**Авторская работа**

 Личностно-ориентированное обучение на уроках математики

 Выполнил:

 учитель математики МОУ

 «СОШ имени А. П. Чехова»

 г. Истра Московской области

 Трифонова Т. А.

**Содержание**

**Введение**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_3

**1. Основы личностно-ориентированного**

**образования**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_5

1.1. Психологические теории как основа личностно

ориентированного подхода к обучению\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_5

1.2. Личностно-ориентированный подход, как современная

ориентация в педагогической деятельности\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_7

**2. Организация личностно-ориентированного урока**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_9

2.1*.* Подготовка личностно-ориентированного урока \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_9

2.2. Проведение личностно-ориентированного урока\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_14

2.3. Критерии эффективности личностно-ориентированного

Урока\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20

**Заключение**\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_22

**Литература** \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_23

**Приложение** \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_24

1. Модель урока по теме: «Положительные и отрицательные числа» 6 класс

**Введение.**

Жизнь выдвинула перед теорией и практикой образования и воспитания, кроме традиционных вопросов - чему и как учить в современных условиях, приоритетную проблему: **как сформировать человека***,* который отвечал бы потребностям общества на нынешнем этапе исторического развития. Вот почему сегодня педагогика обращается к личности учащегося, анализу процессов, влияющих на её формирование. Школа **провозглашается школой развития и саморазвития,**в которой большое значение приобретают новые подходы к содержанию личности, внедрение в практику развивающих технологий, применение психологической диагностики.

Обращаясь к личности, технология саморазвития проявляет внимание к внутреннему миру каждого ребёнка. Там огромные силы, потребности, способности, таятся силы добра, желание счастья для всех и для себя. Вызвать к жизни эти внутренние силы и возможности, использовать их для более полного и свободного развития личности - основная задача технологии.

В центре внимания личностно-ориентированных технологий - целостная уникальная личность, которая стремится максимально реализовать свои возможности (самоактуализироваться), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях. Именно достижение личностью таких качеств провозглашается главной целью воспитания в отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и социальных норм в традиционной технологии.

Своеобразие целей личностно-ориентированных технологий заключается в том, что они делают ставку на личность, её формирование и развитие не по чьему-то заказу, а в соответствии с природными способностями.

Школьное личностно-ориентированное образование представляет собой среду, в которой происходит социализация, становление и развитие личности ребёнка, оно характеризуется гуманистической направленностью, обращённостью к человеку, гуманистическими нормами и идеалами.

Технологии личностной ориентации пытаются найти методы и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого ребенка: берут на вооружение методы психодиагностики, изменяют отношения и организацию деятельности детей, применяют разнообразные и мощные средства обучения (в том числе компьютер), перестраивают содержание образования.

Авторитарному, обезличенному, обездушенному подходу к ребёнку в традиционной технологии личностно-ориентированные технологии противопоставляют атмосферу любви, заботы, сотрудничества, они создают условия для творчества и самоактуализации личности.

Базовая ценность личностно-ориентированных технологий - **личностный подход, т.е. совокупность взаимосвязанных социальных установок на отношения учителя к ученику, к самому себе и к организации педагогического взаимодействия***.* Это выражается в учёте и признании права каждого школьника на своеобразие, неповторимость, уникальность личности, в принятии его мнения и позиции; в готовности к безоценочному отношению к нему как к личности; в общении, основанном на равноправии и равноценности личностных позиций педагогов и школьников; в сотрудничестве, сотворчестве, соуправлении всех участников педагогического процесса.

**Определение проблемы исследования.**

Определить, при каких психолого-педагогических условиях на уроке наиболее успешно раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности учащихся.

**Цель исследования.**

Разработать методические рекомендации по проектированию и технологии проведения личностно-ориентированного урока.

**Задачи исследования.**

1. Изучить психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить возрастные особенности детей и их влияние на учебную деятельность.

3. Проанализировать имеющийся опыт по проведению личностно-
ориентированного урока (с примером из собственного опыта работы).

4. Сформировать выводы и на их основе разработать методические рекомендации подготовки, проведению и анализа личностно-ориентированного урока.

**Объект исследования.**

Активизация субъектного опыта ученика, его использование в процессе урока.

**Предмет исследования.**

Психолого-педагогические условия для максимального влияния образовательного процесса на развитие индивидуальности ребенка.

**Гипотеза.**

Если целенаправленно и систематически осуществлять личностно-ориентированный подход в обучении, то происходит формирование у учащихся системы научных знаний и освоение ими способов человеческой деятельности на основе актуализации и "окультуривания" их субъектного опыта.

Создаются условия для обретения индивидуального стиля и темпа учебной деятельности, развития творческих способностей, овладении умениями и навыками, самопознания и самостроительства.

**Методы исследования:**

* наблюдение;
* беседа;
* эксперимент;
* сравнительный анализ;
* анкетирование.

**База исследования** – средняя школа №52

**Этапы исследования:**

**1 этап**: изучение литературы, планирование работ, установление сроков.

**2 этап:** разработка и целенаправленное использование в работе уроков с
элементами личностно-ориентированного подхода.

**3 этап:** разработка и написание методических рекомендаций.

**1. Основы личностно-ориентированного**

**образования.**

**1.1. Психологические теории как основа личностно**

**ориентированного подхода к обучению.**

Личностно ориентированный подход к обучению, необходимость реализации которого остро ощущается в настоящее время в связи с происходящими социально-политическими изменениями, опирается на различные философские, психологические, социальные, педагогические концепции и теории, разработанные как отечественными, так и зарубежными исследователями. Философские и социологические концепции убеждают в его необходимости и формулируют ценности, лежащие в его основе. Педагогические - предлагают возможные пути его реализации. Психологические концепции объясняют, в чём суть изменений, происходящих при этом в ученике, какие закономерности психического развития следует знать, и учитывать для того, чтобы обеспечить эффективность учебно-воспитательного процесса, создать благоприятные условия для проявления и стимулирования личного потенциала всех участников образовательного взаимодействия.

Понять сущность этого подхода и тем более осуществить его на практике педагог сможет лишь тогда, когда примет идею личностно-ориентированного обучения как значимую для себя и отражающую принципиально новую образовательную парадигму.

Истоки личностно ориентированного подхода лежат в гуманистической психологии, той ветви психологической науки, которая возникла в 50-х годах XX века как «третья сила» в психологии, противопоставляющая себя двум уже существующим направлениям - бихевиоризму и психоанализу. На основе гуманистической ориентации появилось движение за развитие потенциала человека, признание его безусловной ценности, использование внутреннего опыта организма для изучения и изменения его личности.

