**Достижимы ли результаты ФГОС средствами традиционной модели учебно-воспитательного процесса?**

*Оздоева Е. Н., учитель математики ГБОУ СОШ с. Новый Буян*

Большое внимание в настоящее время уделяется вопросам модернизации системы образования. В первую очередь, преобразования касаются системы школьного обучения как фундамента, на котором основывается не только дальнейшее профессиональное образование, но и в целом развитие всех сфер жизни общества.

Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральными государственными образовательными стандартами общего образования законодательно утверждены новые целевые ориентиры образования. Основной целью и результатом образования, согласно ФГОС второго поколения, является не система знаний, умений и навыков, а приращения в личностных ресурсах обучающихся. В качестве личностных ресурсов, которые в процессе обучения должны получить приращения рассматриваются:

- мотивационные ресурсы, обозначенные в стандартах как личностный результат;

- инструментальные – метапредметный результат;

- когнитивные – предметный результат.

Изменения в целевых ориентирах образования обусловлено такими причинами, как необходимость повышение качества школьного образования, усиление его направленности на формирование личности, способной на основе имеющихся у нее знаний, умений и навыков принимать эффективные практические решения, адекватные условиям ситуации собственного действия и поступка.

Проблема достижения новых образовательных результатов, заявленных ФГОС, заключается в том, что они не могут быть достигнуты старыми методами. Достижение новых целевых ориентиров, требует сущностных изменений во всех звеньях педагогической системы: в ценностях и целях, содержании, процессе обучения и воспитания; деятельности учителя и учащихся, в формах и методах обучения, воспитания и контроля, в образовательной среде, в отношениях с внешней средой и т.д. [1].

В традиционной модели обучения основной целью образования являлось вооружение обучающихся знаниями «на всю жизнь», а значит и все звенья образовательной системы были настроены на получение именно этого результата. Даже новаторские технологии призваны были улучшить, усовершенствовать знаниевый результат. В чем легко можно убедиться, обратившись к пособию Г.К. Селевко «Современные образовательные технологии» [2].

Рассматривая, например, такие известные новаторские технологии, как проблемное обучение, технологию Шаталова В. Ф., технологию Лысенковой С. Н., можно заметить, что основным целевым ориентиром этих технологий выступает приобретение ЗУН. Как производные от главного результата значатся важные с точки зрения развития личности результаты усвоения способов самостоятельной деятельности и развитие творческих способностей в технологии проблемного обучения. Но проблема заключается в том, что данная технология направлена на формирование способов «открытия» новых знаний, а сегодня требуется умение использовать эти знания. На формирование таких умений технология не рассчитана, так как ее конечная цель – ЗУН.

Знаниевая цель традиционного образования не позволила реализовать и потенциал технологий В.Ф.Шаталова и С.Н.Лысенковой, все прогрессивные идеи: опорные конспекты и схемы, были использованы в основном для формирования прочных знаний за счет многократного повторения схем-опор. Это действительно позволило обучать знаниям всех и ускорить процесс их освоения. Но в самих технологиях не уделялось должного внимания научения учащихся способам использования знаний как ориентировочной основы деятельности для решения проблем и задач, так как такой задачи перед образованием не стояло.

Рассмотренные новаторские технологии получили широкое распространение и до сих пор используются учителями как эффективные в целях формирования прочных знаний.

Наряду с указанными новациями, в традиционной модели обучения с упорной периодичностью появлялись и новые по своим целевым ориентирам технологии, среди которых, обращаясь все к той же книге [2], можно выделить:

- технологию педагогики сотрудничества (целевые ориентиры: переход от педагогики требований к педагогике отношений, гуманно-личностный подход к ребенку, единство обучения и воспитания);

- гуманно-личностную технологию Ш.А.Амонашвили (целевые ориентиры: способствовать становлению, развитию и воспитанию в ребенке благородного человека, путем раскрытия его личностных качеств, облагораживание души и сердца ребенка, развитие и становление познавательных сил ребенка, обеспечение условий для расширенного и углубленного объема знаний и умений, идеал воспитания – самовоспитание).

- технология диалога культур В.С.Библера и С.Ю.Курганова (целевые ориентиры: формирование диалогического сознания и мышления, освобождение его от плоского рационализма, монофилии культуры; обновление предметного содержания, сопряжения в нем различных, не сводимых друг к другу культур, форм деятельности, смысловых спектров).

