

НОВАЯ РОЛЬ УЧИТЕЛЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ К СТАНДАРТАМ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

¹Кирикович Т.Е.

¹ГОУ ВПО Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, Пермь, Россия (614990, Пермь, ул. Сибирская, 24), e-mail: kirikov88@rambler.ru

Принципиальный водораздел между существующими стандартами и стандартами нового поколения проходит по линии изменения роли учителя в учебном процессе, в частности по линии передачи функции управления учением школьника самому школьнику. В статье рассматриваются психологические, дидактические и организационные проблемы, с которыми традиционно сталкивается учитель и ученик при попытке организации самостоятельного обучения. Для решения названных проблем предлагается передать функцию управления учением школьника в части планирования, организации, руководства и контроля самому школьнику пошагово, через проведение типовых уроков, на которых школьник освоит новую роль. Предлагается также пошагово перейти к дидактической модели самообучения школьника, изменив роли ученика и учителя, а также изменив дидактическое обеспечение учебного предмета. В статье коротко разбирается методология проведения названных типовых уроков, а также рассматривается вопрос компетенции учителя в контексте новой роли.

Ключевые слова: стандарты нового поколения, роль учителя, компоненты управления процессом учения, информационная модель представления знаний, формирование мотивации у школьников к самообучению, пошаговое изменение роли учителя, дидактическое обеспечение к уроку самообучения, компетенция самоактуализации учителя.

NEW ROLE OF THE TEACHER UPON TRANSITION TO STANDARDS OF NEW GENERATION

¹Kirikovich T.E.

¹ Perm state humanitarian and pedagogical university, Perm, Russia (614990, Perm, Sibirskaya St., 24), e-mail: kirikov88@rambler.ru

The basic watershed between existing standards and standards of new generation passes through the line of change of a role of the teacher in educational process, in particular on a transmission line of function of management of the doctrine of the school student to the school student. In article psychological, didactic and organizational problems which the teacher and the pupil traditionally faces in attempt of the organization of independent training are considered. For the solution of the called problems it is offered to transfer function of management by the doctrine of the school student regarding planning, the organizations, the management and control to the school student step by step, through carrying out standard lessons at which the school student will master a new role. It is offered to pass also step by step to didactic model of self-training of the school student, having changed roles of the pupil and the teacher, and also having changed didactic providing a subject. The methodology of carrying out the called standard lessons shortly understands article, and also the question of competence of the teacher in a context of a new role is considered.

Keywords: standards of new generation, role of the teacher, components of management of doctrine process, information model of representation of knowledge, motivation formation at school students to self-training, step-by-step change of a role of the teacher, didactic providing to a self-training lesson, competence of self-updating of the teacher.

Введение. Переход системы российского образования на стандарты нового поколения предполагает, прежде всего, изменение роли учителя в учебном процессе, от которой, по большому счету, и зависит качественно новый уровень урока. Если сравнить организацию урока в знаниевой парадигме с уроком, в котором реализуется самообучение школьников в соответствии с новыми стандартами, то принципиальное отличие заключается в новой роли учителя и ученика. Если раньше учитель осуществлял управление процессом учения школьника, то теперь эту приятную и привычную функцию

необходимо, хотя бы частично, передать школьнику. Эта задача вытекает из традиционной модели обучения, в которой присутствуют два процесса: процесс преподавания (деятельность учителя, в основном, по управлению учением школьника) и процесс учения (деятельность ученика)[4]. Управление учением школьника со стороны учителя можно рассматривать на трех уровнях обобщения. Первый уровень – это уровень достижения школьником конкретной учебной цели, которая может представлять собой либо предметное знание (знание, направленное на объект, процесс, явление), либо знание как способ деятельности. Второй уровень – это уровень достижения школьником обобщенной учебной цели, охватывающей логически связанную между собой совокупность конкретных учебных целей (параграф, тема, раздел в учебном материале). Третий уровень – это уровень достижения учебной цели, охватывающей весь курс учебного предмета данного года обучения школьников. Управление процессом учения школьника со стороны учителя, в контексте дидактических задач, традиционно можно разложить на следующие компоненты:

- планирование (определение учебной цели, определение средств достижения учебной цели, планирование учебных действий);
- организация деятельности школьника по достижению учебной цели;
- руководство учением школьника (текущее стимулирование познавательной активности школьников, текущая оценка результативности работы школьников и пр.);
- контроль учебного результата.

Переход на стандарты нового поколения в организации учебного процесса будет заключаться в том, чтобы передать частично, либо полностью функцию управления процессом учения школьника самому школьнику. В противном случае, ничего принципиально не изменится в методологии организации учебного процесса. Рассмотрим подробнее, с какими трудностями сталкивается учитель при попытке изменить свою роль и роль школьника на уроке.

