поставленной цели, с помощью учителя, разрабатывается план действий, выполняются эти действия);

- Высокий (ученик имеет стремления использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе, самореализации в учебной деятельности с опорой на свои способности, с учетом склонностей и интересов).

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что личностно-ориентированное обучение в большей степени способствует формированию учащегося как субъекта учебной деятельности, помогает в формировании положительной Я- концепции, в развитии творческих способностей, в овладении умениями и навыками самопознания и самостроительства.

Выводы по первой главе

Личностно-ориентированный подход, как современная ориентация в педагогической деятельности, стремительно завоевывает образовательное пространство России. Педагогика, ориентированная на личности ученика, должна выявлять его субъективный опыт и предоставлять ему возможность выбирать способы и формы учебной работы и характер ответов. При этом оценивают не только результат, но и процесс их достижений.

При рассмотрении сущности личностно-ориентированного обучения я столкнулась с различными точками зрения его понимания. К основным правилам построения процесса обучения, принципам личностно – ориентированного обучения относят: принципы самоактуализации, индивидуальности, субъектности, выбора, творчества и успеха, доверия и поддержки. Учет принципов личностно – ориентированного обучения при проведении уроков математики позволит учителю разработать такую систему методов и форм организации учебной деятельности, которая будет способствовать максимальному развитию личности ученика, исходя из его индивидуальных особенностей, интересов, предпочтений, потребностей. В рамках личностно-ориентированного обучения отношения между учителем и учеником носят диалоговый, субъект-субъективный характер. Под руководством учителя происходит формирование ученика как субъекта учебной деятельности, самостоятельно и осознанно делающего свои большие малые жизненные выборы.

На основе анализа научно-педагогической и методической литературы можно сделать вывод, что **личностно-ориентированное обучение (ЛОО)** – это такое обучение, которое во главу угла ставит самобытность ребенка, его самоценность, субъективность процесса учения.

Личностно-ориентированный подход в педагогике прошел длительный путь становления и в настоящее время занимает в теории обучения и воспитания достойную нишу. К достоинствам личностно-ориентированного обучения относятся, прежде всего, внимание к внутреннему миру ребенка, развитию личности

школьника посредством учения; во-вторых, поиск новых методов, форм и средств обучения. Существуют различные модели личностно-ориентированной педагогики.

В педагогике на сегодняшний день имеется большое количество представлений о целях, содержании, методах и формах образования, но, несмотря на многообразие взглядов, выделяются сущностные характеристики личностно-ориентированного обучения.

Личностно-ориентированные технологии противостоят авторитарному, обезличенному и обездушенному подходу к ребенку в технологии традиционного обучения, создают атмосферу любви, заботы, сотрудничества, условия для творчества и само-актуализации личности. Для того чтобы подтвердить это мнение детально рассмотрела технологию проведения такого урока.

Основываясь на глубоком изучении научно-педагогической и методической литературы по проблеме исследования (Хуторский А.В [57], Жук Н.Н [15], Якиманская И.С [62] и др.) мною проведен сравнительный анализ традиционного и личностно-ориентированного уроков с целью выявления методических особенностей последнего. В таблице 1 представлены основные различия между традиционным и личностно-ориентированным уроком.

Проведенная мною теоретическая работа, дает возможность проанализировать любой урок по аспектам, представив результат в виде таблицы 5.

На основе анализа литературы субъектная позиция может быть развита на разных уровнях:

- Низкий (ученик не может выбрать цели своего учения, отобрать предметное содержание для изучения, выбрать способ учебной деятельности, его темп и глубину изучения материала, т.е. строить собственную образовательную траекторию и двигаться по ней, не умеет проводить самоконтроль, самоанализ);

- Средний (ученик может выбрать цель своего учения, способ учебной деятельности, проводить самоконтроль, самоанализ, для достижения поставленной цели, с помощью учителя, разрабатывается план действий, выполняются эти действия);

- Высокий (ученик имеет стремления использовать полученные знания самостоятельно, по собственной инициативе, самореализации в учебной деятельности с опорой на свои способности, с учетом склонностей и интересов).

Для подтверждения сделанных теоретических выводов была проведена опытно-экспериментальная работа, описание и результаты которой приведены в следующей главе.

Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ПОДХОДА С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ УЧАЩЕГОСЯ КАК СУБЪЕКТА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ

2.1 Постановка и описание опытно-экспериментальной работы

Данная глава посвящена описанию проведенного педагогического эксперимента и анализу его результатов.

Цель опытно-экспериментальной работы состояла в практической реализации личностно-ориентированного подхода на уроках математики в средней школе с целью формирования учащегося как субъекта учебной деятельности.

Первой задачей эксперимента явилась изучение актуальных проблем современного преподавания математики в школе, а также получение информации об исходном уровне знаний и умений учащихся, о сформированности их субъектной позиции.

Вторая задача эксперимента состояла в анализе и обобщении результатов опытно-экспериментальной работы.

Базу опытно-экспериментальной работы составили 61 учащийся 5-11 классов МКОУ Ивановской СОШ, Баганского района, Новосибирской области.

Среди учащихся 9 класса были выбраны экспериментальная группа (10 человек) и контрольная группа (9 человек). Учащиеся контрольной группы обучались в традиционных условиях, у учащихся экспериментальной группы обучение строилось на основе лично-ориентированной системы. Опытно-экспериментальная работа проводилась с октября 2013 года по май 2014 года.

Первая часть экспериментальной работы была связана с изучением актуальных проблем современного преподавания математики в школе, а также с получением информации об исходном уровне знаний и умений учащихся, о сформированности их субъектной позиции.

При решении задач данного эксперимента использовались *методы*: а) педагогическое наблюдение за учащимися; б) анкетирование и тестирование учащихся; в) контрольный срез для оценки качества знаний по математике.

Вторая часть экспериментальной работы формирующего характера была организована с целью получения данных, на основе которых можно было бы сделать обоснованные выводы об эффективности обучения математике на основе реализации личностно-ориентированного подхода и влиянии такого подхода на субъектную позицию ученика.

Заключительный этап опытно-экспериментальной работы носил диагностический характер. *Цели данного этапа*: а) изучение изменения отношения учащихся к предмету «математика» и характеристика динамики качества обученности учащихся экспериментальной группы; б) выяснить и обосновать как личностно – ориентированный подход в обучении влияет на формирование учащегося как субъекта учебной деятельности.

2.2 Формирующий этап опытно – экспериментальной работы

Изучила актуальные проблемы современного преподавания математики в школе и получила информацию об исходном уровне знаний и умений учащихся, о сформированности их субъектной позиции.

Одной задачей опытного обучения стало формирование положительного отношения и устойчивого интереса учащихся к предмету «математика», второй задачей формирование субъектной позиции учащихся на уроках математики.

С целью реализации поставленных задач в экспериментальной группе были применены методическая модель личностно-ориентированного урока математики и комплекс соответствующих методов и приемов.

В основу опытного обучения работы были положены следующие **принципы**:

- принцип учета «зоны ближайшего развития» (Выготский Л.С.) (использование скрытых возможностей школьника в психологическом развитии);
- принцип учета ведущего вида деятельности (актуализация деятельности, в наибольшей степени способствующей психическому развитию школьника);
- принцип учета активности (вовлечение школьника в различные действия);

- принцип партнерства;
- принцип принятия ученика с его лучшей стороны (создание доброжелательного климата).

Анкетирование учащихся (анкеты №1-5, Приложение 1), проведение диагностических методик (контрольные работы, практические. Приложение 2) педагогическое наблюдение доказали:

1.С возрастом заинтересованность учащихся предметом «математика», как и успеваемость по предмету, значительно падает (Учащимся был задан вопрос (анкета №1 Приложение 1)«Нравится ли вам математика как урок?», только 18 учащихся (из 61 опрошенных) дали утвердительный ответ (30 %).

12 учащихся 5-7 классов изъявили желание изучать математику более глубоко (20%);

2.Учащихся с высоким уровнем сформированности личностной позиции («открытие себя» на уроках математики), меньшинство (анкета №5, Приложение 1). На начальном этапе опытной работы в экспериментальной группе больше половины учащихся (67%) продемонстрировали сформированность субъектной позиции на низком уровне (репродуктивное воспроизведение позиции учителя, содержания учебника и так далее);

3.Использование узкого спектра мотивации, преподавание без учета субъектного опыта учащихся влечет за собой такое явление как «выпадение» отдельных учащихся из учебного процесса, сопровождающееся имитацией учебной деятельности, агрессией, безразличием и другое.

На основе собственного педагогического опыта и анализа научно-методической литературы были мною сделаны выводы о том, что успеваемость по предмету «математика» напрямую связана с уровнем заинтересованности учащимися предметом и желанием получать знания, необходимые для жизни.

Для достижения *первой* цели было проведено анкетирование в контрольной и в экспериментальной группах (анкета № 1- 4, Приложение 1).

В контрольной группе были получены следующие результаты:

Одним из важнейших условий успешности обучения математике является наличие интереса к ней. Результаты анкетирования на первом этапе эксперимента свидетельствуют об не сильной заинтересованности школьников к изучению математики. Так на вопрос: «Нравится ли вам математика как урок?», только 3 ученика из 9 «опрошенных» в группе дали утвердительный ответ (33,3 %).

2 ученика из 9 «опрошенных» изъявили желание изучать математику более глубоко (22,2%).

В экспериментальной группе были получены такие результаты:

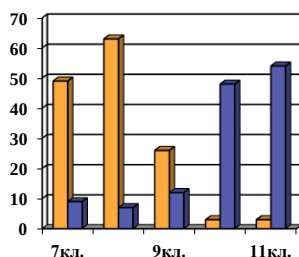
Результаты анкетирования на первом этапе эксперимента также свидетельствуют об не сильной заинтересованности школьников к изучению математики. В экспериментальной группе был тот же вопрос (анкета № 1, Приложение 1): «Нравится ли вам математика как урок?», только 4 ученика из 10 «опрошенных» в группе дали утвердительный ответ (40 %).

3 ученика из 10 «опрошенных» изъявили желание изучать математику более глубоко (30%).

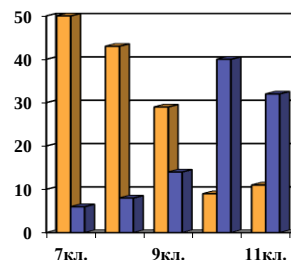
При подведении результатов были выявлены некоторые проблемы изучения математики.

Ряд вопросов анкеты заставил учащихся оглянуться назад и оценить свои успехи в изучении математики с высоты пройденного курса по классам. Старшеклассникам было предложено назвать класс, в котором им труднее или легче всего было изучать математические предметы. Им был задан вопрос: когда легче и труднее всего было изучать алгебру и геометрию. (1 балл - легко, 2 балла – среднее, 3 балла – тяжело)

Алгебра.



Геометрия.



Данные диаграммы, с точки зрения учащихся, показывают, что в старших классах им труднее дается изучение материала.

В ответах на вопросы анкеты о том, какие теоремы и их доказательства из курса математики 9-11 классов запомнились надолго, старшеклассники назвали следующие: теорема о трех перпендикулярах, теорема Фалеса, теорема Пифагора, теоремы синусов и косинусов, свойства треугольников.

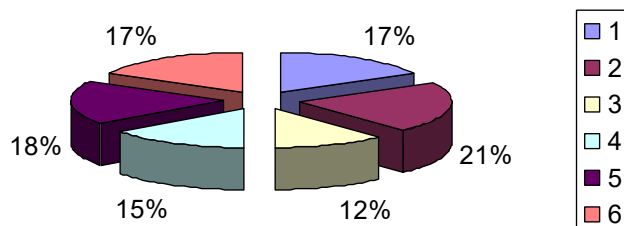
Как показал опрос, учащиеся 11 классов встретили наибольшее затруднение при изучении следующих тем:

1. Преобразование тригонометрических выражений.
2. Решение сложных тригонометрических уравнений.
3. Построение графиков сложных функций.
4. Логарифмы.
5. Иррациональные неравенства.
6. Векторы.

Причины трудностей, возникающих при обучении математике. Ребятам был задан вопрос: если у вас возникают трудности по математике, то укажите причины:

1. Несерьезное отношение к учебе. (17%).
2. Трудности при изучении учебного материала.(21%).
3. Отсутствие интереса к предмету. (12%)
4. Увлеченность другим делом. (15%)
5. Слабая математическая подготовка. (18%)
6. Другие причины. (17%) .