Анализ целевых ориентиров трех указанных выше технологий показывает, что они отличаются от целевых ориентиров традиционной модели обучения, видимо, поэтому они не стали массовыми и были поглощены традицией. А такие термины как «педагогика сотрудничества», «гуманно-личностный подход», «диалог культур» стали компонентами, характеризующими не столько педагогическую технологию, сколько воспитательные аспекты процесса образования.

Таким образом, попытки искать резервы достижения новых результатов образования в рамках традиционной модели обучения обречены на провал. Данная модель нацелена на достижение знаниевого результата и многократно демонстрировала невозможность реализации в ее рамках других подходов. Сегодня это особенно заметно в связи с переходом на новый стандарт образования. В отсутствие внятной научной основы достижения новых, отличных от традиционных результатов образования, учитель идет по единственно возможному пути - формальному. Он формирует метапредметные результаты, увеличивая и разнообразя формы обучения. В этом случае урок превращается в бесконечную череду каких-то действий при минимуме или отсутствии содержания, то есть налицо деятельность ради деятельности. Или весь урок открывает вместе с детьми знания, а потом эти знания дети дома заучивают, а что с ними делать внятно не представляют, потому, что на следующем уроке снова будут что-то открывать. Личностные результаты пытается формировать словами о патриотизме, труде и т.д., добавляя к любому уроку.

Традиционная образовательная модель, построенная на идее прямой передачи известного опыта от одного поколения к другому, оказалась в оппозиции к новому способу связи между поколениями. Необходим поиск основ организации образовательного процесса, адекватных новым видам взаимодействия между поколениями, предполагающих не навязывание образцов прошлого опыта, а организацию непрерывного диалога поколений.

Традиционная модель обращена в прошлое, имеет в своей основе фиксированные методы и правила, предназначенные для того, чтобы справиться с уже известными, повторяющимися ситуациями, тогда как изменения, происходящие в обществе, требуют от человека способности полагания себя в будущем.

Изменяется и роль знания в информационном обществе. Открытие обучающимися известных научных закономерностей и законов должно происходить не как открытие неких «информационных консервов»», а необходимо преобразование этого знания в личностно значимые способы деятельности.[3]

 Для достижения новых результатов нужна новая психолого-педагогическая теория, адекватная новым целевым ориентирам.

Такой теорией, на наш взгляд, может стать теория компетентностно-контекстного образования.

Компетентностно-контекстная модель обучения и воспитания призвана обеспечить трансформацию учебной деятельности академического типа в самостоятельную деятельность, позволяющую обучающемуся решать проблемы и задачи на основе знания. Важнейшими принципами реализации новой модели образования, наряду с другими [4], являются:

- педагогически обоснованное сочетание новых и традиционных педагогических технологий;

- открытость, т.е. использование для достижения конкретных целей обучения и воспитания в образовательном процессе контекстного типа любых педагогических технологий, предложенных в рамках других теорий и подходов.

Это позволяет использовать идеи новаторов более эффективно для достижения новых результатов образования, а не только для формирования прочных ЗУН.

Покажем на примере темы «Проценты», как идея опорных схем может быть в рамках компетентностно-контекстной модели обучения использована как ориентировочная основа деятельности, обеспечивающая полагание обучающегося себя в мир культуры, а не заучивание постулатов этого мира.

Во-первых, сравним принцип подачи нового материала в традиционной и компетентностно-контекстной моделях обучения.

В традиционной модели обучения предполагается обращение к этой теме в 5 классе. На ее изучение программой выделяется 5 часов. Дается определение процента и решение трех видов задач на проценты через нахождение 1%. В 6 классе такой темы нет, но после изучения пропорций появляются задачи на проценты, которые уже предлагается решать другим способом – пропорцией. В дальнейшем, в алгебре проценты встречаются реже, в нескольких текстовых задачах на «простой» и «сложный» процентный рост, на смеси и сплавы и др., решаемых с помощью различных видов уравнений или их систем. И в результате ребенок встречается на ГИА и ЕГЭ еще раз с %. Вот пример одной из задач ЕГЭ: «Рубашка стоила 440 рублей. После снижения цены она стала стоить 396 рублей. На сколько процентов была снижена цена на рубашку?»