Среднестатистическому учителю, имеющему многолетний опыт эффективного управления процессом учения школьников в рамках классно-урочной системы обучения, гораздо безопаснее, спокойнее и менее затратно по времени, транслировать готовые знания, чем создавать условия для самостоятельного их овладения школьниками. С другой стороны, у школьников сложился психологический стереотип поведения на уроке в роли пассивного потребителя готовых знаний. Среднестатистический школьник не готов брать на себя ответственность за свое обучение. Кроме психологических причин существуют и дидактические причины. Традиционный опыт кратковременных самостоятельных работ школьников по овладению знаниями показывает учителю, что школьники часто затрудняются определить главное в учебном материале, тратят много времени на

второстепенную информацию, ленятся добросовестно выполнять инструкции учителя при самостоятельном обучении. Даже те школьники, которые совершенно правильно и самостоятельно разобрались с учебным материалом, создадут учителю дополнительные проблемы, представляя новые знания не в том виде, в каком хотелось бы учителю. Учитель находится в жестких рамках требований учебной программы, которые он интерпретирует для себя как задачу трансляции учебного материала школьникам, проговаривая его, разбирая и закрепляя на практике готовые знания. Таким образом, учитель и не хочет и не может передать часть функций по управлению учебной деятельностью школьника самому школьнику, на это у него нет времени.

Если посмотреть на ту же проблему – самостоятельного обучения школьника с позиции самого школьника, то ситуация немного прояснится. Во-первых, для школьника, в отличие от взрослого человека, имеющего жизненный опыт, учебный материал представляется совершенно новой областью знаний и школьнику сложно самостоятельно разобраться, что же в учебном материале основное и главное. Проблема полностью снимается, если к блоку учебного материала, предназначенного для самостоятельного изучения школьниками, будут определены требования к знаниям, умениям и опыту деятельности на языке, понятном подростку. К сожалению и учитель часто затрудняется определить эти требования к любому небольшому блоку учебного материала. Во-вторых, школьник не знает, как убедиться, что он на хорошем уровне усвоил учебный материал. Проблема была бы полностью снята, если бы у учителя были для школьников задания для самоконтроля по уровням сложности. В – третьих, форма представления знаний учителем и конкретным школьником может не совпадать, что естественно никак не должно влиять на учебную оценку. Учитель в учебном процессе постоянно оперирует информационными моделями представления знаний, так как знания у образованного человека в сознании хранятся в виде личностной информационной модели, которая представляет определенную структуру - сеть понятий, иерархически связанных между собой. Чем больше понятий и связей между ними содержит эта структура - сеть, тем больше человек знает и лучше умеет эти знания применять. Следует отметить ряд важных моментов в содержательном понимании информационной модели представления знаний. Во-первых, информационная модель представления знаний отражает связи и зависимости между понятиями, а не просто является информацией (набором фактов и сведений). Во-вторых, субъективный образ информационной модели представления знаний может быть различным у каждого обучающегося, а вот выявленные в ходе самообучения понятия и связи между понятиями носят объективный характер. Например, люди - «визуалы», для которых основным каналом получения информации является зрение, будут в основном рисовать графические модели, люди – «аудиалы», для которых основным каналом

получения информации извне является слух, будут в основном проговаривать информационную модель представления новых знаний, люди – «кинестеты» захотят создать модель руками и т.д.[1,2]. На эти психические предпочтения накладываются привычки и личностный опыт обучающегося, например, опыт использования компьютера или опыт общения. Таким образом, получается, что учитель – «визуал» представит знания в виде схемы, а какой-то школьник - «аудиал» представит знания в виде устного плана рассказа. Учитель может просто не понять школьника, решив, что он не разобрался с учебным материалом. Таким образом, школьник находится в достаточно сложной ситуации, он не знает, наверняка, что от него требуется при изучении нового материала, он не может подстраховаться самопроверкой, и, наконец, ему трудно угадать форму представления новых знаний, если его основной канал восприятия информации не совпадает с основным каналом учителя. В такой ситуации школьнику совершенно неэффективно заниматься самообучением, проще дождаться объяснения учителя, так как все равно, так сделать, как хочет учитель, не получится.

Особо следует рассмотреть мотивацию школьника к самостоятельному обучению. Учебная цель для школьника была определена учителем, при этом никто школьнику не объяснил, зачем ему нужна эта учебная цель и как она связана с его социально-личностными планами, которых у многих подростков и вовсе нет. Так как цель деятельности задана извне, то такая деятельность для школьника будет исполнительской, а с учетом особенностей подросткового возраста - принудительно исполнительской[3]. Субъектом такой деятельности школьник не является. Более того, методы и средства самообучения также, как правило, оговариваются учителем, т.е. заданы извне. Школьнику остается незавидная роль исполнителя чужой воли, против которой он будет сопротивляться даже в силу возрастных особенностей. Таким образом, в рамках существующей традиционной дидактической модели обучения, когда функция управления учением школьника не передана самому школьнику, учитель не хочет, а школьники и не могут эффективно самообучаться.

Что предлагает автор данной статьи. Предлагается пошагово менять роль учителя по управлению учением школьников с одновременным изменением дидактической модели обучения и предварительным формированием мотивации у школьников к самообучению, ориентируя учебные цели на социально-личностные цели школьника. Рассмотрим каждый предлагаемый компонент подробнее.