Результаты опроса среди учащихся 9 классов (в %).



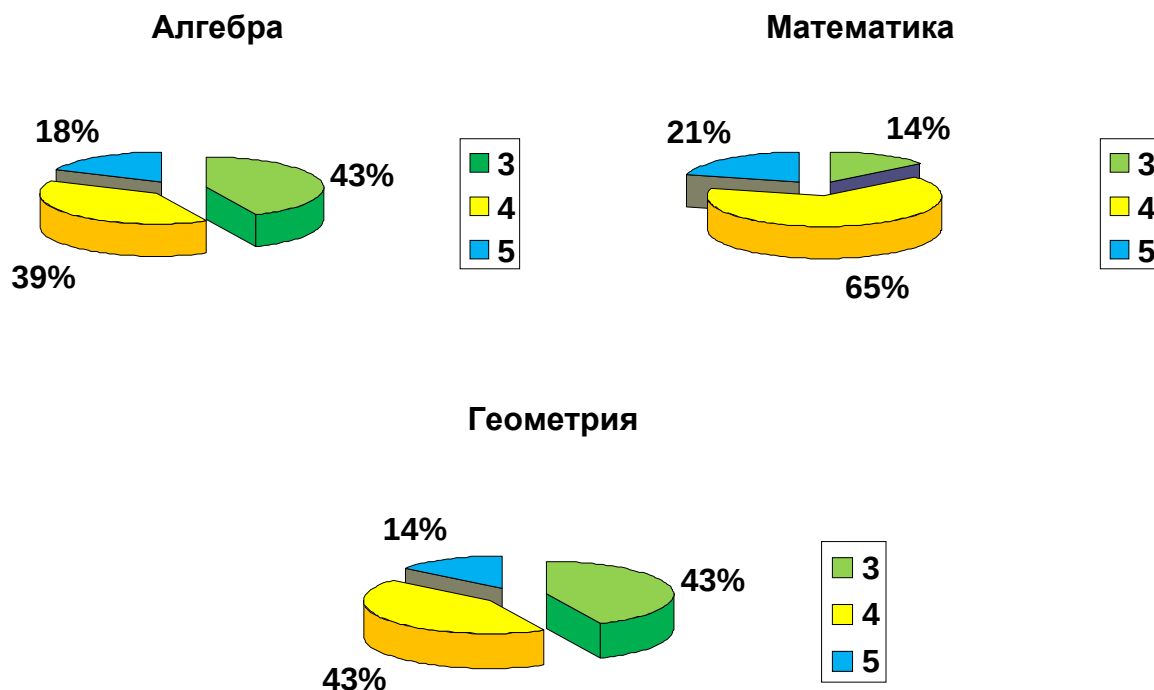
2.3 Анализ и интерпретация результатов

29% учащихся, отвечающих на вопросы анкеты не вполне довольны своими знаниями, 35% ощущают недостаточность своих математических знаний и умений для основательного изучения других предметов, в основном физики и химии, 36 % довольны математическими знаниями.

В конце эксперимента ребятам были предложены те же анкеты (Приложение 1 анкеты № 1-5).

Результаты письменного анкетирования выявили: в экспериментальной группе количество учащихся с низким уровнем «заинтересованности в получении знаний по предмету» снизилось на 10%, со средним уровнем увеличилось на 5%, на высоком уровне поднялось на 15%.

На заключительном этапе эксперимента был вновь проведен опрос учащихся и 12% считают свои знания отличными, 40% учащихся считают свои знания хорошими, 43%-удовлетворительными и 5%-неудовлетворительными.



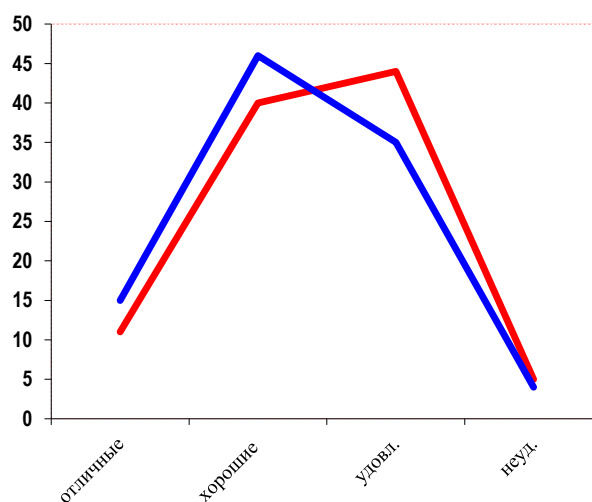
Найдем среднее арифметическое ряда чисел, чтобы найти количество «5», «4», «3», «2» (в процентном отношении) по математическим дисциплинам учащихся .

«5»: $(14+21+18):3=17\%$.

«4»: $(43+65+39):3= 49\%$.

«3»: $(43+14+43):3= 34\%$.

Сравнительная диаграмма.



Красная линия - результаты опроса, синяя линия – результаты контрольного среза.

Из диаграммы видно, что данные практически одинаковые, т.е. учащиеся стали реально оценивать свои знания по математике после проведения у них лично – ориентированных уроков.

Полученные результаты анкетирования позволили сделать вывод: использование учителем лично-ориентированных методов и приемов на уроках математики в средней школе обеспечивает положительное отношение учащихся к предмету, что, в большинстве случаев, сопровождается повышением интереса к его изучению, способствует обозначению положительной динамики в определении субъектной позиции.

Под *технологией формирования субъектной позиции* я понимаю совокупность взаимосвязанных средств, методов, процессов и специально отобранного содержания обучения, необходимых для организации целенаправленного воздействия на учащихся с целью осознанного осуществления и непрерывного совершенствования ими самостоятельной образовательной деятельности. Принимая во внимание большие возможности математических дисциплин для подготовки ученика как субъекта учебной деятельности, процесс формирования субъектной позиции с помощью указанной технологии проиллюстрирован мною примерами из школьного курса математики (Приложение 2).

Формирование субъектной позиции учащихся зависит от соблюдения в процессе обучения следующих условий:

– обеспечение осознания учащимся *личностного смысла и социальной значимости* самообразования;

– осуществление отбора *содержания учебного материала* в соответствии со следующими приоритетными *требованиями*: 1) обеспечивать овладение учащимися элементами естественнонаучного метода познания; 2) ориентироваться на умение учащихся самостоятельно вычленять проблемы, рационально решать их, применять полученные знания и умения для решения новых проблем; 3) организовывать самостоятельное изучение учащимися некоторых вопросов в соответствии с их потребностями, интересами, потенциальными возможностями и личным опытом; 4) обеспечивать вариативность содержания;

– *систематическое, комплексное и поэтапное* формирование у учащихся составляющих субъектной позиции, как при изучении *теоретического материала* (работа с понятием, фактом, теоремой и т.д.), так и в процессе *решения задач определенного типа* (с акцентом на одном из этапов решения; на составление алгоритма; с несформированным, недостаточным, противоречивым, избыточным условием; на составление новой задачи; прикладные; нестандартные; творческого характера);

– *изменение роли учителя* в учебно-воспитательном процессе (руководитель → организатор → консультант), сопровождающееся *изменением характера участия в образовательной деятельности учащегося* (объект → субъект);

– использование *методов обучения*: стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности (создание ситуации занимательности, организация ситуации успеха, учебного поощрения, убеждения, учебные дискуссии); организации и осуществления учебно-познавательной деятельности (методы контекстного обучения: неимитационные, имитационные (игровые и неигровые); метод проектов, кейс-метод); самоуправления учебными действиями (самостоятельные постановка целей, планирование, организация, самоконтроль, рефлексия, коррекция, самооценка учащегося);

– знания, умения, навыки и опыт деятельности во внеурочной самостоятельной работе и наоборот.

С целью подготовки ученика как субъекта учебной деятельности учитель воздействует на него с помощью специально отобранного **содержания обучения**. Следует отметить, что содержание обучения в рамках реализации названной технологии не изменяется принципиально, изменяются акценты в нем.

Наличие материала, позволяющего формировать общие представления (с использованием терминологии, но без определения) о некоторых элементах естественнонаучного метода познания: формулирование и проверка гипотезы; сравнение; анализ, синтез; индукция, дедукция; систематизация, классификация; выделение причинно-следственных связей; моделирование. Каждый из названных методов является доступным для учащихся.

Ориентация на умение учащихся самостоятельно добывать знания, вычленять проблемы, искать пути их рационального решения, умение критически осмысливать новые знания и умения и применять их для решения новых задач.

Реализации данного требования способствуют задания: а) приводящие к «переоткрытию» учащимися новых для себя знаний (фактов, формул, свойств и пр.); б) на актуализацию и применение необходимых для решения проблемы знаний в новой ситуации; в) опережающего характера; г) открытые задания. (Приложение 2)

Организация самостоятельного изучения учащимися некоторых вопросов темы в соответствии с их потребностями, интересами, потенциальными возможностями и личным опытом.

Говоря о содержании обучения как инструменте формирования личностной позиции, следует отметить, что обязательным условием является *комплексное воздействие* на учащегося с помощью *теоретического* и *задачного материала*.

Формирование субъектной учащегося на уроке и во внеурочной деятельности происходит в процессе работы с **теоретическим материалом**. При этом задача учителя – обращать внимание учащихся на вопросы: Почему изучаются те или иные определения? Зачем нужно доказывать те или иные свойства, теоремы? Почему математики выбрали для решения те или иные задачи? Отобранный учителем теоретический материал должен обеспечивать осознание необходимости его изучения, побуждать учащегося к собственным формулировкам, «переоткрытию» формул, отношений и свойств. Кроме того, учитель должен поощрять по-

пытки учащихся интуитивно делать предположения, не оставлять их без внимания; отдавать предпочтение рассуждениям и размышлению, а не изложению известного материала; стимулировать индивидуальные способы выражения мысли.

На основе анализа контрольных работ по математике и результатов контрольного среза, проведенного в экспериментальной и контрольной группах на последнем этапе опытного обучения, был проведен сравнительный анализ динамики качества обученности учащихся по итогам учебных месяцев (*табл. 1*).

Таблица 1

Динамика качества обученности.

Пример 9 класс

Месяц обучения.	Контрольная группа	Месяц обучения	Экспериментальная группа
Октябрь	47%	Октябрь	53%
Ноябрь	49%	Ноябрь	53%
Декабрь	51%	Декабрь	55%
Январь	49%	Январь	61%
Февраль	52%	Февраль	63%
Март	47%	Март	65%
Апрель	53%	Апрель	65%
Май	55%	Май	68%

Позитивная динамика показателей качества обученности учащихся по предмету «математика» подтверждает справедливость гипотезы исследования и доказывает эффективность реализации личностно-ориентированного подхода и влияние его на формирование субъектной позиции ученика на уроке математики.

Для достижения *второй* цели этапа необходимо подчеркнуть, что в последние десятилетия одним из приоритетных направлений в развитии школьного образования стала ориентация на личностно-деятельностный подход, который предполагает организацию образовательного процесса как активной, осознанной, самостоятельной деятельности ученика, деятельности, в которой только и воз-

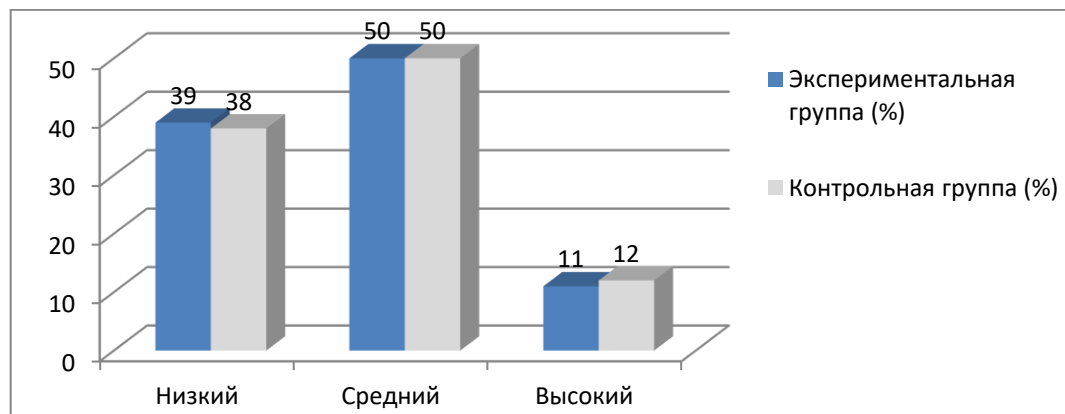
можно становление личности и одной из ее фундаментальных характеристик – субъектности.

