

**Г.Ю. КСЕНЗОВА**

# **СТРАТЕГИЯ РЕАЛЬНОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ ДОСТИГНУТОГО РЕЗУЛЬТАТА**

**ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКАЯ  
ПАРАДИГМА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ**



```
rule1: 1 "deep_analyzer_centralizing" {  
  parameter: 42 "input_analyzer_type" 1  
  parameter: 6 "filter_on" 0  
  parameter: 100 "filter_kernel" 2000000000000000000  
  parameter: 7 "filter_size" 400000  
  parameter: 8 "filter_parallel" 600000  
  parameter: 9 "filter_parallel" 800000  
  parameter: 10 "filter_parallel" 1000000  
}  
  
rule2: 2 "DCC_analyzer" {  
  parameter: 0 "acc_convdependent" 1  
  parameter: 05 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 06 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 07 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 08 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 09 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 10 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 11 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 12 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 13 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 14 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 15 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 16 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 17 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 18 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 19 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 20 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 21 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 22 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 23 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 24 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 25 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 26 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 27 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 28 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 29 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 30 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 31 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 32 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 33 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 34 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 35 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 36 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 37 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 38 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 39 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 40 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 41 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 42 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 43 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 44 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 45 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 46 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 47 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 48 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 49 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 50 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 51 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 52 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 53 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 54 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 55 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 56 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 57 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 58 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 59 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 60 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 61 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 62 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 63 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 64 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 65 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 66 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 67 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 68 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 69 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 70 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 71 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 72 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 73 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 74 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 75 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 76 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 77 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 78 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 79 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 80 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 81 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 82 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 83 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 84 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 85 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 86 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 87 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 88 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 89 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 90 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 91 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 92 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 93 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 94 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 95 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 96 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 97 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 98 "acc_reportandbaseline" 100000  
  parameter: 99 "acc_reportandbaseline" 100000  
}
```

Г.Ю. Ксензова

Стратегия реального  
реформирования российской системы  
общего образования и диагностики  
достигнутого результата

Действенно-отношенческая парадигма  
в системе образования

Учебное пособие

Тверь 2017

УДК 37.014.3  
ББК Ч 404.1(2Рос)  
К 86

### ***Рецензенты:***

**Ефимова Наталья Сергеевна** – доктор педагогических наук, заведующая кафедрой психологии РХТУ им. Д.И. Менделеева;

**Скороходова Нина Юрьевна** – доктор психологических наук, профессор кафедры психологии Петрозаводского государственного университета.

**Ксензова Г. Ю.** Стратегия реального реформирования системы общего образования и диагностики достигнутого результата. Действенно-отношенческая парадигма в системе образования. Учебное пособие. – Тверь. 2017 – 360 с.

ISBN 978-5-7609-1239-8

Учебное пособие Заслуженного деятеля науки РФ, доктора психологических наук, профессора Г.Ю. Ксензовой предназначено руководителям системы образования, учителям, аспирантам, студентам педагогических вузов и училищ, специалистам, интересующимся путями реального реформирования и развития российской системы общего образования. В качестве стратегического пути её обновления предлагается переход на перспективную действенно-отношенческую образовательную парадигму.

В пособии сопоставляются трибазовые педагогические парадигмы, которые возникли для реализации трёх целей, выдвигаемых на разных этапах развития российской системы общего образования. Доказывается, что выдвинутая перед системой новая цель духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала в виде возрастающего объёма жизненной энергии каждого подрастающего человека, достигается и диагностируется новыми методами и средствами.

Автор убеждает, что ожидаемые улучшения в образовании и саморазвитии подрастающих поколений произойдут только тогда, когда усилия педагогических работников будут направлены на реализацию перспективной образовательной парадигмы, а не на реконструкцию безнадежно устаревшей домостроевской обучающей парадигмы.

ISBN 978-5-7609-1239-8

© Ксензова Г.Ю. 2017

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Я родилась в роду потомственных священников, а затем учителей. С младенчества слышала разговор об отметках учащихся, наблюдала переживания педагогов и родителей по поводу успеваемости детей.

В период своего ученичества в полной мере прочувствовала психологическое воздействие отметок на учащихся своего класса. Часто отстаивала достоинства одноклассников, которые получали низкие баллы по ряду учебных дисциплин и соответствующие им несправедливые обидные характеристики. Школу не любила, в шестом классе провела пионерский сбор «Как надо учить, чтобы все учащиеся получали хорошие отметки». В пионерской организации и семейном кругу это не вызвало положительных эмоций, скорее наоборот, усилило напряжение по отношению к нашему классу, вызвало дополнительные требования, незаслуженные нарекания и лавину отметок на каждом уроке. И хотя я училась хорошо, отметки и неудачи одноклассников настолько больно откликались во мне, что снились по ночам, усиливали неприязнь к учителям, школе и стремление отстоять честь и достоинствонезаслуженно обиженных.

Собственная педагогическая практика в качестве учителя подтвердила безуспешность решения отметочной проблемы в авторитарной школе и наводила на серьёзные размышления.

Работа в университете на факультете повышения квалификации работников образования вновь обратила к поиску путей её продуктивного решения. Было подготовлено и издано несколько учебных пособий, которые с интересом обсуждались учителями. Предпринимались попытки применения безотметочного оценивания, но это было лишь эпизодом в практике творчески работающих учителей. Большинство же учителей вместе с учащимися страдали и до настоящего времени страдают от постоянного внешнего контроля и безапелляционного отметочного приговора.

Заинтересованные вопросы учителей, подтолкнувшие к научным размышлениям, осмысление опыта работы зарубежных педагогов, привели к мысли, что изменение контрольно-оценочных средств учителя это не самостоятельная проблема, её успешное решение возможно только в контексте изменения педагогической парадигмы. Свои научные размышления и практические выводы я и предлагаю читателю этой книги.

## **ВЕДЕНИЕ:**

### **НЕОБХОДИМОСТЬ ПЕРИОДИЧЕСКОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Реформирование системы общего образования - это всегда переход на перспективную педагогическую парадигму, которая обновлением и углублением психологического содержания педагогических процессов повышает их качество.*

Система общего образования создана для образования подрастающих поколений, активизации природной процедуры саморазвития их жизненной энергии, объём которой определяет успешность их обучения, профессиональной деятельности и личной жизни.

*Содержанием истинного реформирования системы общего образования следует признать углубление психологического влияния педагогических процессов на образование нравственно устойчивого и духовно богатого образа подрастающего человека, способного к саморазвитию и обладающего для этого необходимыми личностными свойствами.*

Для того чтобы понять, как происходит реформирование системы общего образования в России и происходит ли оно вообще, постарайтесь назвать психологические условия и средства в учебном процессе, которые стимулируют саморазвитие жизненной энергии учащихся и их продуктивное учение, и получите объективный вывод о ходе реформы. Публикуемые показатели педагогических результатов системы общего образования говорят о том, что их рост в массовой педагогической практике не наблюдается, по части параметров показатели ухудшаются, что позволяет утверждать о безуспешности реформирования системы.

*Цель реформы общего образования - выстроить эффективную на перспективу систему, которая бы опережала общество в его человеческом творчестве, стабилизировала этим устойчивое развитие страны и исключала опасность отставания от мировых тенденций в экономической и социальной сфере.*

*Глобальное назначение первого этапа реформирования системы общего образования - способствовать преодолению социально-экономического и духовного кризиса в стране, восстановить статус России в мировом*

сообществе, обеспечить рост её могущества устойчивым саморазвитием человеческого капитала.

*Базовое содержание реформы* определяет цель духовно-нравственного развития учащихся, выдвинутая перед системой общего образования. Она достигается активизацией процесса образования подрастающих поколений, закреплением в качестве нравственной нормы ценностного отношения к учащимся и учащимся к социальным приоритетам, формированием их установок на саморазвитие жизненного потенциала.

*Неизбежность реформы* системы общего образования объясняется тем, что положительная динамика в развитии любой страны обеспечивается неуклонным самоувеличением жизненной энергии в каждом подрастающем поколении, назначение которого освоить имеющийся социальный опыт и развить его собственными свершениями. Ускорение положительной динамики саморазвития учащихся достигается углублением психологического содержания педагогических процессов, что и вызывает периодическое реформирование системы общего образования.

Необходимые изменения в психологическом содержании педагогических процессов, которые обеспечат подготовку саморазвивающегося, деятельного и ответственного выпускника новой школы, последовательно представлены в следующих *семи частях* учебного пособия:

1. Цели и базовые педагогические парадигмы российской системы общего образования.
2. Сущность новой цели системы общего образования России и условия её достижения.
3. Психологические основания и регулятивные механизмы перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы.
4. Ориентация педагогических процессов на стимулирование саморазвития учащихся.
5. Диагностика качества обновлённых педагогических процессов и их саморазвивающей продуктивности.
6. Обеспечение единой диагностической политики на всём пространстве образовательной организации.
7. Главные ориентиры профессиональной реализации действенно-отношенческой парадигмы в системе общего образования.

Их изучение подведёт учителя к пониманию путей и процесса реального реформирования российской системы общего образования.

# ЧАСТЬ 1

## ЦЕЛИ И БАЗОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Ни один метод или средство не станет эффективным, если будет применяться вне контекста цели и адекватной ей педагогической парадигмы.*

Новые Федеральные государственные образовательные стандарты в качестве стратегической цели реформирования российской системы общего образования выдвинули значимую для развития человека и общества, глобальную, определяющую жизненную практику людей *цель* духовно-нравственного развития подрастающих поколений. Её реализация обеспечит активизацию человеческого капитала саморазвитием самой мощной на земле жизненной энергии человека, определяющей производство и использование всех других видов энергии.

Первостепенной задачей работников, обеспечивающих реформирование системы общего образования, является осознание сущности новой цели педагогической системы, средств и способов её достижения, а также их применения в строгом алгоритме, который и представляет собой педагогическую парадигму.

Понимание, что новая цель системы общего образования достигается перспективной по отношению к используемой педагогической парадигмой, требует понимания её сущности и особенностей выстраивания. Актуализируется необходимость осмысления психологического содержания применяемых в системе общего образования базовых педагогических парадигм и их результативности в плане формирования личности.

*Парадигма* в переводе с греческого языка обозначает пример, устойчивый образец, алгоритм действий, обеспечивающий достижение конкретной цели.

*Педагогическая парадигма* - это исходный образец теоретического и технологического оснащения педагогических процессов, отдельных педагогических процедур, методов и средств действий учителя и учащихся, направленный на достижение стоящей перед системой образования цели.

Цели, которые возникают в системе общего образования, отличаются своей масштабностью. Они могут быть промежуточными и итоговыми, исходными для отдельных процессов и системы образования в целом. Глобальная итоговая цель системы образования достигается *базовой педагогической парадигмой*, а промежуточные - входящими в неё частными педагогическими парадигмами.

*Базовой* является такая педагогическая парадигма, которая отличается наличием нового методологического подхода, сочетаемых теоретических и технологических средств, гарантированно обеспечивающих достижение базовой глобальной цели, стоящей перед системой общего образования.

Среди базовых педагогических парадигм выделяется *перспективная парадигма*. Перспективной считается такая педагогическая парадигма, которая использует более глубокий и надёжный для активизации человеческого потенциала методологический подход относительно ранее применяемой педагогической парадигмы.

Достижение новой цели системы общего образования и повышение её результативности обеспечивается переходом на *перспективную базовую педагогическую парадигму*. Её востребованность на настоящем этапе социального развития страны усиливается особенностями детей нового поколения, живущих в иной социальной среде и требующих новых подходов к их образованию, обучению и саморазвитию.

Актуализируется обновление методов и средств не только общественного, но и семейного воспитания детей, выработки согласованной стратегии в образовании подрастающих поколений для достижения глобального ценностного воспитательного результата, востребованного системой.

Потребуется создать новые по качеству образовательные организации, которые выполнят своё прямое назначение - образование учащихся, то есть закрепят условия для воссоздания образа нравственно устойчивого, думающего, действующего и чувствующего Человека.

*Школа* в переводе с латинского языка - лестница, которая имеет ступени восхождения. В обновлённой образовательной системе она выполнит своё истинное назначение: закрепит нравственными действиями и отношениями учителя нравственный образ учащихся, простимулирует саморазвитие их жизненной энергии, которая обеспечит их продуктивное восхождение по лестнице вверх, а не опускание по ней же вниз.



Как никогда обостряется потребность в образованных педагогах, поскольку достойный образ подрастающего человека может создаваться безукоризненным образом наставника.

*Учитель* с санскрита - «носитель света», светлой энергии. Он как её рассеиватель призван помочь учащимся в жизненном саморазвитии для обретения счастья. Люди несчастливы потому, что ищут счастье там, где его нет, во внешнем мире. Счастливыми учащихся сделают не школьные баллы, аналог денег, а их активное духовное саморазвитие, возрастающий объём жизненной энергии, которая только и способна обеспечить счастливую продуктивную жизнь и долголетие.

*Педагог* в переводе с греческого языка означает ведущий мальчика, детоводитель. В перспективной педагогической парадигме его роль понимается как ведущего учащихся по пути саморазвития их жизненной энергии, обозначающего и обеспечивающего самый продуктивный жизненный путь подрастающего человека.

Обращение к внутреннему миру учащихся с целью активизации их жизненных сил, развития своего внутреннего потенциала, стимулирования духовного восхождения является главной задачей педагога, работающего в перспективной педагогической парадигме.

Реформирование системы образования требует понимания, какие педагогические парадигмы реализуются в педагогической практике и насколько они продуктивны для саморазвития жизненной энергии человека, определяющей развитие всех систем и процессов человеческого организма. Важно возродить, обновить и представить перспективную педагогическую парадигму, гарантирующую достижение поставленной перед системой общего образования новой социально и лично значимой цели.

Только глубокое осмысление цели и разработка реализующей её педагогической парадигмы обеспечит её целенаправленно реформирование. Пока жетоптанием на месте вызывается её деформирование. Чтобы обеспечить неуклонное развитие системы общего образования России в первой части учебного пособия предлагается изучить два тематических раздела:

1.1. Цели, задачи и базовые педагогические парадигмы, определяющие качество работы системы общего образования России.

1.2. Представленность и оценка результативности базовых педагогических парадигм в истории педагогики.

## РАЗДЕЛ 1.1.

### ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И БАЗОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ РАБОТЫ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ

*Цели воспитания не могут быть введены не из чего другого, кроме как из общественных потребностей.*

*А.С. Макаренко*

*Цель определяет содержание, глубину проявления, а также характер отношений и действий человека.*

Динамика развития общества определяется динамикой выдвигаемых и реализуемых целей развития подрастающих поколений. Их достижение - условиями его жизни, более всего на ранних этапах семейного, дошкольного и школьного образования. Стремление к улучшению качества психологических условий развития потенциала каждого подрастающего человека и каждого нового поколения людей и вызывает выдвижение более значимых целей и перспективных педагогических парадигм их достижения.

Чтобы самоопределиться в необходимости исполнения сложной работы по качественной перезагрузке системы общего образования и добиться в этом успеха, важно уяснить доминирующие в системе цели и утвердиться в понимании того, что новая цель достигается новыми средствами, представленными в алгоритме перспективной педагогической парадигмы.

Для этого в первом разделе пособия рассмотрим следующие вопросы:

- Цели российской системы общего образования и обеспечивающие их достижение базовые педагогические парадигмы.
- Задачи, определяющие психологическое содержание педагогических процессов в разных парадигмах.
- Психологическое содержание и педагогическая продуктивность базовых педагогических парадигм российской системы общего образования.
- Несовместимость и разрушающее воздействие друг на друга принудительно-репродуктивной и действенно-отношенческой парадигмы.
- Альтернативность экспертных средств в альтернативных педагогических парадигмах.
- Когнитивный диссонанс при смене педагогических парадигм: пути его преодоления.

## ЦЕЛИРОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБЕСПЕЧИВАЮЩИЕ ИХ ДОСТИЖЕНИЕ БАЗОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ

*Выявлены три базовые цели российской системы общего образования: обучения, развития и саморазвития учащихся.*

На всех этапах развития системы общего образования России выдвигались три *цели*:

1) *обучения* учащихся, освоения ими знаний, умений и навыков, что и породило *обучающую* педагогическую парадигму;

2) *общего и интеллектуального развития* учащихся в процессе учебной деятельности, что создало *деятельностную развивающую* парадигму.

3) *духовно-нравственного развития* учащихся, которое обеспечивается активизацией самостоятельных, внутренне свободных, заинтересованных, целеустремлённых, ответственных учебных действий учащихся, подкреплённых ценностным отношением к их осуществлению, что и обеспечило разработку перспективной *действенно-отношенческой* парадигмы.

Характерно, что саморазвитие жизненной энергии учащихся происходит в нравственных условиях педагогических процессов, которые способен поддерживать образованный учитель, закрепляющий своим образом нравственный образ учащихся. Цель обновляющейся системы можно определить как *образование* пришедшего в этот мир Человека. Её достижение и обусловило наименование перспективной на настоящем этапе развития общества *действенно-отношенческой образовательной парадигмы*.

Самая древняя парадигма выстраивает обучение учащихся на репродуктивных действиях по образцу и подобию учителя или учебника. Творчество, которое проявляется только при исполнении учащимися самостоятельных учебных действий, в этой парадигме исключается. Чтобы заставить учащихся следовать заданному образцу, учебный процесс подкрепляется ежечасным контролем и дрессурой учащихся поощрениями и наказаниями. В качестве главного психологического средства используется принуждение учащихся к исполнению репродуктивных действий. Это и позволило именовать широко распространённую в российской системе общего образования базовую парадигму как *принудительно-репродуктивную*

*обучающую парадигму.* Прогрессивные педагогические деятели параллельно номинировали и другие цели: развитие самостоятельности и творческой активности учащихся, формирования активной жизненной позиции, но никогда не обеспечивали их технологически и поэтому превращали в красивый, временный, разноголосый лозунг.

Более 60 лет в России активно продвигается цель общего и интеллектуального развития учащихся включением их в учебную деятельность. Разработана уникальная педагогическая технология развивающего обучения и безотметочного оценивания учащихся, обеспечивающая учащимся субъектную позицию в учении, самостоятельное выстраивание новых знаний и освоение способов их получения. Новая цель обусловила становление *деятельностной развивающей парадигмы.* Но, к сожалению, в момент её предъявления она была отвергнута массовой авторитарной педагогической практикой, использовалась лишь отдельными инициативными педагогическими коллективами и творчески работающими учителями, которые демонстрировали возрастающее качество педагогических результатов учащихся и их ценностное отношение к учению.

Прошли десятилетия. На настоящем этапе развития системы общего образования базовым документом Федерального государственного стандарта - Концепцией духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России<sup>1</sup> определена новая более значимая социальная и личностная цель - духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала, что является значимым параметром в устойчивом социальном и культурном развитии страны.

Заметим, что каждая из представленных парадигм использует свойственные ей средства обучения и экспертизы педагогического результата.

В качестве вывода следует заметить следующее: реформирование системы общего образования - это всегда переход на перспективную педагогическую парадигму. Настоящий этап её перезагрузки предполагает бескомпромиссное исключение устаревшей парадигмы и внедрение перспективной, которая придаст импульс процессу саморазвития учащихся, позволит достичь лучших мировых образцов и превзойти их по тонкости проработки технологических средств умножения человеческого капитала.

---

<sup>1</sup> Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009, с.15.

## ЗАДАЧИ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В РАЗНЫХ ПАРАДИГМАХ

Для достижения продуктивности педагогических процессов чрезвычайно важно разобраться не только в цели системы образования, но и этапных задачах, которые подводят к её решению и определяют психологическое содержание педагогических процессов.

*Обучающая парадигма* ставит своей целью освоение учащимися знаний, общеучебных умений и навыков. Её задачей является принуждение учащихся постоянным контролем к качественному исполнению заданных учителем образцов действий и отношений, что является классическим психологическим механизмом формирования послушного, управляемого и бездумного исполнителя.

*Деятельностная парадигма* определяет своей целью ускорение общего и интеллектуального развития учащихся, а задачей - включение учащихся в учебную деятельность, освоение способов её осуществления, универсальных учебных действий, которые позволят им развиваться в ходе выстраивания любого жизненно необходимого вида деятельности.

*Действенно-отношенческая парадигма* главной целью определяет глубинный процесс духовно-нравственного развития подрастающих поколений, вызывающий жизнеобеспечивающий эффект саморазвития человеческого капитала. В качестве стержневых педагогических задач она определяет следующие:

1. Развитие эмоциональной сферы учащихся, эмоционального восприятия ими окружающего мира для активизации процедуры саморазвития.

2. Своевременная активизация их рефлексивной саморегуляции, как условия неуклонного саморазвития на протяжении всей жизни.

3. Освоение учащимися самостоятельных, заинтересованных, целеустремлённых и ответственных учебных действий в режиме преодоления трудностей, приводящих к изменению в психологический строй личности.

4. Обучение их деловому взаимодействию и сотрудничеству, стимулирующему взаимообогащение жизненной энергии сотрудников.

5. Проявление и развитие способностей учащихся в ходе учения и включения в разные виды внеурочной проектной деятельности для выявления профиля жизненного самоопределения и успешного саморазвития человека на протяжении всей трудовой практики.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОДУКТИВНОСТЬ БАЗОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Три цели, выдвигаемые перед системой общего образования, обусловили наличие трёх базовых педагогических парадигм для их достижения.*

Для осознания значимости перехода на перспективную педагогическую парадигму произведём психологический анализ для выявления педагогической результативности обучающей принудительно-репродуктивной, развивающей деятельностной и образовательной действенно-отношеской парадигмы. Анализ осуществим по психологическим основаниям педагогических процессов, а их продуктивность - по задачам, которые, так или иначе, откликаются на динамике духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала.

Педагогическая наука предлагает учителю разнохарактерные классификации методов и средств обучения, что затрудняет их рациональное сочетание и определение их влияния на качество педагогического результата.

Многолетний личный опыт научно-исследовательской и педагогической деятельности подсказал, что придать труду учителя осмысленность и инновационный характер позволит выявление *базовых психологических оснований* педагогических процессов, а также *способов их организации в разных педагогических парадигмах*.

Приступая к их выявлению, уяснили, что в любом процессе есть первоэлементы, которые составляют его основу и которыми надо умело управлять. Так, например, в основе всего многообразия музыкальных произведений лежит семь нот, а всё бесчисленное разнообразие цветовых оттенков можно получить из пяти красок. Удалите один элемент из базовых оснований и качество произведений музыкального и изобразительного искусства существенно пострадает. Трудно изучить строение Вселенной и неисчерпаемые возможности человека, как её части, но освоить 120 элементов, которые лежат в её основе, можно. А далее их комбинации позволят приблизиться к пониманию мироустройства и новым открытиям.

Так и в образовательной практике: нет пределов развития педагогических процессов и профессионального мастерства учителя. Важно, чтобы

развитие осуществлялось осознанно, а не путём проб и ошибок, включением учащихся в необоснованные, часто антинаучные, антипедагогические эксперименты.

Обобщение опыта работы научных школ, прогрессивных педагогических направлений и отдельных учёных привело к выводу, что в основе всех педагогических процессов лежат *три* базовых психологических основания: *отношение, действие и общение* человека, способ организации которых и определяет динамику его саморазвития. Анализ наличия этих психологических оснований и способов организации учителем позволит судить о реализуемой им педагогической парадигме.

Ориентацию на обновление педагогических процессов и стимулирование духовно-нравственного развития учащихся, их саморазвития, выявим по качеству решения обозначенных выше задач:

- 1) эмоциональной привлекательности образовательной среды и уровню эмоциональности учителя и учащихся;
- 2) возможности проявления учащимися самостоятельных поисковых учебных действий по добыванию и применению новых знаний,
- 3) реализации ими действий рефлексивной самодиагностики и саморегуляции, стимулирующих саморазвитие учащихся;
- 4) организация их делового взаимодействия и сотрудничества;
- 5) проявление и развитие способностей учащихся.

