МУНИЦИПАЛЬНОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ

СРЕДНЯЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ШКОЛА №3 ИМЕНИ С.А. КРАСОВСКОГО

ПОСЁЛКА МОНИНО ЩЁЛКОВСКОГО МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА

МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ

учитель начальных классов

Гайша Ирина Владимировна

 **«Личностно-ориентированные технологии».**

 Признание индивидуальность ученика, создание необходимых условий для его развития - это и является основным принципом личностно-ориентированной системы обучения.

 Методологический уровень анализа проблемы личностно-ориентированного обучения развернут в работах И.С. Якиманской, Е.В. Бондаревской, В. В. Серикова, Г.Л. Ильина, Н.А. Алексеева, М.Ф. Кузнецова, Т.И. Шамовой и др.

 Работая индивидуально с каждым учеником, учитываются его психологические особенности, строится по- иному образовательный процесс.

 Опираться нужно на основные требования в разработке дидактического обеспечения личностно-ориентированного процесса:

- учебный материал должен помогать выявить содержание субъективного опыта ученика, включая опыт его предшествующего обучения;

- изложение знаний в учебнике (учителем) должно быть направлено не только на расширение их объёма, структурирование, интегрирование, обобщение предметного содержания, но и на преобразование личного опыта каждого ученика;

- в ходе обучения необходимо постоянное согласование опыта ученика с научным содержанием задаваемых знаний;

- активное стимулирование ученика к самоценной образовательной деятельности должно обеспечить ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;

- учебный материал должен быть организован таким образом, чтобы ученик имел возможность выбора при выполнении заданий, решений, задач;

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

- при введении знаний о приёмах выполнения учебных действий необходимо выделять обще логические и специфические предметные приёмы учебной работы с учётом их функций в личностном развитии;

- необходимо обеспечивать контроль и оценку не только результата, но и главным образом процесса учения, т.е. тех трансформаций, которые осуществляет ученик, усваивая учебный материал;

- образовательный процесс должен обеспечивать построение, реализацию, рефлексию, оценку учения как субъектной деятельности. Для этого необходимо выделение единиц учения, их описание, использование учителем на уроке, в индивидуальной работе (различные формы коррекции).

А также необходима образовательная среда, включающая:

- организацию и использование учебного материала разного содержания, вида и формы;

- предоставление ученику свободы выбора способов выполнения учебных заданий;

- использование нетрадиционных форм групповых и индивидуальных занятий в целях активизации творчества детей;

- создание условий для творчества в самостоятельной и коллективной деятельности;

- постоянное внимание педагога к анализу и оценке индивидуальных способов учебной работы, побуждающих ученика к осознанию им не только результата, но и процесса своей работы;

- особую подготовку учителя к систематическому осуществлению такой работы на уроке, в ходе организации индивидуальных занятий;

- разработку и использование индивидуальных программ обучения, моделирующих исследовательское (поисковое) мышление;

- организацию занятий в малых группах на основе диалога, имитационно ролевых игр, тренингов учебного общения;

- конструирование предметного знания для реализации метода исследовательских проектов по выбору самих учащихся.

 На уроках организовывается разноуровневая среда, где каждый ученик может себя реализовать в соответствии с индивидуальными познавательными способностями, опираясь на потребностности, эмоциональную и операциональную стороны учебной деятельности. Сам образовательный процесс обязательно должен быть не только информационным, сколько развивающим. Создавая такие условия, нужно фиксироваться на поведение ученика, накапливает своеобразный банк данных, из чего складывается познавательный портрет учащегося, изучение и описание «познавательного профиля» ученика (своеобразный тип мышления, склонность к определённым предметам).

 Основным элементом образовательного процесса является урок. Меняется его функция и форма организации. Он теперь выявляет опыт ученика по отношению к излагаемому учителем содержанию. Необходимо согласовывать, т.е. своеобразное «окультуривать» субъективный опыт ученика, так как нередко они по-разному воспринимают одно и то же содержание.

 Основные требования к личностно-ориентированному уроку является создание условий для проявления познавательной активности учеников.

 А средствами достижения этой цели могут быть:

- использование разнообразных форм и методов учебной деятельности, позволяющих раскрывать субъективный опыт учащихся;

- создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса;

- стимулирование учащихся к высказываниям, использованию различных способов выполнения заданий без боязни ошибиться, получить неправильный ответ;

- оценка деятельности ученика не только по конечному результату (правильно неправильно), но и по процессу его достижения;

- поощрение стремления ученика находить свой способ работы (решения задачи): анализировать способы работы других учеников в ходе урока, выбирать и осваивать наиболее рациональные;

- создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы, создание обстановки для естественного самовыражения ученика.

 Исходя из этого, существуют критерии эффективности проведения личностно-ориентированного урока:

- наличие у читателя учебного плана проведения урока в зависимости от готовности класса;

- использование проблемных творческих заданий;

- применение знаний, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую);

- создание положительного эмоционального настроя на работу всех учеников в ходе урока;

- обсуждение с детьми в конце урока не только того, что «мы узнали» (чем овладели), но и того, что понравилось (не понравилось) и почему, что бы хотелось выполнить ещё раз, а сделать по-другому;

- стимулирование учеников к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий;

- при задании на дом называется не только тема и объём задания, но подробно разъясняется, как следует рационально организовать свою учебную работу при выполнении домашнего задания.