В современной педагогике разработано немало инновационных идей и технологий для формирования субъектной позиции ученика в образовательном процессе. Среди них важное место занимает личностно-ориентированный подход к формированию учащегося средней школы как субъекта учебной деятельности в процессе обучения математике.

Для того, чтобы выявить сформированность субъектной позиции необходимо сравнить результаты анкетирования, контрольных срезов, наблюдений (Приложения 1-2) (покажу на примере 9 класса, т.к. ученики контрольной группы и экспериментальной группы имели приблизительно одинаковый средний балл, что позволит более точно установить результаты).

На начальном этапе эксперимента с учениками контрольной группы и экспериментальной группы была проведена анкета и даны задания личностно-ориентированной направленности (Приложения 6 - 10). Результаты формирования субъектной позиции у школьников в экспериментальной и в контрольной группах на первом начальном этапе (октябрь) достоверно не отличались между собой.

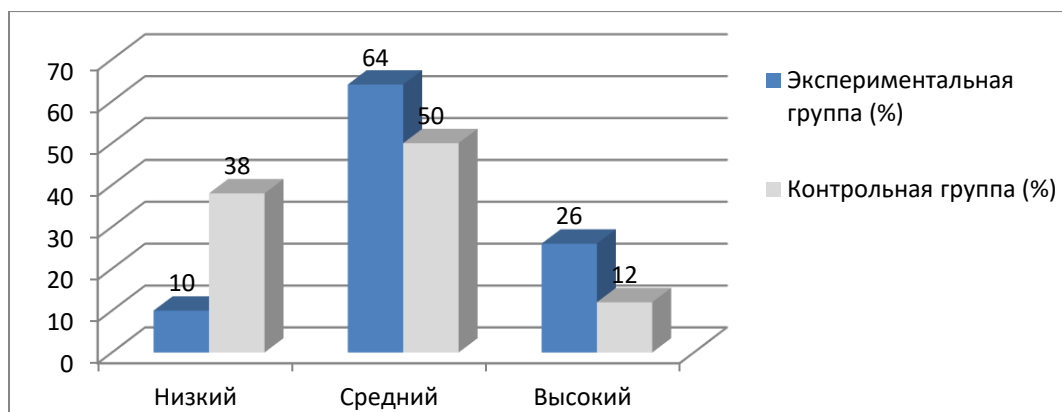
Гистограмма контрольной группы и экспериментальной группы на первом, поисковом этапе



На заключительном этапе опытного обучения ученикам 9 класса контрольной группы и экспериментальной группы была предложена та же анкета и аналогичные задания (Приложения 6-10). Результаты письменного анкетирования выявили: в экспериментальной группе количество учащихся с низким уровнем

«сформированности субъектной позиции» снизилось на 28%, со средним уровнем увеличилось на 14%, на высоком уровне поднялось на 14%.

Гистограмма контрольной группы и экспериментальной группы после окончания эксперимента



Из гистограммы видно, что в экспериментальной группе сформированность субъектной позиции стала выше. Полученные результаты свидетельствуют, что предложенная педагогическая стратегия, как и предполагалось, позволила повысить уровень сформированности у подавляющего большинства учащихся экспериментальной ветви субъектной позиции в процессе обучения математике. В контрольной же группе количественный анализ ответов на вопросы анкеты не позволил сделать подобные выводы.

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа выявила, что реализация позиции ученика как субъекта учебной деятельности может происходить за счет личностной значимости содержания деятельности; внутреннего диалога (размышления); актуализации всего личностного опыта; создание собственных идей, отношений и самовыражений.

На основе качественных и количественных показателей опытно-экспериментальной работы можно осуществить корректировку технологической модели личностно-ориентированного урока математики, которая должна представлять собой совокупность аспектов (распределены по принципу приоритетности):

1.Мотивационно – ориентационный. Ключевое понятие: мотивация. Основная позиция педагога: мотивировать учащихся на каждом этапе урока, перед каждым видом деятельности (30% эффективности урока).

2.Содержательный. Ключевые понятия: актуальность, проблемность (личностного характера), учет индивидуальных особенностей. Позиция педагога: установить взаимосвязь учебного материала с субъектным опытом учащегося.

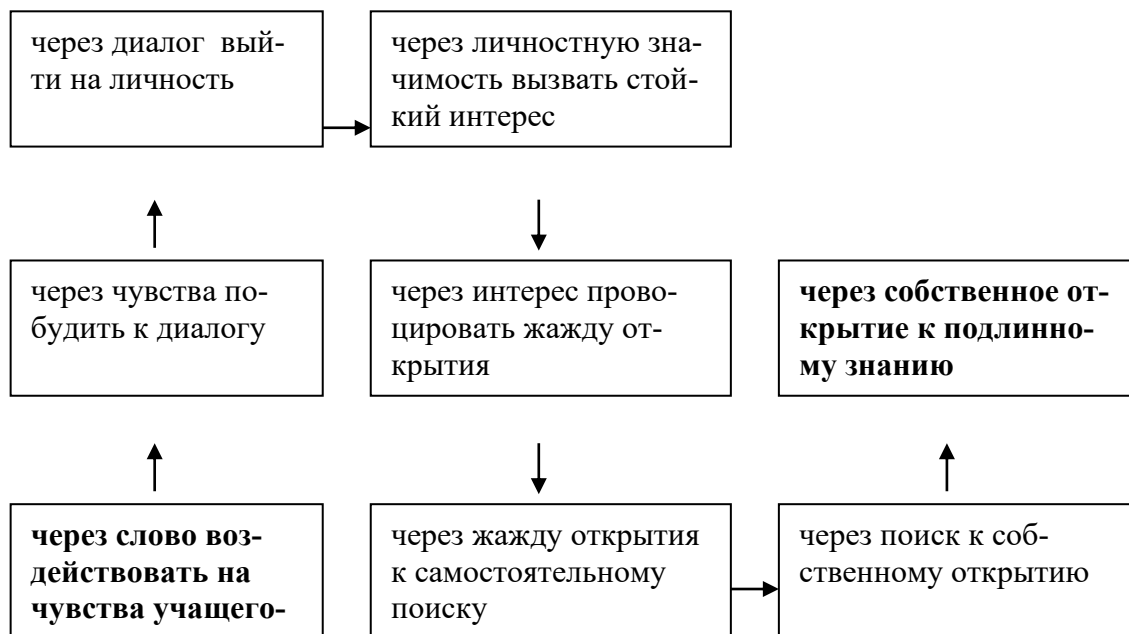
3.Организационный. Ключевые понятия: методы и приемы. Позиция педагога: использовать методы и приемы для организации личностно – ориентированного урока.

4.Оценочно-результативный. Ключевое понятие: рефлексия. Основная позиция учителя: организация рефлексии на каждом этапе работы.

На основе качественных показателей опытно-экспериментальной работы можно выдвинуть идеи к последующей реализации личностно-ориентированного подхода на уроках математики в основной школе:

1.Идея практической реализации личностно-ориентированного подхода на уроках математики должна развиваться и совершенствоваться в следующей последовательности **(схема):**

Схема: Методическая идея реализации личностно-ориентированного подхода на уроках математики.



2.Существенную помощь в работе учителя могут оказать индивидуальные образовательные маршруты, составленные для каждого ученика с учетом его способностей и возможностей.

3. Реализация предложенной методической модели во многом зависит от позиции учителя к преподаванию математике как предмету формирующего человека, от отношения учителя к ученику как субъекту жизни.

Наблюдения за учащимися, результаты контрольного среза, изучение качества обученности учащихся экспериментальной группы по предмету позволили сделать следующие выводы:

1. Использование учителем личностно-ориентированных методов и приемов на уроках математики в средней школе обеспечивает положительное отношение учащихся к предмету и его изучению;

2. Положительное отношение учащихся к предмету и к преподавателю в большинстве случаев сопровождается повышением интереса к его изучению;

3. Использование учителем личностно-ориентированных методов и приемов на уроках математики способствует обозначению положительной динамики в определении субъектной позиции учащихся;

4. Обработка результатов контрольного среза по математике подтверждает позитивную динамику показателей качества знаний и степени обученности учащихся по предмету «математика».

Таким образом, в результате эксперимента выявлено, что предложенная методика проведения уроков математики на основе универсальной модели личностно-ориентированного урока, методов и приемов, обеспечивающих ее реализацию, приводит к тому, что учащиеся чувствуют себя комфортно в рамках учебного процесса, обучение приобретает для них личностный смысл. В итоге это приводит к положительной динамике развития учащихся как в мотивационно-личностной, так и в познавательной сферах.

В заключении исследования хотелось бы подчеркнуть, что проделанная опытная работа еще раз подтверждает, что именно личностно-ориентированный подход является наиболее перспективным в условиях модернизации современного образования.

Заключение

В завершении моей работы хотелось бы отметить, что современная система образования должна быть нацелена на формирование у школьника потребностей и умений самостоятельного освоения новых знаний, новых форм деятельности, их анализа и соотнесения с культурными ценностями, способности и готовности к творческой работе. Это диктует необходимость изменения содержания и технологий образования, ориентации на личностно-ориентированную педагогику. Такая система образования не может быть построена на пустом месте. Она берет начало в глубине традиционной системы образования, трудов философов, психологов, педагогов.

Это доказывает работа, которую я провела по изучению того, как развивалась «личностная компонента» образования. Об этом я рассказывала в первом разделе исследовательской работы.

Изучив особенности личностно-ориентированных технологий и сравнив традиционный урок с личностно-ориентированным, представляется, что на рубеже веков модель личностно-ориентированной школы – одна из наиболее перспективных в силу следующих причин:

- в центре образовательного процесса находится ребенок как субъект познания, что отвечает мировой тенденции гуманизации образования;
- личностно-ориентированное обучение является здоровье сберегающей технологией;
- в последнее время наметилась тенденция, такая: когда родители выбирают не просто какие-либо дополнительные предметы, услуги, но ищут, прежде всего, благоприятную, комфортную для своего ребенка образовательную среду, где бы он не затерялся в общей массе, где была бы видна его индивидуальность;
- необходимость перехода к данной модели школы осознается обществом.

Личностно-ориентированный подход в массовой школе, работающей в традиционной системе обучения не утопия, а реальность.

Информационная база урока становится при этом подлинно развивающей.
[23]

Как уже отмечалось выше, личностно-ориентированное обучение во многом зависит от личностных особенностей участников образовательного процесса. При подготовке и проведении таких уроков значительно возрастает роль дидактического материала, который может существенно различаться в разных школах (в зависимости от региональных, национальных условий и т.п.) Но, тем не менее, урок должен обязательно включать в себя:

- набор методик, позволяющих провести стартовую психолого- педагогическую диагностику развития личности и составить характеристику класса;

- материал, позволяющий выявить субъектный опыт ученика, связанный с изучаемой на уроке темой; личностный смысл изучаемого; психическое состояние ребенка на уроке с последующей коррекцией; способы учебной работы, предпочитаемые учеником;

- материал, позволяющий поддерживать в ходе урока высокий уровень мотивации; провести подачу нового материала как совместного открытия в ходе квазиисследовательской деятельности, а также с учетом развития сенсорных каналов каждого ученика; обеспечить индивидуальную работу по закреплению изученного материала с предоставлением выбора вида и формы работы и уровня ее сложности; привить детям навыки совместной работы; использовать на уроке игровые формы деятельности; стимулировать саморазвитие, самообразование, самовыражение; организовать домашнюю работу как индивидуальную творческую деятельность;

- материал, позволяющий ученику активно участвовать в работе на уроке вне зависимости от уровня его подготовки; научить выявлять и оценивать способы учебной работы одноклассников и свои собственные; научить оценивать и корректировать свое эмоциональное состояние;

- материал, позволяющий учителю стимулировать учеников к использованию различных приёмов выполнения заданий; иллюстрировать яркими примерами

ми возможность многовариантного выполнения задания; своевременно оценивать учебную деятельность ученика и корректировать ее.