Выдающимся представителем гуманистического направления в теории личности признан Абрахам Маслоу. Его теория самоактуализации личности ясно показывает основные идеи и положения, характерные для гуманистической психологии: жизнь человека можно понять, лишь приняв во внимание его наивысшие стремления - рост, самоактуализацию, стремление к здоровью, саморегуляции, эффективному функционированию, поиски идентичности, жажда прекрасного как стремление "вверх", наличие уникальности и огромного личностного потенциала к развитию.

Работы А. Маслоу внесли серьёзный вклад в развитие теории личностного подхода в образование, однако, определяя сущность личностно ориентированного обучения, нельзя ограничиться рассмотрением гуманистических идей лишь этого автора. Современники и единомышленники А. Маслоу (Э. Фромм, Г. Олпорт, В. Франкл, Р. Мей) утверждали своими исследованиями, теоретическими и практическими разработками ценность и значимость психологических открытий А. Маслоу.

Наибольшее признание среди приверженцев гуманистической психологии получили работы К. Роджерса. Выражая свою точку зрения на природу человека, он отмечал, что самая сокровенная его сущность ориентирована на движение вперёд к определённым целям, конструктивна, реалистична и заслуживает доверия. А также считал человека активным существом, ориентированным на отдельные цели и способным вести себя к ним. Человек будет развиваться оптимально и эффективно, если дать ему возможность раскрыть врождённый потенциал. Когда человеку ничто не мешает проявить свою внутреннюю природу, то он предстаёт как позитивное, разумное создание, которое искренне желает жить в гармонии с собой и другими.

Возникновение личностно-ориентированного обучения как новой современной образовательной стратегии свидетельствует о том, что роджерский подход, центрированный на личности, успешно начал применяться и в образовании.

Теоретической основой, методологической базой личностно ориентированного подхода к образованию являются не только ведущие идеи гуманистической психологии в целом и теория самоактуализации личности А. Маслоу, клиенто-центрированная терапия К. Роджерса в частности.

Существенное влияние не развитие различных аспектов личностно-ориентированного обучения оказывают и другие психологические концепции, авторами которых являются отечественные психологи.

Среди таковых прежде всего следует назвать работы Л.И. Божович о внутренних закономерностях становления психики ребенка, о её "самодвижении", о качественном своеобразии возрастных этапов, о том, что в процессе развития создаётся собственный мир развития ребёнка, который выступает для него в роли своеобразной достаточно автономной "внутренней среды" - подлинного источника и фактора его дальнейшего развития.

Широкую известность получила идея Л.С. Выготского о трансформации интерпсихологического (межсубъектного) общения в интрапсихологическое, обратив взоры педагогов и психологов к феноменам совместной деятельности.

С.Л. Рубинштейн предложил концепцию генерализации, согласно которой под влиянием внешней ситуации возникает актуальный мотив, "отклик", состояние личности - "черта характера в её генезисе", которая при повторении подобных ситуаций генерализируется, то есть становится общей, типичной для других сфер проявления личности.

Психологическая теория учебной деятельности В.В. Давыдова отражает стремление построить личностно развивающие ситуации в учебном процессе, обеспечить развивающее влияние на личность в обучении, выявить и обосновать механизмы становления личностных функций. Широко известны системы развивающего обучения, основанные на глубинных закономерностях учебной деятельности и психического развития ребенка: теория "поэтапного формирования умственных действий" П.Я. Гальперина, система развивающего обучения Л.В. Занкова, методика "содержательной абстракции" В.В. Давыдова и другие.

Таким образом, методологическая база личностно-ориентированного обучения, понимаемая как теоретические и практические достижения в области психолого-педагогической науки, достаточно велика, что позволяет определить пути его успешной реализации на практике.

**1.2. Личностно-ориентированный подход,**

**как современная ориентация в**

**педагогической деятельности.**

Личностно-ориентированный подход, как современная ориентация в педагогической деятельности, стремительно завоёвывает образовательное пространство России. Большинство педагогических коллективов страны настойчиво осваивают теоретические основы и технологию использования данного подхода в учебно-воспитательном процессе. Такую популярность личностно ориентированного подхода можно объяснить существующей совокупностью обстоятельств. Назовём лишь некоторые из них:

* динамичное развитие общества требует формирования в человеке не столько социально типичного, сколько ярко индивидуального, позволяющего ребёнку стать самим собой в постоянно изменяющемся социуме;
* психологи и социологи отмечают произошедшие в последнее десятилетие существенные изменения в личностном развитии детей. Например, в исследованиях констатируется, что нынешним учащимся свойственны прагматичность мыслей и действий, раскрепощенность и независимость, а эти перемены, в свою очередь, обусловливают необходимость применения новых подходов и технологий во взаимодействии учителя и ученика;
* современная школа остро нуждается в гуманизации отношений детей и взрослых, в демократизации жизнедеятельности школьного сообщества. Отсюда очевидна целесообразность использования в практике обучения и **воспитания школьников *личностно ориентированного подхода,* под** которым понимается ***ориентация*** в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечивать и поддерживать процессы самопознания и самостроительства личности ребенка, развития его неповторимой индивидуальности.

В личностно ориентированных педагогических технологиях нашли отражение идеи гуманистической философии, психологии и педагогики.

Внутри личностно-ориентированного образования как направления в педагогической науке и практике нет однородности и единодушия в определении меры развития субъективности и саморазвития ученика. Нам удалось выделить, по меньшей мере, три позиции в личностно ориентированном подходе к образованию.

**1 позиция (И.С. Якиманской)** рассматривает ученика как **субъект познания** и предлагает строить обучение на основе познавательного опыта ребёнка, его способностей и интересов, предоставляя ему возможность реализовать себя в познании, в учебной деятельности и в учебном поведении. А для этого необходимо научить его способам мышления и учебной деятельности, обеспечивая тем самым его интеллектуальное развитие.

**2 позиция (В.В. Серикова)** рассматривает ученика как субъекта
**жизнидеятельности,** предлагает строить обучение на основе жизненного опыта ученика (не только опыта познания, но и общения, продуктивной деятельности, творчества и т. п.) таким образом, чтобы он мог стать не только субъектом своей учебной деятельности, но и всей своей жизни - настоящей и будущей. Для этого необходимо обеспечить, помимо интеллектуального развития и личностный рост, развивая способности к стратегической деятельности, креативность, критичность, смыслотворчество, систему потребностей и мотивов, способности к самоопределению, саморазвитию, позитивную Я-концепцию и другое.