#### **ОБУЧАЮЩАЯ ПАРАДИГМА:**

#### **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТЬ**

*Содержанием* долго живущей и безнадежно устаревшей *принудительно-репродуктивной обучающей парадигмы* является получение учащимися знаний, умений, навыков в режиме просвещения, репродукции и постоянного публичного контроля качества выучивания информации и исполнения репродуктивных действий.

Эта парадигма сложилась давно, изначально она предназначалась для ликвидации безграмотности взрослого населения и в силу сложившихся тогда условий осуществлялась в режиме повторения действий грамотного человека. Позднее она вошла в школьную практику, сохранив организацию действий учащихся по подобию действий учителя. В ходе её применения учащиеся вписываются в заготовленный сценарий урока, что исключает

ет их самостоятельные поисковые учебные действия и вызывает отторжение учебного процесса и его организатора-учителя.

Обучение выстраивается на монологичном объяснении учителя с заставками принудительной коммуникации, что тормозит развитие навыков речевого взаимодействия учащихся, культуры ведения диалога и дискуссии. Стабилизируются безнравственные субъект-объектные отношения учителя с учащимися, которые позволяют затвердить новые сведения общеучебные умения, но получаемые в готовом виде, самостоятельно не добываемые, не переживаемые и не применяемые на практике, они остаются для учащихся малозначимыми и малопродуктивными.

Безнравственные отношения бездумного исполнительства в учебном процессе удерживаются средствами *ежечасного психотравмирующего внешнего контроля*, подкреплённого публичными *поощрениями и наказаниями*, что вызывает у учащихся повышенный уровень тревожности, страх, стресс, провоцирующий выученную беспомощность, временную необучаемость и агрессивное противостояние учителю.

Добывание высокого балла любыми средствами провоцирует безнравственные проявления в учебной среде, безразличное к себе и своим способностям, проявляется в следующих состояниях учащихся:

- нарушении субъектной позиции учащихся в учении, разрушении самостоятельных и ответственных учебных действий, а далее - производственных действий при реализации бизнес-проектов;
- проявлении у части учащихся вторичной безграмотности, которая возникает в результате снижения уровня контроля в основной школе по сравнению с постоянным контролем учителя начальной школы;
- исключении радости учения, позитивного эмоционального восприятия учебного процесса обучением всех в едином темпе, на одинаковом уровне сложности учебного содержания;
- стабилизации безразличного отношения к людям как следствие безразличия к интересам и разумным потребностям учащихся.

Учебный процесс выстраивается на *однонаправленном воздействии* учителя, *исключая учебное взаимодействие*, что разрушает нравственные условия сотрудничества, необходимые для активизации природной процедуры саморегуляции и саморазвития учащихся. Разрушаются самоценные процессы учения, рефлексивного самообразования и самовоспитания, развития рефлексивного мышления, не обеспечивается образование и



воспитание учащихся. Их жизненная энергия растрачивается на самосохранение, самозащиту от угрозы саморазрушения, а не на саморазвитие, что и приводит многих к недомоганиям и болезням. В настоящее время один из десяти учащихся начальной школы практически здоров, все остальные требуют серьёзного медикаментозного лечения и психокоррекционной поддержки. При переходе в старшие классы дидактогенные невроты усиливаются, одиннадцать лет принудительного репродуктивного обучения приводит к ухудшению здоровья учащихся.

*Результативность обучающей парадигмы* в плане саморазвития человеческого капитала отрицательная, в ней разрушаются условия, необходимые для стимулирования этой жизненно необходимой природной процедуры в значимый для её активизации возрастной период.

Развитие эмоциональной сферы учащихся приостанавливается угнетением, принуждением и страхом контроля. Самостоятельные учебные действия учащихся заменяются репродуктивными, исключаются действия саморегуляции и самодиагностики. Тормозится физическое и интеллектуальное развитие, возникает немощность, которая приводит учащихся в массовом порядке в коррекционные классы и школы.

Учебные успехи при этом способе обучения демонстрируют в среднем 20% учащихся, которые обладают высоким уровнем интеллектуального развития и интегрируют знания при любом способе обучения. До 80% учащихся, обучающихся в режиме принудительно-репродуктивного обучения, после одиннадцати лет сидения за партой не осваивают содержание основных учебных дисциплин, сдают экзамен те из них, которые прибегают к помощи репетиторов. Та же часть детей, которая оказывается в благоприятных условиях семейного и альтернативного школьного обучения, интенсивно прогрессирует, удивляя взрослых разнообразием способностей и уровнем их раннего проявления.

Резко осложнилось положение дел в системе общего образования в 70-е годы прошлого века, когда было выдвинуто неестественное требование неперемного достижения всеми учителями 100% успеваемости и 50% качества знаний учащихся. Нарисованные показатели «убаюкали» сознание чиновников, привели систему общего образования к отставанию от динамично развивающихся систем образования других стран.

### **РАЗВИВАЮЩАЯ ПАРАДИГМА:**

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕЗУЛЬТАТ

Реализация более совершенной *деятельностной педагогической парадигмы* повышает культуру педагогической среды, активизирует общее и интеллектуальное развитие учащихся включением их в учебную деятельность, чем и обеспечивает статус *развивающей парадигмы*.

Она представлена педагогическими технологиями развивающего обучения Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова, в которых исключаются безнравственные условия обучения и демотивирующие факторы в учебном процессе, утверждается субъектная позиция учащихся, процесс учения, диалог и проблемные дискуссии в обучении. Освоение учащимися способа организации учебной деятельности, как алгоритма осуществления любого жизненно необходимого вида деятельности, обеспечивает продуктивность их профессиональной деятельности и развития на протяжении всей жизни. Учебные диалоги и проблемные дискуссии развивают навыки общения учащихся, умение доказательно излагать свою точку зрения.

Формируется ценностное отношение к участникам учебного взаимодействия, достойное отношение к себе, а через самоуважение - культура выраженных отношений к окружающим людям. Активизируется познавательная активность учащихся, обеспечиваются процессы учения и обучения, воспитания и развития, в которых реализуются средства саморегуляции, оценочной самостоятельности учащихся, укрепляется их личная ответственность за качество учения и развития. Отметки выставляются после шестого класса на итоговых этапах обучения, когда стабилизировано ценностное отношение учащихся к учению. В целом парадигма воссоздаёт личность с развитыми ценностными потребностями, умеющую организовывать не только учебную, но и другие виды деятельности.

*Результат применения деятельностной парадигмы* относительно репродуктивной более совершенный, он проявляется в следующем:

- в овладении учащимися способами самостоятельного добывания и применения базовых знаний, что делает их прочными и устойчивыми, включёнными в их картину мира и потому применяемыми при изучении смежных дисциплин, в жизненной практике, что усиливает значимость процесса учения;

- в режиме преодоления трудностей интенсифицируется интеллектуальное развитие учащихся, формируется их ответственность за темп и результат своего учения и развития;
- возникают условия для самовоспитания, самообразования, самоуважения, уважения окружающих людей.

В целом же реализация этой педагогической парадигмы решает часть задач, активизирующих саморазвитие учащихся, в ней исключается целенаправленная работа по развитию эмоциональной сферы учащихся, направленные действия учителя, формирующие и диагностирующие нравственный фундамент учащихся, их самообразование и образование. То есть в ней в соответствии с целями используются средства, активизирующие интеллектуальное развитие учащихся и не предполагается алгоритм средств, направленный на достижение цели духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала.

Деятельностная парадигма и технология развивающего обучения, возникшие в 60-е годы прошлого века, могли на этапе их становления обеспечить реформирование и активное развитие российской системы общего образования, но веками существующая принудительная домостроевская практика обучения её не приняла, а руководящего императива сверху не последовало.

Главная трудность при её внедрении возникла с тем, что её пытались втиснуть в четырёхэлементный 45 минутный урок, а она попросту в него не вписывалась, так как организовать учебную деятельность учащихся за 45 минут и сдвоенный 90 минутный урок ещё никому не удавалось.

В зарубежных странах переход на деятельностную парадигму и технологию развития учащихся произошёл в 60-70-е годы прошлого века, так как капиталистический путь развития требовал подготовки к жизни активного и предприимчивого деятеля. Во многом активизировал этот процесс запуск первого искусственного спутника земли в нашей стране.

В пятидесятые годы возникло понимание того, что развитие российской системы общего образования, которая в ту пору была признана одной из лучших в мире, определило прорыв страны в освоении космоса.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Лучшей система российского образования признавалась не потому, что она была идеальной и успешной, а потому, что в других странах системы образования находились на более низкой ступени организации, многие произрастали из частных структур.

## **ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПАРАДИГМА: ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕЗУЛЬТАТ**

*Перспективная действенно-отношенческая образовательная парадигма ориентирована на решение задач духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития их потенциала в процессе учения, пронизанного образованием, освоением ценностных отношений к жизненным приоритетам.*

*Её базовым психологическим содержанием является **действенное освоение и чувственное восприятие учащимися образовательной среды.***

*Под **действенным освоением среды** понимается организация ценностных волевых действий учащихся в режиме преодоления трудностей, стимулирующих эффект саморазвития и рост практических результатов.*

*Чувственное восприятие учебной ситуации создаётся переживанием **каждым без исключения учащимся индивидуальной успешности**, стимулирующей более мощные волевые усилия и позитивные эмоциональные реакции в ходе учебных действий.*

*Реализуется действенно-отношенческая парадигма в **интегрированном учебно-воспитательном процессе**, психологическую базу которого составляют природосообразные субъект-субъектные отношения, диалогическое общение, самостоятельные, внутренне свободные волевые целенаправленные и ответственные учебные действия учащихся.*

*Процесс обеспечивает углублённое включение учащихся в учение за счёт управления внутренним отношенческим пластом действий, яркостью проявления ценностных отношений к учению, учителю, образовательной среде, вызывающей ценностные **эмоции** учащихся, духовные волнения, вибрации, вырабатывающие их жизненную энергию.*

*В интегрированном процессе активизируются процессы самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, саморазвития и развития учащихся. Приоритетными становятся процессы **рефлексивной саморегуляции, диагностики и самодиагностики**, которые обеспечивают самостимуляцию к соблюдению ценностных эмоционально выраженных отношений учащихся к жизненным приоритетам.*

*Основными результатами применения значимой не только для российской, но и мировой педагогической практики **действенно-отношенческой образовательной парадигмы** являются следующие:*

- развитие эмоционально-чувственной сферы учащихся, активизирующей их духовные вибрации и саморазвитие;
- осуществление ими самостоятельных, заинтересованных, целеустремлённых и ответственных учебных действий, которые производят адекватные изменения в структуре личности подрастающих поколений;
- проявление отношений сотрудничества и сотворчества в обучении, вызывающих проявление и развитие способностей учащихся;
- развитие навыков коммуникативной культуры в ходе учебных диалогов и проблемных дискуссий;
- стабилизация природосообразных нравственных условий и отношений в педагогической среде, которые превращают её в образовательную среду, активизирующую саморегуляцию и саморазвитие учащихся;
- признание в качестве основания образовательной парадигмы психологической категории «отношение», что позволяет создать надёжное *технологическое оснащение* процесса духовно-нравственного развития учащихся и воссоздать новый тип саморазвивающегося молодого россиянина.

Психолог Дж. Брунер пишет: «Мы учим не для того, чтобы произвести на свет маленькие живые библиотеки, а для того, чтобы научить ученика самого мыслить, рассматривать проблемы...». Реализация действенно-отношенческой парадигмы решит эту проблему, устранив разрыв в развитии российской системы общего образования с передовыми системами образования зарубежных стран, а также между потребностями экономического развития своей страны и возможностями системы в её решении.

Многие страны ускоряют этот процесс не только особым вниманием к развитию системы общего образования, но и тем, что скупают духовно развитых людей и используют их в качестве активизирующей силы в разных направлениях экономического, социального и культурного развития. Преуспевать будут те страны и народы, которые стабилизируют условия саморегуляции и саморазвития каждого подрастающего человека, что и будет определять развитие всех иных видов энергии. Это прослеживается на опыте Сингапура, где особое значение придавалось развитию системы общего образования. Они заняли 1 место в мире по её развитию и за 20 лет выросли из хижин, покрытых пальмовыми листьями, в мощный экономически развитый, культурный город-государство.

Взаимообусловленность целей и результатов общего образования при реализации разных педагогических парадигм представлена в табл. 1.

Таблица 1

**ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТЬ ЦЕЛЕЙ И ДОСТИГАЕМЫХ В РАЗНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМАХ  
ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ**

<b>Цель системы образования</b>	<b>Педагогическая парадигма</b>	<b>Экспертные средства</b>	<b>Реализуемые педагогические процессы</b>	<b>Воспитательный результат</b>
Знания, умения, навыки (ЗУНы)	Обучающая принудительно-репродуктивная парадигма	Ежечасный психотравмирующий <i>контроль</i> с публичным оглашением результатов	Малопродуктивный репродуктивный процесс обучения, исключая учение и реализацию природных процедур саморегуляции и саморазвития	Выпускник с заданными свойствами бездумного исполнительства, безразличного отношения к жизненным ценностям, «убитым» желанием учиться и взаимодействовать со старшим поколением
Общее и интеллектуальное развитие учащихся	Развивающая деятельностная парадигма	Ученическая <i>самооценка</i> достижений, безотметочное оценивание учителя, <i>самоконтроль</i> и контроль итогового результата	Продуктивные процессы саморегуляции, самодиагностики, учения, обучения, воспитания и развития учащихся в учебной деятельности	Выпускник с культурой ценностных проявлений своих способностей и достоинств, с личной ответственностью за результат учения, развития, организации разных видов деятельности
Духовно- нравственное развитие учащихся, обеспечивающее эффект их саморазвития	Образовательная действенно-отношенческая парадигма	<i>Диагностические средства</i> текущей самооценки и оценки, итоговой самооценки и аттестации	Интегрированный учебно-воспитательный процесс, ориентированный на рефлексивную саморегуляцию и саморазвитие учащихся	Выпускник с ценностными волевыми действиями, ростом образовательных, учебных результатов и позитивной динамикой саморазвития на протяжении жизни

## **НЕСОВМЕСТИМОСТЬ И РАЗРУШАЮЩЕЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ ДРУГ НА ДРУГА ПРИНУДИТЕЛЬНО-РЕПРОДУКТИВНОЙ И ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ**

*Альтернативность базовых парадигм доказыва-  
ется анализом способа реализации психоло-  
гических оснований педагогических процессов.*

Альтернативность, то есть несовместимость, разрушающее воздействие при сочетании средств принудительно-репродуктивной и действенно-отношенческой парадигмы в учебном процессе плохо воспринимается и учёными, и учителями. Это приводит к тому, что отдельные средства из перспективной парадигмы перетаскиваются в устаревшую систему, разрушают сложившиеся в ней процессы, изматывают учителей тратой сил и времени на взаимоисключающие действия, заводят реформу в тупик.

Для доказательности этого тезиса было проведено исследование способов организации *отношений, учебных действий и общения учащихся* в принудительно-репродуктивной и действенно-отношенческой педагогической парадигме. Было проанализировано более 100 уроков учителей по разным учебным дисциплинам в учебных заведениях разных типов, которые проводились для подтверждения высшей педагогической категории<sup>3</sup>.

### ***Исследование позиции учащихся в альтернативных педагогических парадигмах***

*Первый этап исследования* предполагал фиксацию *позиции*, занимаемой учеником в учебном процессе, а также *проявляемое отношение учителя к учащимся* в образовательной действенно-отношенческой и обучающей принудительно-репродуктивной парадигме. В результате исследования было выявлено, что учебный процесс в перспективной образовательной парадигме организован на *взаимодействии с учителем, субъект-субъектных отношениях, помогающих и поддерживающих учащихся* отношениях учителя.

Особо был отмечен позитивный психологический фон в учебном процессе, *сотрудничество* учителя с учащимися, перерастающее в *сотворчество*,

---

<sup>3</sup> Ксензова Г. Ю. Психологические основы профессиональной деятельности учителя по воспитанию учащихся общеобразовательной школы: Диссертация на соискание учёной степени доктора психологических наук. - Тверь: ТвГУ, 2001.

а также рефлексивная саморегуляция учащихся, стимулирующая их саморазвитие и результативное учение.

При обучении учащихся в принудительно-репродуктивной парадигме в качестве нормативных, стабильно проявляемых отношений зафиксированы *антигуманные, асоциальные* по сути, *безнравственные субъект-объектные отношения*, когда ученик необходим учителю как средство манипулирования для реализации задуманного им сценария урока. Их можно определить как *подчиняющие, принуждающие, контролирующие, угнетающие* учащихся отношения. Чётко зафиксировано одностороннее *воздействие* учителя на учащихся, исключающее средства саморегуляции и саморазвития, формирующее безразличное отношение к интересам, способностям и потребностям учащихся, их бездумное присутствие на уроке, вызывающее у большинства реакции непослушания, протеста и агрессии.

### ***Способ организации учебных действий учащихся в альтернативных педагогических парадигмах***

*На втором этапе исследовался способ организации учебных действий учащихся в разных педагогических парадигмах. Фиксировалась направленность действий учителя или на обеспечение самостоятельных, внутренне свободных, волевых учебных действий учащихся, то есть их учение, или на качественное исполнение ими действий по заданному образцу, то есть организацию их репродуктивных действий в обучении.*

Посещение и анализ уроков, выстроенных в перспективной педагогической парадигме, позволил сделать вывод о том, что учитель *первостепенной задачей* считает самоорганизацию учебных действий учащихся, стимулирующую их саморазвитие. Учащиеся учат осмысливать цель занятия и определять пути её достижения, выбирать адекватные цели средства учения, совершать поисковые учебные действия для самостоятельного решения учебных задач, а также согласовывать полученный результат в общей дискуссии и производить его самооценку. Им предоставляется возможность предъявления правильных или ошибочных, но собственных идей и находок, что вызывает позитивные эмоции в учении, желание учиться, получать новые знания и применять их в жизненной практике.

Попытки научения учащихся самоорганизации учебных действий, саморегуляции *в репродуктивной парадигме* не зафиксированы. Учитель продумывает *свои* действия на уроке, *сам* отбирает средства, включает



учащихся в задуманный им сценарий урока, сам подводит итог. Самостоятельные учебные проявления учащихся воспринимаются как разрушение задумки учителя и потому пресекаются, а качественные репродукции активно поощряются.

### ***Способ общения учителя с учащимися в альтернативных педагогических парадигмах***

На третьем этапе исследовался способ речевого взаимодействия учителя с учащимися, техники общения в разных педагогических парадигмах, фиксировались затраты времени на речевое взаимодействие учителя с усреднённым учеником. Полученные данные при реализации *действенно-отношенческой парадигмы* позволяют утверждать, что в течение всего урока обеспечивается активное речевое взаимодействие учителя с учащимися и учащихся между собой в ходе проблемных учебных дискуссий и диалогов. При этом *сопряжённые ролевые позиции* провоцируют барьеры в общении, что позволяет участникам обсуждения высказывать свою точку зрения, учитывать мнение собеседника, понимать говорящего и, сопоставляя разные версии, формулировать обоснованные выводы.

При обучении в принудительно-репродуктивной парадигме зафиксирован *монолог учителя* с изложением готового содержания, информирование учащихся, подкреплённое *манипулятивным общением, принудительными коммуникациями* типа «Смотри в глаза и отвечай», «Скажи мне», «Ответь на поставленный вопрос», «Повтори». Это исключает возможность ведения учебного диалога, проблемных дискуссий, проявление позитивных эмоциональных реакций учащихся в общении с учителем. Функции при монологичном общении изначально распределены: учитель должен говорить, а ученик молчать. Предъявление учащимися иной точки зрения, высказывание своего мнения расценивается как нарушение этики общения, что и определяет низкий уровень коммуникативной культуры учащихся.

Сопоставление способов организации отношений, действий и общения учащихся при обучении в репродуктивной и действенно-отношенческой парадигме позволило всей очевидностью заключить, что они являются *альтернативными, не совместимыми, взаимоисключающими* друг друга, оказывающими при необоснованном совмещении разрушающее воздействие на учебный процесс, что представлено в табл. 2.

**СОДЕРЖАНИЕ БАЗОВЫХ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ  
ДОКАЗЫВАЮЩЕЕ НЕ СОВМЕСТИМОСТЬ, АЛЬТЕРНАТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ**

<b>Педагогические парадигмы</b>					
<b>Действенная</b>	<b>Репродуктивная</b>	<b>Действенная</b>	<b>Репродуктивная</b>	<b>Действенная</b>	<b>Репродуктивная</b>
<b><i>Организация отношений</i></b>		<b><i>Организация действий</i></b>		<b><i>Организация общения</i></b>	
Основана на ценностных субъект-субъектных отношениях между всеми участниками учебного процесса, прежде всего, между учителем и учащимися	Закрепляет безнравственное, безразличное субъект-объектное отношение учителя к учащимся, разрушающее ценности образования	Учащиеся учатся самоорганизации-волевым учебным действиям и их подкрепление ценностными отношениями, обеспечивающим развитие их жизненной энергии и прочное освоение базовых знаний	Процесс организуется на принудительных репродуктивных действиях учащихся, разрушающих условия саморегуляции, продуктивного учения и обучения, самобразования и саморазвития	Новые знания осваиваются в ходе проблемного диалога между всеми участниками учебного процесса, развивающего коммуникативную культуру учащихся	В обучении доминирует монолог учителя, провоцирующий барьеры в общении, разрушение коммуникативных умений учащихся, навыков выстраивания диалога, ведения дискуссии

Приведённые данные доказывают, что *базовые основания учебного процесса: действия, отношения и общение учащихся* при реализации обучающей и образовательной парадигмы организуются противоположными, альтернативными способами.

В *действенно-отношенческой парадигме* обеспечиваются субъект-субъектные отношения участников учебно-воспитательного процесса, способствующие их речевому взаимодействию, проявлению внутренне свободных учебных действий учащихся, их саморегуляции и саморазвитию. А при реализации *репродуктивной парадигмы* закрепляется объектная позиция учащихся, монолог учителя, воспроизведение заданных образцов репродуктивными действиями, исключая саморегуляцию и саморазвитие учащихся.

*Альтернативные способы организации базовых оснований педагогических процессов приводят к альтернативным педагогическим результатам в уровне образованности, обученности и саморазвития учащихся.*

Смешение методов и средств альтернативных педагогических парадигм в одном процессе является недопустимым, бесперспективным, приводит к суете, пустой трате времени и сил учителя, напоминает активность врача, лечащего онкологию аспирином. Подпитка устаревшей педагогической парадигмы «свежей кровью», но несовместимой с ней группы вызывающего разрушение сложившихся малопродуктивных, но хоть как-то работавших педагогических процессов, что особенно ярко проявляется на затянувшемся этапе мнимого реформирования системы общего образования.

Различение базовых психологических оснований педагогических процессов и способов их организации в альтернативных парадигмах позволит:

1. Признать альтернативность репродуктивной и действенной парадигмы, бесперспективность смешения их средств в учебном процессе.
2. Выявить и использовать в педагогических процессах согласованные и выверенные в педагогической парадигме психологические средства.
3. Реально реформировать и неуклонно развивать систему общего образования в процессе профессиональной реализации перспективной образовательной парадигмы.
4. Обеспечить технологизацию доступных актов процесса духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала.
5. Создать и реализовать соответствующее программное обеспечение нового педагогического образования.

