**Министерство образования Республики Башкортостан**

**Государственное бюджетное профессиональное образовательное учреждение**

**Белебеевский индустриальный колледж**

***Методическая разработка***

**на тему:**

***«Личностно-ориентированный урок!»***

Разработал преподаватель

высшей квалификационной категории

Семенов Александр Петрович

**г.Белебей 2016г.**

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

 На уроке преподаватель работает со всей группой, но при этом должен видеть и понимать каждого. Эта задача трудная, порой кажущаяся неразрешимой, но ее необходимо выполнять, строить и проводить личностно-ориентированный урок. Основная ценность личностно-ориентированного урока — обращенность к каждому ученику, независимо от его успеваемости; стремление, прежде всего, видеть перед собой ученика, а не материал, с которым предстоит работать на уроке.

 **Организация личностно – ориентированного урока информатики**

 Но как сочетать, а главное — как реализовывать столь разнонаправленные задачи: с одной стороны, сообщать, закреплять, проверять эффективность усвоения научных знаний, а с другой — находить пути включения каждого ученика в процесс урока, используя его индивидуальные особенности, о которых говорилось выше. Возможно ли это? И при каких условиях? Но как говорится в известном афоризме: чтобы достигнуть возможного, не забывай делать невозможное. Попробуем в этом разобраться.

 Сразу хочу подчеркнуть, что современный урок стал очень гибким, разнообразным по целям и задачам, вариативным по формам и методам преподавания, насыщенным по использованию новейших технических средств, и все же далеко не всегда его можно назвать личностно-ориентированным. Иногда считают, что если преподаватель на уроке проявляет гуманное, уважительное отношение к ученику, создает эмоционально-положительный настрой группы на работу — то это уже личностно-ориентированный урок. С этим трудно согласиться, т.к. налицо проявление обшей педагогической культуры — не более того.

 В последнее время, чтобы повысить интерес к уроку, преподаватель иногда не ставит плохой отметки, даже если ответ ученика того заслуживает. Стремясь помочь слабым, он нередко старается "не замечать" проявления недисциплинированности, использует разнообразные развлекающие моменты: интеллектуальные игры в виде различных кроссвордов, тестов, творческих заданий на смекалку, сообразительность; вводит на уроке элементы соревновательности и т.п. Все это, конечно, делает урок более интересным, привлекательным, результативным с точки зрения поставленных целей, но еще не дает достаточных оснований считать его личностно-ориентированным.

 Более того, мне кажется, что "безотметочное" обучение, будучи гуманным, в известной мере дезориентирует учащегося в требованиях колледжа. Необходимо как можно раньше вводить ученика в систему требований колледжа, помогать их понять, принять и опираться на них для выработки адекватной самооценки.

 Учащиеся знакомятся с правилами поведения на уроке, групповыми формами взаимодействия; учатся рефлексивным моментам, используемым в ходе урока: умению оценить по определенным критериям работу свою и товарищей, заметить и исправить ошибку, рассказать о способах выполнения заданий, спланировать работу, предвидеть ее результат и т.п. На уроках, с учетом их содержания, преподаватель затем опирается на эти умения, продолжает их развивать и наращивать. Важно, чтобы эти правила стали необходимыми элементами учебной работы каждого учащегося.. Знакомясь с ними, ребята начинают понимать, какими критериями пользуется преподаватель, оценивая их работу, как ее следует организовать, что у них получается, а что еще не удается. Это очень важно, так как выставляемая преподавателем отметка содержит, как правило, много критериев (правильность, аккуратность, точность и т.п.). Ученик должен знать, за что ему поставлена та или иная отметка на уроке, по каким критериям она выставлялась преподавателем. Ведь очень часто, получая ту или иную отметку, ученик, особенно первое время, не знает, за что она ему поставлена. Безоговорочно признавая авторитет преподавателя, он принимает "отметку", но часто не осознает, что именно ценится в его работе, а потому нередко слепо следует заданному образцу.

 Личностно-ориентированный урок — это не просто создание преподавателем благожелательной творческой атмосферы, а постоянное обращение к субъектному опыту обучающихся как опыту их собственной жизнедеятельности. Работа с субъектным опытом на уроке предполагает использование различных форм общения, способствующих подлинному сотрудничеству преподавателя и обучающихся, 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 преподаватель.