**3 позиция (Е. В. Бондаревской)** близка ко второй в широком понимании
субъективности ученика, но, во-первых, видит возможности развития
субъективности не только в обучении, но и в личностно ориентированном
целостном педагогическом процессе; во-вторых, настаивает не только на
природосообразности (следовании специфике конкретных возрастных периодов), но и на культуросообразности педагогического процесса - ребенок развивается не только как субъект познания, субъект жизнедеятельности, но и как субъект **культуры** - ее носитель, хранитель, пользователь, творец.

Названные позиции можно рассматривать как этапы развития идеи личностно ориентированного образования.

Итак, **личностно ориентированное образование ставит перед** собой и **педагогами следующие задачи:** обеспечить

1) личностный рост, развитие субъективности, саморазвитие учащегося;

2) его интеллектуальное развитие;

3) формирование в его сознании целостной картины мира.

Личностный (гуманно-личностный, личностно-ориентированный) подходкучащимся в учебно-воспитательном процессе - ключевое направление прогрессивных педагогических технологий. Он объединяет и воплощает следующие воспитательные идеи:

* **идею развития личности***,* или личностной направленности воспитания и образования;
* **общечеловеческие принципы гуманизма***;*
* **идею демократизации педагогических отношений**как основы формирования демократической личности;

 **- углубление индивидуального подхода***;*

* **принцип природосообразности**обучения и воспитания;
* **идею активизации**и использования внутренних саморегулирующих механизмов развития личности.

**2. Организация личностно-ориентированного урока.**

**2.1*.* Подготовка личностно-ориентированного урока.**

Наш педагогический коллектив поддерживает идеи, приёмы и методы личностно ориентированного подхода в обучении. Работая в этом направлении, мы ставим перед собой цель: эффективно содействовать развитию и проявлению ребёнком своих личностных качеств, формированию его индивидуальности, субъектности, способности к нравственной и творческой реализации своих возможностей. Используя теоретические модели И.С. Якиманской и Г.К. Селевко учителя математики нашей школы разрабатывают и проводят уроки с элементами личностно-ориентированного подхода. В 2003-2004 учебном году такие уроки были показаны на районном методическом объединении учителей математики. Мною был показан урок математики в 6-ом классе по теме "Положительные и отрицательные числа". Изучая материалы, разработанные учителями-экспериментаторами на базе школ Москвы, Петрозаводска, Тольятти, планируем опробировать ряд инновационных образовательных программ, использовать схемы составления и реализации личностно-ориентированного урока.

Работа в этом направлении обусловлена следующими **целями:**

* заинтересовать каждого учащегося математикой и обеспечить его развитие в условиях атмосферы взаимопонимания и сотрудничества;
* развить творческий потенциал учащихся;
* развить индивидуальные познавательные способности каждого ребенка;
* помочь личности познать себя, самореализоваться и самоопределиться.

**"Урок — та учебная ситуация, та "сценическая" площадка, где не только излагаются знания, но и раскрываются, формируются и реализуются личностные особенности учащихся". Объединению этих двух задач и должен служить личностно-ориентированный урок.**

Урок является многофункциональной единицей образовательного процесса, где сосредотачиваются и реализуются все педагогические воздействия; происходит общение учителя и учащихся, направленное не только на активизацию познавательных возможностей, но и на систематическое, целенаправленное изучение личностных проявлений каждого ученика.

На уроке учитель работает со всем классом, но при этом должен видеть и понимать каждого. Эта задача трудная, порой кажущаяся неразрешимой, но её необходимо выполнять, если не на словах, а на деле строить и проводить личностно-ориентированный урок.

Личностно-ориентированный урок - это не просто создание учителем благожелательной творческой атмосферы, а постоянное обращение к субъектному опыту школьников как опыту их собственной жизнедеятельности. Работа с субъектным опытом на уроке предполагает использование различных форм общения, способствующих подлинному сотрудничеству учителя и учащихся, направленному на совместный анализ процесса учебной работы. Ученик как носитель субъектного опыта, личностно значимого для него, должен иметь возможность максимально использовать его, а не просто безоговорочно принимать (усваивать) все, что сообщает учитель.

Основной замысел личностно-ориентированного урока состоит в том, чтобы раскрыть содержание субъектного опыта учеников по рассматриваемой теме, согласовать его с задаваемым знанием, перевести в соответствующее научное содержание (т.е. "окультурить") и тем самым добиться усвоения материала.

**Целевыми ориентирами** учебного занятия могут быть следующие:

1. формирование у учащихся системы научных знаний и освоение ими способов человеческой деятельности на основе актуализации и "окультуривания" их субъектного опыта;
2. оказание помощи учащимся в поиске и обретении своего индивидуального стиля и темпа учебной деятельности, раскрытии и развитии индивидуальных познавательных процессов и интересов;
3. содействие ребёнку в положительной Я-концепции, развитии творческих способностей, овладении умениями и навыками самопознания и самостроительства.

В качестве **принципов** построения образовательного процесса выступают основополагающие идеи гуманистической педагогики и психологии:

* принцип самоактуализации;
* принцип индивидуальности;
* принцип субъектности;
* принцип выбора;
* принцип творчества и успеха;
* принцип веры, доверия и поддержки.

**Содержание** урока избирается в соответствии с образовательной программой и используется для обогащения субъектного опыта ребёнка и осуществления несоответствующих изменений в личности в связи с постижением (обретением) своего образа.

Учитель на уроке помогает ученику преодолеть ограниченность его субъектного опыта, существующего часто в виде разрозненных представлений, относящихся к различным областям знания, переводя этот опыт на научно-значимые образцы, носителями которых он, учитель, является.

Профессиональная позиция учителя должна состоять в том, чтобы знать и уважительно относиться к любому высказыванию ученика по содержанию обсуждаемой темы. Он должен продумать не только, какой материал он будет сообщать на уроке, но и какие содержательные характеристики по поводу этого материала возможна в субъектном опыте учащихся (как результат их предшествующего обучения у разных учителей и собственной жизнедеятельности).

Важна при этом и форма обсуждения детских "версий" (индивидуальных "семантик"). Она не должна быть жесткой, в виде оценочных ситуаций (правильно - неправильно). Это должен быть равноправный диалог (полилог), где каждый ученик может высказать свое мнение по обсуждаемой теме, не боясь

ошибиться. Задача учителя - выявить и обобщить эти "версии", и поддержать те из них, которые наиболее адекватны научному содержанию, соответствуют теме урока, целям и задачам того или иного предмета.