## **АЛЬТЕРНАТИВНОСТЬ ЭКСПЕРТНЫХ СРЕДСТВ В АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМАХ**

*В альтернативных педагогических парадигмах используются альтернативные экспертные средства и способы их применения.*

Альтернативность экспертных средств в альтернативных педагогических парадигмах подтверждается рядом параметров, *первым* из них является *предпочтительность экспертных средств*.

*В репродуктивном обучении* принудительность удерживается частым контролем и публичным оглашением результата репродуктивных действий учащихся. Включён ли ученик в учение, насколько продуктивно его обучение, взаимодействие с образовательной средой и саморазвитие- эти параметры в устаревшей педагогической парадигме не фиксируются.

Доказывая это Б.М. Бим подсчитал, что при репродуктивном обучении каждый учебный год младший школьник решает приблизительно 200 задач и заданий и столько же раз подвергается традиционному школьному контролю. В средней школе он ежегодно получает отметки до 2000 раз. С такой высокой частотой выставления отметок человек больше никогда в жизни не встречается. Ученый подчёркивает также, что около трети школьников благодаря высоким положительным отметкам становятся привилегированными, а другие-жертвами, потерявшими всякий интерес к школе и учению, поскольку деморализованы, доведены до неврозов. Отметочный приговор ставит их в безвыходное положение, оставляет без шансов на успех, порождает образ мышления неудачника.

Учитель, злоупотребляя частым поверхностным выставлением отметок учащимся, позволяет столь же часто и поверхностно контролировать свою профессиональную пригодность, что создаёт дискомфорт в его работе, сказывается на психическом состоянии и физическом здоровье.

В перспективной образовательной парадигме используются *диагностические средства*: в текущем обучении -ученическая самооценка результатов решения учебных задач, подкрепляемая безотметочным оцениванием учителя, на итоговых этапах обучения - самоаттестация учащихся и внешняя аттестация, направленная на активизацию их самообучения и саморазвития.

*Второй параметр* расходуется в *определении итоговой отметки*.

В репродуктивном обучении итоговая отметка выводится по среднему арифметическому показателю из текущих отметок. Возникает ситуация, когда даже случайно полученный низкий балл сказывается на итоговом результате. Нередки случаи, когда уже в начале обучения группа учащихся оказывается в позиции обречённых неудачников и полностью «выключается» из учебного процесса. Вычислять итоговый балл по среднему арифметическому показателю бесполезно ещё и потому, что расстояние от пятёрки до четвёрки не равняется расстоянию от тройки до двойки. Да и сам принцип определения усреднённого балла, который сродни «средней температуре по больнице», тормозит самообучение и саморазвитие учащихся.

В действенно-отношенческой парадигме достигнутый учащимся итоговый результат определяется по качеству выполненной обобщающей итоговой работы или тестового задания, что оставляет шанс на достойную оценку их труда, если в ходе текущего обучения наблюдались срывы.

*Третий параметр* отличается *приверженностью к пятибалльной (на деле трёхбалльной) системе отметок или использованием многобалльной*.

В репродуктивной парадигме ежегодно используется трёхбалльная система. Возникает ситуация, когда учащиеся ещё не всё поняли, были не способны глубоко освоить новые сведения и уж тем более применить их на практике, но уже наказываются за непонимание. Отметки при этом несут негативную нагрузку, становятся психотравмирующим фактором, потому что соответствовать образцу учителя удаётся единицам. Они подменяют, а затем и полностью убивают мотивацию учения. Страх публичного оглашения баллов, сравнения результатов одного учащегося с другим или всеми учащимися класса сковывает активность, закрепляет подчинённую, униженную, объектную позицию учащихся, ситуацию необучаемости и демонстрации безграничной власти учителя, вызывающей негативное отношение учащихся к нему, учению и всей педагогической среде.

Учитель, стимулирующий саморазвитие учащихся, широко применяет тесты, различные виды оценочных шкал, многобалльную систему экспертных средств особенно при оценке творческих и исследовательских работ учащихся. Пятибалльная система часто дополняется сотыми долями, чтобы подчеркнуть даже незначительный успех ученика, выразить веру в

его возрастающие возможности, повышающиеся показатели, поставив ему сегодня, например, 3,25, а завтра - 3,27 балла.

*Четвёртый параметр различается отношением к предмету экспертизы.* Учитель репродуктивного обучения выставляет отметки не только за результат обучения, но и за дисциплину, внешний вид, прилежание, соблюдение школьных правил. В инновационной практике это не допускается, диагностируются условия и качество результата процессов самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, обучения и учения, их влияние на саморазвитие и развитие учащихся.

*Пятый параметр расходуется в выявлении объекта диагностики.*

В репродуктивной парадигме контролируется знаниевый уровень учащихся. В действенно-отношенческой парадигме - динамика их само-развития по росту показателей в самообразовании и учении.

*Шестой параметр является противоположным по проявлению экспертной самостоятельности учащихся.*

При объектной позиции учащихся в репродуктивной парадигме развитие их оценочной самостоятельности в учебном процессе становится не возможной, так как условиями принудительного обучения ученическая самооценка не обеспечивается. Иногда учитель пытается активизировать учащихся при оценке ответов по домашнему заданию, но при этом все знают, что учитель применит правило: «Мы посоветовались, и я решил».

Задача учителя в действенно-отношенческой парадигме заключается не в том, чтобы один ученик оценивал другого, а в развитии самооценки учащихся, когда ученик на основе эталонов сам оценивает свой результат, сам выявляет плюсы и минусы своей работы, сам планирует своё само-обучение и динамику саморазвития.

*Седьмым различительным параметром является психологическое содержание оценочного акта.* В репродуктивном обучении отметки используются как средство дрессуры учащихся поощрением пятёркой или наказанием двойкой, угнетения учащихся принуждением.

В перспективной парадигме используются индивидуальные эталоны констатирующие рост индивидуальных результатов, индивидуальную успешность каждого учащегося, вызывающие удовольствие от учения и саморазвития.

Для подтверждения несовместимых двух педагогических парадигм представим альтернативные параметры их экспертных средств в табл.3.

**АЛЬТЕРНАТИВНОСТЬ ОЦЕНОЧНОГО АКТА И ЭКСПЕРТНЫХ СРЕДСТВ  
ВАЛЬТЕРНАТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМАХ**

<b>Принудительно-репродуктивная педагогическая парадигма</b>	<b>Действенно-отношенческая педагогическая парадигма</b>
1. <i>Цель</i> -качество репродуктивных действий учащихся, выявляемое частым внешним контролем	1. <i>Цель</i> -активизация средств самодиагностики индивидуальной траектории саморазвития учащихся
2. <i>Результат</i> : получение всеми высокого балла, вызывающее у учащихся повышенную тревожность и страх не достижения	2. <i>Результат</i> : достижение каждым учащимся роста индивидуальных образовательных и учебных результатов
3. <i>Критерий качества работы учащихся и учителя</i> -средний показатель по полученным учащимися баллам	3. <i>Критерий качества работы учителя</i> - достижение каждым учащимся возрастающих учебных результатов как показатель их саморазвития
4. <i>Выведение итоговой отметки</i> -по среднеарифметическому баллу из текущих отметок	4. <i>Выведение итоговой отметки</i> по результатам итоговых тестов и обобщённых контрольных работ
5. Использование неизменной пятибалльной системы отметок, которая на деле превращается в трёхбалльную систему	5. Фиксация даже незначительного роста результатов учащихся применением индивидуальных эталонов
6. Отметками отмечается качество учения, дисциплины и прилежания учащихся	6. Итоговый балл выставляется только за качество освоения единых для всех учащихся требований ФГОС
7. <i>Контролирует процесс учитель</i> , учащиеся не привлекаются к самооценке учебных результатов	7. Активизируется <i>диагностическая самостоятельность учащихся</i> , подкрепляемая диагностикой учителя
8. Контролируется знаниевый уровень учащихся	8. Диагностируются результаты самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, саморазвития и развития учащихся
9. <i>Состояние учащихся</i> -угнетённое, прижатое пресингом ежечасного контроля	9. <i>Состояние учащихся</i> -эмоционально возвышенное удовлетворённостью результатом саморазвития

## *Два типа учителей в применении экспертных средств*

Альтернативные парадигмы выявляют два альтернативных типа учителей, которые по-разному ориентируют учеников на эталон для определения достигнутого ими результата.

*Первый тип* - это учителя, ежедневно использующие контроль, публичное оглашение его результата и ориентирующие учащихся только на общепринятые баллы, например три ошибки - «тройка».

*Второй тип* - это учителя, отдающие предпочтение средствам самодиагностики: самооценке и самоаттестации на основе применения индивидуальных эталонов, сравнения ученика «с самим собой вчерашним», что позволяет выявить и подкрепить его индивидуальную успешность.

*Учителя первого типа* используют не только *нормативный* критерий, но и *сопоставительный*. Понимая, что нет двух одинаковых людей, что сравнение учебного результата одного ученика с аналогичным результатом другого или всех учащихся класса является безнравственным, они позволяют себе это действие. Проявляя антипедагогические действия, они приходят к антипедагогическому результату. Публично унижая учащегося в глазах одноклассников, растапывая его честь и достоинство, проявляя пренебрежительное отношение к нему как к человеку, они вызывают отторжение учебного труда и себя, как его организатора.

*Учителя второго типа* выявляют динамику саморазвития учащихся, а для этого применяют индивидуальные эталоны. Они поощряют малейшее продвижение ученика вперёд, учитывают его старания и усилия, рациональность учебных действий, внутреннее состояние в обучении, закрепляя этим позитивное отношение к учению, учителю и одноклассникам.

Учителя-новаторы знают, что положительные эмоции в учении снимают напряжение и усталость от интеллектуальной деятельности, вдохновляют учащихся на достижение повышающих показателей. Они подкрепляют учебные действия учащихся положительными эмоциями, руководствуются принципом «сегодня лучше, чем вчера». Так, например, учитель, сопоставляя выполненное на уроке задание с прошлым результатом того же ученика, обязательно подчеркнёт: «Какой сложный пример ты решил! Вчера это правило вызывало у тебя затруднение!» И с гордостью добавит: «Ты сумел разобраться в трудной проблеме! Я горжусь твоими успехами!»



Установки учителя и их проявление в альтернативных парадигмах-представлены в табл. 4.

Таблица 4

**УСТАНОВКИ УЧИТЕЛЯ  
В АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМАХ**

<b>Установки учителя в действенно-отношенческой парадигме</b>	<b>Установки учителя в принудительно-репродуктивной парадигме</b>
1.Проявляет уверенность в достижении повышающихся результатов каждым учащимся	1.Ориентируется на устойчивые характеристики способностей учащихся в учении
2.Анализирует своё поведение в конкретной учебной ситуации, делает осторожные прогнозы	2.Высказывает долгосрочные прогнозы относительно возможностей учащихся
3.Сильных учащихся порицает за ослабление старания, слабых хвалит за их проявление	3.Сильных хвалит всегда, слабых - очень редко
4.Поощряет динамику образовательных, учебных результатов и саморазвития учащихся	4.Оценивает учебный результат, образовательный не видит
5.Чаще предлагает индивидуальные, разные по сложности задания	5.Предлагает единообразные для всех задания
6.Обеспечивает самостоятельные волевые действия и ценностные отношения учащихся	6. Организует принудительные репродуктивные действия учащихся
7.Эмоционально выражает свои чувства относительно успеха учащихся, подкрепляет его знаками признательности и восторга	7.Практикует дрессуру учащихся поощрениями баллами и страхом наказания
8.Стимулирует саморегуляцию учащихся, саморазвитие их жизненной энергии	8.Истощает жизненные силы учащихся постоянным принуждением и контролем, вызывающим стресс, тревожность и страх
9.Применяет объективные развивающие диагностические средства	9. Использует безнравственный психотравмирующий контроль

## **КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС ПРИ СМЕНЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ: ПУТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ**

*Когнитивный диссонанс - это состояние психологического дискомфорта, вызванного столкновением в сознании учителя конфликтующих знаний, противоречивых убеждений и поведенческих установок, тормозящих переход на новую педагогическую парадигму.*

Столкновение двух педагогических парадигм на этапе перехода к более совершенной вызывает у учителя когнитивный диссонанс - состояние психологического дискомфорта, которое возникает из-за несоответствия имеющегося у него прошлого педагогического опыта относительно настоящей образовательной ситуации. Учитель начинает понимать, что его действия не приводят к улучшению педагогических результатов, что новое знание, вступая в конфронтацию со старым, вызывает неприятие новых идей и его носителей. Стремясь снизить возникший дискомфорт в педагогической среде, учитель обходит новые ситуации, которые могут его усилить, что и становится основным тормозом на пути осмысления и внедрения в педагогическую практику более перспективных идей и направлений.

Преодоление когнитивного диссонанса достигается убеждением, разъяснением, демонстрацией нового опыта, качественным освоением и реализацией перспективных педагогических технологий, а также предвидением трудностей перехода на образовательную парадигму, которые преодолеваются качественной подготовкой и переподготовкой учителей.

***Для снятия когнитивного диссонанса обсудите с учителями, почему так затянулось реформирование системы образования?***

Не осмысливается новая цель системы общего образования, а также взаимообусловленность цели и используемой для её достижения педагогической парадигмы. Рассмотрите это на бытовом примере. Известно, если *шьём* кофту, используем соответствующие этому процессу средства, если *вяжем*, то используем совершенно другие методы и средства. И хотя результатом каждого процесса является изготовление кофты, она получается разной по своим свойствам и назначению. Так и в педагогических процессах: если хотим достичь более значимой цели и получить более весомый педагогический результат, надо использовать иное, более совершенное теоретическое и технологическое оснащение педагогических процессов.

***Обсудите, почему система общего образования становится всё менее эффективной и привлекательной для учащихся и их родителей?***

Попытки совместить альтернативные методы и средства, несовместимые явления устаревшей и перспективной парадигмы привели к разрушению педагогических процессов. Это примерно то же, что заправить примитивный овощной винегрет для придания ему весомой значимости дорогами французскими духами. Пища станет не съедобной. То же происходит и с традиционно сложившимся четырёхэлементным уроком. Не свойственные инновационные средства разрушили его примитивную организацию, включили учителей и учащихся в необоснованные эксперименты, убили веру в новации и продуктивность реформы.

К раздумью обратит следующий пример. Никому не придёт мысль заменить шестерёнку в тщательно отлаженном механизме швейцарских часов деталью другой часовой системы. Это расценивается как пустая затея, которая закончится поломкой качественных часов. Так и в системе общего образования: отдельно взятое педагогическое средство, даже очень эффективное, принесёт пользу для развития образовательных процессов только в рамках соответствующей ему педагогической парадигмы. Реформирование системы образования - это не реанимация умирающей парадигмы, а внедрение образовательной парадигмы, которая опирается на лучшие российские педагогические традиции, отношенческий подход в образовании.

***Подумайте вместе, как легче выдержать напряжение в период реформирования системы и обеспечить эффективную перезагрузку педагогических действий учителя и учебных действий учащихся?***

Надо предвидеть неизбежно возникающий при переходе на новую педагогическую парадигму когнитивный диссонанс, который преодолевается применением понятной и не сложной в исполнении, продуктивной в плане активизации человеческого потенциала новой действенно-отношенческой образовательной технологии и средств её диагностики. Включитесь в качественные программы переподготовки и повышения квалификации, отвечающие требованиям реформы системы образования. Продумайте стимулирующую поддержку педагогов-реформаторов, владеющих новыми педагогическими технологиями, активно используйте их опыт для приведения психологических условий в педагогических процессах в природосообразное состояние.

## РАЗДЕЛ 1.2.

### ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ БАЗОВЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИКИ

*История педагогики доказывает, что достигаемая системой образования цель и адекватная ей педагогическая парадигма определяют содержание экспертных средств.*

В первых изданиях моих учебных пособий по контрольно-оценочной деятельности учителя акцент делается на педагогической ценности оценочных средств учителя. В настоящем разделе проанализируем соответствие цели, реализующей её педагогической парадигмы адекватных ей экспертных средств, их гармонию, которая прослеживается на всех исторических этапах развития педагогической мысли.

До настоящего времени периодически возникающие попытки изменения контрольно-оценочных средств учителя определялись социальными оттепелями, которые подталкивали передовую общественность добиваться такой организации учебного процесса, которая бы исключила «выстёгивание учащихся отметками-розгами» и стимулировала их естественное стремление к знаниям.

Современный этап развития системы общего образования характеризуется осознанной постановкой чрезвычайно значимой, социально ценной, глобальной, извечной цели духовно-нравственного развития учащихся, обеспечивающей природный эффект их саморазвития. Достижение новой цели неизбежно вызовет разработку и использование перспективной педагогической парадигмы и входящих в неё экспертных средств.

В этом разделе осуществим исторический экскурс на примерах истории педагогики докажем взаимообусловленность цели, реализующей её педагогической парадигмы и средств экспертизы. Отыщем истоки деятельности парадигмы, докажем, что отношенческий поход развивался на протяжении многовековой передовой российской образовательной практики, в которой искони закладывались глубокие корни духовно-нравственного развития учащихся.

## ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС, ДОКАЗЫВАЮЩИЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЦЕЛИ, РЕАЛИЗУЮЩЕЙ ЕЁ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ И ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ЭКСПЕРТНЫХ СРЕДСТВ

*Тот, кто, обращаясь к старому, способен  
открывать новое, достоин быть учителем.  
Конфуций*

На протяжении всей истории развития педагогической мысли можно проследить борьбу между силами добра и зла, ненасильственного духовного саморазвития учащихся и насильственной педагогической практики, разрушающей с детства условия природного саморазвития подрастающего человека, приводящие его к увяданию и, по сути, к истреблению. Эти подходы реализуются через *обучающую образовательную парадигму*. Доминирующей в России всегда была обучающая парадигма, которая выстраивалась на принципах «Домостроя». Она предписывала «держатъ детей в страхе божьем, ибо приучать идти по доброму пути и не сбиваться с него можно только страхом наказания, страхом телесной боли»<sup>4</sup>. Обучение детей не мыслилось без наказания розгами, а позднее отметками, которые заменили физическое истязание не менее сильным психотравмирующим воздействием. Философы древнейших времён обозначали и другие пути обучения детей. Так в наставлении дельфийского оракула отцу Сократа по поводу воспитания сына рекомендуется: «Пусть мальчик поступает так, как хочет, не мешайте ему и не удерживайте его, ни в каких заботах он не нуждается, ибо одарён от рождения внутренним голосом, предостерегающим его от недобрых поступков. И это ему заменит тысячу наставников»<sup>5</sup>.

Между приверженцами этих двух подходов с переменным успехом и в настоящее время ведутся дискуссии по поводу способов обучения и оценивания учащихся. Так под влиянием прогрессивных педагогических идей и результатов передовой образовательной практики в мае 1918 г. было принято постановление Наркомпроса «Об отмене отметок». В нем говорилось, что перевод из класса в класс будет производиться на основании отзывов педагогического совета об исполнении учащимися учебной работы<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Домострой. Поучения и наставления всякому христианину. / Сост., вступ. Ст. и коммент. В.В. Колосова/. М.: Институт русской цивилизации Родная страна. 2014. С 49-50.

<sup>5</sup> «Истории античной философии» в конспективном изложении. М.: «Мысль», 1989.

<sup>6</sup> Сборник декретов и постановлений Рабочего и Крестьянского правительства по народному образованию. М., 1918. Вып. 1.

В музее образования Воронежской области находим ведомости, в которых преподаватели уездного училища следующим образом характеризовали учащихся: *по способности*: “туп”, “средствен”, “понятен”, “способен”, “остр”, “даровит”. *По прилежанию*: “очень ленив”, “нерадив”, “ленив”, “не худ”, “с ленью”, “старается”, “хорош”, “весьма тщателен”, “нарочито успешен”, “отлично хорош”, “слаб”, “успешен”, “весьма нерадив”, “ленится”, “очень рачителен”, “тщателен”, “рачителен”, “старателен”, “прилежен”. *По поведению*: “хорошего”, “шалун”, “кроток”, “смирнен”, “благоден”, “резв”, “скромнен”, “тих”, “учтив и скромнен”<sup>7</sup>.

Использование характеристик придавало контролю более утонченный и облагороженный вид, но мало что меняло в отношении учителя к ученику и ученика к учению. Многие характеристики были оскорбительными, воспринимались учащимися большой обидой. Учитель же, как при помощи балла, так и характеристики, старался карать или поощрять, вынуждая учиться ради получения достойной характеристики. Акцент делался на обучении, а не на учении и образовании, которое без этих процессов не могло быть эффективным, как и без смены педагогической парадигмы не могли применяться более совершенные экспертные средства.

В 1935 г. опыт обучения без отметок был объявлен неудачным. Постановлением СНК СССР и ЦК ВКП (б) от 3 сентября устанавливалась дифференцированная пятибалльная система, в которой цифры заменялись обозначениями «отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «плохо», «очень плохо», мало чем отличающимися от привычных баллов.

Причина неудач обучения без отметок заключалась в том, что отдельные педагогические действия, которые предпринимались для гуманизации процесса обучения, не предполагали выработку новой цели и перспективной педагогической парадигмы для её достижения, что и делало отдельное средство безрезультатным. Гуманизация процесса обучения понималась или как полное исключение отметок, или как обновление их рубашки.

Многие педагоги и в настоящее время правомерно утверждают о необходимости подкрепления репродуктивного обучения отметками и страхом наказания, потому что эта парадигма без этих средств существовать не может, она разрушается. Пока не осознаётся, что важно заменить целиком педагогическую парадигму, включающую и экспертные средства.

---

<sup>7</sup>Пыльнёв Ю.В., Рогачёв С.А. История школы и народного просвещения Воронежского края: XVIII – начало XX века. Воронеж, 1999, С. 94.

Не понимается, что нежелание учащихся учиться является следствием принуждения, что ситуация страха провоцирует необучаемость, постоянный внешний контроль превращает школу в зону обострённых психологических конфликтов, обедняющих эмоциональную сферу учащихся, приостанавливающих саморазвитие, порождающих плохую энергетическую наследственность уже не в одном поколении молодых людей.

Задачи, которые встают перед учёными и педагогами на современном этапе развития системы, заключаются в доказательности преимуществ образовательной парадигмы, убогости домостроевского обучения, необходимости его полной замены вместе с сопровождающими карательными средствами на перспективную действенно-отношенческую парадигму, стимулирующую саморазвитие человеческого капитала.

***Образованные меценаты и учителя с момента основания первых школ для крестьянских детей занимались и занимаются образованием подрастающих поколений***

Анализ развития системы общего образования позволяет заключить, что на протяжении всей её истории успеха в обучении подрастающих поколений достигали те педагоги, которые в первую очередь занимались *образованием* учащихся, воссозданием полноценного, нравственно устойчивого образа действующего и чувствующего молодого Человека, активизирующего его саморазвитие. Учебный процесс, пронизанным ценностями образования, закрепляет ценностное отношение учащихся к труду, учению, себе, как субъекту этих процессов, учителю, образовательной среде, что и определяет их продуктивное обучение.

На протяжении всей истории развития педагогической мысли вставал вопрос о приоритетности процесса образования и воспитания относительно обучения. Выдающийся по своей психологической проницательности русский человек Григорий Винский, учительствовавший в XVIII веке в частных домах с огорчением замечает, что в России его времени «научение почти повсеместно принимается за воспитание». И далее восклицает: «*О, отцы и матери, от коих зависят дети, войдите в подробное разыскание разницы между воспитанием и научением; пекитесь ваших чад прежде воспитывать, потом научать. Воспитание одна есть отличительная принадлежность человека, научение не совсем чуждо и другим тварям*»<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup>Винский Г.С. Моё время. Записки, СПб., 1914, С.9, 18-19.