Цель работы – выявить особенности личностно-ориентированного подхода, ориентированного на становлении субъектной позиции учащегося, подтвердить эффективность их учета в процессе обучения математике учащихся основной школы – достигнута.

Задачи, поставленные в работе, решены.

Список литературы

1. *Алексеев, Н.А.* Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики [Текст] / Н.А. Алексеев // Монография — Т.: 1996. —236 с.
2. *Алексеев, Н.А.* Личностно-ориентированное обучение в школе [Текст] / Н.А. Алексеев - Ростов н / Д: Феникс, 2006.-332 с.
3. *Амонашвили, Ш.А.* Пособие для учителя [Текст]/ Ш.А. Амонашвили // предисловие А.В. Петровского – М.:1983 – 257 с.
4. *Анохина, Г.М.* Технология личностно – адаптированной системы обучения [Текст] /Г.М. Анохина // Школьные технологии – 2003 - № 3. – с. 45-50.
5. *Атанасян, Л.С., Бутузов, В.Ф. и др.* Геометрия 7-9 классы [Текст] / Л.С. Атанасян, В.Ф. Бутузов // М.: Просвещение, 2009. – 384 с
6. *Божович, Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович, Л.И. Изучение личности школьника и проблема воспитания Божович. – М., 1968. – 464 с.
7. *Бондаревская, Е.В.* Гуманистическая парадигма личностно – ориентированного обучения[Текст] /Е.В. Бондаревская // Педагогика – 1997 - № 4 - с. 11-17.
8. *Брушлинский, А.В.* Деятельность субъекта и психическая деятельность [Текст] / А.В. Брушлинский // Деятельность: теория, методология, проблемы. М., 1990. – 365с
9. *Вендровская, Р.Б.* Очерки истории современной дидактики[Текст] / Р.Б. Вендровская - М.:1982. – 315 с
10. *Воронов, В. В.* Педагогика школы в двух словах [Текст]/ В.В. Воронов — М.:1999. – 247 с
11. *Ганелин, Ш.И.* «Дидактический принцип сознательности»[Текст] / Ш.И. Ганелин- М.:1961. – 384 с
12. *Гегель.* Хрестоматия по истории педагогики, т. II. ч. 1[Текст] / Гегель – М.:1940. - 300 с.
13. *«Дидактическая прогностика»:* Некоторые актуальные проблемы теории и практики [Текст] /Гершунский Б.С., Пруха Я. – К.: 1979 – 240 с.
14. *Жарова, Л.В.* Управление самостоятельной деятельностью учащихся [Текст] / Л.В. Жарова. – Л.: Изд-во ЛГПИ, 1982. – 75 с.

15. Жук, Н.Н. Личностно - ориентированный урок : технология проведения и оценки [Текст] / Н.Н. Жук// Директор школы – 2006 - № 2. - 96 с.
16. Зеер, Э.Ф. Психология личностно – ориентированного профессионального образования[Текст] / Э.Ф. Зеер - Е.:2000. – 189 с
- 17.Зеер, Э.Ф. Компетентностный подход к образованию [Электронный ресурс] / Э.Ф. Зеер. – URL: <http://www.urorao.ru/konf2005.php?mode=&exmod=zeer>
18. Зимняя, И. А. Педагогическая психология[Текст] / И.А. Зимняя //Учеб. для вузов. — М.:1999. — 2-е изд., и доп., испр. и перераб. — 368 с.
19. Зимняя, И.А. Педагогическая психология : учебное пособие для вузов [Текст] / И.А. Зимняя // Издательство «Логос»,2005. — с. 74-90
20. Иванова, Е.О. Личностно – ориентированное обучение: индивидуализация содержания образовани [Текст]/ Е.О. Иванова // Завуч – 2002. - № 8. – с. 15-18
- 21.Кабардин, О.Ф. Обучение должно быть трудным, но обязательно победным для всех школьников[Текст] / О.Ф. Кабардин - М.: Физика в школе. № 1. 2008. – 78 с.
- 22.Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст]/ Я.А. Коменский- М.:1939. - с. 132-133.
23. Концепция математического образования в 12 летней школе [Текст]// Математика в школе – 2000. - № 2. – с.13-15
24. Концепция модернизации Российского образования до 2010 года.
25. Концепция профильного обучения [Текст]// Официальные документы в образовании – 2002 - № 27.
26. Концепция школьного математического образования // Математика в школе – 2000 -№ 2 – с. 13-18.
27. Клиберг, Л. Проблемы теории обучения[Текст] / Л. Клиберг— М.:1984. — с. 25.
28. Князев, Е.А. Теория сиротской доли[Текст] / Е.А. Князев // Директор школы. — 1993. — № 1. — с. 33-39.
- 29.Крупская, Н.К. Статья «Воспитание»[Текст] / Н.К. Крупская - 1928.
30. Кульневич, С.В. Личностная ориентация методологической культуры учителя [Текст]/ С.В. Кульневич // Педагогика – 1997 - № 5. – 126 с.

31. *Ломов, М.В.* Принцип системности [Текст] / М.В. Ломов - М.:1975 - с.27
32. *Луканкин, Г.А.* Дифференциация в обучении математике[Текст]/ Г.А. Луканин // Математика в школе - 1991 - № 3 – с. 77-79.
33. *Маркова, В.* Формирование мышления учащихся [Текст] / В. Маркова //Математика. Приложение к газете «Первое сентября» - 2004 - № 34. – 57 с.
- 34.*Маслоу, А.* Мотивация и личность [Текст] / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 2001 – 478 с.
35. *Моргун, В.Ф.* Интеграция и дифференциация образования : личностный и технологический аспекты [Текст]/ В.Ф. Моргун // Школьные технологии – 2003 -№ 3
36. *Мордкович, А.Г.* Алгебра 9 класс [Текст] / А.Г. Мордкович // 8 – е издание. – М.: Мнемозина, 2006. – 271 с.
37. *На пути к педагогике личности:* Сб. метод. материалов и докум. / Под ред. В. В. Серикова. – В.:1997. 234 с.
38. *Новые ценности образования.* – М.:1995. – с. 55.
39. *Педагогика:* педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. [Текст] / Под ред. С. А. Смирнова. – М.:1999. – 2-е изд., испр. и доп., с. 202 - 203
40. *Педагогика:* Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст]/ В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. / Под ред. В.А. Сластенина. – М.: 2002.
41. *Педагогический словарь* [Текст] – М.:1960. – 343 с.
42. *Педагогический энциклопедический словарь* – 456 с.
43. *Петровский, А.В.* Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] / А.В. Петровский. – М, 1982. – 254 с.
44. *Плигин, А.А.* Личностно-ориентированное образование: история и практика [Текст]/ А.А. Плигин // Монография. – М.:2003. – 217 с.
45. *Психология воспитания:* Пособие для методистов дошкольного и начального школьного образования, педагогов, психологов. [Текст] / Под ред. В. А. Петровского. – М.:1995. – 289 с.
- 46.*Психолого-педагогические проблемы развития школьника как субъекта учения* [Текст] / Под ред. Е.Д. Божович. – М.: МПСИ, 2000. – 192 с.

47. *Родионов, Б.У., Татур А.О.* Стандарты и тесты в образовании [Текст]/ Б.У. Родионов и др.- М.:1995 – с.3
48. *Рыжов, В.А.* Разработка личностно – ориентированных педагогических технологий [Текст]/ В.А. Рыжов // Педагогическая информатика – 2002. - № 2. – с.7 – 18
49. *Свинина, Н.Г.* Жизненный опыт учащихся в контексте личностно – ориентированного образования/ [Текст]Н.Г. Свинина // Педагогика – 2001 - № 7. – 17 с.
50. *Селевко, Г.К.* Современные образовательные технологии : учебное пособие для педагогических вузов [Текст]/Г.К. Селевко - М.:1998. – с. 3 - 8.
51. *Сериков, В.В.* Личностный подход в образовании: концепция и технологии / [Текст] В.В. Сериков//Монография. — В.: 1994. — 234 с.
52. *Скаткин, М.Н.* Проблемы современной дидактики [Текст]/ М.Н. Скаткин – М.: Педагогика, 1980 – 315 с.
53. *Степанов, Е.Н.* Личностно – ориентированный подход в пед.деятельности [Текст]/ Е.Н. Степанов // Воспитание школьников – 2003. - № 2. – с.31-35.
54. *Сухомлинский, В. А.* Проблемы воспитания всесторонне развитой личности [Текст] / В.А. Сухомлинский// История педагогики в России. — М.: 1999. – 296 с.
55. *Фридман, Л.М.* Изучение процесса личностного развития ученика [Текст] / Л.М. Фридман. – М.: Ин-т простран-ой психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 58 с.
56. *Холодная, М.А.* Психология интеллекта [Текст] / М.А. Холодная – М.: 2002,с.32
57. *Хуторский, А.В.* Методика личностно – ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? [Текст] / А.В. Хуторский //Издательство « Владос – пресс»,2005. – 245 с.
58. *Хуторский, А.В.* Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст] / А.В. Хуторский – П.:2004. - 123 с.
59. *Хуторской, А.В.* Современная дидактика: Учебник для вузов [Текст] / А.В. Хуторский — П : 2001. – 237 с.
60. *Юркина, С.Н.* О дифференциации обучения математике [Текст] / С.Н. Юркина // Математика в школе – 1990 -№ 3 - с. 13-14.

61. *Якиманская, И. С.* Личностно-ориентированное обучение в современной школе / И[Текст] .С. Якиманская — М .: 1996 — с.96
62. *Якиманская, И.С., Якунина, О.* Личностно – ориентированный урок: планирование и технология проведения [Текст] /И.С. Якиманская., О. Якунина//Директор школы – 1998 - № 3 – с. 65-72
63. *Якиманская, И.С.* Личностно – ориентированная школа: Критерии и процедуры анализа и оценки ее деятельности [Текст] /И.С. Якиманская // Директор школы.2003 №6 – 87 с.
64. *Якиманская, И.С.* Технология личностно-ориентированного образования в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская — М .: 2000 – с. 9-10

Приложение №1

1.1.Заинтересованность в предмете « математика»

Анкета №1

Дата _____ Ф.И. _____ Класс _____

Вопросы.

- 1) Вам нравится математика, как урок ?
- 2) Чем привлекает вас математика?
- 3) Какую пользу приносит тебе математика сейчас, и будет ли приносить в дальнейшем?
- 4) Из всех учебных предметов отметьте цифрами :
 - 1- наиболее интересный для вас предмет;
 - 2- менее интересный;
 - 3- вообще неинтересный.
- 5) В каком классе вам было легче всего изучать алгебру, геометрию?
(распределить по классам)
- 6) В каком классе вам было труднее всего изучать алгебру, геометрию?
(распределить по классам).
- 7) Какие теоремы и их доказательства из курса математике вам запомнились больше всего по алгебре и геометрии?
- 8) Приходилось ли вам решать задачи из других источников, а не из школьных учебников? Каких именно?
- 9) Случалось ли вам ощущать недостаток математических знаний и умений при изучении других предметов? Каких именно?
- 10) Как вы оцениваете свои знания по математике (хорошие, удовлетворительные,
неудовлетворительные)?
- 11) Если у вас возникают трудности по математике, то укажите причины;
 - 1-несерьезное отношение к учебе;

2-трудности при изучении учебного материала;

3-отсутствие интереса к предмету;

4-увлеченность другим делом;

5-слабая математическая подготовка;

6-другие причины.

12) Читаете ли вы сведения из истории математики, публикуемые в учебнике?

Как вы относитесь к этому материалу;

а) нравится читать;

б) не нравится читать;

в) безразлично;

г) недостаток времени для чтения ;

д) больше нравится слушать рассказ учителя, чем читать самому.

1.2.Методика изучения мотивации учения школьников

Анкета №2

Дата _____ Ф.И. _____ Класс _____

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и все варианты ответов к нему. Выбери для окончания предложения 3 варианта из предлагаемых ответов, самых справедливых и частых по отношению к тебе. Выбранные ответы подчеркни.

1. Я стараюсь учиться лучше, чтобы ...