Важной особенностью личностно-ориентированного урока является опора на психофизические предпосылки, обусловливающие ученику возможность успешного овладения программным материалом. Для этого нужны индивидуальные карточки-задания (иллюстрированный, раздаточный материал).

Классификация таких карточек-заданий, гибкое их использование на уроке требуют, конечно, дополнительных усилий со стороны педагога, но без этого урок не станет личностно-ориентированным в подлинном смысле этого слова.

Работа с субъектным опытом на уроке требует особых форм взаимодействия ученика с учителем. Он должен учитывать не только интеллектуальные, но и эмоционально-волевые, мотивационно-потребностные особенности каждого ученика. Поэтому при подготовке к уроку надо заранее спроектировать все возможные типы общения, подчинённые учебным целям, все формы сотрудничества между учениками с учётом их оптимального личностного взаимодействия. Если на традиционном уроке основное внимание учитель уделяет коллективным (фронтальным) методам работы, то на личностно-ориентированном он должен принять на себя роль координатора, организатора самостоятельной работы класса, гибко распределяя детей по группам с учетом их личностных особенностей, в целях создания максимально благоприятных условий для их проявления. Подготовку урока с элементами личностно-ориентированного обучения начинаю с исследования психофизических возможностей каждого ученика. Работая со школьным психологом, составляю характеристику класса в целом и каждого ученика в отдельности. Выявляю детей
работающих на творческом, продуктивном, репродуктивном уровнях. Тестированием выявляются уровни темперамента, особенности психических процессов (качества и особенности ощущений, восприятий, представлений, воображения, внимания, памяти, мышления, эмоций, волевых процессов), уровни опыта (характеристика знаний, умений, навыков), интересы, склонности, социальные установки, ценностные ориентации. При создании микрогрупп учитываю и физические отклонения детей - слабое зрение и слух, возможности детей к восприятию информации. Практически в каждом классе есть дети с задержкой психического развития. Чаще всего эти дети эмоционально ограничены. Поэтому я стараюсь, чтобы они сидели на уроке с детьми, способными быть организаторами в микрогруппе, которые могут создать в этой группе эмоциональный комфорт. Замедленно-деятельный тип детей не успевает за работой класса. Это дети с заниженной самооценкой. Таким детям я разрешаю делать сокращения в записях, чаще, чем других поощряю за исполнительность.

Знание психического состояния детей, их типологии позволяют спланировать урок так, чтобы создать для каждого ученика благоприятные условия для личной реализации.

Такие исследования позволяют определить также и индивидуальный темп учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке. Подбор дидактического материала провожу так, чтобы каждый ученик имел возможность выбрать тип, вид и форму задания.

Продумываю соотношение разных форм организации учебной деятельности (фронтальной, индивидуальной, самостоятельной). Так при проведении урока по теме "Положительные и отрицательные числа" в 6-ом классе на разных этапах урока планировались различные формы и методы организации работы учащихся, позволяющие раскрыть содержание субъектного опыта ученика относительно предложенной темы:

* фронтальная (фронтальный устный опрос с использованием опорного конспекта);
* индивидуальная (проверка домашней работы, решение тестовых заданий);
* парная (работа с карточками-утверждениями).

Ученику предоставляю возможность выбора с целью стимулирования своей деятельности, осуществляя реализацию дифференциации и индивидуализации обучения математике.

Принцип дифференциации в содержании урока может быть реализован по-разному. Я работаю в классах детей со смешанными способностями. В. Шаталов говорил о том, что дифференциация осуществляется не тогда, когда учитель даст каждому ребенку задание по его способностям, а тогда, когда учитель приготовит сто заданий разной сложности и предоставит ребенку выбирать, какие задания и сколько ему выполнить. Именно так происходит событие саморазвития ребенка. Поэтому я считаю наиболее приемлемой так называемую "внутреннюю" дифференциацию, при которой в классах смешанного состава создается неоднородная обучающая среда. Подача учебного материала и обратная связь осуществляется на разных уровнях сложности, а учащиеся имеют право сами для себя определить доступный уровень.

Так я стараюсь в ходе урока отмечать: этих знаний достаточно на "тройку", эта информация для тех, кто хочет знать больше, а эта информация есть в журнале или книге, кому это интересно, почитайте, запишите те, кто хочет заниматься математикой дальше. Если строю урок самостоятельного добывания знаний, предлагаю несколько источников информации. На оценку характер источника не влияет. Оценивается полнота ответа. Обратная связь так же, как правило, диффренцировнная. Провожу проверочные работы, тесты, в которых учащиеся самостоятельно выбирают количество заданий и уровень их сложности.

**Рекомендации к подготовке урока:**

Важное место при подготовке урока мы отводим разработке гибкого плана. Он включает в себя:

* определение общей цели и ее конкретизацию в зависимости от разных этапов урока;
* подбор и организацию дидактического материала, позволяющего выявлять индивидуальную избирательность учеников к содержанию, виду и форме учебного материала, облегчающего его усвоение;
* планирование разных форм организации учебной деятельности (соотношение фронтальной, индивидуальной, самостоятельной работы);
* выявление требований к оценке продуктивной работы с учетом характера заданий (дословный пересказ, краткое изложение своими словами, использование известных алгоритмов, выполнение проблемных, творческих заданий).

Планирование характера общения, межличностных взаимодействий в процессе урока включает в себя:

* использование разных форм общения (монолога, диалога, полилога) с учетом конкретных целей урока;
* проектирование характера взаимодействий учеников на уроке с учетом их личностных особенностей, требований к межгрупповому взаимодействию (распределение по группам, парам и т. п.);
* использование содержания субъектного опыта всех участников урока в диалоге "ученик - учитель", "ученик - класс";
* предвосхищение возможных изменений в организации коллективной работы класса, коррекция их по ходу урока.

Планирование результативности урока предусматривает:

* обобщение полученных знаний и умений, оценка их усвоенности;
* анализ результатов групповой и индивидуальной работы;
* внимание к процессу выполнения заданий, а не только к конечному результату.

Конспект личностно-ориентированного урока, в отличие от обычного, обладает некоторыми особенностями. Помимо сообщающей (информационной) части он содержит особую рефлексивную часть, где фиксируется, как учитель планирует раскрывать методы (приемы) овладения материалом, чтобы продемонстрировать их учащимся. В плане-конспекте, например, при обучении решению задач необходимо отразить средства (приемы, техники), которыми необходимо пользоваться, как отбирать знания, выбирать пути решения, находить недостающие данные, выходить из тупика.

На уроке можно рассказать о способах "думания", найденных самим учителем. Иными словами, по ходу урока транслируется не только содержание знаний, но и методы их получения, что тоже знание, но особого рода.