Он утверждал приоритетность процесса воспитания детей, то есть закрепления нравственных отношений при взаимодействии с детьми, как необходимое и самое значимое условие их успешного обучения.

Массовая российская педагогическая практика до настоящего времени главным считает процесс обучения, а критерием его качества - отметки. Она не отрицает значения процесса образования, но подчиняет его обучению и образованным признаёт человека, обладающего большим объёмом знаний. Передовая педагогическая практика различает процессы образования и обучения, приоритетное значение придаёт процессу образования, выделяет его специфическое психологическое содержание, доказывает, что только образование, стабилизирующее ценностное отношение к ученику, учению, учителю обеспечивает продуктивный процесс учения.

Всложившейся педагогической практике реализации ведущего педагогического процесса образования мешает принуждение учащихся к репродуктивным действиям постоянным контролем и наказанием отметками, что отторгает подрастающие поколения от ценностей образования и выливается в протестах прогрессивной общественности.

В дискуссиях передовой педагогической интеллигенции о пороках сложившейся практики обучения и оценивания учащихся<sup>9</sup> прослеживаются три направления поиска:

1. усовершенствования оценочной основы при определении результатов обученности учащихся;
2. создания условий, ограничивающих отрицательное влияние отметок на формирование личности, использования их как стимуляторов учения;
3. изыскания возможностей замены отметок средствами оценивания.

Но попытки гуманизировать контрольно-оценочные средства учителя в рамках репродуктивного обучения обрекали реформаторов на неудачи.

Реализация процесса образования, ценностного отношения к учащимся требует исключения контроля и дрессуры поощрениями и наказаниями, парализующими их активность. Востребованными становятся нравственные условия и отношения в обучении, определяющие качество процессов учения и духовно-нравственного развития учащихся, стимулирования их саморазвития.

---

<sup>9</sup> Стенографические записи С.- Петербургского педагогического общества // Семья и школа. 1973. № 1-12; 1974. № 1-12; 1975. № 1-12.



Так Л.Н. Толстой в педагогических сочинениях на примере Яснополянской школы для крестьянских детей замечает: «Для того чтобы ученик учился хорошо, нужно, чтобы он учился охотно, чтобы его душевные силы были в наивыгоднейших условиях». Добиваясь внутреннего включения учащихся в учение, образованные меценаты исключали отметки, потому что они подменяли желание самостоятельно добывать знания, настойчиво учиться и добропорядочно относиться к своим наставникам. Про одиночное опрашивание учащихся на уроке Л.Н. Толстой замечает: «Нет ничего вреднее для развития ребёнка и такого рода одиночные опрашивания и вытекающее из него начальственное отношение учителя к ученику»<sup>10</sup>.

Образованнейший человек, дворянин, профессор МГУ, получивший за границей степень магистра, основатель школы для крестьянских детей в Тверской волости учительствовавший в них С.Н. Рачинский в своём письме Л.Н. Толстому в 1875 году писал: «Жажда знаний, столь поразительно развитая в наших мальчиках, пока не есть жажда знаний, а *жажда умений*. Выучиваются они с лёгкостью и быстротой неимоверною всякой и ручной операции, и умственным вычислениям, пению по нотам, игре в шахматы, рисованию...»<sup>11</sup>. Понимая это, С.Н. Рачинский обучал крестьянских детей через практические учебные действия, игнорируя отметки и наказания. Его ученики в ходе устного счёта двигались и считали, а потом нащёптывали ответ учителю. Если он был правильным, ученик оказывался по правую руку учителя, его успехам радовались. Если ответ был неправильным - по левую руку, там он продолжал думать и считать.

В Твери в 1870 г. П.П. Максимович открывает среднее специальное учебное заведение для подготовки сельских учительниц, где приоритет отдавался их образованию<sup>12</sup>, формированию культуры отношений будущих учителей к детям. Особое внимание придавалось предметам эстетического цикла, формированию эмоциональной культуры учителя. Отметка отсутствовала, ибо считалось, что она задаёт плохой тон. Заключение о качестве подготовки учительниц составлялось членами педагогического совета.

В зарубежном опыте активно развивал теорию и практику образования детей выдающийся французский педагог Селестен Френе<sup>13</sup> (1896-1966).

---

<sup>10</sup> Толстой Л.Н. Педагогические сочинения, М., 1953, с. 87.

<sup>11</sup> Лебедев Н.М. Выдающийся педагог России С.Н. Рачинский и его школа в Татеве. Тверь, 2013.

<sup>12</sup> Ильина Т.А. Школа Максимовича // Тверские ведомости. 1994. № 13. С. 3

<sup>13</sup> С. Френе. Избранные педагог. соч., М.: Педагогическое общество России, 2015, с.155.

Главным он считал активность учащихся в учебном процессе, поэтому основатель новой школы во Франции обучал без отметок, которые считал самым аморальным явлением в школе. Он писал, что одарённые или очень способные дети «пыжятся» от успехов, большинство же детей систематически испытывают горечь неудач, что наносит тяжёлые душевные травмы, развивает в них комплекс неполноценности.

Говоря об учителе, он подчёркивал, что при проверке знаний он ведёт себя как жандарм в поисках преступника. Ребёнок оказывается в положении виновного, что крайне унижительно. И в этом основная причина неудач многих детей. А наказания лишь подчёркивают остроту неудач, часто принимающих драматический характер. Он утверждал, что система отметок не имеет под собой никакой научной основы и в половине случаев даёт неверные результаты. Она ведёт к тому, что дети лгут и пытаются ввести в заблуждение экзаменаторов. Всё это крайне вредно, ибо приводит к укоренению самых опасных привычек, проявлению притворства, лжи, а иногда хулиганства и преступления, что является главным препятствием на пути создания благоприятной нравственной атмосферы в школьных классах.

Анализируя свой опыт, он заключает: «Нам эти опасности не страшны, поскольку мы используем графики оценок и «дипломы мастерства», которые становятся наиболее эффективным способом измерения уровня знаний и результатов практических действий учащихся.

Селестен Френеподчёркивал, что карая или поощряя учащихся отметками, учитель заглушает их естественное стремление к знаниям, вынуждая учиться исключительно ради отметок, которые переключают внимание с сущности учения на внешние атрибуты учебного процесса – баллы.

Талантливый педагог утверждал, что человек, особенно подрастающий, может успешно развиваться только переживая успех, способствующего его жизненному самоутверждению. Задачей школы он считал культивирование успехов учащихся: у одного – в чтении или счёте, у другого – в рисовании или музыке, у третьего – в гимнастике или ручном труде, у четвёртого – в организаторской деятельности.

Образованные меценаты и учителя на протяжении всей истории педагогики придавали особое значение образованию детей, их отношению к учению. В передовой российской педагогической практике обозначился отношенческий подход, обеспечивающий духовно-нравственное развитие учащихся, на сущности которого остановимся подробнее.

## ОТНОШЕНЧЕСКИЙ ПОХОД В МНОГОВЕКОВОЙ ПЕРЕДОВОЙ РОССИЙСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

*Отношения составляют истинный  
объект нашей педагогической работы.*

*А.С. Макаренко*

В отечественной науке и многовековой передовой российской педагогической практике развивался *отношенческий подход*, который обеспечивал процесс образования подрастающих поколений и расценивался как национальная культурная традиция. Не случайно издревле отмечалась загадочность русской души и глубокая проникновенность русского человека.

*Отношенческий подход в психологии образования - это путь закрепления в учащихся ценностных отношений к основным жизненным приоритетам с целью активизации их природного саморазвития.*

Первый в 1907 году обозначил отношенческий подход С.А Франк<sup>12</sup> в изложенной им программе исследования личности в её отношениях к среде, как системообразующих факторах нравственной зрелости.

В 1913 году в своих трудах А.Ф. Лазурский<sup>13</sup> обосновал необходимость отражать в школьных характеристиках уровень отношений учащихся к своим учебным обязанностям и к среде, в которой находятся, что и позволит выявить доминирующие черты личности.

Проблема отношений и их роль в духовно-нравственном развитии учащихся активизировалась в 20-е годы XIX века в связи с возникновением нового для психологической науки направления «нравственная психология». Новая ветвь психологического знания возникла на стыке собственно психологии и этики, она рассматривала психологию человека как результат условий его существования. Её базовые идеи нашли отражение в реформе системы общего образования А.В. Луначарского.

Практическое воплощение педагогики ценностных отношений в воспитании и перевоспитании запущенных жизненными обстоятельствами детей получило в педагогическом опыте А.С. Макаренко. Он считал, что невозможно представить себе эволюцию отдельной личности, её нравственное развитие без эволюции отношений, в системе которых она существует

---

<sup>12</sup> Франк С.А. Программа исследования личности в её отношениях к среде. -СПб., 1907.

<sup>13</sup> Лазурский А.Ф. Школьные характеристики. - СПб., 1913.

и утверждал, что *отношения составляют истинный объект нашей педагогической работы.*<sup>14</sup>

Его блистательные достижения в перевоспитании малолетних преступников были результатом их качественного образования. Опыт А.С. Макаренко неопровержимо доказал приоритетность и силу процесса образования, стимулирующего духовно-нравственное развитие воспитанников.

На опыте А.С. Макаренко в 50-е годы прошлого века была разработана педагогическая технология коллективных творческих дел, основоположником которой считают И.П. Иванова и представителей его научной школы. Они же неоднократно подчёркивали, что при её разработке опирались на идеи С.Т. Шацкого, уходящие своими корнями к Ж.Ж. Руссо и гуманистически ориентированным педагогам эпохи Возрождения. Лейтмотивом этой внеурочной образовательной технологии является формирование *отношений заботы* о людях, себе и окружающей среде.

Углубил понимание психологической сущности отношений и их значение для медицинской и педагогической практики В.Н. Мясищев<sup>15</sup>. Он характеризует отношения как сознательную и активную систему временных связей личности с окружающим миром, обусловленных индивидуальным и общественным опытом. В.Н. Мясищев доказал, что система отношений, в которые оказывается включённым каждый человек со времени рождения и до смерти, формирует его субъективное отношение ко всем сторонам жизни, что искажение отношений человека к миру ведёт к серьёзным поломкам и психическим расстройствам. Он лечил людей, травмированных искажёнными бесчеловечными жизненными обстоятельствами включением в природосообразные межличностные отношения.

Его научные заключения и опыт чрезвычайно значимы для организации процесса образования учащихся, так как указывают на необходимость стабилизации их ценностных отношений к жизненной среде и приобретения нравственного опыта их проявления.

Идеи В.Н. Мясищева применяли представители научной школы В.Д. Столбуна, практиковавшей определённое время на территории Тверской области. Они излечивали больных с серьёзными соматическими и психическими нарушениями, которые были следствием искажения природосо-

---

<sup>14</sup> Макаренко А.С. Собр. соч.: В 7 тт. - М., 1958. - Т.5. С. 508.

<sup>15</sup> Мясищев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений личности // Психологическая наука в СССР. - М., 1960. - Т. 2. - С. 18.

образных условий и отношений, необходимых для нормального саморазвития человека. Коррекция отношений обеспечивалась заменой асоциальных проявлений больных людей отношениями высокого нравственного уровня в процессе арттерапии, трудотерапии и специальных тренингов<sup>16</sup>.

Последовательно и настойчиво образованием учащихся и соответственно оценкой их образовательных достижений занимался великий педагог В.А. Сухомлинский. Вся его деятельность была направлена на формирование ценностных отношений учащихся к окружающей среде. Большое внимание он уделял чувственному восприятию окружающего мира, смысл воспитания видел в том, чтобы ребенок понимал, ощущал, переживал и постигал как большую тайну приобщение к жизни в природе. Учителям он советовал: "Идите в поле, в парк, пейте из источника мысли, и эта живая вода сделает ваших питомцев мудрыми исследователями, пытливыми, любознательными людьми и поэтами".

Уже в 60-е годы прошлого века он предложил средства образования учащихся, техники развивающего оценивания образовательных достижений. В своей книге «Сердце отдаю детям» он пишет, что для успешного развития каждый ребёнок должен «ощущать свой рост и переживать радость успеха»<sup>15</sup>. В.А. Сухомлинский достиг блистательных и пока неповторимых результатов в педагогическом труде потому, что первостепенным делом считал образование детей.

В 60-80 е годы в Грузии Шалва Александрович Амонашвили обеспечил качественно новое чувственное образование детей начальных классов. Основные установки его концепции гуманной педагогики связаны с очеловечиванием среды вокруг ребёнка, принятие детей такими, какие они есть, понимания ребёнка, терпения в процессе его становления, веры в его безграничность и предназначение, стимулирование стремления к взрослению, свободе и саморазвитию.

Вместе с новыми установками в обучении учащихся он использовал безотметочное оценивание содержательно-оценочной характеристикой. Сущность и развивающий эффект такого обучения и оценивания он описал в монографии «Образовательная и воспитательная функция оценки учения

---

<sup>16</sup> Записки практических психологов города Тверь и области. - Тверь, 1966, №3, 1977 №4, 1978 №5.

<sup>15</sup> Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Избр. пед. соч. в 3 т. Т. 1. М: «Педагогика», 1979.

школьников»<sup>16</sup>, которая вызвала широкий общественный резонанс и привела к запрещению Приказом Министерства образования РФ выставления учащимся отметок до середины 2 класса.

В 80-х годах прошлого века проблеме отношений в образовательной среде большое внимание уделил доктор педагогических наук Ю.П. Азаров<sup>17</sup>. Он доказал, что только правильная организация отношений приводит человека к сознательной дисциплине, к разумным поступкам и поведению в обществе. Он ратовал за преодоление элементов авторитарности в образовательных процессах, говорил о необходимости дальнейшей демократизации внутришкольной жизни как необходимого условия успешного *духовно-личностного* развития учащихся.

Ю.П. Азаров ратовал о создании педагогических *технологий действительных отношений*, ведущих к духовному росту учащихся, призывал обеспечивать взаимопереходы технологии в отношения, а отношений в глубинные духовно-нравственные личностные образования ребёнка. Педагогическую задачу он видел в том, чтобы найти технологическое решение проблемы развития качеств личности, начиная с тончайших чёрточек и кончая глобальными достоинствами человека.

В начале 80-х годов прошлого века на заседании Президиума АПН СССР заслушивался и анализировался опыт педагогов-новаторов. Их передовой опыт опубликован в сборнике «Педагогический поиск»<sup>18</sup>. Все они работали в разных городах РФ, в обычных школах и обучали детей из школьного микрорайона. Результаты их работы приятно удивляли: все учащиеся охотно учились, прочно осваивали знания, с желанием выполняли проверочные и контрольные работы, легко поступали, обучались и с успехом заканчивали вузы. Многие российские учителя побывали у них на уроках. Равнодушными их опыт не оставил никого. Правда, присутствующие учителя внимание уделяли более всего дидактическим находкам новаторов, таким как опорные конспекты, проблемный диалог, возможность выбора объёма и содержания домашнего задания, подходы к оцениванию учащихся и др. По возвращении в родную школу многие пытались использовать их новации, но они не приводили к существенному повышению качества обучения учащихся.

---

<sup>16</sup> Амонашвили Ш.А. Образовательная и воспитательная функция оценки учения школьников. М.: «Педагогика», 1984.

<sup>17</sup> Азаров Ю.П. Искусство воспитывать: Кн. для учителя 2-е изд. М.: Просвещение, 1985.

<sup>18</sup> Педагогический поиск/ Сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987.

Возникает вопрос: «Почему несложные дидактические новации, которые без труда осваивали учителя и применяли в своей практике, не принесли ожидаемого эффекта? Потому что опыт педагогов-новаторов не вписывался в массовую принудительно-репродуктивную обучающую практику. Педагоги-новаторы занимались, прежде всего, образованием учащихся, они работали в другой парадигме, которая определяла качество их учения и обучения. Почему опыт математика В.Ф. Шаталова успешно применяли образованные учителя гуманитарных дисциплин? Потому что их интересовала не дидактика. Они фиксировали удачные приёмы образования учащихся в учебном процессе, проявленное отношение к каждому ученику, выраженную веру в их успех, активизации их самостоятельности в учении, что и приводило к качественно иным педагогическим результатам по любой учебной дисциплине.

Сборник «Педагогический поиск» есть в каждой школьной библиотеке. Обратитесь к нему и проанализируйте опыт учителей-новаторов с позиции реализации ими образовательной парадигмы. Это убедит в том, что качество обучения учащихся определяется уровнем образования, характером отношений учителя к учащимся, учащимся к учению и всех вместе к учебной дисциплине.

Знаменательным событием в 60-80 годы прошлого века стало возникновение Московского методологических кружков П.Г. Щедровицкого, О.С. Анисимова, в которых разрабатывался процесс рефлексии<sup>19</sup> как уникального средства саморегуляции и самообразования учащихся. Осознание человеком своего состояния и состояния взаимодействующих людей с целью саморегуляции действий, чувств и отношений позволило обеспечить уникальный процесс рефлексивного самообразования, рефлексивного мышления, стимулирующего природную процедуру саморазвития учащихся.

Значимым событием для развития рефлексии педагогических процессов стала разработанная в 1999 году преподавателем факультета повышения квалификации работников образования МГПУ Н.П. Капустиным технология рефлексивного самовоспитания<sup>20</sup>. Она стала первой педагогической технологией рефлексивного самовоспитания и саморазвития учащихся.

---

<sup>19</sup>Рефлексия – обращение назад (лат.) с целью осмысления осуществлённого процесса, самопознания и осознания своего внутреннего психического состояния и состояния взаимодействующих людей.

<sup>20</sup> Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: Учеб.пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 1999.

Параллельно внедрялась технология психологической поддержки как специфической деятельности воспитателя с воспитанниками, у которых проявилась готовность к внутренней работе по самостроительству образа Человека<sup>21</sup>. Представленная технология позволила существенно продвинуться в профессиональном обеспечении процесса образования.

В настоящее время многим известны достижения Центра образования № 109 города Москвы, которым руководит человек высокой культуры, академик РАО, Лауреат Государственной премии 2013 года, доктор педагогических наук Е.А. Ямбург. Успех профессиональной деятельности Евгения Александровича заключается в том, что ему удалось создать педагогический коллектив образованных учителей. Естественно, что члены педагогического коллектива образовательного центра, прежде всего, занимаются образованием учащихся. Отдавая явный приоритет этому процессу, они и достигают высоких результатов в саморазвитии и обучении учащихся, в том числе детей с трудноизлечимыми болезнями.

Анализ развития педагогической мысли в России доказывает, что вpleяду великих российских педагогов вошли те из них, которые отдавали отдают приоритетное внимание образованию подрастающих поколений, стимулирующему их природное саморазвитие. Их относят к выдающимся учителям, педагогам-новаторам, педагогам-исследователям потому, что они изменили отношение школы к учащимся, стали основоположниками и продолжателями педагогикиценностных отношений, внесли весомый вклад в демократизацию системы образования, активизировали условия средства для воссоздания образа саморазвивающегося Человека.

Все они признают самоценность детства и особую значимость семейного, дошкольного и школьного образования в закладке прочного нравственного фундамента личности. Им понятен принцип природосообразности в обучении, обеспечивающий действенное освоение и позитивное чувственное восприятие учащимися образовательной среды.

Многие за профессиональное решение главной задачи образования и духовного саморазвития подрастающих поколений удостоились высшего народного звания «педагог от бога». Их глубокая вера в самоценность и силу процесса образования привела кнеуклонно возрастающимрезультатам саморазвитии учении подрастающих поколений.

---

<sup>21</sup>О. Газман, И. Фрумин, С. Поляков, И. Якиманская, Т. Фролова, Н. Иванова и др. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. - М., 1996.



## ИСТОКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ПАРАДИГМЫ В СИСТЕМЕ РОССИЙСКОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*В отечественной психолого-педагогической науке глубоко разработана деятельностная парадигма, постулирующая в качестве главной цели развитие учащихся в ходе освоения универсальных способов действий.*

*Концепция ФГОС общего образования*

Значение реализации деятельностной парадигмы в системе общего образования определяется ролью деятельности в жизни человека. А.Н. Леонтьев по этому поводу заметил: «Жизнь-это система сменяющих друг друга деятельностей». В деятельности человек и *формируется, и проявляется* как личность. Характер деятельности является наиболее «осязаемым» показателем уровня её сформированности. «Каждый стоит столько, сколько стоит то, о чём он хлопочет», - замечает Марк Аврелий, римский император и философ (121-180 гг. н.э.).

Истоки реализации деятельностной парадигмы в российской системе общего образования находим в разработке группой педагогов-исследователей под руководством С.Т. Шацкого деятельностного метода проектов, кредом которого они обозначили проистекание исследовательской проблемы проекта из реальной жизни учащихся и её значимости для них.

Активизация деятельностной парадигмы в образовании обеспечивалась реформой Н.В. Луначарского, которая законодательно утверждала активную позицию учащегося в учебном процессе, развитие ученического самоуправления, управление учебным заведением попечительскими советами при равном соотношении в них учителей, родителей и учащихся.

Деятельностная парадигма как средство развития учащихся в процессе учения получает научное обоснование в трудах Л.С. Выготского и его последователей. Коллективы ученых под руководством А.В. Запорожца, Л.В. Занкова, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина, Н.Ф. Талызиной предложили уникальную для своего времени технологию развивающего обучения и безотметочного оценивания учащихся.

В основе деятельностной парадигмы лежит феномен *учебной деятельности*, которая учебной потому и называется, что обучает учащихся универсальным действиям, позволяющим выстраивать любой вид деятельно-

сти и развиваться при самостоятельном решении социальных задач.

### ***Культура контрольно-оценочных средств в деятельностной развивающей парадигме***

Талантливые педагоги и учёные, обеспечивающие деятельностное обучение учащихся, в частности К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др. объясняют взаимообусловленность качества педагогических процессов и применяемых оценочных средств. Так С.Т. Шацкий писал, что «учёт результатов, произведённый отдельно от учёта процесса работы, всегда ведёт к значительным ошибкам». Он ввёл отличающиеся формы *текущего и итогового контроля* и утверждал, что в текущем процессе обучения оценивать надо не личность обучаемого, а его работу с учётом тех условий, в которых она осуществлялась.

Возникают новые подходы к оформлению результатов оценивания. Так В.И. Фармаковский в конце XIX века выдвинул идею графических оценок. Цифровые отметки не удовлетворяли его по двум причинам:

- 1) не отличаются нужной ясностью и вразумительностью,
- 2) не затрагивают самой существенной стороны - внутреннего мира человека.

Он подчёркивал, что цифровая система отметок говорит: *учись лучше, чтобы превзойти своих товарищей*, а графическая система скажет: *учись лучше, чтобы быть лучше того, что ты есть в данный момент*.

*В.И. Фармаковский* ввёл таблицу, в которой информировал родителей о продвижении ребёнка в учении и о его личных качествах, советовал награждать не за высшие отметки, а за повышающиеся кривые успеваемости, *премировать энергию и настойчивость, а не тщеславие и лёгкость*.

Деятельностная парадигма в современном применении предлагает и внедряет культуру контрольно-оценочных средств. Утверждается, что ежедневное публичное оглашение отметок является унаследованным с древнейших времён способом угнетения учащихся, порождения репрессивной среды в учебном заведении, которая негативно сказывается на физическом и нравственном состоянии всех участников учебного процесса и качестве их работы.

Закрепляется право каждого ученика на вариативное суждение, на свойственный только ему темп и уровень изучения нового содержания, на помощь и поддержку учителя.