а) получить хорошую отметку

б) наш класс был лучшим

в) принести больше пользы людям

г) получить впоследствии много денег

д) меня уважали и хвалили товарищи

е) меня любила и хвалила учительница

ж) меня хвалили родители

- з) мне покупали красивые вещи
- и) меня не наказывали
- к) я больше знал и умел.

2. Я не могу учиться лучше, так как ...

- а) у меня есть более интересные дела
- б) можно учиться плохо, а зарабатывать впоследствии хорошо
- в) мне мешают дома
- г) в школе часто ругают
- д) просто мне не хочется учиться
- е) не могу заставить себя работать
- ж) мне трудно, я не понимаю
- з) я не успеваю работать вместе со всеми.

3. Если я получаю хорошую отметку, мне больше всего нравится, что ...

- а) я хорошо знаю учебный материал
- б) товарищи будут довольны
- в) буду считаться хорошим учеником
- г) мама будет довольна
- д) учительница будет рада
- е) мне купят красивую вещь
- ж) меня не будут наказывать
- з) я не буду тянуть класс назад

4. Если я получаю плохую отметку, мне больше всего не нравится, что ...

- а) я плохо знаю учебный материал
- б) получил плохую оценку
- в) буду считаться плохим учеником
- г) товарищи будут смеяться
- д) мама будет расстроена
- е) учительница будет недовольна
- ж) весь класс тяну назад
- з) меня накажут дома
- е) мне не купят красивую вещь

Обработка результатов

Учащимся предлагается выбирать 3 варианта ответов, чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты.

Каждый вариант ответов имеет свой «бальный вес» в зависимости от того, какой вид мотива он отражает. Соответствие между баллами и характером (видом) мотива таково:

- внешний мотив - 0 баллов
- игровой мотив - 1 балл
- получение отметки - 2 балла
- позиционный мотив - 3 балла
- социальный мотив - 4 балла
- учебный мотив - 5 баллов.

Варианты ответов	Номера предложений			
	1	2	3	4
а)	2	3	5	5
б)	3	3	3	2
в)	4	0	3	3
г)	4	4	3	3
д)	3	1	3	3
е)	3	3	0	3
ж)	3	5	0	4
з)	0	3	4	0
и)	0	-	-	0
к)	5	-	-	-
	Б а л л ы			

Баллы выбранных вариантов суммируются, и по оценочной таблице выявляется итоговый уровень мотивации учения.

Уровни мотивации	Сумма баллов итогового уровня мотивации
1	41-48
2	33-40
3	25-32
4	15-24
5	5-14

Выявляются следующие итоговые уровни мотивации школьников на момент перехода учащихся из начальной школы в среднюю:

- 1 - *очень высокий уровень* мотивации учения(41-48 баллов);
- 2 - *высокий уровень* мотивации учения(33 – 40 баллов);
- 3 - *нормальный (средний) уровень* мотивации учения(25 – 32 баллов);
- 4 - *сниженный уровень* мотивации учения(15 – 24 баллов);

5 - *низкий уровень* мотивации учения 95 – 14 баллов).

Качественный анализ результатов диагностики направлен на определение того, какие виды мотивов преобладают в мотивах данного возраста. По всей выборке обследуемых учащихся подсчитывается количество выборов ими каждого вида мотивов, а затем высчитывается процентное соотношение между ними.

1.3 Методика изучения мотивации учения старших школьников.

(По методике Андреева А.Д)

Анкета №3

Дата _____ Ф.И. _____ Класс _____

Внимательно прочитай каждое неоконченное предложение и все варианты ответов к нему. Подчеркни два варианта ответов, которые совпадают с твоим собственным мнением.

I.

1. Обучение в школе и знания необходимы мне для ...

- а) получения образования
- б) поступления в Вуз
- в) будущей профессии
- г) ориентировки в жизни
- д) того, чтобы устроиться на работу

2. Я бы не учился, если бы ...

- а) не было школы
- б) не жил в России
- в) не родители
- г) не получал знания
- д) не жил

3. Мне нравится, когда меня хвалят за ...

- а) хорошие отметки
- б) успехи в учебе
- в) приложенные усилия
- г) мои способности
- д) выполнение домашнего задания
- е) мои личные качества

II

4. Мне кажется, что цель моей жизни ...

- а) работать, жить и наслаждаться жизнью
- б) хорошо знать школу
- в) доставлять пользу людям
- г) учение

5. Моя цель на уроке -

- а) усвоить что-то новое
- б) понять тему
- в) слушать и понимать учителя
- г) получить хорошую оценку
- д) никому не мешать, сидеть тихо

6. При планировании своей работы я ...

- а) обдумываю ее
- б) повторяю, что проходили на уроке
- в) внимательно читаю задание
- г) стараюсь сделать сразу все
- д) открываю «Готовые домашние Задания»
- е) сначала отдыхаю

III

7. Самое интересное на уроке -

- а) общение с друзьями
- б) общение с учителем
- в) новая тема, отработка материала
- г) объяснение учителя

- д) получать хорошие отметки
- е) отвечать устно

8. Я изучаю материал добросовестно, если ...

- а) он для меня интересен
- б) у меня хорошее настроение
- в) меня заставляют
- г) не дают списать
- д) надо исправить отметку
- е) стараюсь всегда

9. Мне нравится делать уроки, когда ...

- а) тихо и ничто меня не отвлекает
- б) задают мало
- в) остается много свободного времени, чтобы погулять
- г) я понимаю тему
- д) есть «Готовые Домашние Задания»
- е) всегда, так как это необходимо для глубоких знаний

IV

10. Учиться лучше меня побуждает ...

- а) деньги, которые я заработаю в будущем
- б) родители и (или) учителя
- в) чувство долга
- г) низкие отметки
- д) желание знаний
- е) общение

11. Я более активно работаю на уроках, если ...

- а) ожидаю одобрения окружающих
- б) мне интересна выполняемая работа
- в) мне нужна отметка
- г) хочу больше узнать
- д) хочу, чтобы меня заметили

е) изучаемый материал мне нужен.

12. «Хорошие» отметки - это результат ...

а) моей упорной работы

б) «подлизывания» к учителям

в) подготовленности и понимания на уроках

г) везения

д) получения хороших знаний

е) помощи родителей или друзей

У

13. Мой успех в выполнении заданий на уроке зависит от ...

а) настроения

б) понимания заданий

в) моих способностей

г) приложенных усилий и старания

д) везения

е) внимания к объяснению учителя.

14. Я буду активным на уроке, если ...

а) хорошо знаю тему и понимаю материал

б) смогу справиться

в) почти всегда

г) не будут ругать за ошибку

д) уверен, что отвечу хорошо

е) довольно часто

15. Если какой-либо учебный материал мне не понятен (труден для меня), то я ...

а) ничего не предпринимаю

б) прибегаю к помощи других

в) мирюсь с ситуацией

г) стараюсь разобраться во что бы то ни стало

д) надеюсь, что пойму потом

е) вспоминаю объяснение учителя и просматриваю записи на уроке.

УІ

16. Ошибившись в выполнении задания, я ...
- а) делаю его снова, исправляю ошибки
 - б) теряюсь
 - в) прошу помощи
 - г) приношу извинения
 - д) продолжаю думать над заданием
 - е) бросаю это задание.
17. Если я не знаю, как выполнить какое-либо действие, то я ...
- а) обращаюсь за помощью
 - б) не выполняю его
 - в) думаю и рассуждаю
 - г) не выполняю его, потом списываю
 - д) обращаюсь к учебнику
 - е) огорчаюсь и откладываю его
18. Мне не нравится выполнять задания, если они требуют...
- а) большого умственного напряжения
 - б) слишком легкие и не требуют усилий
 - в) письменные домашние
 - г) не требуют сообразительности
 - д) сложные и большие
 - е) неинтересные, не требуют логического мышления.

Обработка результатов

Вопросы 1,2,3 входящие в первый содержательный блок диагностической методики, отражают такой показатель мотивации как личностный смысл учения.

Вопросы 4,5,6 входят во второй содержательный блок методики и характеризуют другой показатель мотивации - способность к целеполаганию.

Третий содержательный блок анкеты (7,8,9 вопросы) указывает на различные виды мотивов.

Каждый вариант ответа в вопросах названных блоков наделен определенным балльным весом в зависимости от того, какой именно мотив проявляет себя в предлагаемом ответе. А именно:

- внешний мотив - 0 баллов
- игровой мотив - 1 балл
- получение отметки - 2 балла
- позиционный мотив - 3 балла
- социальный мотив - 4 балла
- учебный мотив - 5 баллов.

Ключ для I, II, III показателей мотивации

Вариан- ты ответов	Номера предложений и баллы, им соответствующие								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
а)	5	0	2	3	5	5	1	3	0
б)	4	3	2	0	1	3	3	1	3
в)	4	0	5	4	3	5	5	0	1
г)	3	5	2	5	2	3	4	0	3
д)	4	4	5	-	0	0	2	2	0
е)	-	-	3	-	-	1	3	5	5
	I			II			III		
	Показатели мотивации								

Для того, чтобы исключить случайность выборов и получить более объективные результаты, учащимся предлагается выбирать 2 варианта ответов.

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Первый, второй, третий показатели мотивации по сумме баллов выявляют итоговый уровень мотивации. По оценочной таблице можно определить уровни мотивации по отдельным показателям (I, II, III) и итоговый уровень мотивации подростков.

Оценочная таблица

Уровень мотива- ции	Показатели мотивации			Сумма баллов итого- вого уровня мотивации
	I	II	III	
I	26-28	24-27	22-25	70-80
II	22-25	20-23	17-21	57-69
III	18-21	15-19	13-16	44-56
IV	15-17	9-14	7-12	29-43
V	до 14	до 8	до 6	до 28

Выделяются следующие итоговые уровни мотивации школьников на момент окончания 9-го класса:

- 1 - *очень высокий уровень* мотивации учения(70 – 80 баллов);
- 2 - *высокий уровень* мотивации учения(57 – 69 баллов);
- 3 - *нормальный (средний) уровень* мотивации учения(44 – 56 баллов);
- 4 - *сниженный уровень* мотивации учения(29 – 43 баллов);
- 5 - *низкий уровень* мотивации учения(до 28 баллов).

Кроме того, уровни мотивации по первому блоку показывают, насколько сильным для школьника является личностный смысл учения. Уровни мотивации по второму блоку свидетельствуют о степени сформированности у учащихся способности к целеполаганию. Анализ данных по каждому из этих показателей мотивации позволит руководителям образовательного учреждения, учителям, школьному психологу сделать вывод об эффективности педагогической работы в плане формирования личностного смысла учения и способности к целеполаганию, а также сформулировать соответствующие коррекционно-развивающие задачи.

Поскольку третий блок анкеты выявляет направленность мотивации на познавательную или социальную сферы, то в поэлементном анализе, оценив характер выбранных мотивов, мы имеем возможность увидеть по всей выборке, какие мотивы выбираются детьми чаще всего. Для этого необходимо подсчитать частоту выборов всех видов мотивов по всей выборке учащихся. После этого следует определить процентное соотношение между всеми видами мотивов, что позволит сделать выводы о преобладании тех или иных мотивов учения.

Таблица для выявления ведущих мотивов у учащихся 9-х классов

Варианты ответов	Номера предложений		
	7	8	9
а)	и	П	о
б)	п	И	п
в)	у	В	и
г)	с	В	п

д)	о	О	в
е)	п	У	у

Условные обозначения видов мотивов:

У - учебный мотив

С - социальный мотив

П - позиционный мотив

О - оценочный мотив

И – игрового мотив

В - внешний мотив

Четвертый содержательный блок анкеты (вопросы 10,11,12) позволяет выявить преобладание у школьника внутренней или внешней мотивации учения.

Вопросы 13,14,15 входят в пятый блок методики и характеризуют следующий показатель мотивации - стремление подростка к достижению успеха в учебе или избегание неудачи.

Реализуются ли все названные мотивы в поведении учащихся, позволяют определить вопросы шестого содержательного блока анкеты (№№ 16,17,18).

Варианты ответов, выбранные учащимися по трем названным показателям (IY, Y, YI), предлагается оценивать с помощью полярной шкалы измерения в баллах +5; -5. Ответам, в которых отражается внутренняя мотивация, стремление к достижению успеха в учебе, реализация в поведении, начисляется +5 баллов. Если ответы свидетельствуют о внешней мотивации, о стремлении к избеганию неудачи и о пассивности поведения, то они оцениваются в -5 баллов.