Кроме информационной и рефлексивной части, план-конспект личностно-ориентированного урока содержит особую оценочную часть. В ней учитель прогнозирует и фиксирует возможные индивидуальные "смыслы", которые могут предложить дети при изучении темы на уроке; продумывает, какой учебный материал по виду и форме в виде индивидуальных карточек использовать на разных этапах урока; как (и в какой момент) нужно применять разные типы взаимодействия учащихся на уроке; кого следует спросить, с какой целью, по каким параметрам будет оцениваться работа каждого вызванного ученика и т. п.

Иными словами, одно из основных требований при составлении плана-конспекта личностно-ориентированного урока заключается в том, чтобы не только определить содержание и объем знаний, подлежащих усвоению, но и вычленить систему познавательных (умственных) действий, которыми должны овладеть ученики, определить логику движения в материале, согласовать его

научное содержание с теми смыслами и значениями, которые могут быть привнесены учениками. Важно предусмотреть время для выявления способов учебной работы, их обсуждения, оценки. В конце урока надо не только подвести его итог, но и поинтересоваться мнением детей: что понравилось (не понравилось) на уроке и почему; чем бы они хотели заниматься на следующем; порекомендовать использовать разнообразный материал при подготовке домашнего задания с учетом индивидуальных предпочтений детей и т. п.

**2.2. Проведение личностно-ориентированного урока.**

Важным является совместный поиск и анализ оптимальных условий решения учебных задач. Это предполагает оценку на уроке не только того, **что** знают, умеют учащиеся, но и того, **как** они строят свою работу по освоению учебного материала, какими средствами пользуются.

Обращение к процессуальной стороне освоения, т.е. к тому, как учится ученик и **как** он **сотрудничает** с учителем (одноклассниками), является основной цейностью личностно-ориентированного урока. При его построении и проведении учитель поручает часть своих функций ученикам. Сильные ученики проверяют работу друг друга или более слабых. При самостоятельной работе по учебнику, когда вводится новый материал, учитель может не излагать его, а организовывать беседу по прочитанному, опираясь на высказывания учеников. При этом он может судить не только по тому, что усвоили ученики из прочитанного, но и как они организовывали свою работу над чтением учебника ("старался запомнить текст", "выделить главную мысль", "связать с уже известным" и т.п.). Обсуждая с учениками различные способы их работы над учебником, учитель получает важную информацию о том, на что опирается при этом тот или иной ученик (на анализ содержания, форму его репрезентации - иллюстрации, картинки, карты, схемы).

**Урок по теме "Положительные и отрицательные числа" в 6-ом классе.** На данном уроке я как учитель принимаю на себя роль организатора и координатора самостоятельной работы класса. Моя цель - создать максимально благоприятные условия для проявления личностных особенностей детей, создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса; стимулировать учащихся к использованию разнообразных способов выполнения заданий на уроке без боязни ошибиться, получить неправильный ответ. В достижении этой цели я использовала такие методы обучения, как частично-поисковый, исследовательский, позволяющие раскрыть содержание субъектного опыта учащихся относительно данной темы. Задания, предложенные ученикам во время урока, позволяют ученику самому выбирать уровень, объём и последовательность их выполнения. Опорный конспект, карточки-утверждений составлены так, что позволяют ученику самостоятельно упражняться в практическом применении усвоенных теоретических знаний и умений. Предпочитаемые формы работы – самостоятельная работа с опорным конспектом ( выделяют наиболее значимые вопросы по данной теме в форме диалога между собой), работа в парах с карточками-утверждений, работа с тестовыми заданиями, самопроверка учениками выполненного задания. Высокая работоспособность в течении всего урока обеспечивалась продуманным чередованием видов работ.

Анализируя на уроке результаты контрольной (самостоятельной) работы, учитель должен не только объявить выставленные отметки, повторить разделы темы, вызвавшие наибольшее количество ошибок, но обязательно обсудить те способы, которыми пользовались ученики при выполнении работы, выявить и поддержать наиболее рациональные, оригинальные.

Функция учителя здесь не столько авторитарная ("повтори материал", "прорешай побольше задач", "посмотри на образец" и т. п.), сколько рекомендательная ("давай подумаем вместе", "расскажи, каким способом выполнял задание ", "выбери по своему мнению пути решения задачи и дай ему обоснование").

Это позволяет работать на уроке с каждым учеником и с классом в целом. Учитель вместе с учащимися ищет и находит наиболее эффективные пути усвоения знаний, поощряет интересные высказывания и находки, анализирует несостоятельные попытки, стимулирует учащихся к осознанию своих ошибок, их причин, обсуждает меры их устранения и т. п.

Говоря о необходимости уделять на уроке специальное внимание раскрытию способов учебной работы, следует иметь в виду, что способ есть личностное образование, в котором проявляются «стилевые» особенности познания, присущие каждому ученику. Способ не сводится к рекомендованному учителем (учеником, методическим пособием) приёму усвоения, в котором нормативно задаётся состав действий, последовательность их выполнения согласно правилу, образцу. Такие приемы вместе с изложением знаний обычно сообщаются учителем на уроке.

Способ учебной работы приобретается учеником самостоятельно. Ведь всех детей в классе учат одинаково, но каждый учится по-своему. Способ отражает эмоционально-потребностное отношение ученика к приобретению знаний; овладение системой действий (операций), обеспечивающих выполнение заданий; волевую регуляцию, включающую рефлексию на результат и процесс своей работы. В способе реализуется индивидуальная избирательность ученика к типу, виду и форме учебного материала, подлежащего усвоению. В отличии от задаваемых правил (приёмов, алгоритмов, образцов, инструкций) способ не вводится учителем в готовом виде, а создаётся самим учеником в результате его опыта преобразования учебного материала, рекомендуемых ему взрослым (учителем) средств работы. Он аккумулирует в себе субъектный опыт, накопленный учеником в ходе обучения и в жизненной практике. Именно в реализации способов учебной работы ученик выступает как субъект учения, как индивидуальность.

В способе могут быть представлены рациональные и интуитивные, интеллектуальные и эмоциональные, рефлексивные и неосознаваемые, стереотипные и оригинальные компоненты учебных действий, выявление и оценка которых должна быть специальной заботой учителя.

Анализ способов учебной работы связан с умением учителя проникнуть в скрытый процесс переработки материала каждым учеником. Но для этого учителю недостаёт часто знания класса в целом и каждого ученика, осведомлённости о том, **как** (не только в результативном, но и в процессуальном плане) учится ученик, что и почему может его заинтересовать или оказаться скучным, трудным, непосильным.