 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. Преподаватель 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, преподаватель, является.

 Профессиональная позиция преподавателя должна состоять в том, чтобы знать и уважительно относиться к любому высказыванию учащегося 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 возможны в субъектном опыте учащихся (как результат их предшествующего обучения у разных преподавателей и собственной жизнедеятельности).

 Важна при этом и форма обсуждения "версий" учащихся (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 преподавателя — выявить и обобщить эти "версии", выделить и поддержать те из них, которые наиболее адекватны научному содержанию, соответствуют теме урока, целям и задачам предмета информатики.

 Важной особенностью личностно-ориентированного урока является опора на психофизические предпосылки, обусловливающие ученику возможность успешного овладения программным материалом. Для этого нужны индивидуальные карточки-задания (иллюстративный, 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 учащегося с преподавателем. Он должен учитывать не только интеллектуальные, но и эмоционально-волевые, мотивационно-потребностные особенности каждого ученика, особенно

 Если на традиционном уроке основное внимание преподаватель уделяет сообщению материала (урок-лекция, урок-практика), фронтальным методам работы (самостоятельная, проверочная, зачетная форма выполнения заданий), то на личностно-ориентированном уроке он должен принять на себя роль координатора, организатора диалога, полилога, помощника в распределении учащихся по группам с учетом их личностных особенностей (а не только успеваемости) в целях создания максимально благоприятных условий для личностной реализации каждого ученика.

 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 при этом пользуются.

 Обращение к процессуальной стороне освоения, т.е. к тому, как учится ученик и как он сотрудничает с преподавателем (одногруппниками), является основной ценностью личностно-ориентированного урока. При его построении и проведении преподаватель 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 о том, 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, преподаватель получает важную информацию о том, на что опирается при этом тот или иной ученик (на анализ содержания, форму его репре­зентации — иллюстрации, картинки, карты, схемы).

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

 Функция преподавателя 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 усмотрению путь решения задачи и дай ему обоснование").

 Это позволяет работать на уроке с каждым учащимся и с группой в целом. Преподаватель 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. Чем активнее на уроке учащиеся — тем свободнее преподаватель: его не сковывает неподготовленность к уроку отдельных учащихся, не смущают нестандартные вопросы, которые иногда задают учащиеся. Он старается понять их содержание и использовать в своих целях, не осуждая учащихся, что вопрос не по теме, не к "месту", "к делу не относится" и т.п. Конечно, в этих условиях труднее "управлять" группой, но зато не будет пассивных, равнодушных, скучающих учеников. Каждый из них может рассчитывать на то, что его услышат, обсудят его предложения, серьезно и уважительно отнесутся к его версиям, даже если они не соответствуют устоявшимся "канонам" научного знания. И каким бы "плотным" ни был урок, нельзя считать такую работу с учениками пустой тратой времени.

 Для того чтобы пронаблюдать, как преподаватель выполняет эти функции, предлагается карта наблюдения на уроке .

 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 преподавателем (учебником, методическим пособием) приему усвоения, в котором нормативно задается состав действий, последовательность их выполнения согласно правилу, образцу. Такие приемы вместе с изложением знаний обычно сообщаются преподавателем на уроке.

 Способ учебной работы приобретается учеником самостоятельно. Ведь всех учащихся в группе учат одинаково, но каждый учится по-своему. Способ отражает эмоционально-потребностное отношение учащегося а 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 отличие от задаваемых правил (приемов, алгоритмов, образцов, инструкций) способ не вводится преподавателем в готовом виде, а создается самим учащимся в результате его опыта преобразования учебного материала, рекомендуемых ему взрослым (преподавателем) средств работы. Он аккумулирует в себе субъектный опыт, накопленный учащимся 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 преподавателя.

 Анализ способов учебной работы связан с умением преподавателя проникнуть в скрытый процесс переработки материала каждым учащимся. Но для этого преподавателю недостает часто знания группы в целом и каждого ученика, осведомленности о том, как (не только в результативном, но и процессуальном плане) учится ученик, что и почему может его заинтересовать или оказаться скучным, трудным, непосильным.

 При анализе ответа на уроке целесообразно обращаться к учащемуся с вопросом: "Как ты рассуждал, чтобы прийти к такому выводу?" При оценке выполненного задания: "Что делал для того, чтобы найти ответ", "Какие действия совершал, решая задачу?" При проверке домашнего задания: "С чего ты начинал, когда читал текст учебника?" "Каким планом пользовался при подготовке устного ответа?" "Как рассуждал при составлении логической схемы алгоритма?" и т.п.