Закладывается мысль о том, что в ходе изучения нового содержания могут возникать ошибочные варианты, потому что совершаются пробы, чтобы найти правильный путь решения учебной задачи. Укореняется мысль, что в процессе обобщения и формулирования выводов могут возникнуть *затруднения*, появляться *неточности*, которые устраняются в процессе совместного обсуждения. А при выполнении письменных работ возникают непонимания. Как только они исключаются, и учащиеся делают исправления, ошибки не засчитываются и на общей оценке учебного результата не сказываются.

Если в обучающей педагогической парадигме используются только средства контроля, то в развивающей деятельностной парадигме используются средства оценивания и контроля. Преимущество отдаётся самооценке и системе безотметочного оценивания, для которой разработаны специальные методические процедуры. *Результаты безотметочного оценивания* в этой педагогической парадигме представляются качественными показателями, то есть устными и письменными характеристиками учебных достижений учащихся.

*Итоговые учебные результаты* выражаются количественными показателями, критериальными отметками. При этом использование контрольных баллов предусматривается после окончания учащимися шестого класса, когда закреплён мотив учения, умение отличить знание от незнания, накоплен опыт применения новых знаний на практике и критичного отношения к собственному учебному результату.

Средства контроля применяются *по завершении значимых учебных периодов*: модуля, четверти, полугодия, учебного года. Их реализация обеспечивается следующими условиями:

1. *Соблюдением конфиденциальности* результатов, чтобы не придавить оценочную самостоятельность учащихся.
2. *Определением содержания контрольных* и тестовых заданий в строгом соответствии с целями изученных учебных модулей.
3. *Активного применения тестов*, которые представляют собой более глубокое самоорганизующее средство, чем опрос или контрольная работа.

Активизируется оценочная самостоятельность учащихся, формирующая их ответственное отношение к учению. Оценка и контроль признаются экспертными средствами учителя, а самооценка и самоконтроль - результирующими средствами учащихся.

***Системно-деятельностный подход в образовании, зачем его насаждать учителю?***

В ходе реализации ФГОС нового поколения к деятельностному подходу добавилась приставка, его стали называть системно-деятельностным. В это понятие, по-видимому, включили системный подход, но в этом случае их следовало бы писать отдельно, а не через дефис.

*Системный* - это такой подход, при котором любая система рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов, образующих целостность. Исключение или искажение одного из элементов приводит к разрушению или искажению системы.

*Системный подход в педагогике* предполагает отношение к этой науке как к совокупности хорошо структурированных и тесно взаимосвязанных в парадигме отдельных элементов. Он используется при их построении.

Если же при дефисном написании «системно-деятельностный подход» подразумевается система действий при организации деятельности, то в этом случае первая приставка вообще не нужна, так как последовательность действий при организации деятельности предполагается изначально.

Получить знание о системном и деятельностном подходе все педагогические работники должны ещё в ходе профессиональной подготовки. Но обеспечение системного подхода в педагогической практике больше ложится на научных работников, организаторов образования, которые просто обязаны в готовом виде предоставить учителю удобные, несложные и эффективные педагогические технологии.

Не следует усложнять и без того не простую ситуацию реформирования системы образования и перекладывать все проблемы педагогической науки на плечи учителя. У каждого участника процесса свой аспект управления и свои возможности в этом аспекте. У руководителей образовательной организации – её системное развитие. У учителя- профессиональное и системное обеспечение саморазвития учащихся в ходе учения, что достигается качественным освоением педагогических действий, прописанных в педагогических технологиях, освоением которых он и должен заняться.

Учитель сможет обучать в перспективных педагогических технологиях только в том случае, если ему помогут переустроить не только *психологические*, но и *организационно-дидактические условия* в учебном процессе.

**ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ЧАСТИ:  
«ЦЕЛИ И БАЗОВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПАРАДИГМЫ  
РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ»**

1. В системе общего образования России возникли *три базовые цели*: обучения, общего и интеллектуального развития учащихся, их духовно-нравственного развития, точнее их саморазвития. Достижение этих целей обеспечивают *три базовые педагогические парадигмы*: обучающая принудительно-репродуктивная, развивающая деятельностьная и образовательная действенно-отношенческая.

2. Обучающая парадигма по набору психологических и экспертных средств является альтернативой образовательной парадигме, длительная имитация реформирования системы общего образования объясняется безуспешным смешением средств альтернативных педагогических парадигм.

3. Реформа системы общего образования произойдёт только тогда, когда усилия педагогических работников будут направлены не на реанимацию безнадежно устаревшей обучающей парадигмы, а на её полную замену образовательной, отвечающей задачам социального развития страны.

4. При переходе на перспективную парадигму возникает когнитивный диссонанс, который преодолевается принятием, освоением и реализацией действенно-отношенческой образовательной парадигмы и обеспечивающей её одноимённой педагогической технологии.

5. На протяжении всей истории развития педагогической мысли идёт борьба за реализацию образовательной парадигмы, воссоздающей нравственный образ Человека, которого только и имеет смысл обучать.

6. Учителей всех эпох, которые вошли в историю педагогики как выдающиеся деятели, «педагоги от бога» отличает высокий образовательный уровень, обеспечивающий образование, интенсивное саморазвитие и продуктивное учение их учеников. Их опыт доказывает, что не следует убивать силы и время на ревизию контрольно-оценочных средств, они изменятся вместе с внедрением перспективной педагогической парадигмы.

7. Новое поколение педагогических работников призвано внести свою лепту в ревизию российской системы общего образования и её развитие новыми педагогическими технологиями, которые обеспечат процессы образования, духовно-нравственного развития подрастающих поколений, саморазвитие их жизненного потенциала.

## ЧАСТЬ II

# СУЩНОСТЬ НОВОЙ ЦЕЛИ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ И УСЛОВИЯ ЕЁ ДОСТИЖЕНИЯ

*Понятие духовно-нравственное развитие человека следует понимать как возможность его природного духовного саморазвития в нравственных условиях существования.*

Цель духовно-нравственного развития человека не нова для России, но сущность этого процесса, его значение и пути реализации понимаются педагогическими работниками и широкой общественностью неоднозначно. Многие воспринимают духовность как привлекательную характеристику человека, некоторые относят её к надуманному не существующему явлению, сверхъестественному действию, религиозному проявлению, мракобесию. На самом деле духовное саморазвитие человека определяется устройством космического пространства, частью которого является человек и в вопросах организации которого пока много неизвестного.

В литературных источниках встречаются разные определения этого явления. Чаще всего говорится о духовной энергии, духовной силе, силе духа, жизненной энергии, внутренней энергии человека, энергичном человеке, обладающем жизненной энергией и способном к её саморазвитию. Их общее основание заключается в открытии внутреннего человека, обращение к его неразгаданным свойствам и заложенным в нём возможностям.

В этой части представлены три тематических раздела:

2.1. Сущность понятия духовно-нравственное развитие учащихся.

2.2. Развитие человеческого капитала как эффект духовного саморазвития человека.

2.3. Природосообразность условий и средств, стимулирующих саморазвитие учащихся.

В первом разделе учебного пособия уясним понятия «духовно-нравственное развитие», «эффект саморазвития человеческого капитала», а также психологические условия в педагогических процессах, которые создаются перспективной образовательной парадигмой и активизируют в учащихся эти глубинные, жизненно важные процессы.

## РАЗДЕЛ 2.1.

### СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ

*Нравственность человека обеспечивает эффект его природного духовного саморазвития.*

Обобщённое понятие «духовно-нравственное развитие учащихся» включает в себя два самостоятельных понятия. Основным и определяющим является «духовное развитие человека». Для его осмысления следует признать зависимость многих процессов, происходящих в человеке, от устройства космического пространства, в котором он находится, а уровень их понимания - от уровня разработанности космических явлений.

В настоящее время квантовой физикой разрабатывается теория струн, которая обеспечила научный прорыв в понимании заложенной в природе человека возможности саморазвития. Учёные доказывают, что в человеке, как части космоса, присутствует неощущаемая, невидимая энергия, которая состоит из *малых струн - вибрационных отрезков*, сила и частота колебания которых определяют объём вырабатываемой энергии.

Щипните струну гитары по-разному и получите разные ноты. То же происходит и с саморазвитием жизненной энергии человека. Сила и яркость духовных переживаний, волнений, выраженных ценностными эмоциями человека, определяют динамику его саморазвития. Это заключение открывает возможности указывает путь управления внутренними ресурсами человека, саморазвитием его могучей жизненной энергией, создающей и укрощающей другие виды энергии.

*Под духовной энергией* понимается саморазвивающаяся в определённых условиях жизнедеятельности человека внутренняя, невидимая и потому духовная, жизненная энергия, которая направляет развитие всех систем и процессов человеческого организма.

Сила духовной энергии сметает преграды на пути достижения цели и в экстремальных ситуациях демонстрирует невероятные резервы человеческого организма. Известен случай, когда женщина приподняла машину, под колёса которой попал её ребёнок, и вытащила его. Можно вспомнить победу силы человеческого духа в Великой Отечественной войне, в войнах, в которых человек отстаивал свою свободу и независимость Родины.

Мощь невидимой духовной энергии ощущается и осознаётся человеком тогда, когда совершается *волевое действие*, то есть действие, подкреплённое её силой. Прикладываемая в этом случае внутренняя энергия уве-

личивает возможности человека и обеспечивает достижение желаемого результата. Человек обычно констатирует это явление фразой «я могу это сделать, если захочу». То есть «я достигну результата, если подключу всю силу своей внутренней энергии». В православных источниках также подчёркивается, что *духовная энергия животворит, преображая человека и мир вокруг него.*

### ***Нравственность как условие духовного саморазвития***

Второе слово в обобщённом понятии духовно-нравственное развитие пишется через дефис, чтобы подчеркнуть обусловленность духовного, то есть невидимого глазом, пока не поддающегося научному эксперименту саморазвития внутренней энергии человека нравственностью условий его существования. Это означает, что жизненно необходимое природное саморазвитие жизненной энергии человека будет происходить только в том случае, если он будет находиться в природосообразных нравственных условиях и отношениях в среде жизнедеятельности.

Если нравственность условий и отношений в среде жизнедеятельности человека нарушается, процедура его саморазвития, самовосполнения жизненной энергии приостанавливается, происходит только её растрачивание, что и приводит человека к немощности, недомоганиям и болезням.

Разговоры о нравственности ведутся постоянно, наступило, наконец, понимание того, что нравственность определяет качество жизни каждого человека и всего общества, что культура, политика, экономика в своём благополучии находятся в прямой зависимости от нравственной нормативности человека и общества. Необходимо сделать следующий шаг: осознать, какие и когда необходимо совершать воспитательные действия, чтобы нравственность стала фундаментом каждого подрастающего человека, определяющим его намерения и поступки на протяжении всей жизни.

Нравственное основание личности закладывается с раннего детства и заканчивает своё формирование к 12-14 годам в системе общего образования. Далее запечатлённые отношения императивно реализуются в самостоятельных действиях человека, не меняя своего характера на протяжении всей жизни. Именно поэтому приоритетная роль в духовно-нравственном развитии детей отводится семье и системе общего образования, которые призваны в значимом возрастном периоде закрепить ценностный характер



отношений детей к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству. Пока эта проблема трудно решается, потому что не исключены физические наказания подрастающих детей в семье и безнравственные проявления к учащимся в педагогической среде, разрушающие их нравственность и возможность саморазвития.

В создавшейся социально-экономической ситуации трудно формируется ценностное отношение молодых людей к труду, поскольку при полной загруженности рабочего дня родители не в состоянии достойно содержать себя и своих детей. Стабилизируется негативное отношение к учению, учебному процессу, учителю, допускающему дискриминацию учащихся по интеллектуальным способностям, что является нарушением элементарных нравственных норм обучения. Каждый помнит тревогу, стресс, страх, который испытывал в ходе публичной проверки домашнего задания на каждом уроке. Вспоминается состояние в ходе «разборок» контрольных работ в классе и дома после трансляции учителем негативных оценок и суждений родителям.

Известна педагогическая истина: учащиеся охотно учатся и хорошо осваивают знания у учителя, которого любят. Какого учителя учащиеся любят? Того, кто обучает в нравственных условиях, проявляет к ним добропорядочное отношение, укрепляет ценностные установки в образовательной среде, формирует нравственный фундамент учащихся, укрепляющий возможности их саморазвития и продуктивного обучения.

Если родители и учителя не озабочены нравственной нормативностью детей, то направленность их знаний и действий в будущем будет вызывать большие сомнения. Например, изобретение наркотика, который по внешним показателям не отличается от дистиллированной воды, нравственный человек будет использовать для облегчения страданий тяжело больных людей, а безнравственный - для наживы, обрекая людей на смерть.

*Привычный термин «духовно-нравственное развитие» следует понимать как необходимость соблюдения нравственных условий и отношений в среде жизнедеятельности подрастающих людей, в которых активизируется природная процедура саморазвития их духовной энергии, определяющей развитие всех систем и процессов человеческого организма.*

## РАЗДЕЛ 2.2.

### РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА КАК ЭФФЕКТ ДУХОВНОГО САМОРАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА

*Развитие человеческого капитала обеспечивается саморазвитием жизненной энергии человека - процессом, заложенным в природе человека и активизирующимся в особых психологических условиях.*

В каждом человеке заложена жизненно необходимая процедура его саморазвития. *Под саморазвитием человека* понимается природная процедура самовосполнения его *внутренней, духовной, жизненной энергии* после совершения им ценностных волевых действий, подкреплённых её силой. Её практическим результатом является активизация человеческого капитала возросшим информационным объёмом жизненной энергии.

Особое внимание к саморазвитию жизненной энергии человека объясняется тем, что мощная животворящая сила саморазвивающейся внутренней энергии организует всю его жизнь, направляет развитие всех систем и процессов человеческого организма, определяет их качество, продуктивность и продолжительность жизни. Поэтому стержневой идеей, заложенной в основании всех педагогических процессов обновляемой системы общего образования, является достижение эффекта саморазвития учащихся.

Необходимо с раннего детства и периода системного школьного обучения простимулировать процедуру саморазвития жизненной энергии учащихся. Родители должны чётко знать, что детям до 12-14 лет разрешает видеть, слышать и осуществлять, а чего следует избегать. Система общего образования, через которую проходят все подрастающие граждане страны в значимом для духовно-нравственного развития возрасте, должна переориентироваться с цели освоения знаний на саморазвитие учащихся в ходе их обучения.

В этом разделе рассматриваются следующие вопросы:

- Доступные акты природной процедуры саморазвития жизненной энергии человека.
- Процесс развития учащихся, как производный от их саморазвития.
- Глубина внутренней включённости учащихся в учебные действия и отношения, определяющая эффект их саморазвития и развития.

## ДОСТУПНЫЕ АКТЫ ПРИРОДНОЙ ПРОЦЕДУРЫ САМОРАЗВИТИЯ ЖИЗНЕННОЙ ЭНЕРГИИ ЧЕЛОВЕКА

*Под саморазвитием понимается природная способность человека к самообогащению его невидимой внутренней энергии в нравственных природосообразных условиях его жизнедеятельности.*

Доступная осмыслению процедура духовного саморазвития человека включает в себя три последовательных акта, предполагающих определённое состояние человека на каждом из них:

- 1) Возбуждение эмоций и чувств, душевных волнений, вибраций человека, приводящих его внутреннюю энергию в активное состояние.
- 2) Подкрепление самостоятельных умственных и физических действий человека волевым усилием, силой внутренней энергии, её отдача.
- 3) Переживание человеком духовного волнения от достижения волевым действием желаемого результата, сопровождающееся самовосполнение растроченной энергии в многократном увеличении.

Таким образом, формула природного саморазвития человека включает возбуждение его внутренней энергии, подкрепление действий ей силой, её отдачу, с последующим переживанием ценностных эмоций от достигнутого результата, вызывающих вибрации и самовосполнение растроченной энергии. Схематично управление процедурой саморазвития человека можно представить как возбуждение, отдача энергии с её последующим наращением, саморазвитием.

В процедуре саморазвития человека выявлено ряд закономерностей:

- чем стабильнее нравственные условия в среде жизнедеятельности человека, тем активнее происходит его природное саморазвитие;
- чем сильнее выражены ценностные эмоции человека, его духовное волнение, вибрации, вырабатывающие жизненную энергию, тем динамичнее саморазвитие;
- чем больше объём жизненной энергии человека, тем активнее он улавливает колебания мироздания, тем больше информации для развития человека и человечества в ней хранится и наследуется;

- чем больше жизненной энергии расходует человек на благовидные дела и поступки, тем более ёмким объёмом она самовосполняется;

- подкрепление действий человека силой внутренней энергии обеспечивает их волевую реализацию, способствующую его активному саморазвитию и безусловному достижению значимого результата;

- волевые действия на практике возникают при императиве целеустремлённого и ответственного отношения человека к их осуществлению;

- преодоление внутренней инертности или внешних препятствий активизирует волевые действия человека, увеличивает объём его жизненной энергии, определяющей возможности его самореализации в расширяющихся жизненных перспективах;

- наличный объём жизненной энергии человека определяет не только продуктивность его жизни, но и последующих родственных поколений людей, которые используют её как стартовый капитал;

- стабильное саморазвитие информационного объёма жизненной энергии в каждом человеке и каждом новом поколении людей обеспечивает устойчивость социально-экономического и культурного развития страны.

Познание закономерностей и их учёт в семейном, дошкольном и школьном образовании подрастающих поколений вызывает необходимость усилить влияние педагогических процессов не только на психику и разум учащихся, но и на развитие их эмоциональной сферы, влияющей на динамику саморазвития.

Известно, что *душа для саморазвития должна трудиться*, её активность проявляется в *эмоциях человека, возникающих* в ходе осуществления им ценностных, волевых умственных или физических действий, которые вызывают удовольствие от процесса и пользы его результата для самого человека и окружающих людей, возбуждают духовные вибрации, вырабатывающие новый объём жизненной энергии.

Реализация акта саморазвития учащихся определяет следующие *задачи учителя в обновлённом учебно-воспитательном процессе*:

1) создание психологически комфортной эмоционально насыщенной образовательной среды, вызывающей неравнодушие и эмоциональную отзывчивость учащихся, радость учения, удовольствие от роста индивидуальных результатов;

2) возможность самостоятельного осуществления ими ценностных волевых учебных, диагностических и регулятивных действий;

- 3) переживание каждым учащимся индивидуальной успешности в процессе освоения и применения новых знаний, удовольствия от учения;
- 4) обучение их взаимодействию и сотрудничеству в обучении;
- 5) создание условий для проявления и развития их способностей.

Если педагогические процессы выстраиваются на диктате нравственных норм и правил, они приводят к оскудению духовной сферы учащихся, а если обеспечивается гармоничное включение учащихся в ценностные отношения, активизируется их саморазвитие.

*Саморазвитие* жизненной энергии носит самопроизвольный характер, осуществляется в индивидуальном режиме с труднопредсказуемой динамикой, поскольку люди обладают разным базовым объёмом внутренней энергии, разной силой эмоциональных реакций, оказываются в разных жизненных условиях, с разной силой стимулирующих их саморазвитие.

Лозунг «Детям - счастливое детство», который понимался как продление безмятежного состояния детей, их праздной, беззаботной жизни до определённого возраста, наложил негативный отпечаток на духовное саморазвитие не одного поколения подрастающих людей, привел к обнищанию их духовной сферы. В образовательной парадигме счастливое детство понимается как действенное саморегулируемое существование подрастающего человека, подкреплённое его выраженным чувственным отношением к окружающей среде.

Реализация природосообразного существования человека в условиях рыночных отношениях затрудняется тем, что он должен стать *чётко действующим* в жёстких рамках профессиональных действий функционером, но при этом соблюдать *нравственные условия* взаимодействия с людьми, как условие своего и их саморазвития. Совмещаются эти две позиции при наличии не только высокого профессионального, но и культурного уровня человека. Востребованным становится образование человека, культура его отношений к жизненным ценностям, укоренённая нравственная нормативность, определяющая нравственную нормативность общества и успешное устойчивое развитие страны.

Достижение цели духовно-нравственного развития учащихся, их саморазвития должно подвести к осознанию связи социального прогресса с глубинными процессами, происходящими в человеке. Важно понять взаимозависимость и взаимообусловленность процедуры духовного саморазвития каждого подрастающего человека и их своевременной активизации с социально-экономическим развитием страны.

## ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ, КАК ПРОИЗВОДНЫЙ ОТ ИХ САМОРАЗВИТИЯ

Развитие личности- это процесс качественных и количественных изменений в психике, интеллектуальной сфере, физическом и физиологическом состоянии, который определяется характером *внутренних и внешних* условий и обстоятельств.

В психологической науке представлены разные концепции развития личности, разные подходы к объяснению этого процесса.

В педагогической практике различают умственное развитие учащихся и развитие их способностей, психическое развитие, включающее развитие мышления, памяти, восприятия, внимания, воображения, а также особенности возрастного физического и физиологического развития подрастающих поколений.

Управление развитием подрастающего человека зависит от глубины познания его природы, понимания зависимости качества развития всех систем и процессов человеческого организма от имеющегося у него объёма жизненной энергии и возможностей его неуклонного саморазвития вместе с его ростом и развитием. Поэтому *развитие* человека, как и саморазвитие, носит индивидуальный характер, плохо поддаётся внешнему управлению. Истинное управление развитием подрастающих поколений предполагает управление психологическими условиями в педагогических процессах и среде их жизнедеятельности, стимулирующими саморазвитие их жизненной энергии, которая и обеспечит развитие физического организма и всех его функций.

Поскольку эффективное стимулирование саморазвития жизненной энергии учащихся осуществляется в действенно-отношенческой парадигме, то и процесс развития тоже становится более продуктивным при условии применения в семейном и общественном воспитании принципов этой образовательной парадигмы.

Известно также, что многократно увеличить объём внутренней энергии и спасти человека помогают скорбные обстоятельства. В настоящее время они коснулись российской системы общего образования, видимо с целью простимулировать её ориентацию на саморазвитие подрастающих поколений, их интенсивное развитие, что и определит её продуктивное реформирование и неуклонное развитие.

## **ГЛУБИНА ВНУТРЕННЕЙ ВКЛЮЧЁННОСТИ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНЫЕ ДЕЙСТВИЯ И ОТНОШЕНИЯ, ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ЭФФЕКТИВ САМОРАЗВИТИЯ И РАЗВИТИЯ**

*Динамика саморазвития учащихся определяется глубиной их погружения в учебные действия и отношения.*

Можно выделить три уровня включённости учащихся в учебные действия и отношения, которые соотносятся с базовыми педагогическими парадигмами и определяют разную динамику духовного саморазвития.

Самый *низкий уровень включённости* учащихся в учебные действия, определяющий возможность их саморазвития, в устаревшей обучающей парадигме, предполагающей активность учителя и пассивность учащихся. Процесс учения, исполнения учащимися самостоятельных учебных действий, не обеспечивается, учащиеся необходимы учителю для реализации намеченного им сценария урока, что вызывает у учащихся отторжение учения, учебного процесса и его непрофессионального организатора.

*Средний уровень включённости* учащихся в учебные действия возникает при возможности совершать самостоятельные поисковые учебные действия, учить себя. Этот уровень включённости учащихся в учебные действия обеспечивает возможность саморегуляции и достижения индивидуальной успешности в учении, чем и вызывает ценностное отношение к учебному процессу и его участникам. Усиливается внутренняя включённость учащихся в учебный процесс рефлексивной самодиагностикой результата. Обращение при анализе учебного результата к внутренним изменчивым факторам-усилиям активизирует развивающую функцию самодиагностики, активность при разработке индивидуальной программы самообучения и саморазвития - её проектировочной функции.