При анализе ответа на уроке целесообразно обращаться к ученику с вопросом: "Как та рассуждал, чтобы прийти к такому выводу?" При оценке выполненного задания: "Что делал для того, чтобы найти ответ?", "Какие действия совершал, решая задачу?".

Отвечая на эти вопросы, ученики раскрывают собственную технологию работы, но при этом на уроке должна быть создана атмосфера доброжелательности, открытости, доверительности.

Учитель получает при этом важную информацию о том, как выполняет ученик то или иное задание, какие умственные действия (операции) он совершает, в чём затрудняется. Анализируя это, он может в ходе урока давать ученикам нужные советы по рациональной организации работы, сравнивать предлагаемые способы, оценивать наиболее эффективные, выбирать те, которые кажутся более оригинальными, продуктивными, совместно их обсуждать.

**Итак, описываемый сценарий личностно-ориентированного урока изменяет:**

* тип взаимодействия учителя и ученика (от команды к сотрудничеству);
* ориентацию учителя в ходе урока на анализ не столько результативной, сколько процессуальной стороны учения;
* позицию ученика: от прилежного исполнителя к активному творцу, рефлексирующему свои интеллектуальные действия (включая пробные, ошибочные) при решении задач, а не только при выполнении стандартных заданий;
* характер складывающихся в процессе урока учебных ситуаций, которые должны гибко варьироваться учителем, выбираться им в зависимости от активности учеников.

**Рекомендации к проведению урока:**

* использование учителем разнообразных форм и методов организации работы учащихся, позволяющих раскрыть содержание их субъектного опыта относительно предложенной темы;
* создание атмосферы заинтересованности каждого ученика в работе класса;
* стимулирование учащихся к использованию разнообразных способов заданий на уроке без боязни ошибиться, получить неправильный ответ;
* поощрение стремления ученика предлагать свой способ работы (решения задачи), анализировать в ходе урока разные способы, предлагаемые детьми, отбирать и анализировать наиболее рациональные, отмечать и поддерживать оригинальные;
* применение заданий, позволяющих ученику самому выбирать тип, вид и форму материала (словесную, графическую, условно-символическую);
* создание педагогических ситуаций общения, позволяющих ученику, независимо от его готовности к уроку, проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность к способам работы;
* 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 еще раз, а что сделать по-другому;
* при опросе на уроке (при выставлении отметок) анализировать не только правильность (неправильность) ответа, но и его самостоятельность, оригинальность, стремление ученика искать и находить разнообразные способы выполнения заданий;
* при задании на дом необходимо называть не только содержание и объем задания, но и давать подробные рекомендации по рациональной организации учебной работы, обеспечивающей выполнение домашнего задания.

В личностно-ориентированном уроке очень важен контроль за процессом работы учащихся. Для этого стараюсь строить беседу с учеником так, чтобы не просто констатировать (фиксировать) ошибку, но и выяснить её природу; не прямо подсказывать правильный ответ, а быстро и экономно намечаю пути и средства устранения ошибки на конкретном учебном материале.

Трудности здесь состоят в том, что причины ошибок и затруднений всегда индивидуальны. Есть, конечно, типичные ошибки и затруднения. Они фиксируются при проверке тетрадей, анализируются на уроке в ходе обсуждения итогов самостоятельной (контрольной) работы, устных ответов учеников. Однако за анализом типичных ошибок не всегда можно рассмотреть на уроке причину индивидуальных затруднений. Для этого есть, по крайней мере, две возможности.

**Первая:** необходимо развернуть диалог с учеников, в ходе которого выявить не только знание (понимание) материала, но и те способы, которыми пользуется ученик в работе с ним. В силу дефицита времени на уроке это удается не каждому учителю и не с каждым учеником. Тем не менее, важность этой работы должна осознаваться всеми учителями. И ученики должны быть готовы к рассказу о том, как они организовывали свою работу по овладению знаниями. К сожалению, наши школьники (даже в старших классах) на предложение учителя: расскажи,как решал задачу (готовился к докладу, написанию сочинения и т. п.), пересказывают содержание тех знаний, которые использовали, и мало объясняют, с чего они начали свою работу, как ее строили, какие интеллектуальные действия выполняли, как выходили из тупика, если возникали затруднения, т. е. не раскрывают и не обсуждают с учителем технологию "думания". Поэтому важно стремиться к проведению диалога, направленного на диагностику процесса овладения знаниями на конкретном учебном материале.

**Вторая:** необходимо иметь набор карточек-заданий, позволяющих ученику самостоятельно выбирать тип. вид и форму материала, пользоваться индивидуальными способами работы. Для этого наряду с итоговыми формами контроля важно осуществлять поурочный контроль в малых формах, занимающий не более 5-10 минут от урока.

В ходе такого контроля важно учитывать:

* тип задания, адекватные ему способы выполнения;
* динамику ошибок, их повторяемость, новые достижения каждого ученика;
* устойчивость использования тех или иных способов учебной работы.

Такие задания должны стать привычными, не вызывающими беспокойства и напряжения у детей на уроке. Анализ их выполнения не должен связываться с оценочным моментом, что позволит включить весь класс в работу над заданием без боязни получить плохую отметку.

Если такие "экспресс-задания" даются в письменном виде, то они должны строиться так, чтобы по записи в ученической тетради учитель мог видеть основные действия, совершаемые учеником над материалом. Для этого может использоваться система условных обозначений (предусмотренная общепринятой методикой или предложенная самим учителем), позволяющая оценивать как конечный результат выполнения задания (правильно - неправильно), так и сам процесс его выполнения.

Иными словами, учитель на уроке должен не просто давать знания в рамках содержания изучаемой темы, а вводить диагностические знания, обеспечивающие возможность выявлять индивидуальные способы проработки материала. Например, **на уроке геометрии при прохождении темы "Симметричные преобразования"** можно предложить ученикам решить задачу на построение фигуры, симметричной заданной, и описать способ, которым они пользовались: по отдельным точкам, по элементам, экстраполируя образ всей фигуры целиком и т. п. Выявив различные способы, учитель должен на уроке их обсудить, показать целесообразность использования.

При решении геометрических задач на измерение, построение, доказательство ученики обычно знакомятся с правилами (алгоритмами) их решения. Вместе с тем мы пытаемся разработать диагностические задания на определение успешности каждого ученика при работе с геометрической формой, величиной, установлением пространственных соотношений. Есть существенные различия у школьников в оперировании топологическими, проективными, метрическими представлениями.