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

 Преподаватель получает при этом важную информацию о том, как выполняет ученик то или иное задание, какие умственные действия (операции) он совершает, в чем 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 преподавателя и учащегося (от команды к сотрудничеству);

 • ориентацию преподавателя 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.

 Схема 1. Цели урока Традиционные Нетрадиционные

Преподаватель:

 1. Обучает всех учащихся установленной сумме знаний, умений и навыков. Способствует эффективному накоплению каждым учащимся своего собственного личного опыта

 2. Определяет учебные задания, форму работы учащихся и демонстрирует им образец правильного выполнения заданий

 2. Предлагает учащимся на выбор различные учебные задания и формы работы, поощряет учащихся к самостоятельному поиску путей решения этих заданий

 3. Старается заинтересовать учащихся в том учебном материале, который предлагает сам преподаватель

 3. Стремится выявить реальные интересы учащихся и согласовать с ними подбор и организацию учебного материала

 4. Проводит индивидуальные занятия с отстающими учащимися

 5. Ведет индивидуальную работу с каждым учащимся

 6. Планирует и направляет деятельность учащегося и всей группы по определенному руслу

 7. Помогает учащимся самостоятельно спланировать свою деятельность

 8. Оценивает результаты работы учащихся, подмечая и исправляя допущенные ими ошибки

 9. Поощряет учащихся самостоятельно оценивать результаты их работы и исправлять допущенные ошибки

 10. Определяет правила поведения в группе и следит за их соблюдением учащимися

11. Учит самостоятельно вырабатывать правила поведения и контролировать их соблюдение

 12. Разрешает возникающие конфликты между учащимися: поощряет правых и наказывает виноватых

13. Побуждает учащихся обсуждать возникающие между ними конфликтные ситуации и самостоятельно искать пути их разрешения реализуемых в личностно-ориентированном уроке .

 Личностно-ориентированный урок предполагает иную систему оценивания ученика. Это очень сложная проблема, решить которую можно лишь совместными усилиями педагогов методистов, психологов, управленцев образования. Решая ее, следует различать два часто смешиваемых термина: "отметка" и "оценка".

Урок — та учебная ситуация, та "сценическая площадка", где не только излагаются знания, но и раскрываются, реализуются личностные особенности и учащегося и преподавателя.

 Подготовка к уроку начинается с составления преподавателем плана-конспекта. Традиционно, готовя конспект, он разрабатывает тему урока (в соответствии с тематическим и календарным планированием), раскрывает ее содержание; продумывает последовательность изложения материала, вопросы, которые будут заданы по ходу урока ученикам (сильным, средним, слабым); задания, которые должны быть выполнены на уроке и дома.

 Конспект личностно-ориентированного урока, в отличие от обычного, обладает некоторыми особенностями. Помимо сообщающей (информационной) части он содержит особую рефлексивную часть, где фиксируется, как учитель на уроке 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 "думанья", найденных самим преподавателем. 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 преподаватель прогнозирует и фиксирует возможные индивидуальные "смыслы", которые могут предложить дети при изучении темы на уроке; продумывает, какой учебный материал по виду и форме можно 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.

Особенности личностно-ориентированного урока определяют критерии эффективности труда преподавателя на уроке. К ним относим:

 • умение преподавателя излагать не только содержание знаний, но и знакомить учеников с рациональными способами его усвоения;

 • умение отбирать для совместного анализа в группе те способы, которые адекватны не только материалу данной темы, но могут обеспечить самостоятельную его организацию, т.е. быть "сквозными" при овладении материалом различного тематического содержания. Таковы, например, способы редактирования и преобразования текста, рисунка; способы анализа (распознавания) физических, биологических объектов; сравнения и оценки разных действий и событий; создания художественных образов и т.п.;

 • умение преподавателя 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.