Предварительное формирование мотивации у школьников к самообучению. Для этого разработаны специальные педагогические технологии для классного руководителя, обеспечивающие формирование у школьника ценностно-целевого (определяет личностный

смысл учебной задачи) и личностного (предъявляет требования к личностным качествам школьника, необходимым для самообучения) деятельностных компонентов самообучения:

- «Проектирование жизненного плана школьника»;
- «Работа с дневником саморазвития школьника»;
- «Работа с индивидуальной образовательной программой старшеклассника»;
- «Профильные пробы по направлениям профилизации: социально-гуманитарное, техническое, естественнонаучное»;
- «Работа с дневником профильных проб»;
- «Профильные пробы старшеклассника».

Основное назначение данных технологий - сформировать потребность у школьников в самообучении и саморазвитии в контексте их жизненных перспектив и достижения социально-личностных целей[1]. Для этого и классный руководитель, и учитель-предметник должны обладать компетенцией самоактуализации, которая предполагает готовность педагога:

- убедить школьника в социальной и личностной значимости «самообучения», «самореализации», «саморазвития»;
- соотнести любое знание, способности, личностные качества, опыт приобретаемые школьником в системе общего образования с ценностно-смысловой оценкой подростка, в контексте его жизненных перспектив и приобретения человеческого капитала на рынке труда (требования профиля и профессии к личностным качествам работника) и в личной жизни)[1].

Пошаговое изменение роли учителя с одновременным изменением дидактической модели обучения. Как было отмечено выше, процесс управления учебной деятельностью школьника традиционно включает компоненты: планирование, организация, руководство и контроль. Предлагается пошагово учить школьника каждому элементу управления, с одновременным изменением дидактического обеспечения к уроку. Например, проводится урок планирования, на котором школьники учатся определять цель, выбирать источники информации, партнеров, методы и средства познания, планируют свои учебные действия. Это может быть второй уровень обобщения учебной цели. Для реализации такого типа уроков необходимо предъявить школьникам крупный блок учебного материала, в котором можно определить разные учебные цели, начать изучение его из разных позиций, двигаться по разным учебным траекториям. При этом к каждой учебной цели должны быть определены требования к знаниям на языке, понятном школьнику, а также должны быть определены задания для самоконтроля или ссылка на учебную литературу, содержащую эти задания. Второй тип урока может быть назван уроком самоорганизации самостоятельной

учебной деятельности, на котором школьники учатся реализовывать свои планы. Это может быть первый уровень обобщения учебной цели. Третий тип урока связан с самоконтролем и рефлексией, на нем школьники привыкают к самоконтролю и самопроверке, используют задания для самоконтроля. Здесь может использоваться первый и второй уровень обобщения учебной цели.

Ключевым элементом самообучения является умение строить информационные модели представления знаний в соответствии с эффективными для данной личности школьника способами, методами, приемами познания, соответствующими особенностям его психического развития. Поэтому первым шагом к самообучению должны быть уроки, на которых школьники научатся создавать проекты информационных личностных моделей представления знаний и обобщать знания в виде таких моделей. Для этого используются учебные цели второго уровня обобщения, когда в систему приводится значительный объем учебного материала.

После того, как отработаны элементы управления своей учебной деятельностью в самообучении школьников, можно эту функцию передавать школьнику и по-другому планировать весь учебный процесс на данный год обучения. Если функцию управления учением школьника не передать самому школьнику, то стандарты нового поколения в школы будут введены формально, т.е. принципиальных изменений в организации учебного процесса не произойдет.

Если управление учением школьника пошагово передать самому школьнику, то роль учителя постепенно трансформируется в партнерство и организацию самостоятельной учебной деятельности школьников. Освободив себя от рутинной работы транслятора знаний, учитель сможет вернуть свое истинное предназначение – вдохновлять школьников на свершения в саморазвитии, самореализации, самообучении. «Средний учитель говорит. Хороший учитель объясняет. Высший учитель показывает. Великий учитель вдохновляет» (Уильям Артур Уорд).

Список литературы

1. Кирикович Т.Е. Методологические основы самообучения школьников // Наука и школа, 2013. №5. С.52-55.
2. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. Изд. второе, стереотипное — М.: ЭГВЕС, 2013. — 268с.
3. Новиков А.М. Методология образования / А.М. Новиков. М.: Эгвес, 2006. 488 с.
4. Педагогический словарь: уч. пособие для студ. вузов / В.И. Загвязинский, А.Ф.

Закирова, Т.А. Строкова [и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. М.: ИЦ «Академия», 2008. 352 с.

5. Современный словарь по педагогике/ сост. Рапацевич Е.С. – Мн.: «Современное слово», 2001. – 928 с.

Рецензенты:

Санникова А.И., д.п.н., профессор, проректор по управлению качеством образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, г.Пермь.

Косолапова Л.А., д.п.н., доцент, зав. кафедрой педагогики Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, г.Пермь.