Разрабатывая систему таких контрольных заданий, можно выявить: характер работы над созданием геометрического образа; тип оперирования им (изменение исходного образа по положению, форме, композиции преобразований); устойчивость способа работы над образом, возможность его применения в разных условиях.

Наличие небольших по объему диагностических заданий позволяет индивидуально работать на уроке с каждым учеником, опираясь на его "стилевые" особенности; поощрять нестандартные способы создания геометрического образа, оперирования им в процессе решения задач. Эта работа помогает учителю выявить индивидуальные особенности каждого ученика, способствует формированию у них навыков самоконтроля и самокоррекции.

Она может проводиться в рамках любого предметного урока с учетом программного содержания материала, специфики учебной дисциплины, конкретных целей усвоения.

Контроль за знаниями и умениями можно осуществлять через организацию урока-игры. После изучения темы: **"Сложение целых чисел**" я провожу урок-игру. Этот тип урока предъявляет к его участникам определенные требования в отношении знаний и поведения учащихся. Регламентированные правилами игровые действия способствуют познавательной активности учащихся, дают им возможность проявить свои способности, создаются условия для формирования умений учащихся управлять своим поведением. Ученик понимает роль личной ответственности за качество выполненной работы, воспитывает трудолюбие, способность доводить дело до конца, прививает чувство самокритичности в оценке своей работы наряду с чувством уверенности в правильности её выполнения.

Известно, что **оценка представляет собой результат контроля** над педагогическим процессом и его итогами. За период обучения в школе ребенок подвергается оценке до 2000 раз. Оценка оказывает огромное влияние на формирование личности учащихся, выполняя различные функции: стимулирующую, диагностическую, ориентирующую (информационную), регулирующую (управляющую), воспитывающую, социальную. Общеизвестны и педагогические требования к оценке: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность контроля и оценивания, всесторонность, разнообразие форм, единство требований, объективность, мотивированность, гласность.

При оценивании учебной деятельности, с точки зрения личностно-ориентированного подхода, должно лежать понимание незнания, щадящий подход, бесконфликтность учебной ситуации, вера в творческие силы детей. Используя листы контроля при проведении урока, даю детям возможность видеть свои успехи. У них формируется чувство уверенности в своих силах. Стараюсь, чтобы оценка и отметка из орудия запугивания и принуждения превратилась в инструмент положительного стимулирования. Важно, чтобы оценка воспринималась учащимся как справедливая: для этого стараюсь каждую оценку обосновать, аргументировать, никогда не позволяю себе сравнивать учеников друг с другом. Организуя на уроке взаимопроверку, контроль учеников-консультантов, самоконтроль, общественный смотр знаний, стремлюсь, чтобы оценка была принята самим учеником и классным коллективом в целом.

Большой воспитательный эффект дает увеличение информативности об успехах своих товарищей. Для этого в каждом классе мы ведем открытый лист учета знаний, доступный для всеобщего обозрения. При этом там, где должна стоять двойка, мы оставляем пустую клеточку, зарисовывая ее другим цветом. Это дает возможность ученику улучшить оценку. А так же дети, видя свои оценки, могут защитить свои знания. Все это позволяет делать оценку предельно индивидуальной. Оценка при этом несет в себе мониторинговый характер, дает ребенку представление о том, насколько он изменился, вырос за день, неделю, месяц.

**2. 3. Критерии эффективности личностно-ориентированного урока.**

Особенности личностно-ориентированного урока определяют критерии эффективности труда учителя на уроке. К ним относятся:

* умение учителя излагать не только содержание знаний, но и знакомить с рациональными способами его усвоения;
* умение отбирать для совместного анализа в классе те способы, которые адекватны не только материалу данной темы, но могут обеспечить

самостоятельную его организацию, т. е. быть "сквозным" при овладении материалом различного тематического содержания. Таковы, например, способы чтения и преобразования геометрического чертежа; - умение учителя использовать в ходе урока диагностические процедуры, направленные на выявление познавательных стилей; опираться на них для построения обоснованного прогноза динамики развития каждого ученика в процессе овладения им учебным материалом.

 Существуют множество подходов к анализу урока, его оценке. В зависимости от целей урока, его функций, опыта работы учителя, включая характер его взаимоотношений с учениками (а он у каждого свой, ведь учитель тоже личность), отчетливо понимая, что анализ - это не только подведение итогов уже прошедшего урока, но и важное условие успешной работы в будущем, я придерживаюсь следующей схемы анализа личностно-ориентированного урока, включающую несколько аспектов.

**Мотивационно-ориентационный аспект.**

1. Смог ли учитель обеспечить мотивационную готовность и положительный эмоциональный настрой учащихся к работе на уроке? Какие педагогические приемы для этого были использованы?
2. Насколько точно и доходчиво разъяснены целевые ориентиры учебного занятия? Стали ли они личностно значимыми для учеников?
3. Нацелена ли деятельность педагога на развитие индивидуальности учащихся, на формирование их способности к самопознанию и самостроительству?

**Содержательный аспект.**

1. Является ли адекватным отобранный учебный материал требованиям образовательной программы, цели, задачам и ведущим идеям урока?
2. Смог ли учитель правильно определить групповые и индивидуальные познавательные возможности учащихся, установить взаимосвязь учебного материала с субъектным опытом ребенка? Насколько изучаемое является интересным и значимым для школьников?
3. Пытался ли учитель сформировать системное представление учащихся об изучаемом явлении или процессе, выявить в нем наиболее важное и характерное, обнаружить и установить внутрипредметные и межпредметные связи?
4. Очевидна ли практическая направленность учебного материала, его значение ля формирования эмоционально-волевой сферы, ценностных отношений и творческих способностей ребенка?

**Организационный аспект.**

1. Какие педагогические приемы использовались для актуализации и обогащения субъектного опыта учащихся?

1. Применялись ли диалоговые и полилоговые формы общения в ходе учебного занятия?
2. Стимулировал ли учитель учеников к коллективному и индивидуальному выбору вида задания и формы его выполнения?
3. Создавалась ли на уроке ситуация успеха для каждого учащегося? Чувствовалось ли проявление педагогом толерантности и доверия в учебном взаимодействии?
4. Были ли созданы на уроке условия для проявления самостоятельности учащихся? Оптимальна ли мера помощи учителя? Учитывался ли индивидуальный темп и стиль учебной деятельности учащихся?
5. Присущ ли домашним заданиям дифференцированный характер? Обладали ли ученики реальным правом выбора домашнего задания?