*Глубинный уровень включённости* учащихся в учебные действия, активно стимулирующий саморазвитие их жизненной энергии, связан с активизацией эмоциональной сферы. На фоне активных, заинтересованных и самостоятельных учебных действий, активно проявляется ответственность за их результат. Возрастает сила и яркость эмоциональной выразительности проявленных и прочувствованных учащимися отношений, которые вызывают их духовные волнения, усиливают частоту вибраций, вырабатывающих жизненную энергию.

Параметры, увеличивающие глубину включённости учащихся в учебные действия и отношения, заключаются в следующем:

- 1) повышение степени самостоятельности учебных действий учащихся,

- 2) подкрепление учебных действий ценностными отношениями,
- 3) увеличение силы и яркости эмоций, которые определяют силу вибраций, вырабатывающих жизненную энергию человека.

*Низкий уровень* включённости учащихся в учебные действия обуславливается их не самостоятельными, репродуктивными действиями, негативным отношением к обучению, разрушающими духовную сферу, возможность саморазвития жизненного потенциала.

*Средний уровень* включённости учащихся в учебные действия и такой же уровень их саморазвития возникает при реализации ими самостоятельных, заинтересованных и активных учебных действий, подкреплённых целенаправленным и ответственным отношением к их исполнению, вызывающим позитивные эмоции, стимулирующие их саморазвитие.

*Глубинный уровень* включённости учащихся в учебные действия и их активное саморазвитие обеспечивается на фоне эмоционально выраженных ценностных отношений сотворчества, которые вызывают позитивную индивидуальную химию, тонкие духовные контакты, подкрепляющие совместные действия совокупным объёмом энергии, которая повышает продуктивность учебного результата и усиливает эффект саморазвития.

*Условием возникновения позитивной индивидуальной химии в учебном взаимодействии учителя с классом является* тонкость, доверительность и деликатность отношений сотворчества, которые возникают в результате обоюдного эмоционально-позитивного восприятия объекта, его изучения и осуществления совместных действий по его совершенствованию или созданию субъективно нового продукта.

Углубляющиеся уровни включённости учащихся в совместные действия и ценностные отношения - это естественный, жизненный, природосообразный процесс сотрудничества и сотворчества людей. В ходе реформирования системы общего образования важно исключить *низкий* уровень, разрушающий условия саморазвития учащихся, стабилизировать *средний уровень* внутренней включённости каждого учащегося в учение и саморазвитие, а далее неуклонно стремиться к *высокому уровню* саморазвития, возникающему на фоне сотворчества, позитивной индивидуальной химии, возвышенного духовного состояния учителя и учащихся.



## РАЗДЕЛ 2.3.

### ПРИРОДОСООБРАЗНОСТЬ УСЛОВИЙ И СРЕДСТВ, СТИМУЛИРУЮЩИХ САМОРАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ

*Энергию человека, как на реостате, можно притушить, а можно увеличить качеством психологических условий его жизнедеятельности и их эмоциональной наполненностью.*

Выше отмечалось, что действие природной процедуры саморазвития жизненной энергии человека становится эффективным при определённых психологических условиях. Главным из них является природосообразность взаимодействия человека с окружающей средой. Если природосообразность взаимодействия человека со средой нарушается, природная процедура саморазвития перестаёт действовать, происходит только расходование энергии, которое приводит к оскудению духовной сферы человека, его немощности и болезням. Приоритетной задачей действенно-отношенческой образовательной парадигмы считается стабилизация нравственных условий в образовательной среде, стимулирующих саморазвитие учащихся.

В предлагаемой главе рассмотрим следующие актуальные вопросы продуктивного саморазвития подрастающих поколений:

- Базовые условия и средства, стимулирующие саморазвитие жизненного потенциала учащихся.
- Стабилизация природосообразных действий отношений учащихся как условие их саморазвития.
- Решение проблемы природосообразности педагогической среды в историческом опыте выдающихся педагогов.
- Природосообразность действий и отношений учителя и учащихся как психологическое основание образовательной парадигмы.
- Взаимодействие с подрастающими поколениями, помогающее их саморазвитию.
- Обеспечение превосходства подрастающих поколений над старшими поколениями как стабилизирующее условие устойчивого развития страны.
- Развитие способностей учащихся для профессиональной успешности и саморазвития на протяжении всей жизни.
- Базовые требования к организации образовательной практики, ориентированной на саморазвитие учащихся.

## БАЗОВЫЕ УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА, СТИМУЛИРУЮЩИЕ САМОРАЗВИТИЕ ЖИЗНЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА УЧАЩИХСЯ

*Главным условием саморазвития человека является нравственность среды его жизнедеятельности, а главным средством - возможность саморегуляции.*

Достижение цели активного саморазвития жизненной энергии каждого подрастающего человека обеспечивается *условиями* в среде его жизнедеятельности, культурой отношений, образованием взаимодействующих с ним людей. Можно выделить следующие базовые условия, активно стимулирующих саморазвитие жизненной энергии учащихся:

1) включённость учащихся в значимый возрастной период в реализацию самостоятельных, активных, заинтересованных, целеустремлённых и ответственных учебных действий, обеспечивающих адекватную им структуру личности человека и ценностные отношения к жизненным приоритетам: к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности, миру, устройству, формирующие нравственный фундамент учащихся и обеспечивающие образование полноценного нравственно устойчивого Человека;

2) своевременная активизация в учащихся природной процедуры саморегуляции, поддерживающей действия и отношения человека в нравственном состоянии, освоение рефлексии, развивающей рефлексивное мышление, рефлексивную самодиагностику, процессы рефлексивного самовоспитания и самообразования, стимулирующие их саморазвитие;

3) развитие эмоционально-чувственной сферы учащихся через эмоционально яркое переживание ими удовольствия от учения, познания нового и достижения в этом процессе индивидуальной успешности;

4) своевременное выявление и развитие способностей учащихся, реализация которых в профессиональных действиях обеспечит саморазвитие жизненной энергии человека на протяжении всей трудовой практики;

5) обеспечение взаимодействия и сотворчества учителя с учащимися до уровня возникновения позитивной индивидуальной химии, вызывающей активное самовосполнение жизненной энергии.

Главным условием пожизненного действия природной процедуры саморазвития человека является стабилизация природосообразных нравст-

венных условий и отношений в среде жизнедеятельности подрастающих поколений, укрепляющих их нравственный фундамент, обеспечивающих образование и продуктивное обучение молодых людей.

Природосообразные естественные условия и отношения в обучении, предоставляют учащимся ответственную свободу при осуществлении самостоятельных ценностных волевых учебных действий, которые определяют *позитивную направленность* их намерений и действий во благо людей и преумножения собственного объёма жизненной энергии для реализации более значимых целей и задач.

Разрушение природосообразных *условий и отношений* вызывает *негативную направленность энергии*, которая разрушает человека и среду его жизнедеятельности, угнетает душу, приводит к оскудению духовной энергии, вызывает недомогание, рушит перспективы его жизненной реализации.

В жизненной практике нравственно неустойчивый человек может совершать разные по направленности поступки. Саморазвитию человека способствует приносение в жизнь добра и радости, противостояние злу и насилию, воздержание от недобрых поступков, приводящих к невосполнимой растрате жизненных сил.

*Значимым условием* продуктивного саморазвития человека является овладение процедурой рефлексии, активизация средств рефлексивной *саморегуляции* для закрепления действий и отношений в природосообразном нравственном состоянии.

Положительную динамику саморазвития человека определяет развитие *его эмоциональной сферы*. Сила и яркость проявляемых человеком эмоций, вызывая определённую частоту и силу вибраций, определяет вырабатываемый ими объём энергии. Так же как на одной струне виолончели в зависимости от частоты и силы вибраций получаем разные ноты, так и в человеке, в зависимости от силы эмоциональных реакций, вызываем разный уровень духовного волнения и саморазвития жизненной энергии. Поэтому *уровень развития эмоциональной сферы учащихся признаётся регулятором и показателем их духовного саморазвития*.

Одним из значимых условий саморазвития учащихся является своевременное распознавание и развитие их способностей, осознание выпускниками школы своих профессиональных намерений и путей их реализации, что обеспечит результативные действия и позитивные эмоции в про-

фессиональной среде, стимулирующие саморазвитие человека на протяжении всей трудовой практики.

Проблема выявления и развития способностей учащихся, то есть тех действий, к которым они наиболее приспособлены, до настоящего времени продуктивно не решается системой общего образования, что затрудняет профессиональную ориентацию выпускников школы, которая необходима и им для саморазвития, и обществу для успешного экономического развития.

Важно в школьные годы обеспечить не только ценностное учебное-взаимодействие учащихся с образованными людьми, но и расширять их социальные контакты. Широта социального взаимодействия с окружающей средой, сотворчество с образованными людьми определит объём растрачиваемой ими на значимые цели энергии, соответственно, её активное многократное самовосполнение.

Не менее значимо понимание учащимися удалённости от взаимодействия с необразованными малокультурными людьми, которые приспособиваются пользоваться плодами других людей для своей выгоды. Подрастающий человек должен занять ту жизненную нишу, которая позволит ему работать в полную силу на пользу людям и собственного саморазвития.

### ***Средства, стимулирующие саморазвитие подрастающих поколений***

Кроме условий продуктивного саморазвития учащихся, важно выявить значимые *средства* их духовно-нравственного развития и эффекта саморазвития. В качестве основных средств определяются следующие:

1) проявление учащимися *волевых действий*, правильных или ошибочных, но самостоятельных в режиме преодоления посильных трудностей, вызывающих дополнительный прилив жизненных сил;

2) *стабилизация ценностных отношений* учащихся к образовательной и широкой социальной среде;

3) *реализация внутренней саморегуляции учащихся*, активизирующей действие природной процедуры саморазвития их жизненной энергии;

4) владение *рефлексией*, развитие *рефлексивного мышления учащихся*, настраивающего на реализацию добра, коррекцию не всегда праведных отношений к людям, укрепление нравственной нормативности человека и общества, уяснение, что жизнь - это бумеранг: отдал добро - оно к тебе вернётся, порождает зло - жди его возвращения;

5) развитие *способностей учащихся* в сотрудничестве с учителем.

## СТАБИЛИЗАЦИЯ ПРИРОДОСООБРАЗНЫХ ДЕЙСТВИЙ И ОТНОШЕНИЙ УЧАЩИХСЯ КАК УСЛОВИЕ ИХ САМОРАЗВИТИЯ

*Не удастся создать видимость, что учитель что-то полезное делает для учащихся, если он стоит к ним спиной или в пол оборота.*

*Чем дальше люди от природосообразных отношений, тем они несчастнее.*

Главной задачей учителя-реформатора является закрепление природосообразных действий и отношений учащихся в образовательной среде, которые и будут определять его саморазвитие на протяжении всей жизни.

Принцип природосообразности привнёс в педагогику и обосновал его значимость Я.А. Коменский (1592-1670). В его трактовке этот принцип включает учёт универсальных законов природы, природы человека и педагогических процессов, понимание общего свойства природы - самопроизвольного движения каждой «вещи» к своему предназначению.

Исходя из того, что семена ума, нравственности, благочестия и саморазвития присущи человеку, Я.А. Коменский *природосообразным определял не насильственное воспитание*, роль которого видел в «самом легком побуждении и некотором разумном руководстве» природным саморазвитием человека. Он призывал развивать изнутри то, что «заложено в человеке», а не толкать природу человека туда, куда она не стремится.

На настоящем этапе развития педагогической мысли важно определить в двух понятиях: нравственные и природосообразные отношения. Под *природосообразными понимаются отношения*, гармонизирующие человека с окружающей природной средой и природной средой человека, способствующие реализации заложенных в нём жизненно необходимых природных процедур, обеспечивающих его жизнедеятельность. *Природосообразность* - это жизнь в единой природной обусловленности, в согласованном единстве с окружающей природой, природой человека и общества. *Нравственные отношения* предполагают следование принятым в обществе *нормам*, которые являются альтернативными безнравственным, бесчеловечным отношениям, разрушающим естественные условия существования человека. В понятие нравственность вкладывается императив закона, различение того, что разрешено и запрещено человеку.

## РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИРОДОСООБРАЗНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЫ В ИСТОРИЧЕСКОМ ОПЫТЕ ВЫДАЮЩИХСЯ ПЕДАГОГОВ

*Борьба за новую школу - это всегда борьба за укоренение природосообразных нравственных отношений в педагогической среде.*

Прогрессивные лидеры нового воспитания на протяжении нескольких веков борются за переустройство школьной практики на природосообразных, нравственных принципах. Во вступлении к своей книге «Преобразуем школу» великий педагог А. Ферьер<sup>22</sup> излагает притчу о том, как люди создавали школу по наущению дьявола. Он пишет: *«И сотворили школу так, как велел им дьявол. Ребёнок любит природу, поэтому его замкнули в четырёх стенах. Ребёнку нравится сознавать, что его работа имеет какой-то смысл, поэтому всё устроили так, чтобы его активность не приносила никакой пользы. Он не может оставаться без движения – его принудили к неподвижности. Он любит работать руками, а его стали обучать теориям и идеям. Он любит говорить – ему приказали молчать. Он стремится понять – ему велели учить наизусть. Он хотел бы сам искать знания – ему они даются в готовом виде. И тогда дети научились тому, чему никогда бы не научились в других условиях. Они научились лгать и притворяться. И вот что произошло. Как и хотел того дьявол, некоторые люди зачахли, стали вялыми и пассивными, утратили всякий интерес к жизни. Они лишились и счастья, и здоровья. Пропали любовь и доброта. Мысли стали сухими и серыми, души зачерствели, сердца озлобились. Дети отбились от рук. Они бегут из дома, ищут приключений. Они становятся практичны, самоуверны и упорны без помощи школы и даже вопреки ей. И погибла школа, которую так ловко придумал дьявол».*

В унисон ему немецкий педагог Р. Штейнер<sup>23</sup> писал: «Дети, обученные лишь смотреть и слушать, становятся пассивными существами. Они беспомощны перед лицом действительности». Французский педагог С. Френе<sup>24</sup>, подкрепляя практикой эти идеи, утверждает:

---

<sup>22</sup> Адольф Ферьер (1879 – 1960) – швейцарский педагог, один из лидеров нового воспитания.

<sup>23</sup> Рудольф Штейнер (1861 – 1925) немецкий педагог, разделяющий идеи нового воспитания.

<sup>24</sup> Сластён Френе (1896 – 1966) чешский педагог основатель Международной федерации сторонников «новой школы».

*«Бессмысленно и даже аморально объяснять ребёнку, что такое свобода воли, когда он, как птица в клетке, лишён даже свободы действий; бесполезно говорить ему: уважай старших, когда сами они совсем его не уважают; бесполезно учить его великодушию, если к нему никто никогда не был великодушен. ... Вся школьная методика развивает в детях эгоизм, стремление к превосходству, добываемому в постоянной борьбе за отметки, призовые места, высокие результаты экзаменов, хотя такая борьба всегда приводила к печальным последствиям».*

Меняют установки воспитателей относительно природосообразности отношений к детям мысли Kahlil Gibran, высказанные в 1923 году. Она пишет: *«Наши дети – это сыны и дочери великого стремления к жизни. Они приходят через вас, но не от вас. И хотя они с вами, они принадлежат не вам. Вы можете передать им свою любовь, но не мысли, потому что у них есть свои мысли. Вы можете поместить у себя дома их тела, но не души, Потому что их души принадлежат дому будущего, который вам не дано посетить даже в своих снах. Вы можете стремиться быть похожими на них, но не старайтесь сделать их похожими на себя, потому что жизнь не идёт вспять и не задерживается в прошлом».*

В современной педагогической практике опыт реализации природосообразных отношений демонстрирует большой мастер, блистательный учёный и практик, доктор психологических наук, профессор, Академик Российской Академии образования Шалва Александрович Амонашвили. В недавнем прошлом он два года проработал в качестве научного консультанта коррекционной школы Москвы, обучал учителей проявлению природосообразных, нравственных отношений к учащимся, которые оказались в осложнённых жизненных обстоятельствах. Его уникальный опыт гуманной педагогики позволил в течение двух лет откорректировать отношение учащихся к образовательной среде и активизировать условия их саморазвития. Возросший объём жизненной энергии учащихся и её свободное проявление в обучении, основанном сначала на сотрудничестве, а затем сотворчестве с учащимися, позволил устранить педагогическую запущенность. Результат был подтвержден заключением экспертов Министерства образования РФ, что и позволило перевести коррекционную школу в разряд общеобразовательной организации, обучающей полноценно развитых детей. *Каким образом он этого достиг?* Реализацией принципов гуманной педагогики, в основе которой природосообразные отношения в процессе обучения учащихся.

Он активизировал *самостоятельную позицию учащихся в учении* и последовательно *вращивал их ценностное отношение к себе, учителю, учению, участникам учебного процесса*, а также использовал *специальные приёмы, усиливающие позитивное эмоциональное восприятие учащимися учения*. Стабилизация природосообразных нравственных условий и чувственных отношений учащихся в обучении *активизировали саморазвитие их жизненной энергии*, что и помогло преодолеть педагогическую запущенность и продолжить обучение в режиме нормально развивающихся детей.

Возникает эйфория от понимания того, каких результатов можно было бы достичь в обучении здоровых, психически сохранных, интеллектуально развитых учащихся массовой школы, если бы в ней стабилизировались природосообразные, нравственные воспитательные отношения, способствующие их самообразованию, учению и саморазвитию!

*Почему опыт Шалвы Александровича по реабилитации проблемных учащихся не вписывается в массовую педагогическую практику и не используется в обучении всех учащихся?* Потому что обеспечение их внутренне свободных и ответственных учебных действий учащихся и ценностных гуманных отношений в учебном процессе является альтернативным принципам принудительного обучения, не вписывается в веками не реформируемую, устаревшую систему обучения учащихся. Растрачиваемый в безнравственных условиях воздействия малый и не восполняемый объём жизненной энергии детей затрудняет освоение ими новых знаний и приводит в массовом порядке в коррекционные классы и школы. Восстановление природосообразных условий и отношений в педагогической среде активизирует подпитку учащихся необходимым объёмом жизненных сил, помогающим освоить трудные для многих интеллектуальные действия.

Своими научными, просветительскими трудами и практической деятельностью в режиме повышения квалификации учителей и родителей, Шалва Александрович демонстрирует и распространяет методы и средства образования и саморазвития детей, чувственного отношения к главному богатству на земле – подрастающему человеку.

Для настоящего этапа реформирования системы общего образования его опыт имеет огромное значение, поскольку доказывает необходимость приведения учебного процесса массовой школы к природосообразному состоянию для обеспечения саморазвития информационного объёма жизненной энергии учащихся, определяющего их возможности в учении.



## ПРИРОДОСООБРАЗНОСТЬ ДЕЙСТВИЙ И ОТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ КАК ОСНОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

*Принцип природосообразности предполагает понимание необходимости жить по общим законам природы и природы человека, как её части.*

Принцип природосообразности предполагает проживание человека в естественных условиях, обеспечивающих развитие заложенных в нём природных начал для выстраивания продуктивной и счастливой жизни. Его реализация запрещает посягательство на окружающую природу и природу другого человека, предусматривает охрану своей среды и среды взаимодействующих людей. Исключается безрассудное пользование дарами природы, доказывается, что её истребление приводит к истреблению человека. Любовное отношение к внутренней природе человека и окружающей природной среде возвращает человеку любовь и понимание.

Нравственное, природосообразное, ценностное отношение к жизненным приоритетам обеспечивает нормальное для жизни эмоционально возвышенное, чувственное, творческое состояние человека, которое позволяет улавливать колебания мироздания, входить в гармонию с природой, подпитываться энергией к творческому поиску, черпать силу для вдохновения и получать всемерную поддержку и наставление.

Яркие эмоции проявляются человеком в любви. Любовь - это и есть выраженное ценностное отношение к окружающей природе и природе другого человека, вызывающее единение с природой и родственными душами, активный взаимообмен энергиями, её взаимообогащение, повышающее энергичность человека. Противоположное состояние связано с негативными проявлениями по отношению к природе людей и окружающей природной среде, с выплескиванием гнева, зависти и злобы, приводящей к не восполняемому растрачиванию разрушающей энергии.

Природосообразные отношения вызывают *духовную привязанность, персональную позитивную химию в личном взаимодействии*, радость и активное саморазвитие жизненных сил человека. Их нарушение заключением неравных, корыстных браков, прелюбодеяний с семейным человеком и разрушением сложившихся в семье отношений приводит к приостановке саморазвития жизненной энергии безнравственного человека и его самоистреблению внутренними терзаниями.

Очень важно *проявление любви к детям*, которым необходимо много жизненной энергии для успешного роста и развития, упрочения здоровья и продуктивного обучения. Одиннадцать лет принудительного обучения в школе в не природосообразных отношениях между людьми разрушают естественный ход психического и физического развития подрастающих поколений, их саморазвитие, следствием чего являются болезни, сокращающие возможности продуктивного обучения.

Задачей педагогических работников является стабилизация природосообразных условий, которые обеспечат обогащение энергии учащихся, её саморазвитие и их преуспевание, а не использования детей как средство подпитки своей скудеющей энергии.

Если в человеке не происходит саморазвитие жизненных сил, необходимых для самореализации в расширяющихся жизненных перспективах, он начинает выкачивать энергию из духовно развитых людей. Ненависть возникает тогда, когда нарушается взаимообмен и взаимообогащение позитивной энергией друг друга, а происходит подпитка одного человека за счёт энергии другого.

Принцип природосообразности составляет теоретическую основу образовательной парадигмы. Она проявляется в духовной терпимости, толерантности по отношению к детям, эмоционально ценностном восприятии их в любой учебной и жизненной ситуации.

Принцип природосообразности не означает «поглаживание по головке». В экономически развитых странах детей с раннего возраста учат различать разрешающие и запрещающие знаки, отвечать за свои поступки, чтобы активизировать саморегуляцию и самостоятельную ориентацию в социуме. С 8 лет им разрешаются самостоятельные авиаперелёты на внутренних авиалиниях, а с 10 лет - на международных.

Фильм «Один дома» следует воспринимать не как комедию, а как руководство к организации безопасной жизнедеятельности детей, формированию их ранней готовности к самосохранению и саморазвитию в непростой для каждого жизненной среде. Чем раньше подрастающий человек их освоит, тем эффективнее станет его саморегуляция и саморазвитие, тем больших высот в жизни он достигнет.

Создание необоснованных препятствий на жизненном пути подрастающих поколений запретами, наказаниями, внешним контролем приостанавливает их волевые проявления и саморазвитие жизненных сил.

## **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С ПОДРАСТАЮЩИМИ ПОКОЛЕНИЯМИ, ПОМОГАЮЩЕЕ ИХ САМОРАЗВИТИЮ**

*Взаимодействие взрослых и подрастающих людей обеспечивается корректным помогающим включением опытного человека в действия, затруднительные для малоопытного ученика.*

Главное условие мирной и счастливой жизни людей - это умение взаимодействовать в разных жизненных обстоятельствах. Взаимодействию детей следует обучать с раннего возраста в семье и системе общего образования, обеспечивая реальное сотрудничество старших и младших, сотворчество учителя и учащихся.

Известны два типа реакций между людьми: *воздействие и взаимодействие*. *Воздействие* порождает извечную проблему отцов и детей. *Взаимодействие* подкрепляет действия подрастающих поколений опытом старшего поколения, способствуя их успешному выполнению и саморазвитию исполнителя. Их выбор и использование в воспитании детей определяется культурой взрослого человека, уровнем его образования, пониманием роли и назначения подрастающих поколений в жизни страны.

### ***Воздействие на учащихся в домостроевской практике обучения***

В режиме принудительного обучения главным принципом работы учителя является *воздействие* на учащихся, негласный приказ: «Действуй, как я скажу. Выслушай, выучи и следуй заданному образцу».