Следует отметить, что в такой ситуации от ребенка на каждом этапе требовалось выучить тот или иной способ работы с %, но в результате он становится не способен реализовать себя в мире % в обыденной жизни или на экзамене, так как критерию выбора способов никто не учил.

 В компетентностно-контекстной модели обучения реализуется несколько иной подход. Понятие процента дается однозначно в 5 классе, так оно будет использоваться при решении любых задач. То есть ребенок сразу знакомится с тем, что % - это одна сотая часть числа и видит ее способы представления в обыкновенных и десятичных дробях. Далее учитель представляет учащимся пропорцию, как способ решения задач на %, но рассматривает его параллельно с известным учащимся способом решения задач на нахождение части от числа. Необходимо отметить, что рассматриваются в комплексе прямая и обратные задачи. В результате такой работы у учащихся в тетради появляется следующая структура темы, или опорная схема.

**1% = 1/100 = 0,01**

**Прямая задача (нахождение процента от числа)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Значение** | **Проценты** |
| **Всего****костюмов** | 1200 | 100% |
| **Часть****костюмы нового фасона** | ? | 20% |

**Решение:** 1200 ∙ 20 : 100 = 240 **Ответ:** 240 костюмов нового фасона | **Решение:** 1200 ∙ 0,2 = 240 (костюмов)**Ответ:** 240 костюмов нового фасона |

**Обратная задача 1(нахождение целого по значению его процента)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Значение** | **Проценты** |
| **Всего****костюмов** | ? | 100% |
| **Часть****костюмы нового фасона** | 240 | 20% |

**Решение:** 240 ∙ 100 : 20 = 1200**Ответ:** 1200 костюмов сшили  | **Решение:** 240 : 0,2 = 1200 **Ответ:** 1200 костюмов сшили |

 **Обратная задача 2 (сколько процентов составляет одно число от другого)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Значение** | **Проценты** |
| **Всего****костюмов** | 1200 | 100% |
| **Часть****костюмы нового фасона** | 240 | ? |

**Решение:** 240 ∙ 100 : 1200 = 20.**Ответ:** 20% костюмов нового фасона сшили. | **Решение:** 240 : 1200 = 0,2 или 20%**Ответ:** 20% костюмов нового фасона сшили. |

Она то и служит основой для полагания себя в мир процентов. Все оставшееся время изучения темы учитель учит выбору способов решения конкретной задачи на основе обобщенного алгоритма:

1) уметь разделять задачи на простые (прямая и две обратные);

2) определять порядок решения этих задач;

3) при решении простых задач на проценты, важно правильно составить соответствие: Что принимается за 100%? Какая часть дана в процентах?

4) при решении задач на проценты выбрать один из двух способов решения.

 И тогда приведенная задача из ЕГЭ становится не так сложна, и после овладения критериями выбора способов решения ее может решить любой пятиклассник.

Приведем **алгоритм решения задачи**, рассмотренной выше.

1. 440 – 396 = 44 (рубля) снижение цены

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **Значение** | **Проценты** |
| **Первоначальная стоимость** | 440 | 100% |
| **Снижение цены** | 44 | ? |

$44∙100:440=10$%

**Ответ:** снижение цены произошло на 10%.

А в 6 – 11 классах мы с учащимися просто совершенствуем навык выбора способа решения в различных ситуациях, то есть полаганию себя в мире процентов.

(Для иллюстрации всего сказанного показать фрагмент урока, где идет процесс диалога по обсуждению выбора способов действия на основе алгоритма и опоры.)

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Вербицкий, А. А. Компетентностный подход как новая образовательная парадигма / А. А. Вербицкий // Проектирование образовательных систем с заданными свойствами: материалы II-й Международной научно-практической конференции. – М., 2012. – С. 2-11.
2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998.
3. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение / Монография. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 1999. – 75 с.
4. Вербицкий А. А., Рыбакина Н. А. Идеи непрерывного образования, компетентностного подхода и теории контекстного обучения как методологические основы реализации новой образовательной парадигмы.
5. Рыбакина Н. А. Непрерывное образование как новая образовательная парадигма.