 Важное место при подготовке к уроку мы отводим разработке его гибкого плана. Он включает в себя:

 • определение обшей цели и ее конкретизации в зависимости от разных этапов урока;

 • подбор и организацию дидактического материала, позволяющего ученику выбирать тип, вид и форму задания;

 • планирование разных форм организации учебной деятельности (соотношение фронтальной, индивидуальной, самостоятельной работы);

 • выявление требований к оценке продуктивности работы с учетом ее характера (дословный пересказ, краткое изложение своими словами, использование известных алгоритмов, решение проблемных, творческих задач и т.п.). Реализация гибкого плана урока возможна, если преподаватель не только располагает разнообразным дидактическим материалом, но и планирует характер общения, межличностных взаимодействий в процессе урока. Это предполагает:

 • использование разных форм общения (монолог, диалог, полилог) с учетом конкретных целей урока;

 • проектирование характера взаимодействий учеников с учетом их личностных особенностей, требований к межгрупповому взаимодействию (предоставление возможности работать индивидуально, в группе, парами);

 • использование содержания субъектного опыта всех учеников в диалоге "учащийся— преподаватель", "учащийся — группа";

 • предвосхищение возможных изменений в организации коллективной работы группы, коррекция их по ходу урока. Планирование результативности урока предусматривает:

 • обобщение полученных знаний и умений, оценку их усвоенности;

 • анализ результатов групповой и индивидуальной работы;

 • внимание к процессу работы ученика на уроке, а не только к конечному результату.

 Говоря о требованиях к личностно-ориентированному уроку, следует подчеркнуть, что их изменение, усложнение идут в основном за счет "психологизации" урока, т.е. более активного использования преподавателем индивидуальных предпочтений учеников. Ведь целью личностно-ориентированного урока является не столько сообщение конкретных знаний (их усвоение, воспроизведение), сколько опора на сложившиеся у школьников способы учебной работы, обеспечивающие им самостоятельность в познании, т.е. умение учиться.

 Личностно-ориентированный урок рассчитан на работу с индивидуальностью каждого учащегося. В связи с этим он ставит преподавателя в новую, непривычную для него пока профессиональную позицию — быть одновременно и предметником, и психологом, умеющим осуществлять комплексное педагогическое наблюдение за каждым учеником в процессе урока.

 Создание личностно-ориентированной технологии обучения требует, конечно, особой методической базы, специальной подготовки преподавателя, критериев оценки эффективности урока, принятия обоснованных управленческих решений.

 Идя на урок, специалист должен руководствоваться четкими критериями его анализа, оценки с позиции личностно-ориентированного образования. Эти позиции, отличаются от общепринятых, рассчитанных в основном на проверку усвоенных знаний.

 В настоящее время существуют 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 преподавателем на уроке специально разработанного дидактического материала;

 • характер педагогического общения на уроке;

 • активизация способов учебной работы;

 • проявление гибкости преподавателя в организации и проведении

 урока.

 **Критерии эффективности личностно-ориентированного урока**

 Существует множество подходов к анализу урока, его оценке. В зависимости от целей урока, его функций, опыта работы преподавателя, включая характер его взаимоотношений с учениками (а он у каждого свой, ведь учитель — тоже личность!), необходимо выбрать разные критерии оценки урока.

 К сожалению, в образовательной практике часто цели урока, планируемые учителем, расходятся с мнением инспектора, который предварительно при посещении урока не знакомится с замыслом учителя, что приводит нередко к конфликтам. Не потому ли многие (даже опытные) учителя не хотят давать "открытые" уроки!

 Урок — та учебная ситуация, та "сценическая площадка", где не только излагаются знания, но и раскрываются, реализуются личностные особенности и ученика и учителя.

 Подготовка к уроку начинается с составления учителем плана-конспекта. Традиционно, готовя конспект, он разрабатывает тему урока (в соответствии с тематическим и календарным планированием), раскрывает ее содержание; продумывает последовательность изложения материала, вопросы, которые будут заданы по ходу урока ученикам (сильным, средним, слабым); задания, которые должны быть выполнены на уроке и дома.

 Конспект личностно-ориентированного урока, в отличие от обычного, обладает некоторыми особенностями. Помимо сообщающей (информационной) части он содержит особую рефлексивную часть, где фиксируется, как учитель на уроке 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 "думанья", 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 можно 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.

 Принято считать, что контрольную функцию выполняют опрос и специальные уроки, на которых ученики делают самостоятельную работу. Обычно контроль осуществляется по результату с учетом объективной трудности (сложности) задания, его объема. Но этого недостаточно.