*Воздействие* - это однонаправленная негативная энергия человека с целью подчинения другого своим распоряжениям. Воздействие вызывает негативную направленность энергии, которая разрушает природосообразность отношений в учебном процессе, условия саморазвития и воздействующего человека, и того, на которого оно направлено.

Даже временное воздействие любой силы разрушает самостоятельные действия человека, исключает его целенаправленные волевые усилия, его личную ответственность за результат своих действий, вызывает противостояние, разрушение продуктивных контактов, выхолащивает его жизненную энергию, приводит к недомоганиям, болезням и саморазрушению. На воздействии старшего поколения, навязывании детям и учащимся своих

правил, жизненных принципов, установок и норм поведения выстроено устаревшее домостроевское обучение, которое вызывает агрессию и войны в их головах, выплескивающиеся в психотравмирующих ситуациях.

Как обеспечить воздействие на того, кто младше тебя, знает каждый взрослый, не сомневается в своих способностях и учитель. Организация же продуктивного взаимодействия опытного взрослого и малоопытного подрастающего человека с целью стимулирования его саморегуляции и саморазвития вызывает немало проблем.

### ***Сущность и организация взаимодействия учителя и учащихся***

Психологическим основанием *взаимодействия* учителя с учащимися являются природосообразные нравственные отношения в учебном процессе, которые возникают при их реальном сотрудничестве, подводящем к сотворчеству. Профессионально работающий учитель выстраивает *взаимодействие* с учащимися системой образовательных действий, в основе которых поддержка учащихся, помощь им в реализации ответственных учебных действий для непереносимого достижения стоящей перед ним цели.

*Главное назначение процесса взаимодействия*-обеспечить взаимообогащение его участников совокупной энергией положительной направленности успешное осуществление совместных действий. Объединение энергии помогает достичь желаемого результата, пережить индивидуальную успешность и обеспечить этим многократное самоувеличение жизненной энергии каждого участника взаимодействия.

Только при взаимодействии людей отношения становятся осязаемыми, поддающимися анализу, стабилизации или коррекции, приобретают яркую эмоциональную выразительность, обеспечивают рост образовательных показателей и информационного объема жизненной энергии.

*Главным условием взаимодействия* опытного педагога и малоопытного ученика является установка на корректную поддержку учащегося для достижения им возрастающего результата. Профессионально работающий в действенно-отношенческой образовательной парадигме учитель должен умело включаться в учебные действия учащихся, чтобы обеспечить им успешность даже в том случае, если действия пока не совершенны. При этом важно не придавить робкие самостоятельные действия учащихся, а лишь обогатить их до доступного ученику уровня сложности.

Главное отличие профессионального взаимодействия учителя и учащихся от прямолинейного авторитарного воздействия заключается в том, что взаимодействующий взрослый не подчиняет действия учащихся своей воле и желаниям, а *включается в их действия*, чтобы передать опыт их реализации и добиться успешности исполнения. Поддерживая, подсказывая, советуя, намекая, помогая учащимся в организации целеустремлённых и ответственных учебных действий, учитель и подводит их к результату.

Возникает такая педагогическая ситуация, когда учащиеся *не рядом* выполняют единое для всех задание, а *вместе* с опытным учителем и одноклассниками определяют цель учебных действий, самостоятельно совершают целенаправленные и ответственные учебные действия для её достижения, производят самооценку результата и переживают эмоции удовольствия от личной успешности и саморазвития. В этой ситуации младшее поколение охотно раскрывает свой опыт, обогащает его опытом старшего поколения, создаёт новый более ценный опыт действий и отношений.

Обогащение учебных действий учащихся опытом взрослого человека приводит их в зону ближайшего развития, укрепляет уверенность в собственных силах и возрастающих возможностях. Признание учителем творческих находок учащихся, их подкрепление положительными эмоциями, придание им особой привлекательности и социальной значимости активизирует взаимодействие в учебном процессе, саморегуляцию и личную ответственность учащихся за результат учебных действий и саморазвитие.

Реальное взаимодействие опытного взрослого и малоопытного учащегося позволяет различить в воспитательной практике *недостатки* и *особенности* подрастающего человека, привести не только к *сотрудничеству*, при котором ученик допускает взрослого в свои действия, но и к *сотворчеству*. При *сотворчестве* идеи опытного человека принимаются учащимися, углубляются, совершенствуются, придают практическую направленность и особую ценность их действиям.

Разный уровень взаимодействия учителя с учащимися определяется уровнем его образования. Взаимодействие обеспечивается при наличии необходимого уровня культуры педагогических отношений, сотрудничеству - при среднем уровне образованности учителя, а сотворчеству возникает при высокой культуре отношений учителя к учащимся.

Психологическая поддержка взрослыми детей должна создавать уверенность в их продуктивном продвижении, а также пользе самоизменения

для себя и окружающих людей. Она может быть выражена советом, предоставлением на выбор нескольких источников подкрепляющей информации, одобрением, похвалой или восторгом от достигнутого результата. Так, например, в одном из европейских городов, после того как ученик занял призовое место на международной выставке изобразительного искусства, открыли городскую платную выставку его картин, чем выразили восторг не только его творчеством, но и возможностью уже в школьные годы пополнить городскую казну, улучшить жизнь горожан.

Опыт взаимодействия опытных взрослых и малоопытных детей во многом определяется условиями семейного воспитания. Передача «Лучше всех» на российском телевидении, в которой демонстрируется высокий уровень развития способностей детей с 3 до 11 лет, позволяет заключить, что их раннее проявление определяется правильным семейным воспитанием. Родители участников передачи не подчиняют интересы детей своей воле, своим намерениям и личным планам. Они не остаются безразличными к запросам своих детей, наблюдают за проявляющимися у них способностями, обеспечивают их поддержку и развитие. У них это получается, потому что они искренне любят своих детей, не разрушили с ними тонкие духовные контакты, подпитывают их своей живительной энергией и жизненным опытом, чем и стимулируют их раннее саморазвитие, которое приводит к ранним блистательным творческим проявлениям.

Становится очевидным, что энергия каждого взрослого человека должна расходоваться на взаимодействие с детьми, способствовать развитию их способностей и индивидуальных возможностей. Это поможет выполнить главную жизненную миссию человека - оставить в наследство следующим поколениям возросший объём жизненной энергии, который определит их стартовые возможности и её дальнейшее саморазвитие.

Большое значение отводится системе дошкольного и школьного образования. Доброжелательное и чуткое отношение к потребностям учащихся в педагогической среде запечатлевается ими как принятая норма, которая позднее воспроизводится в широкой социальной среде. Образ властного воздействующего воспитателя тоже запечатлевается и копируется детьми, что и определяет особые требования к условиям семейного и общего образования детей, а также к профессиональной подготовке педагогов.

В учебно-воспитательном процессе взаимодействие учителя с учащимися должно быть обеспечено на трёх его основных этапах. В ходе поста-

новки и внутреннего принятия учащимися цели предстоящего этапа учения, что обеспечит движение мысли в едином направлении. При осуществлении ими учебных действий для неперенного роста индивидуальных результатов. При самодиагностике личных достижений для углубления индивидуальной траектории саморазвития.

В обновлённом учебном процессе важно так преподнести опыт учителя, чтобы ученик захотел им воспользоваться и извлёк из него для себя пользу. Принятие человека с богатым жизненным опытом позволит учащимся преодолеть негативный опыт действий и отношений, освоить ценностные действия и создать новый опыт их осуществления, обеспечив этим более высокий этап собственного саморазвития.

Система общего образования России никогда не была ориентирована на взаимодействие учителя и учащихся, природосообразность действий и отношений в педагогических процессах, что и определяет их низкую педагогическую продуктивность. Переход к продуктивному педагогическому взаимодействию с учащимися обеспечит взаимообогащение жизненной энергии его участников, дополнение нехватки энергии у проблемных учащихся, развитие чувственной сферы взаимодействующих субъектов, повышение их творческих достижений, осмысление обогащённого социального опыта и его дальнейшее развитие.

Задачей реформы российской системы общего образования следует признать приведение педагогических процессов, совершаемых в них действий и отношений к природосообразному взаимодействующему состоянию для продуктивного саморазвития подрастающих поколений.

Взаимодействию, сотрудничеству и сотворчеству важно обучать подрастающих детей с раннего детского возраста в семье и до окончания подросткового периода в системе общего образования. Этот этап наиболее продуктивен для стимулирования саморегуляции и саморазвития учащихся. Прямолинейное воздействие на учащихся в этот возрастной период разрушает жизненно важные процедуры и процессы, стимулирующие их саморазвитие. Профессиональное взаимодействие укрепит как социальную норму ценностное отношение к людям разных поколений, конфессий и национальностей, сформирует подчёркнуто уважительное отношение к подрастающему человеку, его способностям, идеям и находкам, чем и обеспечит его саморазвитие и успешное социальное и культурное развитие человеческого сообщества.

## **ДОСТИЖЕНИЕ ПРЕВОСХОДСТВА ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ НАД СТАРШИМИ ПОКОЛЕНИЯМИ КАК СТАБИЛИЗИРУЮЩЕЕ УСЛО- ВИЕ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ СТРАНЫ**

*Успешное социальное развитие страны достигается, если опыт каждого нового поколения людей существенно превосходит опыт уходящего поколения.*

Утверждение природосообразных отношений предполагает подкрепление стремления молодых людей становиться лучше и совершеннее предыдущего поколения, способствовать тому, чтобы каждое новое поколение буквально «вставало предыдущему на плечи» и продвигались дальше, обеспечивая этим неуклонное социальное развитие страны. Это требует поощрения и особой помощи подрастающим поколениям в освоении опыта старших поколений и обогащении его собственными свершениями.

Превосходство по целому ряду параметров детей над родителями и учителями при уважительном отношении к опыту предшествующих поколений следует рассматривать как условие положительной динамики социального развития, исключения извечной проблемы отцов и детей. Поддержка неординарных решений молодых людей должна пониматься как необходимость их успешного жизненного становления и общего социального преуспевания. Наставники призваны выражать уверенность в возможностях учащихся, поддерживать их, подкреплять помогающими отношениями и наглядно демонстрировать результаты их стараний. Так во время одной из стажировок в зарубежной школе удалось наблюдать следующую педагогическую ситуацию. В класс зашла мама, которая сказала, что её сын очень любит свою первую учительницу, и она на память об окончании начальной школы хотела бы сфотографировать её вместе с мальчиком. Учительница назвала его по имени и сказала, что он очень ответственный ученик, очень старательный, активный в классных дискуссиях, быстро продвигается в учении. Потом она обняла его, а в момент фотографирования встала рядом с ним на колени. Этим актом она продемонстрировала своё педагогическое кредо: я возвращаю успешных учащихся, верю в то, что они станут лучше и активнее старшего поколения. А фотография стала ещё одним незабываемым уроком и напоминанием ученику о необходимости большой работы над собой для достижения более значимых жизненных результатов по отношению к старшему поколению.



В современной российской воспитательной практике первым шагом на пути утверждения природосообразных отношений к детям должно стать категорическое запрещение физического наказания и психологического насилия. Пока же в каждой третьей российской семье бьют детей. Заявление родителей «мой ребёнок, что хочу, то с ним и делаю» перечёркивает все нравственные нормы взаимоотношений между поколениями, элементарную этику взаимодействия с подрастающими детьми, демонстрирует компенсацию своего униженного детства на собственных детях.

Семейное насилие подкрепляется педагогическим прессингом в школе. Агрессия в подрастающем человеке накапливается и выливается в провоцирующих ситуациях. Именно поэтому примерно в такой же пропорции (в каждой третьей семье) мужья избивают своих жён и жёны мужей. Культ силы, выяснение отношений кулаками становится передаваемой по наследству нормой воздействия.

Категорическое запрещение в развитых системах образования психологического угнетения учащихся, публичного оглашения отметок, часто не понимается, отрицается, уводит взрослых от профессионального решения проблемы природосообразности для детей образовательной среды.

До настоящего времени массовой педагогической практикой не осмыслено, что природосообразные педагогические отношения стабилизируются приоритетными в педагогической практике процессами рефлексивного самовоспитания и самообразования, результатом которых является воспитание и образование учащихся.

Принудительно-репродуктивное обучение настолько укоренилось в устаревшей школе, что стало признаваться нормой, которая не обсуждается в педагогических коллективах, несмотря на протесты детей нового поколения и требования достойного к себе отношения.

Отметку возвели в культ силы, власти и насилия над учащимися. Какие бы новые оценочные или диагностические средства не предлагались, все они по сложившейся традиции подводятся под пятибалльную систему, искажаются, разрушаются или отвергаются за ненужность.

Превосходство подрастающей смены над уходящими поколениями принудительно-репродуктивной практикой обучения не обеспечивается, потому что её главным принципом является достижение соответствия действий учащихся задаваемому старшими образцу, а несоответствие, в том числе превосходящее, строго наказывается.

Следуй образцу, не выполняй лучше, чем он, не проявляй себя, топчись на месте, выполняй то, что предложит учитель, пиши сочинение по обозначенным им параметрам, откажись от своих суждений и умозаключений, следуй принятому канону, не превосходи старших, выполняй то, что предложено - вот правила обучения в устаревшей принудительно-репродуктивной домостроевской парадигме.

Многие учащиеся нового современного поколения значительно превосходят своих учителей по восприятию окружающего мира и ориентации в нём, освоению компьютерных средств, способов общения, вызывая этим не радость, а раздражительность и гнев. Так, к примеру, учитель художественной школы весьма посредственно оценивает работу своей ученицы только потому, что убеждена, что талантливая девушка не способна лучше учителя самостоятельно выполнить такой рисунок, намекая, на чью-то помощь, хотя сюжет и его детали рождались на её глазах и на её занятиях.

Устаревшие средства воздействия задерживают активные полезные творческие проявления подрастающих поколений. Требование следовать заданному образцу и оценка результата сравнением с образцом старшего поколения удерживает планку развития творческого потенциала новых поколений детей ниже старшего поколения, что и становится тормозом как их саморазвития, так и социального развития страны.

Превосходство новых поколений понимается и обеспечивается только при реализации действенно-отношенческой образовательной парадигмы, принципом организации которой является обеспечение условия для непрерывного достижения каждым учащимся повышающихся индивидуальных результатов, возбуждающих стремление к росту своего образовательного уровня, динамики учения и саморазвития.

Критерием перевода на более высокую ступень обучения является не получение любыми средствами высокого балла, а достижение возрастающих индивидуальных учебных и образовательных показателей учащегося, диагностирующее положительную динамику его саморазвития.

Разговоры о природосообразности отношений, сотрудничестве поколений продолжаются, но пока не понимается, что они могут быть обеспечены качественно иными психологическими условиями в педагогических процессах. Важны продуктивные действия по их реконструкции, что и обеспечит повышение качества педагогического результата, выраженное в уровне саморазвития каждого подрастающего человека и уровне его обученности.

## **РАЗВИТИЕСПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯДЛЯИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ И САМОРАЗВИТИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ**

*Раннее распознавание, развитие и реализация заложенных в каждом человек способностей обеспечивает его целеустремлённую и продуктивную жизнь.*

Основным средством, которое будет стимулировать саморазвитие духовной энергии человека на протяжении всей жизни, является своевременное распознавание заложенных в нём природных предпосылок-задатков к проявлению способностей. Наличие в природе каждого человека задатков доказывается их ранним проявлением, повторением у потомков, а также опытами по селекции животных. Их выявление приводит к развитию способностей человека.

*Способности - это развитые задатки, которые располагают человека к лёгкому и быстрому исполнению определённых видов действий, обеспечивая их высокое качество и динамику саморазвития.*

Реализация способностей в профессиональных действиях человека, является значимым средством активизации его духовного саморазвития. Чем раньше и ярче проявятся способности человека, тем активнее будет его саморазвитие, потому что при их реализации человек охотно и активно осуществляет действия, к которым предрасположен и которые приносят ему положительные эмоции и ощущения своей уникальности, а также переживание удовольствия и личной успешности от их осуществления.

То есть реализация способностей в профессиональной среде активизирует все условия, необходимые для продуктивного саморазвития человека на протяжении всей жизни. А динамика развития способностей подрастающего человека во многом определяет динамику саморазвития его жизненной энергии.

*Раннее выявление способностей позволяет своевременно определять жизненную перспективу человека, его цель, обеспечивать достойную профессиональную подготовку, наилучшим образом приспособив к жизни, вызывать удовольствие от совершаемых им действий и неуклонного саморазвития жизненной энергии.*

*Развитие способностей человека активизирует два взаимообусловленных процесса: их успешная реализация стимулирует саморазвитие жизненной энергии человека, а её возрастающий объём определяет уровень и спектр их проявления. Так, например, призвание к военному делу в зависимости от объёма жизненной энергии человека может проявляться как на уровне изготовления оловянных солдатиков, овладения некоторыми приёмами военного искусства, освоения значимых видов военных действий или предъявлению серьёзных научных наработок для надёжного обеспечения обороноспособности страны.*

Обновляющаяся система общего образования обязана проявлять и развивать способности учащихся, а также ориентировать их на качественное исполнение своего жизненного предназначения. Пока же многие учителя ошибочно считают учащихся не способными уже потому, что они имеют низкий балл по ряду учебных дисциплин. На самом же деле это свидетельствует об особых дарованиях к выполнению трудовых операций или предрасположенности к спортивным достижениям, художественному творчеству. Известно также, что слабые способности к изучению точных наук часто говорят об их ярком проявлении в гуманитарной сфере. Например, А.С. Пушкин до 4 класса не мог выучить таблицу умножения, но уже с 3 лет сочинял стихи на французском языке. Н.С. Михалков-Кончаловский терял сознание при ответе у доски по геометрии, но уже в школьные годы с успехом писал сценарии для фильмов и снимал их.

А.С. Макаренко, утверждая необходимость развития способностей учащихся, подчёркивал: *«Если по нашему мнению ученик не способен, то может оказаться, что мы попросту не смогли узнать, какими из тысяч талантов он обладает».*

Выявлению способностей учащихся в системе общего образования помогает *наблюдение* за проявляющимися у них интересами, *специальное тестирование*, *анализ продуктов* разных видов профессиональных действий, а *их развитию* - прочное освоение и применение в старших классах профильных знаний, отвечающих способностям и профессиональным намерениям выпускников.

Чем раньше подрастающий человек определится в своих способностях, тем целенаправленнее и продуктивнее будет его жизнь. Способности

должны быть осознаны учащимися к 12-14 годам через изучаемые учебные дисциплины и разные виды внеурочной проектной деятельности.

Помощь в их распознавании должны оказывать родители, учителя и психологические службы. Во многих странах вводится должность заместителя директора школы по профориентации, задачей которого является выстраивание индивидуальной траектории развития способностей каждого учащегося. В целом же будет ли человек счастлив и успешен по жизни, определяется мерой реализации его способностей в профессиональных действиях, которые осваиваются в ходе профессиональной подготовки. *Профессиональная подготовка вообще обретает смысл для саморазвития человека и развития общества только в том случае, если связана с его способностями и обеспечивает их максимальное проявление. Реализация профессиональных способностей обеспечит желаемое трудовое самоопределение и жизнеукрепляющие профессиональные действия человека, активизирующие его саморазвитие на протяжении всей жизни.*

Выявление способностей каждого подрастающего человека и их максимальное развитие, обеспечивающее такой же уровень саморазвития человеческого капитала, достигается преемственностью между системами общего и профессионального образования. Толчок к развитию способностей учащихся в системе общего образования и их интенсивное развитие в ходе профессионального обучения подготовит специалистов, которые обретут самое высокое признание и будут называться врачами, учителями, инженерами, дипломатами, техническими работниками «от бога». Именно они активным саморазвитием своего внутреннего потенциала будут определять устойчивое успешное развитие человеческого сообщества.

Многие проблемы человека возникают от непонимания своего жизненного предназначения. Препятствия, возникающие на его жизненном пути, чаще всего имеют целью выправить его долгие искания, подвести к продуктивным профессиональным действиям, стимулирующим его саморазвитие. Так, к примеру, Л.Н. Толстой не смог окончить первый курс математического факультета Казанского университета, предпринял неудачную попытку обучения на юридическом факультете, и только потом обратился к литературному творчеству, где и приобрёл всемирное признание.

Уровень развития интеллектуальных способностей учащихся на уровне общего образования следует определять не баллами по учебным дисциплинам, а по творческой реализации ими своих способностей в значимой для них области знаний. Динамика развития способностей учащихся подкрепляется условиями семейного и общественного воспитания, которые могут как стимулировать, так и тормозить этот процесс.

## **БАЗОВЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА САМОРАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ**

*Образовательная практика должна обеспечивать условия саморегуляции и саморазвития учащихся и использовать средства, активизирующие эти процедуры.*

В каждом подрастающем человеке заложены процедуры для проживания им успешной и продуктивной жизни:

1) способности человека, чтобы приспособить его к профессиональной среде и обеспечить саморазвитие на протяжении всей жизни;

2) сила природной саморегуляции, поддерживающей действия и отношения человека в природосообразном состоянии для продуктивной реализации природной процедуры его саморазвития;

3) эмоциональность и чувственность молодых людей, обеспечивающая взаимодействие, позитивную персональную химию и активное самовосполнение растраченной жизненной энергии.

Базовые требования к педагогической практике связаны со стабилизацией таких условий в педагогических процессах, которые максимально обеспечат и активизируют судьбоносные для каждого человека и всего человечества природные процедуры. Условия, которые важно закрепить в обновляющейся образовательной практике, не отличаются сложностью.

### ***Соблюдение природосообразных условий и взаимодействующих отношений в учебно-воспитательном процессе***

Напомним ещё раз, что главным условием является *соблюдение нравственных, природосообразных условий и взаимодействующих отношений* в педагогической среде, которые обеспечат в значимый возрастной период закладку прочного нравственного фундамента учащихся и бесперебойное действие природных процедур саморегуляции и саморазвития.

На этапе перезагрузки системы общего образования важно выявить безнравственные отношения, возведённые в педагогические традиции и понять, что бесполезно призывать учащихся к нравственным поступкам, если они оказываются в безнравственной педагогической среде. Бессмысленно требовать от учащихся повышения результата учения, если этот процесс не обеспечивается, как и качества обучения, если ученик внутренне не

включён в этот процесс. Безнравственно призывать к проявлению ценностных отношений к людям, если в педагогической среде доминируют контролирующие и наказывающие отношения.

Образовательная среда - это всегда искусственно созданное пространство, которое может приводить как к духовному обнищанию учащихся, так и к ускорению саморазвития их внутренней энергии. Её важно обустроить так, чтобы она не вызывала отторжения у учащихся и учителя. Ещё в 1861 году в пояснении к уставу общеобразовательных учебных заведений записано: *«Воспитателям и учителям необходимо дать возможность развиваться свободно, самостоятельно, иначе учитель никогда не будет способен действовать на развитие учащихся: он будет для них не глаголом, возбуждающим к жизни всю нравственную природу их, а мёртвой книгой, оцеляющей всякое умственное и нравственное движение. И такой мёртвой книгой становится учитель, если деятельность учебных заведений до такой степени будет сжата узкими рамками разного рода инструкций и программ, данных свыше, что воспитателям и учителям нельзя даже повернуться свободно».*

Если нарушается природосообразность условий и отношений в учебном процессе, учащиеся отторгают учение, вынужденно пребывают в классе, достигая лишь малопродуктивного поверхностного уровня знаний.

### ***Развитие эмоционально-чувственной активности учащихся***

Особую ценность приобретают позитивные эмоционально выраженные отношения участников взаимодействия. Гнев, злоба, зависть, ненависть вызывают негативные проявления человека, разрушающие среду его жизнедеятельности. Это и объясняет требование стабилизации психологически комфортной для учащихся и учителей образовательной среды.