Полярная шкала измерения позволяет выявить преобладание определенных тенденций в IY, Y, YI показателях мотивации.

Ключ для IY, Y, YI показателей мотивации

Вариан- ты ответов	Номера предложений								
	10	11	12	13	14	15	16	17	18
а)	+5	-5	+5	-5	+5	-5	+5	+5	-5
б)	-5	+5	-5	+5	-5	+5	-5	-5	+5

в)	+5	-5	+5	-5	+5	-5	+5	+5	-5
г)	-5	+5	-5	+5	-5	+5	-5	-5	+5
д)	+5	-5	+5	-5	-5	-5	+5	+5	-5
е)	-5	+5	-5	+5	+5	+5	-5	-5	+5
	IY			Y			YI		
	Показатели мотивации								

Баллы выбранных вариантов ответов суммируются. Так как учащиеся выбирают два варианта ответов для окончания каждого предложения, то возможные суммы баллов за каждое предложение (вопрос) будут такими: +10; 0; -10. По каждому показателю мотивации (то есть в каждом содержательном блоке - IY, Y, YI) возможные суммы баллов будут таковы: +30; +20; +10; 0; -10; -20; -30. Следовательно, если учащиеся набирает по каждому из данных показателей:

+30; +20 баллов, то можно сделать вывод о явном преобладании у него внутренних мотивов над внешними (IY показатель), наличие стремления к успеху в учебной деятельности (Y показатель) и реализации учебных мотивов в поведении (YI показатель);

+10; 0; -10 баллов - внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и избегание неудач в учебной деятельности, учебные мотивы реализует в поведении довольно редко;

-20; -30 баллов - следует говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, избегании неудач в учебных действиях над стремлением к достижению успехов, об отсутствии активности в поведении по реализации учебных мотивов.

Таким образом, оценка эффективности образовательного процесса на данном этапе тестирования осуществляется по следующим групповым показателям диагностики:

- количество учащихся с высоким и очень высоким уровнем развития учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;
- количество учащихся со средним уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых;

- количество учащихся с низким уровнем учебной мотивации, выраженное в процентах от общего числа обследуемых.

Об успешности деятельности образовательного учреждения можно говорить в том случае, если в выборах мотивов учащихся явно преобладают познавательный и социальный мотивы. Кроме того, поэлементный качественный анализ сформированности основных компонентов (показателей) учебной мотивации также осуществляется на основе вычисления:

- количества учащихся, у которых очень высокий и высокий уровень выраженности личностного смысла учения, а также количества учащихся, у которых личностный смысл не выражен (определяется процентное соотношение между ними);

- количества учащихся с очень высоким и высоким уровнем сформированности целеполагания, а также количества школьников с низким уровнем целеполагания (определяется процентное соотношение между ними);

- количества учащихся с явным преобладанием внутренней мотивации учения, а также количества подростков с преобладанием внешних мотивов учения (определяется процентное соотношение между ними);

-количества школьников с явно выраженным стремлением к достижению успехов в учении и количества школьников, у которых преобладает стремление к избеганию неудач в учении (определяется процентное соотношение между ними);

-количества подростков, активно реализующих учебные мотивы в своем поведении и количества учащихся, у которых отсутствует активность в поведении по реализации учебных мотивов (определяется процентное соотношение между ними).

1.4 Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модификация А.Д. Андреева)

Анкета №4

Оцениваемое УУД: личностное УУД, смыслообразование, школьная мотивация.

Ф.И. _____

Класс _____ Дата _____

Инструкция: Прочтите внимательно каждое предложение и обведите одну из цифр, расположенных справа, в зависимости от того, каково ваше обычное состояние на уроках в школе, как вы обычно чувствуете себя там. Нет правильных или неправильных ответов. Не тратьте много времени на одно предложение, но старайтесь как можно точнее ответить, как вы обычно себя чувствуете.

	Почти никогда	Ино гда	Часто	Почти всегда
1. Я спокоен.	1	2	3	4
2. Мне хочется понять, узнать, докопаться до сути.	1	2	3	4
3. Я разъярен.	1	2	3	4
4. Я падаю духом, сталкиваясь с трудностями в учебе.	1	2	3	4
5. Я напряжен.	1	2	3	4
6. Я испытываю любопытство.	1	2	3	4
7. Мне хочется стукнуть кулаком по столу.	1	2	3	4
8. Я стараюсь получать только хорошие и отличные отметки.	1	2	3	4
9. Я раскован.	1	2	3	4

10. Мне интересно.	1	2	3	4
11. Я рассержен.	1	2	3	4
12. Я прилагаю все силы, чтобы добиться успехов в учебе.	1	2	3	4
13. Меня волнуют возможные неудачи.	1	2	3	4
14. Мне кажется, что урок никогда не кончится.	1	2	3	4
15. Мне хочется на кого-нибудь накричать.	1	2	3	4
16. Я стараюсь все делать правильно.	1	2	3	4
17. Я чувствую себя неудачником.	1	2	3	4
18. Я чувствую себя исследователем.	1	2	3	4
19. Мне хочется что-нибудь сломать.	1	2	3	4
20. Я чувствую, что не справлюсь с заданием.	1	2	3	4
21. Я взвинчен.	1	2	3	4
22. Я энергичен.	1	2	3	4
23. Я взбешен.	1	2	3	4
24. Я горжусь своими школьными успехами.	1	2	3	4
25. Я чувствую себя совершенно свободно.	1	2	3	4
26. Я чувствую, что у меня хорошо работает голова.	1	2	3	4
27. Я раздражен.	1	2	3	4
28. Я решаю самые трудные задачи.	1	2	3	4
29. Мне не хватает уверенности в себе.	1	2	3	4
30. Мне скучно.	1	2	3	4
31. Мне хочется что-нибудь сломать.	1	2	3	4
32. Я стараюсь не получить двойку.	1	2	3	4
33. Я уравновешен.	1	2	3	4
34. Мне нравится думать, решать.	1	2	3	4
35. Я чувствую себя обманутым.	1	2	3	4
36. Я стремлюсь показать свои способности и	1	2	3	4

ум.				
37. Я боюсь.	1	2	3	4
38. Я чувствую уныние и тоску.	1	2	3	4
39. Меня многое приводит в ярость.	1	2	3	4
40. Я хочу быть среди лучших.	1	2	3	4

Обработка результатов.

Для пунктов шкал, в которых высокая оценка отражает отсутствие эмоции, веса считается в обратном порядке:

На бланке 1 2 3 4

Вес для подсчета 4 3 2 1

Таковыми «обратными» пунктами являются:

По шкале познавательной активности: 14,30,38

По шкале тревожности: 1, 9, 25, 33

По шкале достижения мотивации: 4, 20, 32.

Ключ

Шкала	Пункты, номер
Познавательная активность	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38
Мотивация достижения	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40
Тревожность	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37
Гнев	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Для получения балла по шкале подсчитывается сумма весов по всем 10 пунктам этой шкалы. Минимальная оценка по каждой шкале- 10 баллов, максимальная – 40 баллов.

Если пропущен 1 пункт из 10, можно сделать следующее: подсчитать среднюю оценку по тем 9 пунктам, на которые испытуемый ответил, затем умножить это

число на 10; общий балл по шкале будет выражаться следующим за этим результатом целым числом.

Например, средний балл по шкале 2,73 умножить на 10=27,3, общий балл – 28.

При пропуске двух и более баллов данные испытуемого не учитываются.

Оценка и интерпретация результатов.

Подсчитывается суммарный балл опросника по формуле:

ПА + МД + (-Т) + (-Г), где

ПА- балл по шкале познавательной активности;

МД- балл по шкале мотивации достижения;

Т- балл по шкале тревожности;

Г- балл по шкале гнева.

Суммарный балл может находиться в интервале от –60 до +60.

Выделяются следующие уровни **мотивации учения**:

I уровень – продуктивная мотивация с выраженным преобладанием познавательной мотивации учения и положительным эмоциональным отношением к нему;

II уровень – продуктивная мотивация, позитивное отношение к учению, соответствие социальному нормативу;

III уровень – средний уровень с несколько сниженной познавательной мотивацией;

IV уровень – сниженная мотивация, переживание “школьной скуки”, отрицательное эмоциональное отношение к учению;

V уровень – резко отрицательное отношение к учению.

Распределение баллов по уровням:

Нормативные показатели

Шкала	уровень	Половозрастные группы, интервал значений
-------	---------	--

		10-11 лет		12- 14 лет		15-16 лет	
		Дев.	Мал.	Дев.	Мал.	Дев.	Мал.
Познавательная активность	Высокий	31-40	28-40	28-40	27-40	29-40	31-40

	Средний	21-26	22- 27	21- 27	19-26	18- 28	21- 29
	Низкий	10-25	10- 21	10- 20	10- 18	10- 17	10- 20
Тревож- ность	Высокий	27-40	24- 40	25- 40	26- 40	25- 40	23- 40
	Средний	20-26	17- 23	19- 24	19- 25	17- 24	16- 22
	Низкий	10-19	10- 16	10- 18	10- 18	10- 16	10- 15
Гнев	Высокий	21-40	20- 40	19- 40	23- 40	21- 40	18- 40
	Средний	14-20	13- 19	14- 19	15- 22	14- 20	12- 18
	Низкий	10-13	10- 12	10- 13	10-14	10- 13	10- 11

В качестве дополнительного может использоваться качественный показатель. В этом случае данные испытуемого по каждой шкале сравниваются с нормативными значениями. Представленное нормирование методики осуществлено на соответствующих половозрастных выборках московских школ.

Интерпретация данных

Шкала			Интерпретация
Познавательная активность	тревожность	гнев	
Высокий	Низкий, средний	Низкий	Продуктивная мотивация и позитивное эмоциональное от-

			ношение к учению
Средний	Низкий, средний	Низкий	Позитивное отношение к учению
Низкий	Низкий, средний	Низкий, средний	Переживание «школьной скуки»
Средний	Низкий, средний	Низкий, Средний	Диффузное эмоциональное отношение
Средний	Низкий, средний	Высокий	Диффузное эмоциональное отношение при фрустрированности значимых потребностей

Низкий	Низкий, средний	Высокий	Негативное эмоциональное отношение
Низкий	Низкий	Высокий	Резко отрицательное отношение к школе и учению
Высокий	Высокий	Высокий	Чрезмерно повышенная эмоциональность на уроке, обусловленная неудовлетворением ведущих социогенных потребностей
Высокий	Высокий	Средний	Повышенная эмоциональность на уроке

Средний, низкий	Высокий	Средний, Низкий	Школьная тревожность
Высокий	Средний, низкий	Высокий	Позитивное отношение при фрустрированности потребностей
Высокий, средний	Высокий	Низкий, средний	Позитивное отношение при повышенной чувствительности

			к оценочному аспекту.
--	--	--	-----------------------

1.5 Сформированность субъектной позиции

Анкета № 5

Оцените по 10-ти балльной шкале знания, умения и способности, приведенные в списке, степень их значимости и степень владения ими лично Вами (1 – наименьшая значимость или самое слабое владение, 10 – наибольшая значимость или полное владение).

<i>№</i>	<i>Знания, умения и способности</i>	<i>По степени значимости</i>	<i>По степени владения</i>
1.	Способность и стремление к постоянному самосовершенствованию как личности		
2.	Способность осознавать и формулировать свои ценностные ориентиры, четко представлять свои перспективы, ориентироваться на их достижение		
3.	Умение самостоятельно осуществлять образовательную деятельность, в которой в настоящий момент возникла личная потребность		
4.	Умение самостоятельно планировать свою деятельность (определять индивидуальную образовательную траекторию)		
5.	Умение самостоятельно организовать свою деятельность, позволяющее обеспечивать намеченные планы		
6.	Умение контролировать, регулировать и анализировать свою деятельность		

7.	Умение самостоятельно работать с различными современными средствами информации, информационными технологиями		
8.	Владение умениями общения, совместной деятельности в группе, коллективе		
9.	Умение корректно и грамотно вести дискуссии и диалог, отстаивать свою точку зрения, находить компромисс		
10.	Умение применять знания в нестандартных ситуациях, в повседневной жизни		
11.	Умение организовать внешнее пространство для продуктивной самообразовательной деятельности		

Приложение 2

2.1 Пример личностно – ориентированного урока, который формирует ученика как субъекта учебной деятельности.