 Существуют различные приёмы организации работы, цель которых является развитие индивидуальной личности. На основе, которых разработаны виды заданий:

1. **Задание на создание возможностей самопознания** (позиции учителя в обращении к школьникам в этом случае может быть выражено фразой «Узнай себя!»):

- содержательное самооценивание, анализ и самооценка школьниками содержания проверенной работы (например, по заданному учителем плану, схеме, алгоритму проверить выполненную работу, сделать вывод о том, что получилось, а что не получилось, где ошибки);

- анализ и самооценка использованного способа работы над содержанием (рациональности способа решения и оформления задач, образности, личностности плана сочинения, последовательности действий в лабораторной работе и пр.);

- оценка школьником себя как субъекта учебной деятельности по заданным характеристикам деятельности («умею ли я ставить учебные цели, планировать свою работу, организовывать и корректировать свои учебные действия, организовывать и оценивать результаты»);

- анализ и оценка характера своего участия в учебной работе (степень активности, роль, позиция во взаимодействии с другими участниками работы, инициативности, учебной изобретательности и пр.);

- включение в урок или домашнее задание диагностических средств на самоизучение своих познавательных процессов и особенностей: внимания, мышления, памяти и т.д. (Одним из ходов в решении этой методической задачи может быть мотивирование ребят на диагностику своих познавательных особенностей как средства для выбора способа, плана выполнения дальнейшего учебного задания);

-«Зеркальные задания» - обнаружение своих личностных или учебных характеристик в персонаже, задаваемом учебным содержанием (богаче всего для этого конечно, литература), или внесенными в урок диагностическими моделями (например, описательные портреты различных типов учеников с предложение прикинуть на себя).

1. **Задание на создание возможностей для самоопределения** (обращение к школьнику - «Выбирай себя!»):

- аргументированный выбор различного учебного содержания (источников, факультативов, спецкурсов и т.д.);

-выбор заданий качественной различной направленности (креативности, теоретичности-практичности, аналитической синтезирующей направленности и т. п);

- задания, предполагающие выбор уровня учебной работы, в частности, ориентации на тот или иной учебный балл;

- задания с аргументированным выбором способа учебной работы, в частности, характера учебного взаимодействия с одноклассниками и учителем (как и с кем, делать учебные задания);

- выбор форм отчетности учебной работы (письменный - устный отчет, досрочный, в намеченный сроки, с опозданием);

- выбор режима учебной работы (интенсивное, в краткий срок, освоение темы, распределенный режим - «работа порциями» и пр.);

- задание на самоопределение, когда от школьника требуется выбор нравственной, научной, эстетической, а может быть, и идеологической позиции в рамках представленного учебного материала;

- задание на определение самим школьником зоны своего ближайшего развития.

1. **Задание на «включение» самореализации** («Проверяй себя!»):

- требующие творчества в содержании работы (придумывание задач, тем, заданий, вопросов: литературные, исторические, физические и прочие

сочинения, нестандартные задачи, упражнения, требующие выйти в решении, выполнении за продуктивный уровень и т.п.);

- требующие творчества в способе учебной работы (переработка содержания в схемы, опорные конспекты: самостоятельная не по образцу постановка опытов, лабораторных заданий, самостоятельное планирование прохождения учебных тем и пр.);

- выбор различных «жанров» заданий («Научный» отчет, художественный текст, иллюстрации, инсценировка и т.д.);

- задания, создающие возможность проявить себя в определенных ролях: учебных, квазинаучных, квази культурных, отражающих место, функции человека в познавательной деятельности (оппонент, эрудит, автор, критик, генератор идей, систематизатор);

- задания, предполагающие реализацию себя в персонажах литературных произведений, в «маске», в игровой роли (специалиста, исторического или современного деятеля как элемента изучаемого процесса и д.т.);

- проекты, в ходе которых учебные знания, учебное содержание (разбор проектов) реализуется во внеучебной сфере, внеучебной деятельности, в частности, в социально-полезный.

Кроме того. Возможно мотивирование самореализации (творческой, ролевой) оценкой. Это может быть и отметка, и содержательное оценивание типа рецензии, мнений, анализа, важно, что это другая оценка, не за знания, умения, навыки, а за факт, включенность, проявление своих творческих задатков.