 В личностно-ориентированном уроке очень важен контроль за процессом работы учащихся. Для этого учитель должен так строить беседу с учеником, чтобы не просто констатировать (фиксировать) ошибку, но и выяснять ее природу; не прямо подсказывать правильный ответ, а быстро и экономно намечать 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 обычно фиксируются учителем 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 у учителя есть, по крайней мере, две возможности.

 Первая: необходимо развернуть диалог с учеником, 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 "думанья". 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 учебной 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 задания, обеспечивающие возможность выявлять индивидуальные способы проработки материала. Например, на уроке информатики при прохождении темы "Линейные и разветвляющиеся алгоритмы" можно предложить ученикам решить задачу на ЭВМ и описать способ, которым они пользовались: по отдельным пунктам, этапам от постановки задачи до обработки результатов Выявив различные способы, учитель должен на уроке их обсудить, показать целесообразность использования.

 При решении задач на ЭВМ , построении логических схем, проверке результата ученики обычно знакомятся с правилами (алгоритмами) их решения. Вместе с тем учитель может разработать диагностические задания на определение успешности каждого ученика при работе с задачей, схемой, отладкой программы и др. Есть существенные различия у школь­ников в оперировании алгоритмическими, проективными, математическими представлениями.

 Разрабатывая систему таких контрольных заданий, можно выявить: характер работы над созданием программы на предложенном языке программирования; тип оперирования им (изменение исходной задачи по содержанию, форме, способу решения и моделирования); устойчивость способа работы над задачей, возможность её применения в разных условиях.

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

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

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

 • умение учителя излагать не только содержание знаний, но и знакомить учеников 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 "сквозными" при овладении материалом различного тематического содержания. Таковы, например, способы редактирования и преобразования текста, рисунка; способы анализа (распознавания) физических, биологических объектов; сравнения и оценки разных действий и событий; создания художественных образов и т.п.;

 • 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.

 Важное место при подготовке к уроку мы отводим разработке его гибкого плана. Он включает в себя:

 • определение обшей цели и ее конкретизации в зависимости от разных этапов урока;

 • подбор и организацию дидактического материала, позволяющего ученику выбирать тип, вид и форму задания;

 • планирование разных форм организации учебной деятельности (соотношение фронтальной, индивидуальной, самостоятельной работы);

 • выявление требований к оценке продуктивности работы с учетом ее характера (дословный пересказ, краткое изложение своими словами, использование известных алгоритмов, реше­ние проблемных, творческих задач и т.п.). Реализация гибкого плана урока возможна, если учитель не только располагает разнообразным дидактическим материалом, но и планирует характер общения, межличностных взаимодействий в процессе урока. Это предполагает:

 • использование разных форм общения (монолог, диалог, полилог) с учетом конкретных целей урока;

 • проектирование характера взаимодействий учеников с учетом их личностных особенностей, требований к межгрупповому взаимодействию (предоставление возможности работать индивидуально, в группе, парами);

 • использование содержания субъектного опыта всех учеников 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, оценку их усвоенности;

 • анализ результатов групповой и индивидуальной работы;

 • внимание к процессу работы ученика на уроке, а не только к конечному результату.

 Говоря о требованиях к личностно-ориентированному уроку, следует подчеркнуть, что их изменение, усложнение идут в основном за счет "психологизации" урока, т.е. более активного использования учителем индивидуальных предпочтений учеников. Ведь целью личностно-ориентированного урока является не столько сообщение конкретных знаний (их усвоение, воспроизведение), сколько опора на сложившиеся у школьников способы учебной работы, обеспечивающие им самостоятельность в познании, т.е. умение учиться.

 Личностно-ориентированный урок рассчитан на работу с индивидуальностью каждого ученика. В связи с этим он ставит учителя в новую, непривычную для него пока профессиональную позицию — быть одновременно и предметником, и психологом, умеющим осуществлять комплексное педагогическое наблюдение за каждым учеником в процессе урока.

 Создание личностно-ориентированной технологии обучения требует, конечно, особой методической базы, специальной подготовки учителя, критериев оценки эффективности урока, принятия обоснованных управленческих решений.

 Идя на урок, специалист должен руководствоваться четкими критериями его анализа, оценки с позиции личностно-ориентированного образования. Эти позиции, отличаются от общепринятых, рассчитанных в основном на проверку усвоенных знаний.

 В настоящее время существуют 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.