**Оценочно-результативный аспект.**

1. Стали ли предметом оценочных суждений учителя не только правильность ответа, но и его оригинальность, а также рациональность путей и способов выполнения задания?
2. Способствовала ли оценочно-аналитическая деятельность учителя формированию положительной Я-концепции личности учащихся, выработке у ребенка индивидуального стиля познания?

Применение этой схемы при анализе учебных занятий помогает лучше осознать основополагающие идеи-принципы личностно ориентированного подхода, более детально разобраться в технологических аспектах такого урока, более наглядно сопоставить воплощенные идеи и действия в проведенном занятии с характерными чертами личностно-ориентированного урока.

В настоящее время разработаны и апробированы на экспериментальных площадках схемы наблюдения и анализа личностно-ориентированного урока. Они помогают оценивать усилия педагога в реализации целей и ценностей этого урока с позиции его основных составляющих:

* использование субъектного опыта учеников;
* применение учителем на уроке специально разработанного дидактического материала;
* характер педагогического общения на уроке;
* активизация способов учебной работы;
* проявление гибкости учителя в организации и проведении урока.

Такие схемы разработаны с учетом типа урока (сообщающий, повторяющий, контрольный), его предметности, функционального назначения (урок в начальной, средней школе, классах разного типа), (примерная схема дана в приложении 2).

**Заключение.**

Опыт работы показывает, что познавательные интересы существенно зависят от способа раскрытия учебного предмета.

Вспомним задачи личностно ориентированного образования, чтобы понять, чем вызваны предлагаемые изменения в его содержании:

* во-первых, личностное развитие ребенка, то есть развитие тех качеств, которые помогут ему стать самоопределяющейся личностью;
* во вторых, интеллектуальное развитие, то есть развитие интеллектуальных способностей, навыков мышления и т. п.;
* в третьих, помощь ребенку в формировании целостной картины мира на основе предметных знаний и умений.

Принять это разнообразие целей учителю, привыкшему "давать знания" сегодня не просто. Это требует серьезной и трудной работы, небезболезненной ломки многих стереотипов, но справиться с этой работой требует время. Новые задачи образования требуют соответствующих изменений, как в содержании, так и в технологиях. Конструирование содержания конкретного урока на новых основаниях - это сегодня должен уметь делать каждый учитель. В последнее время наметилась тенденция, 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.

Материал данной работы поможет в конструировании личностно-ориентированного урока, с помощью которого воплотятся в жизнь идеи активности ученика в обучении; развитие самостоятельности и активной жизненной позиции; самоуправления и выбора; ситуации успеха; ненасильственного воспитания; воспитания, как совершенствования саморазвития личности; природо- и культуросообразность педагогического процесса; методы обучения, стимулирующие развитие личности.

Анкетирование и беседы с учащимися ярко показали, что учение в атмосфере успеха, постоянного обращения к субъектному опыту школьников вызывает желание учиться. Только в такой обстановке идет успешное развитие ребенка и получение им прочных знаний.

Учитель математики, приняв технологию личностно ориентированного образования, проходит путь то убеждения в том, что он "учит математике", "формирует глубокие и прочные знания" до представлений о том, что он "развивает интеллект средствами предмета", "способствует развитию самооопределяющейся личности".

**Литература**

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте.

 –М., 1968

1. Занков Л. В. Дидактика и жизнь. – М., 1968.
2. Маслоу А. Психология бытия. Перевод с английского. – М., 1997.
3. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. Перевод с

 английского. – М., 1997.

1. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии.

 – М., 1959.

1. Рябоштан Е. П. Педагогическое наблюдение: метод, позволяющий дойти до каждого // Директор школы, 2000, №1
2. Селевко Г. К. Опыт системного анализа педагогических систем

// Школьные технологии, 1996, №6

1. Философско-психологические проблемы развития образования /

 Под ред. В. В. Давыдова. – М., 1981

1. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное обучение в

 современной школе. – М., 1996

1. Якиманская И. С., Якунина О. С. Личностно-ориентированный урок: планирование и технология проведения.// Директор школы, 1998, №3

Приложение 1

***Модель урока***

|  |  |
| --- | --- |
| Этапы урока | Деятельность |
| Учащихся | Учителя |
| 1. Организационный этап (психологическая минутка).
 | Отмечают своё настроение на начало урока. | Наблюдает за работой учащихся. |
| 1. Проверка домашнего задания.
 |  О выполнении домашнего задания докладывают консультанты, назначенные для проверки домашнего задания в начале учебного года. |  |
| 1. Сообщение темы, цели урока.
 | Слушают учителя. | Сообщает тему урока, ставит задачу. |
| 4. Осмысление содержания и последовательности применения практических действий при выполнении предстоящих заданий |  |  |
| - фронтальный устный опрос; |  Выделяют наиболее значимые, существенные вопросы по данной теме в форме диалога между собой. |  Координирует и направляет работу учащихся. |
| - устная работа; | Работают с карточкой устной работы. |  Комментирует, в случае неправильного ответа: «Как ты рассуждал», «Поясни свой ответ», « Где ошибся?» |
| - работа в парах; |  Работают с карточками-утверждениями, делают вывод о проделанной работе. |  Разъясняет работу в парах, ставит задачу, подводит итог работы. |
| - работа в тетрадях: |  |  |
| №1 |  Записывают тему урока, число. Один учащийся работает у доски, комментируя своё решение, остальные работают в тетрадях. Обращаются за необходимыми пояснениями. Выбирают одно из трёх предложенных заданий. Решение каждого демонстрируется учащимся у доски. Проверяют решения. |  Наблюдает за работой учащихся, даёт пояснения, отвечает на вопросы учащихся, в случае их возникновения. |
| №2 |
| №3 |
| - физкультурная минутка |  Выполняют упражнения для мобилизации внимания. |  Показывает упражнения. |
| 5.Самостоятельное выполнение учащимися заданий под контролем учителя. |  Выполняют задания. Осуществляют самопроверку и самооценку заданий. Получают разъяснения по возникшим вопросам. |  Инструктирует по выполнению предстоящих заданий. Проверяет полученные результаты. |
| 6. Обобщение, систематизация результатов выполняемых заданий. | Слушают учителя. |  Подводит итог этапа №5. |
| 7. Подведение итогов урока, постановка домашнего задания. |  Высказывают своё мнение о прошедшем уроке. Записывают домашнее задание. |  Подводит итог урока. Даёт пояснения по домашнему заданию. Сообщает, что следующий урок будет уроком обзорного повторения и подготовки к контрольной работе. |
| 8. Вывод. |  Отмечают своё настроение на конец урока. |  Наблюдает за работой учащихся. |