1. **Задания, ориентированные на совместное развитие школьников** («Твори совместно!»):

- совместное творчество с применением специальных технологий и форм групповой творческой работы: «мозговой штурм», театрализация, интеллектуальные командные игры, групповые проекты и пр.;

- «обычные» творческие совместные задания без какого-либо распределения учителем (!) ролей в группе и без особой технологии или формы совместное, в парах, написание сочинений; совместная, в бригадах, лабораторная работа; совместное составление сравнительной хронологии - по истории и т.д.):

- творческие совместные задания со специальным распределением учебно-организационных ролей, функций, позиций в группе: руководитель «лаборант», «оформитель», экспорт-контролер и пр. - (такое распределение ролей работает на совместное развитие, только если каждая из ролей воспринимается ребятами как вклад в общий результат и представляет возможности для творческих проявлений);

- творческие игровые совместные задания с распределением игровых ролей в форме деловых игр, театрализации (важны в этом случае, как и в предыдущем, взаимозависимость, связанность задаваемых ролей, возможности для творческих проявлений и восприятия игрового и творческого результатов: общих и индивидуальных);

- задания, предполагающие взаимопонимание участников совместной работы (например, совместные опыты по измерению свойств своей нервной системы - по биологии или совместные задания типа интервью на иностранном языке с взаимной фиксацией уровня овладения этим умением);

- совместный анализ результата и процесса работы (в этом случае акцентировка не на взаимопонимание личностных и индивидуальных особенностей, а деятельных, учебных, в том числе качества совместной работы, например, совместная содержательная оценка степени освоения учебного материала каждым участником групповой работы и групповая оценка качества групповой работы, слаженности, самостоятельности и т.п.);

- задания, предполагающие взаимопомощь в разработке индивидуальных учебных целей и индивидуальных планов учебной работы (например, совместная разработка плана осуществление индивидуальных лабораторных работ с последующим самостоятельным, индивидуальным ее осуществлением или совместная проработка уровня ответа на зачете и индивидуальных планов подготовки к такому зачету);

- стимулирование, мотивирование совместной творческой работы оценивается учителям, подчеркивающим и совместный результат, и индивидуальные результаты, и качество процесса совместной работы: подчеркивание при оценивании идей взаимного развития, совместного развития.

1. **Задание и группа приемов организации совместной работы, направленных на развитие стремления изменить себя, совершенствовать и саморазвивать** («Меняй себя ради себя!»):

- задания, создающие возможность добровольного принятия на себя учебной работы в безоценочной ситуации (например, рекомендация дома решить задачи или сделать какую-то другую учебную работу);

- проанализировать на добровольной основе результаты работы самим учеником (добровольное самооценивание);

- после серии решения тренировочных (например, математических) задач по выбору, на основе заданных учителем критериев, оценить каждому учащемуся свою работу, обращая внимание на динамику оценок;

- задания на проработке своих учебных перспектив (пример такой проработки - планирование результатов учебной работы в четверти или в году или построение индивидуального плана учебной работы: планирование количества форм, сроков,

уравнений, учебных заданий и пр.);

- субъективно трудные задания или сложные ситуации, интерпретируемые публично учителем как акты саморазвития, самосовершенствования (например, предлагается как добровольное задание ряд тем докладов по истории, подчеркивается, что доклады оцениваться не будут, предлагаются желающим после подготовки докладов сравнить уровень, особенности докладов с ранее выполнявшейся подобной работай, и подумать о результатах сравнения);

- широкий спектр заданий на выбор, требующих проявления различных качеств; терпение, творчества, практичности, умения взаимодействовать и т.д., с предложением школьникам выбрать задания в соответствии со своим идеалом, образом желаемого себе (эти задания также безоценочные);

- задания на выбор в соответствии с идеалом профессионального поведения в привлекательной, желаемой профессии.

 Используя личностно – ориентированную технологию учитель не принуждает ученика учиться, а предлагает самому через собственный опыт принять то содержание, которое предлагается как научное знание. И в этих условиях знания становятся личностно значимым.

Использованная литература:

1. Николаева И.В., ВостряковаС.А**.**Взаимодействие педагога-психолога и учителя в личностно-ориентированной школе как условие создания безопасной образовательной среды / Николаева И.В. // “Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение” (Москва, 13-15 декабря 2007 г.): Материалы 4 Национальной научно-практической конференции. – М.: Общероссийская общественная организация “Федерация психологов образования России”, 2007.

2. Самоукина Н. Личностно-ориентированное обучение как актуальный вопрос современного образования // Практический психолог в школе. № 4, 2007. С. 44- 51

3. Личностно-ориентированный подход в работе педагога: разработка и использование / Под ред. Е.Н. Степанова. М.: ТЦ “Сфера”, 2003.

4. Иванова С. В. Личностно-ориентированное обучение в начальных классах //Журнал «[Начальная школа](http://www.e5.ru/product/nachal_naya_shkola_4_klass_enciklopediya_zhivotnyh_10120741/?&)» № 9, 2001, С.10 – 15.

5. Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. Творческий центр "Сфера" – М., 2002, 160 с.

6. Лукьянова М.И. Теоретико-методологические основы организации личностно ориентированного урока. // Завуч. Управление современной школой. №2, 2006.

7. Трошагин М. И. Личностно – ориентированный подход в обучении и проблемы его реализации// Воспитание школьников, № 11, 2008. С. 47 – 57.

8. Идрисов А. Е. Личностно-ориентированный подход в развитии личности ребенка в процессе обучения в школе. // Завуч № 8, 2000. С. 77 – 87.

9. Кулыпина Т. И. Личностно-ориентированное образование как педагогическая проблема школы / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук - // Инновационная школа, № 2, Ростов на Дону, 2006. - С. 20-25

10. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996