Электронный личностно - ориентированный урок «Формула n-го члена арифметической прогрессии».

Цель:

1. Обобщение знаний по теме: «Арифметическая прогрессия»
2. Методическая цель: использование компьютера для контроля и самоконтроля своих знаний.

Задачи:

1. Обучающий аспект:
 - a. отработка учащимися навыков быстрого решения задач, связанных с арифметической прогрессией.
 - b. Запоминание формулы, связанной с поиском n-го члена арифметической прогрессии, суммы арифметической прогрессии.

2. Развивающий аспект – развитие способностей к быстрому решению поставленной задачи, работе в группах.
3. Воспитывающий аспект – воспитания трудолюбия, настойчивости.

Описание электронного личностно – ориентированного урока:

Электронный урок состоит из 8 заданий-карточек.

1. Определить, является ли выражение арифметической прогрессией.
2. Найти 5 членов арифметической прогрессии.
3. Найти a_n .
4. Найти d .
5. Найти a_1
6. Найти n .
7. Найти сумму арифметической прогрессии.

Каждое из заданий содержит по 6-7 задач.

В задачах параметры генерируются случайным образом в заданном интервале, поэтому число заданий велико. На одну формулу можно получить более 50 заданий, что позволяет научиться решать задания автоматически. В случае если решено более 90% выставляется - 5, более 80% - 4, более 50% - 3. Учащиеся могут выполнять задание на одну формулу по несколько раз, пока не получат желаемую оценку. Когда выполнено одно из заданий, учащиеся переходят к следующему.

В ходе урока учащиеся успевают решить до 70 заданий.

В первом задании даны несколько выражений, Необходимо определить, является ли выражение арифметической прогрессией.

Если ответ правильный, то слово «Прогрессия» окрашивается в зеленый цвет, в противном случае – в красный. Для проверки правильности задания учащийся нажимает на кнопку «Проверить». Если задание решено на оценку, меньшую чем «пять», то кнопка «Заново» становится доступной, и учащийся может выполнить задание еще раз. При закрытии окна результат записывается в таблицу.

Во втором задании необходимо записать пять членов арифметической прогрессии. Оценка выставляется в зависимости от количества правильных значений.

В остальных заданиях необходимо решить задачу по формуле:

Например, в задании №7 проверяется умение выбрать нужную формулу S_n для быстрого рационального решения; отрабатываются все типы заданий: нахождение S_n , a_1, d, n .

Задание № 8 разработано для получения дополнительной оценки ввиду досрочного успешного выполнения заданий №1 – 7. Здесь предложены нестан-

дартные задачи, в которых раскрываются по возможности использование знаний по теме «Арифметическая прогрессия» в жизни.

В конце урока происходит подведение итогов. Ученики высказывают свое мнение о том, достигли ли они поставленных целей и задач. Выставляются оценки. Ученики самостоятельно оценивают свои знания и знания своих одноклассников. Учащиеся записывают домашнее задание.

Вывод: В чем преимущества таких личностно - ориентированных уроков? Детям интересно. Они с удовольствием ходят в компьютерный класс. Так как детям интересно, то естественно восприятие у них становится более эмоциональным, и поэтому более эффективным. Работа в группе способствует формирования навыков общения в коллективе: умение высказать свою точку зрения, умение выслушать другого и совместно выработать общее решение, внутреннего диалога, актуализация личностного опыта. Все это очень важно для формирования субъектной позиции учащихся при их учебе.

2.2 Пример личностно – ориентированного урока, который формирует ученика как субъекта учебной деятельности.

Повторительно-обобщающий урок по темам «Арифметическая и геометрическая прогрессии»

Урок – игра «Крестики-нолики»

Правила игры:

- Класс разбивается на 2 команды, которые решают задачи.
- С помощью жребия выбирается код команды «Крестики» или «Нолики».
- Выигрывает та команда, которая набирает большее количество своих знаков.
- Команда, которая с очередным заданием справилась быстрее, имеет право выбора следующего конкурса.
- Непременное условие игры – начинать с конкурса «Вспомни», а продолжить конкурсом «Т».

<i>Вспомни</i>	<i>Т</i>	<i>sos</i>
<i>!</i>	<i>Черный ящик</i>	<i>Тест прогноз</i>

<i>Реши задачу</i>	<i>Письмо из прошлого</i>	<i>Эрудит</i>
--------------------	---------------------------	---------------

Конкурс «ВСПОМНИ».

В конкурсе побеждает та команда, которая выдаст больше правильных ответов.

ВОПРОСЫ:

- 1)Привести пример последовательности.
- 2)Привести примеры различных способов задания последовательностей.

Конкурс «Т»

Каждой команде по очереди предлагается ответить на вопросы:

- Какая последовательность называется арифметической прогрессией?
- Какая последовательность называется геометрической прогрессией?
- Что называется разностью арифметической прогрессии?
- Что называется знаменателем геометрической прогрессии?
- Какова формула n – го члена арифметической прогрессии?
- Какова формула n – го члена геометрической прогрессии?
- Какова формула суммы n первых членов арифметической прогрессии?
- Какова формула суммы n первых членов геометрической прогрессии?
- Каковы свойства арифметической прогрессии?
- Каковы свойства геометрической прогрессии?
- Какова сумма бесконечной геометрической прогрессии?

Конкурс «SOS»

1) Дана последовательность 2; 7; 12; 22; 27; ... Определить разность между каждым последующим членом и предыдущим. Выяснить, является ли последовательность арифметической прогрессией.

2)Дана последовательность 2; 4; 8; 16; ... Определить частное от деления каждого последующего члена на предыдущий. Выяснить, является ли последовательность геометрической прогрессией.

Конкурс «!»

Сколько ударов сделают настенные часы за 12 часов, если они бьют только один раз в час, отбивая число часов?

Конкурс «ЧЕРНЫЙ ЯЩИК»

Некто продал лошадь за 156 рублей. Но покупатель, приобретая лошадь, тут же раздумал и возвратил ее продавцу, говоря: «Нет мне расчета покупать за эту цену лошадь, которая таких денег не стоит!». Тогда продавец предложил другие условия: «Если по-твоему, цена лошади высока, то купи только ее подковные гвозди, лошадь же получишь тогда бесплатно, в придачу. Гвоздей в каждой подкове 6. За первый гвоздь дай мне всего полушку (0,25 копейки), за второй – две полушки (0,5 копейки), за третий – 4 полушки (1 копейка) и т.д.». Покупатель, соблазненный низкой ценой и желая даром приобрести лошадь, принял условия продавца, рассчитывая, что за гвозди придется уплатить не более 10 рублей. Проторговался ли покупатель, и если да, то на сколько?

Конкурс «Тест – прогноз»

Вариант – 1

1. Найдите восьмой член арифметической прогрессии (b_n) если $b_1=15$ и $d=3$.
2. Записать первые четыре члена геометрической прогрессии, если $b_1=200$, $q=0,4$
3. Вычислите сумму шести первых членов геометрической прогрессии, если $b_1=5$, $q=2$
4. Найдите разность арифметической прогрессии b_1 ; b_2 ; 11; b_4 ; 21;

Вариант – 1

1. Найдите восьмой член арифметической прогрессии (b_n) если $b_1=15$ и $d=3$.
2. Записать первые четыре члена геометрической прогрессии, если $b_1=200$, $q=0,4$
3. Вычислите сумму шести первых членов геометрической прогрессии, если $b_1=5$, $q=2$
4. Найдите разность арифметической прогрессии b_1 ; b_2 ; 11; b_4 ; 21;

Конкурс «Реши задачу»

Является ли число 30,4 членом арифметической прогрессии (b_n), в которой $b_1=11,6$ и $b_{15}=17,2$.

Конкурс «Письмо из прошлого»

Задача Пифагора (580 – 500 г.г. до н.э.)

Найти сумму n первых нечетных натуральных чисел: $1+3+5+\dots+(2n-1)$

Конкурс «ЭРУДИТ»

Пример из биологии.

Дрожжевые грибки при благоприятных условиях размножаются с большой скоростью, увеличиваясь в объёме в 2 раза за каждую минуту. В колбу поместили небольшое количество этих грибков, и уже к концу пятой минуты дрожжи заполнили половину сосуда. Через сколько минут после этого они заполнят весь сосуд?

Вывод: Урок организован в форме имитационной игры под названием «Крестики – нолики». Каждое конкурсное задание, нужно не только решить, но и правильно оформить.

Привлекая такую форму деятельности к формированию ученика как субъекта учебной деятельности, учитель заинтересовывает учащихся работой в необычной форме, что влечет за собой интерес к используемому, в процессе решения, материалу, к выполняемым действиям, к внимательному решению заданий, к правильному оформлению. В процессе игры присутствует групповая и индивидуальная работы: ребята высказывают различные точки зрения. Внутри группы, анализируют их, самостоятельно выбирают правильное решение, что способствует смелому высказыванию своих мыслей по решению. Данный урок относится к личностно – ориентированному, который способствует становлению субъектной позиции ученика так как в процессе работы на уроке ребята опирались на свой субъективный опыт, форма деятельности менялась при переходе к новому конкурсу (фронтальный опрос, работа по группам, индивидуальная работа), на каждом этапе урока учитель стимулировал деятельность учеников, оценивая промежуточные результаты, работая в группах, ребята свободно высказывали свои мнения, анализировали, оценивали себя и других.

Присутствующим учителям было предложено заполнить таблицу, с целью анализа урока по аспектам.

Таблица 5

Аспекты анализа личностно-ориентированного урока

Психолого-дидактические характеристики урока	Технологические показатели	<i>Данный признак на уроке был выражен ярко</i>	<i>Данный признак на уроке был выражен слабо</i>	<i>Данный признак на уроке отсутствовал</i>
Организационно-деятельный аспект урока				
1.Ориентация на формирование деятельности (а не на подачу информации)	Постановка на уроке учебной задачи			
	Освоение на уроке учебных действий			
	Знакомство ученика с рациональными способами усвоения материала			
	Обучение учеников рефлексии, оценке действий, результатов, контролю за процессом деятельности			
2. Обеспечение развивающего потенциала урока	Использование сюжетно-ролевых игр			
	Постановка и организация проблемных вопросов и ситуаций			
	Преобладание на уроке учебных заданий творческого характера			
	Использование диагностических заданий, ориентированных на изучение личностного развития учеников			
	Использование нетрадиционных форм урока			
3. Реализация индивидуального	Использование приёмов дифференциации			

подхода	Создание ситуаций, позволяющих ученикам проявлять свои способности, возможности, интересы			
	Обеспечение вариантности			
	Создание ситуации успеха			
<i>Создание условий для субъектной позиции учеников</i>				
1.Актуализация и обогащение субъектного опыта ученика	Обращение к ранее накопленным знаниям и умениям учеников			
	Создание ситуации нравственного выбора			
	Обращение к версиям учеников при поиске вариантов решения познавательных задач			
	Организация познания через переживание, актуализацию чувственного опыта			
2. Развитие активности учащихся в учебной деятельности	Организация исследовательской деятельности на уроке (поручение исследовательских заданий на дом)			
	Создание ситуации самостоятельного поиска ответа на поставленный учителем вопрос			
	Выявление мнения учащихся об уроке			
	Поощрение вопросов учеников, обеспечение возможности задавать вопросы			
	Поощрение инициативы, самостоятельности в учебном процессе			

Проявление личностно-ориентированной позиции педагога

1. Проявление ценностного отношения к личности учащихся	Заинтересованная реакция учителя на предложения, пожелания каждого ученика			
	«Считывание» учителем эмоционального состояния отдельных учеников и реагирование на него			
	Акцентирование учителем важности мнения и участия каждого ученика в урочной деятельности			
2. Реализация учителем новых педагогических функций	Учитель как собеседник (функция эмоциональной поддержки)			
	Учитель как исследователь (исследовательская функция)			
	Учитель как эксперт (консультативная, рекомендательная)			
Обеспечение личностных взаимоотношений между участниками учебного процесса				
1. Организация партнерского общения в ходе учебного взаимодействия	Приоритет диалоговых форм общения			
	Организация сотрудничества учеников между собой			
	Свободное и открытое выражение учениками своего мнения без опасения критики			
2. Создание благоприятного психологического климата на уроке	Доброжелательность, спокойствие, уравновешенность учителя			
	Внимание к ученику и его проблемам			
	Отсутствие демонстрации своего превосходства над учащимися			
	Стимулирование положительных эмоций во время урока			

2.3 Практическая работа.

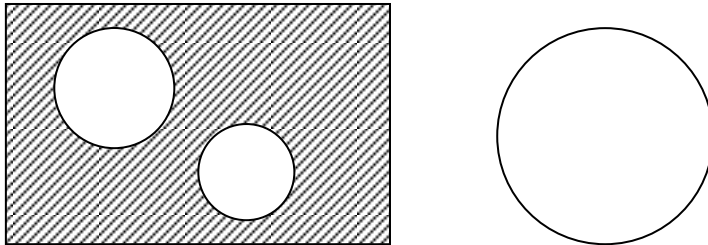
Вариант 1

1. Определите радиус окружности, если ее длина равна 8,1 см.

Результат округлите до десятых.

2. Измерьте диаметр и вычислите длину окружности.

3. Выполните измерения и вычислите площадь заштрихованной фигуры.



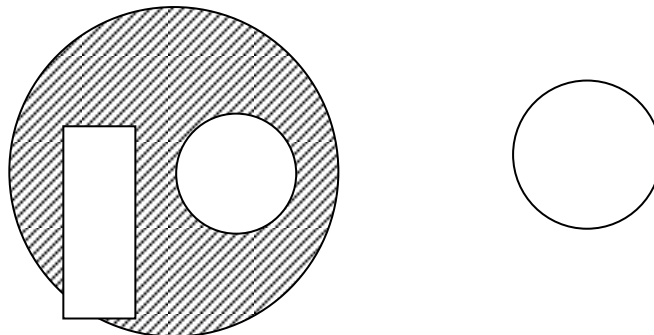
Вариант 2

1. Определите радиус окружности, если ее длина равна 7,2 см.

Результат округлите до десятых.

2. Измерьте диаметр и вычислите длину окружности.

3. Выполните измерения и вычислите площадь заштрихованной фигуры.



После работы проводится выходной контроль, сочетающий в себе индивидуальную и групповую форму деятельности: демонстрация решения у доски.

проверка решения. Цель выходного контроля: учить самоанализу и самоконтролю.

2.4 Контрольная работа.

Вариант 1

1. Разложите на множители квадратный трехчлен $9x^2 - 2x - 11$.
2. Решите неравенство:
 - а) $3x^2 - 2x - 5 > 0$;
 - б) $\frac{x+1}{x-7,5} < 0$.
3. Прямоугольный участок земли площадью 2080 м^2 обнесен изгородью, длина которой равна 184 м . Найдите длину и ширину участка.
4. При каких значениях x имеет смысл выражение $\frac{1}{\sqrt{x^2 - 4x + 4}}$?
5. Сократите дробь $\frac{5a - a^2}{5 + 34a - 7a^2}$
6. Требуется огородить загон для животных в форме треугольника. При этом, использовать прямой угол здания, а для ограничения использовать щит заданной длины. Какие расстояния должны быть отложены от угла здания, чтобы загон имел наибольшую площадь?

Вариант 2

1. Разложите на множители квадратный трехчлен $6x^2 + x - 22$.
2. Решите неравенство:
 - а) $6x^2 - 11x - 2 < 0$;
 - б) $\frac{x-3}{x+2,5} > 0$.

3. Прямоугольный участок земли площадью 3250 м^2 обнесен изгородью, длина которой равна 230 м. Найдите длину и ширину участка.

4. При каких значениях x имеет смысл выражение $\frac{2}{\sqrt{x^2 - 6x + 9}}$?

5. Сократите дробь $\frac{3 + 14e - 5e^2}{3e - e^2}$.

6. Требуется огородить загон для животных в форме треугольника. При этом, использовать прямой угол здания, а для ограничения использовать щит заданной длины. Какие расстояния должны быть отложены от угла здания, чтобы загон имел наибольшую площадь?

Работа состоит из заданий, различающихся формой и уровнем сложности.

2.5 Типы заданий, влияющих на формирование ученика как субъекта учебной деятельности.

I. Задачи с избыточным (лишние данные маскируют данные, необходимые для решения задачи), **несформированным** (имеются все данные, но вопрос задачи лишь подразумевается), **недостаточным** (отсутствуют некоторые необходимые данные, вследствие чего решение не всегда возможно), **противоречивым** (содержащие в условии противоречие между данными, выявляемое в процессе анализа или решения задачи) **условиями** учат школьников критически относиться к информации, совершенствуют владение логическими операциями и приемом установления причинно-следственных связей.

- 1) В одной мензурке имеется некоторое количество кислоты, в другой мензурке – такое же количество воды. Для приготовления раствора сначала вылили из первой мензурки во вторую 30 граммов кислоты. Затем $\frac{2}{3}$ раствора, получившегося во второй мензурке перелили в первую. После этого в первой мен-

зурке оказалось в 1,4 раза меньше жидкости, чем во второй мензурке. Сколько кислоты и воды было взято первоначально? (*противоречивое условие*).

Многие из задач этого типа позволяют выявить противоречие данных еще при анализе условия, в результате чего процесс решения становится излишним. Частое повторение таких ситуаций приведет учащихся к необходимости анализировать условие перед началом решения, чтобы не выполнять лишних действий.

2) Паром находится на озере в 3 км от ближайшей точки берега M . Пассажир на пароме стремится попасть в пункт N (на берегу), который находится в 5 км от M (участок MN считать прямолинейным). Скорость парома 3 км/ч, а пассажир по берегу в час может пройти 5 км (*несформированное условие*).

Такие задачи позволяют избавиться от формализма при их решении, способствуют постоянному критическому осмыслению данных любой задачи.

3) Поезд состоит из цистерн, товарных вагонов и платформ. Цистерн на 4 меньше, чем платформ, и на 8 меньше, чем вагонов. Какой длины поезд, если каждая цистерна, вагон и платформа имеют длину 25м? (*недостающие данные*).

Решить такую задачу – значит рассмотреть все перечисленные случаи.

4) В городе два магазина. Один расположен от дома покупателя в 300 метрах, другой – в 350 метрах. В первом висит объявление о снижении цен на 60%, а во втором о понижении цен в 2,5 раза. В какой магазин пойти покупателю, желающему сэкономить деньги, если до снижения цены были одинаковыми и скорость покупателя 5 км/ч? (*лишние данные*).

Задачи этого типа требуют от ученика умения в процессе анализа условия находить в нем «нужные» данные и не брать во внимание «ненужные».

Задачи с недостаточным, избыточным, противоречивым, несформированным условиями позволяют формировать компоненты самообразования: управленческо-регулятивный (анализ, коррекция, оценка, рефлексия своей

II. Для того - чтобы формировать ученика как субъекта учебной деятельности, полезно предлагать учащимся самим составить задачу

	<i>Процентная ставка (в месяц, руб.)</i>	<i>Процентная ставка (в месяц, евро.)</i>	<i>Разовая оплата услуг банка</i>
<i>Вклад №1 на общую сумму 100000 руб.</i>	0,5	0,7	22 рубля
<i>Вклад №2 на общую сумму 100000 руб.</i>	1	0,4	1 евро

Такие задачи способствует глубокому осмыслению материала, развитию логического мышления и умения грамотно формулировать предложения, самостоятельно переносить знания в новую ситуацию, повышению интерес к познавательной деятельности

104

3.2. На листе бумаги проведены две пересекающиеся прямые, но точка их пересечения недоступна. Предложите способ, с помощью которого можно вычислить угол между этими прямыми.

3.3. Как вычислить расстояние между двумя объектами, находящимися от нас на противоположном берегу.

3.4. Приведите пример предмета, который может служить моделью сферы, шара, конуса, призмы, прямоугольного параллелепипеда.

Задачи, имеющие прикладную направленность, способствуют формированию ученика как субъекта учебной деятельности так как формируются компоненты самообразования личности: мотивационно-личностного (самостоятельность, личностная значимость и социальная обусловленность познавательных умений в повседневной жизни), деятельностного (владение действиями процесса усвоения знаний), информационно-коммуникативного (умение и опыт работы с информацией, ее интерпретация), управленческо-регулятивного (анализ, рефлексия своей деятельности), когнитивного (прочность, глубина и полнота знаний).

IV. Для приобретения опыта самостоятельного решения проблемы, прогнозирования, выдвижения гипотез, доказательности рассуждений, мобилизации актуальных знаний, овладения эвристическими приемами важны нестандартные задачи, ситуации, приводящие учащихся к задачам, алгоритм решения которых им либо неизвестен, либо не существует, решение которых требует использования специальных приемов

Решение задач, алгоритм которых не известен или не существует, требует от учащихся знания нестандартных методов.

4.1. При решении уравнения $\cos(x^2 + 2x + 1) = x^2 + 2x + 3$ учащиеся, используя свойство ограниченности функций $y = \cos(x^2 + 2x + 1)$ и $y = x^2 + 2x + 3$ на R , доказывают, что решений нет.

4.2. При решении задачи «Докажите, что из всех прямоугольных треугольников с заданной гипотенузой наибольшую площадь имеет равнобедренный треугольник» учащиеся узнают и могут использовать новый факт при решении других задач. Полезно решение несколькими способами: 1) методами математического анализа (с помощью производной: исследуют на наибольшее значение функцию $S(x) = \frac{1}{2}x \cdot \sqrt{c^2 - x^2}$ на интервале $(0; c)$, где c – гипотенуза, а x – катет прямоугольного треугольника);

2) геометрически (рис. А.) ($S_{ABC} = \frac{1}{2}AC \cdot B_1O_1$ принимает наибольшее значение при наибольшей высоте $\triangle ABC$, т.е. $BO = R$. По двум катетам $\triangle ABO = \triangle CBO$, следовательно, $\triangle ABC$ равнобедренный).

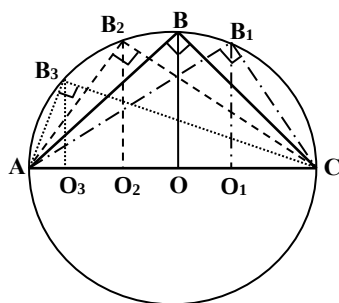


Рис. А.

Введение в учебный процесс нестандартных задач способствует формированию субъектной позиции ученика так как происходит (при умении решать такие задачи) формирование деятельного (владение творческим действием,

логическими операциями, умение выделять причинно-следственные связи, комбинировать способы деятельности, владение эвристическими методами решения проблемы), когнитивного (глубина и полнота знаний, знания об управленческом цикле, представление об исследовательской деятельности), управленческо-регулятивного (планирование, организация, рефлексия своей деятельности), информационно-коммуникативного (семиотическая культура, умение интерпретировать условие задачи в математическую модель, умение аргументировано отстаивать свою точку зрения), мотивационно-личностного (самостоятельность, личностная значимость владения нестандартными методами решения задач) компонентов самообразования.

V. Задачи творческого характера.

Типы задач творческого характера:

5.1. Подготовить сообщение, размышление, доклад, реферат, кроссворд и т.п. по заданной теме

а) Составить комплекс упражнений для закрепления знаний и умений по теме «Квадратные уравнения» а) из предложенных автором учебника; б) дополнительных материалов.

5.2. Выполнить открытое задание:

а) Доказать или опровергнуть бесконечность точек на отрезке.

б) Докажите, что среди всех треугольников с данным периметром P наибольшую площадь имеет равносторонний треугольник.

5.3. Самостоятельно выбрать тему и подготовить сообщение, доклад, проект и т.п.

5.4. Написать отчет по итогам выполненного задания, рецензию;

5.5. Самостоятельно доказать сформулированное свойство, теорему (возможно с помощью инструкции, системы вопросов)

Творчество – самая высокая ступень познавательной и практической деятельности учащихся, следовательно, значимо его присутствие в процессе формирования ученика как субъекта учебной деятельности. При этом, необходимо учитывать индивидуальные особенности учащихся, уровень их подготовки, их интересы и склонности, уровень самостоятельности и др. Отличительной и главной чертой творческих заданий должен являться уровень новизны. Время на выполнение задания творческого характера может быть различным. Основную часть творческих заданий целесообразно предлагать для внеурочной самостоятельной работы.