Различаются *природосообразные условия* в педагогических процессах и *природосообразные отношения* между его участниками. *Природосообразными* являются такие *организационно-дидактические условия*, которые предоставляют возможность каждому учащемуся учиться на доступном уровне сложности, в удобном темпе и достигать повышающихся индивидуальных результатов. *Природосообразные отношения* в обучении проявляются в естественном желании учащихся учиться, применять знания, проявляя ценностное отношение ко всем участникам образовательной среды.

Соблюдение *природосообразных условий* в обучении обеспечивает качество *учебного результата*, а *природосообразных отношений* - образовательных достижений учащихся.

### ***Своевременная активизация процедуры саморегуляции учащихся***

Активизирует саморегуляцию учащихся процедура рефлексии, *рефлексивной самодиагностики*, подводящей к разработке индивидуальной траектории учения и саморазвития, а также процессы *рефлексивного самовоспитания*, соблюдения *нравственных* отношений в педагогической среде, и *рефлексивного самообразования* - закрепления ценностных эмоционально выраженных отношений её участников. Они стимулируют воссоздание нравственного *образа* подрастающего человека, процессы воспитания, образования и саморазвития *духовной сферы* учащихся.

В учебном процессе важно активизировать педагогические ситуации, в которых учащиеся проявят живые, искренние, яркие и глубокие *эмоции* радости от познания нового, удовольствия от роста индивидуальных результатов учения и образования. Сила, яркость и продолжительность выраженных учащимися эмоций определит информационный объём вырабатываемой ими энергии, которая исказится на результате их учения.

Известно, что человек заряжается и подпитывается эмоциями другого человека. Совокупная сила позитивно направленной внутренней энергии людей вызывает душевный подъём, сложение усилий, которые обеспечивают блистательный практический результат и многократное самовосполнение растроченной энергии. Поэтому учитель должен *взаимодействовать* с учащимися, включаться в *сотворчество* с ними, что и определит динамику их саморазвития.

### ***Уверенное выражение веры в успехе каждого учащегося и обеспечение для этого надлежащих условий***

Следует признать, что саморазвитие человека осуществляется в индивидуальном режиме, определяется жизненными обстоятельствами и реакциями человека на них. Учащиеся могут непредсказуемо оказаться в ситуациях переживания сильных эмоций, активной отдачи, быстрого и объёмного самообогащения жизненной энергии. Понимание этого явления должно вселить в родителей и учителей глубокую уверенность в том, что



непредсказуемо активное саморазвитие учащихся может произойти на любом этапе их жизненного пути. А потому важно обеспечивать неподдельную поддержку их способностей, уверенно выражать надежду на проявление заложенного в них могучего потенциала.

Важно соблюдать не только психологические, но и *организационно-дидактические условия*, которые в классно-урочном обучении приблизят ситуацию к природосообразному состоянию, повысят область свободы и ответственности учителя и учащихся в учебном сотрудничестве. Основными организационно-дидактическими условиями в действенно-отношеческой образовательной парадигме являются следующие:

- 1) блочно-модульное построение учебного содержания,
- 2) выделение в каждом блоке базовых знаний, обязательных для прочного освоения,
- 3) их оформление в удобных для запоминания схематизмах,
- 4) применение базовых знаний в разных жизненных ситуациях.

Блочное-модульное построение учебного содержания создаст необходимую область свободы и удобный для учащихся и учителя темп работы. Выделение *базовых единиц программы* и их *наглядное оформление* приведёт содержание учебной дисциплины в осознаваемую логику, будет способствовать интеграции знаний при изучении смежных дисциплин, а также их творческому применению в разных учебных и жизненных ситуациях.

Процесс становится понятным на примерах художественной и спортивной гимнастики, где сначала спортсмены демонстрируют владение обязательной программой, которая в произвольной интерпретации, развивает и выявляет творческий потенциал исполнителей и позволяет определить истинных лидеров этих видов спорта.

### ***Активное распознавание и развитие способностей учащихся***

Распознавание способностей учащихся должно быть обеспечено до 12-14 лет в процессе их обучения и организации разных видов внеурочной проектной деятельности. Их развитие обеспечивается в режиме профильного обучения в старших классах, в системе дополнительного образования школьников, а также в ходе специальных мероприятий для профессионального самоопределения, а реализация при осуществлении профессиональной подготовки и самостоятельной трудовой практики.

## ***Применение чётких критериев определения качества учебного процесса и его ориентированности на саморазвитие учащихся***

Направленность действий учителя на саморазвитие учащихся должна определяться чёткими критериями качества педагогических процессов.

1. Комфортности образовательной среды, способствующей развитию эмоциональной сферы учащихся и исключению дискомфортных ситуаций рефлексивным самовоспитанием учащихся.

2. Демонстрации индивидуальной успешности каждому учащемуся, вызывающей стремление к новым учебным достижениям.

3. Активизации их самостоятельных волевых учебных действий, действий саморегуляции и самодиагностики, стимулирующих саморазвитие.

4. Выявления и развития способностей учащихся через предпочтение учебных дисциплин и видов внеурочной проектной деятельности.

5. Сотрудничества с учащимися, перерастающего в сотворчество талантливых людей, вызывающее позитивную индивидуальную химию во взаимодействии и активное саморазвитие.

Их самодиагностика и диагностика обеспечат реформирование педагогических процессов. Если же отношения по-прежнему будут выстраиваться на неустанном «натаскивании» с целью «привития» учащимся нравственных норм, их духовная сфера будет оскудевать. Результатом духовной деградации станет педагогическая запущенность, проявление обликом, имеющим только внешнее сходство с человеком, животных инстинктов.

Важно достигнуть понимания, что устаревшую педагогическую парадигму легче исключить из практики, забыть, чем пытаться в течение многих лет безуспешно латать, растрачивая впустую время и средства. **Поколение современных педагогов может оставить добрую память в истории педагогики пониманием реализации истинной глубинной цели системы общего образования - духовно-нравственного развития учащихся, глубинным содержанием которого является соблюдение нравственных условий жизнедеятельности, стимулирующих саморазвитие человеческого капитала.** Обновлённая система образования облагородит жизнь подрастающих поколений красотой человеческих отношений и ценностных действий во благо людей и собственного саморазвития. Люди поймут притчу, в которой наминается, что первыми после смерти человека бросают деньги. Друзья провожают в последний путь. И только добрые дела во благо людей хранят о человеке память долгие годы!

**ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ЧАСТИ:  
«СУЩНОСТЬ НОВОЙ ЦЕЛИ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИИ И УСЛОВИЯ ЕЁ ДОСТИЖЕНИЯ»**

1. Направление реформы общего образования определяет цель, которая выдвигается перед ней как социальный заказ общества на подготовку более совершенной личности.

2. На настоящем этапе развития российской системы общего образования выдвинута чрезвычайно значимая цель духовно-нравственного развития учащихся, которая понимается как соблюдение нравственных, природосообразных условий и отношений в среде жизнедеятельности для активизации природной процедуры саморазвития человеческого потенциала.

3. Процедура саморазвития жизненной энергии человека обеспечивается природным самовосполнением энергии после её расходования в процессе ценностных волевых действий человека, то есть действий, подкреплённых её силой.

4. Условия в педагогических процессах могут как стимулировать, так и тормозить саморазвитие учащихся. Активизируют саморазвитие подрастающих поколений следующие условия: 1) включённость их в ценностные действия и отношения, формирующие нравственный фундамент личности, 2) обеспеченная возможность природной саморегуляции, 3) развитие эмоционально-чувственной сферы учащихся, 4) их сотворчество с образованными людьми, 5) своевременное выявление и развитие способностей.

5. Эти позиции составляют базовые требования к обновлению образовательной практики, её ориентации на стимулирование саморазвития жизненной энергии учащихся, накопление человеческого капитала.

6. Динамика саморазвития и развития учащихся определяется глубиной их внутренней включённости в педагогические процессы. Низкий уровень домостроевского обучения не затрагивает внутренние пласты личности, разрушает условия их саморазвития. Средний уровень саморазвития учащихся возникает в режиме взаимодействия и сотрудничества учителя с учащимися. Возвышенное духовное состояние, активно стимулирующее саморазвитие жизненной энергии учащихся, возникает на фоне сотворчества учителя с классом, вызывающего позитивную индивидуальную химию между ними и активное самоувеличение жизненной энергии.

## ЧАСТЬ III

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И РЕГУЛЯТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ДЕЙСТВЕННО- ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

*Педагогике внешних требований и открытого диктата противопоставляется действенное освоение и чувственное восприятие учащимися новых знаний и образовательной среды.*

Успешная реализация новой цели российской системы общего образования достигается разработкой и внедрением перспективной педагогической парадигмы, специальных психологических оснований и психологических механизмов, стимулирующих духовно-нравственное развитие учащихся, саморазвитие их жизненной энергии. Важно уяснить сущность перспективной парадигмы, её назначение, а также представить дорожную карту внедрения в передовую педагогическую практику.

Результат, который получит российское общество после её внедрения, будет заключаться в закреплении нравственной нормативности учащихся, образовании подрастающих поколений, стабилизации их ценностно-отношения к жизненным приоритетам, что и обеспечит их продуктивное учение и саморазвитие на протяжении всей жизни. Будет подготовлен думающий, чувствующий и действующий со знанием дела выпускник новой школы, владеющий процедурой саморазвития, умеющий управлять своими внутренними ресурсами.

В этой части пособия представлены два значимых для профессионального реформирования системы образования тематических раздела:

3.1. Содержание, назначение и пути реализации действенно-отношенческой парадигмы.

3.2. Саморегуляция как базовый механизм перспективной образовательной парадигмы и условия саморазвития человеческого капитала.

В первом разделе рассматриваются психологические основания перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы, а также её назначение и дорожная карта внедрения, гарантирующая достижение новой цели системы общего образования.

## РАЗДЕЛ 3.1.

### СОДЕРЖАНИЕ, НАЗНАЧЕНИЕ И ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

*Реализация перспективной образовательной парадигмы в системе общего образования решает вопрос: «Каким быть человеку?»*

Новая перспективная действенно-отношенческая парадигма акцентирует внимание педагогических работников на двух аспектах труда:

1) реализации учителем таких педагогических *действий*, которые бы надёжно обеспечивали ценностные волевые учебные действия учащихся, стимулирующие их саморазвитие;

2) проявлении учителем таких *отношений*, которые бы стабилизировали ценностное отношение учащихся к труду, учению, учителю, себе, как субъекту учения и проектировались в дальнейшем на ценностное отношение к значимым жизненным приоритетам: людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

### ДЕЙСТВИЕ И ОТНОШЕНИЕ – ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

*Содержание и направленность действий учащихся определяет структуру их личности, а характер проявляемых отношений - её нравственный строй.*

Педагогическое кредо перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы заключается в следующем:

1) структура личности подрастающих поколений задаётся характером осуществляемых ими действий;

2) способ действий и отношений учащихся зависит от проявляемых учителем действий и отношений к педагогическим и жизненным ценностям;

3) необходимые изменения в характере действий и отношений учителя в учебном процессе обеспечат позитивные изменения в структуре личности учащихся, что и позволит успешно адаптировать их к обновлённым экономическим условиям жизнедеятельности.

## ***Значение самостоятельных действий в саморазвитии учащихся***

*Действие обеспечивает* жизнь человека, воссоздаёт его нравственный образ. Заинтересованные, активные, самостоятельные, внутренне свободные и ответственные действия человека являются главным условием саморазвития его жизненной энергии, обеспечивающей развитие всех систем и процессов человеческого организма.

*В действии проявляется человек. Действие-это факт, результат,* который позволяет уверенно говорить о намерениях человека и свойствах его личности. Направленность действий и их результата определяет установки человека, истинные ценности, которыми он дорожит. *В действии формируется человек.* Наукой и практикой неопровержимо доказано: если хотим научить человека плавать, он должен совершать необходимые действия в воде, если хотим научить рисовать, он должен рисовать, если хотим воспитать танцора, он должен танцевать. Если хотим вырастить доброго человека, он должен совершать добрые дела и поступки. Если хотим воспитать в учащегося целеустремлённость, их надо научить действовать с пониманием цели. Если хотим, чтобы ученик проявлял ответственное отношение к учению, его надо включить в отношения ответственной зависимости. Если хотим, чтобы ученик учился, он должен совершать самостоятельные поисковые учебные действия. То есть, *совершая ценностные действия, человека производит ценностные изменения в себе.* Это подтверждает в «Руководстве к образованию немецких учителей» (1835 г.) А. Дистервег: «Развитие и образование, пишет он, ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственными действиями, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение»<sup>25</sup>.

Жизнь предлагает выбор ситуации. Одна из них - действия человека, подкреплённые эмоциональными отношениями, вызывающими саморазвитие жизненной энергии, которая обеспечивает успешную и счастливую жизнь, увеличивает наследуемый информационный объём энергии. Другая ситуация - бездействующий, духовно ленивый человек, вызывающий раздражение людей, выплеск их энергии, которой он и подпитывается. Результатом этой ситуации являются скандалы, семейные разлады и разводы, приводящие к духовному обнищанию.

---

<sup>25</sup> Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. М., 1936. С. 118.

Учебный процесс, постижение знаний неотделимо от действия учащихся. *Знать - это всегда выполнять действие.* Чтобы освоить новое знание, ученик должен совершить умственное действие, а чтобы активизировать своё саморазвитие, осуществить его в режиме преодоления трудностей, вызывающем дополнительную энергию.

Важно обеспечить такие учебные действия учащихся в системе общего образования, которые бы формировали действующего со знанием дела человека, отвечающего за свою судьбу и судьбу страны.

Ценность знаний определяется многообразием сфер их применения, поэтому важным элементом нового обучения являются действия учащихся по применению знаний в разных обучающих ситуациях, в том числе на метапредметном уровне, а также за пределами школы в ожидающей их взрослой жизни.

П.Я. Гальперин в своих исследованиях поставил вопрос: «Для чего человек учится?» И ответил: «Для того чтобы научиться что-либо делать, а для этого узнать, как это надо делать».

Это означает, что главной целью профессионально работающего учителя становится не вооружение учащихся знаниями и способами их получения, а обучение их заинтересованным и активным действиям, позволяющим самостоятельно их добывать и действовать в любой жизненной ситуации со знанием дела во благо людей и собственного саморазвития.

Вместо двух проблем освоить знания и сформировать учебные умения возникает одна: *сформировать такие по характеру учебные действия, которые включают в себя заданную систему знаний и обеспечат их применение в предусмотренных пределах.*

В педагогической практике имеется примечательный опыт обучения, когда, например, при изучении геометрии учащиеся изготавливают макета вулкана, на который им предстоит восхождение, а для его качественного исполнения осваивают необходимые геометрические формулы. В некоторых случаях учащиеся изготавливают мини книжки из своих творческих работ, а чтобы обеспечить корректорскую правку перед их тиражированием, изучают необходимые грамматические правила. Чтобы понять, что такое процент, узнают процентные ставки в банках, а затем учатся их высчитывать от предполагаемой суммы кредита, чтобы понять объём налоговой нагрузки. Чтобы освоить элементарный счёт, включаются в подвижные игры, совершая необходимые физические и умственные действия и т.д.

Это позволяет на переходном этапе реформирования педагогических процессов *главной задачей* учителя определить отказ от *безнравственных репродуктивных действий* учащихся и замену их самостоятельными, заинтересованными, активными, целенаправленными и ответственными учебными действиями, а также действиями рефлексии и самодиагностики. Они и вызовут необходимые изменения в структуре личности подрастающих поколений и исполнение тех образовательных процессов и процедур, которые востребованы обществом устойчивого экономического развития.

Нравственный характер учебных, рефлексивных и диагностических действий обеспечивается включением в них учащихся *вследствие внутреннего побуждения*, исходящего из осознанной необходимости получения знаний и саморазвития, а не в результате воздействия внешних обстоятельств.

Внутреннюю активность вызывают действия, которые побуждают учащихся думать, сомневаться, искать и находить ответ на волнующий их вопрос, включаться в его обсуждение, определять результативность и формулировать единое заключение.

### ***Значение волевых действий для саморазвития учащихся***

Чтобы стимулировать саморазвитие учащихся, учебные действия должны отвечать двум группам требований, которые предъявляются к их направленности и внутреннему содержанию. По направленности действия учащихся должны быть *ценностными*, приводящими к достижению ценностного результата. По внутреннему содержанию они должны стать *волевыми*, то есть подкреплёнными силой внутренней энергии исполнителя.

Волевые действия, подкреплённые силой внутренней энергии, возникают в режиме преодоления себя и трудностей процесса, они усиливают возможность достижения поставленной перед собой цели и стимулируют саморазвитие жизненной энергии исполнителя.

Волевыми становятся действия при императиве целеустремлённого и ответственного отношения к их исполнению, вызывающему внутреннее напряжение учащихся, их силу воли, приводящую к достижению цели, росту индивидуальных показателей, переживанию окрыляющей успешности и саморазвитию.

Для того чтобы сформировать обозначенные выше характеристики учебных действий и отношений, учителю важно решить следующие *задачи*:



1) закрепить благоприятный эмоциональный фон в учебном процессе, взаимодействие учителя с учащимися и учащихся друг с другом, последовательно перерастающее в сотрудничество и сотворчество поколений;

2) чётко определить цель изучения преподаваемой учебной дисциплины и каждого её модуля, достигая её понимания и внутреннего принятия учащимися, что и будет формировать их целеустремлённость;

3) активизировать самостоятельные заинтересованные учебные действия учащихся, которые вызовут интерес к учению, а также действия рефлексивной самодиагностики, формирующие личную ответственность за результат учения и саморазвития;

4) стабилизировать на всём пространстве образовательной организации *ценностное отношение* к учащимся и учащимся к жизненным приоритетам, обеспечивающее образование нравственно устойчивого саморазвивающегося молодого россиянина;

5) обеспечить через заинтересованные учебные и внеурочные проектные действия учащихся в определённых предметных областях *предмечивание* и развитие их способностей.

### ***Роль отношений в процедуре саморазвития человека***

Определяющую роль в образовании учащихся, воссоздании их нравственного образа играют ценностные, эмоционально выраженные отношения к людям, себе, труду, учению, профессиональной среде и мироустройству, яркость проявления которых определяет эффект саморазвития.

Эмоции, регулирующие эмоциональную жизнь человека, являются компонентом отношения. Поэтому глубинным основанием, позволяющим регулировать духовно-нравственное развитие учащихся, активизировать жизненно важную природную процедуру их саморазвития, признаётся выраженное ценностное *отношение* человека к жизненным приоритетам.

Проявляемые человеком отношения не существуют сами по себе, они детерминированы его действиями, являются их «тканью». Их изучение обращает внимание *к внутренней стороне действий и к внутреннему миру учащихся*, к глубине и искренности выражения ими чувств и эмоций.

Управление отношениями обеспечит воспроизводство *человека чувствующего*, реагирующего на окружающую среду духовными волнениями, вызывающими вибрации, вырабатывающие жизненную энергию для новых добрых свершений.

Через эмоционально выраженные отношения учащихся к жизненным ценностям проявляется их внутренний отклик на происходящие события. Яркость эмоциональных проявлений выявляет объём отдаваемой и самовосполняемой духовной энергии, от которой зависит качество образовательного, учебного результата и эффекта саморазвития учащихся. Ценностные выраженные отношения учащихся активизируют развитие их эмоциональной сферы, чувственности в восприятии новых знаний и всей образовательной среды, ситуации окрыляющей индивидуальную успешности, удовольствия и радости от продуктивного учения и саморазвития.

Особую роль в воспитательной практике играют значимые отношения человека, включающие отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, составляющие нравственный фундамент личности. Устойчивые личностные характеристики человека обеспечивают стабилизированные отношения к жизненным приоритетам, уровень их стабильности определяет прочность характера человека. Ценностные черты характера учащихся закладываются ценностными проявлениями к жизненным приоритетам.

Таким образом, проявление учащимися в обучении выраженных ценностных отношений является первостепенной задачей учителя. Её решение позволит не только выявить силу жизненной энергии учащихся, но и регулировать доступные акты её саморазвития.

Не менее значимой задачей является последовательное углубление отношений в учебном процессе до подкрепления деловых контактов позитивной персональной химией, позволяющей установить тонкие духовные контакты на всем образовательном пространстве, прежде всего между учителем и учащимися, обеспечить истинно учебно-воспитательный процесс, стимулирующий продуктивное саморазвитие жизненной энергии учащихся.

Итак, действенно-отношенческая парадигма использует в качестве нравственных оснований обновлённых педагогических процессов две психологические категории: «действие» и «отношение», можно сказать волевое действие, то есть действие, подкреплённое ценностным отношением к его осуществлению и вызывающее силу внутренней энергии человека, её саморазвитие. Эти же категории составляют технологическую платформу процесса духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития самой мощной жизненной энергии человека, неуклонного умножения человеческого капитала.

## ***Сущность и роль образовательных отношений в обновлённой педагогической практике***

При обновлении педагогической практики особый акцент делается на повышении *образовательного* уровня учащихся, формировании их нравственной нормативности, стабилизации ценностного отношения к людям и предметной среде. А для этого учащиеся должны испытывать ценностное отношение к себе со стороны учителя и окружающих взрослых.

Решение этой задачи определяется, во-первых, позицией учителя в учебном процессе, которая предопределяет позицию учащихся. Для успешного саморазвития учащиеся должны занять позицию приоритетного субъекта учебного процесса, отвечать за эту определяющую позицию и достигаемый личный учебный результат. Учитель должен осознанно занять позицию помощника, включаться в действия учащихся с целью обучения их целеустремлённому и ответственному отношению к их исполнению.

Во-вторых, отношения учителя, стимулирующие повышение образовательного уровня учащихся, должны стать стабильно образовательными.

*Образовательными* считаются *ценностные отношения* учащихся к жизненным приоритетам, формирующие нравственно устойчивый образ думающего, действующего со знанием дела, чувствующего, саморазвивающегося молодого Человека.

Только образовательные отношения учителя формируют такие же по психологическому содержанию отношения учащихся, воссоздают их нравственный образ. Их реализация требует неустанного душевного труда учителя. Потребуется отказаться от множества суетливых педагогических действий и некорректных проявлений в адрес учащихся и осуществлять только выверенные действия и ценностные отношения в педагогической среде, что и закрепит в нравственном строе личности достойное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

Так, к примеру, празднование дня влюблённых будет сводиться не к бездушному обмену сувенирами, а обеспечивать ситуации, которые всколыхнут тонкие струны человеческой души и вызовут проявление внимания и любви к брату, сыну, матери, родственникам и друзьям, одноклассни-

кам, учителю, школе, Родине, активизируя этим самостроительство развивающейся личности.

Образовательный характер отношениям учащихся придаст забота об улучшении окружающей среды, то есть проявление отношений заботы.

В целом же задачей учителя является профессиональное использование образовательных отношений в учебных, рефлексивных и диагностических действиях, что обеспечит такие же ценностные по содержанию и характеру действия и отношения учащихся, закрепят отношения сотрудничества и сотворчества в учебном процессе. Стабилизированное за годы школьного обучения ценностное взаимодействие в учебной среде определит продуктивное взаимодействие выпускников школы с разными людьми и обстоятельствами в широкой социальной среде.

Образовательные отношения обеспечат образовательную направленность педагогической практики, оснастят действия внутренней энергией, обеспечат проявление волевых действий и достижение стоящих перед учащимися учебных, образовательных задач и задач саморазвития.

Внешняя практическая и внутренняя отношенческая сторона действия неразрывны, они образуют ценностное единство. *Внешнее физическое действие* приносит практические изменения в окружающую среду. *Внутренние отношенческие проявления* производят образовательные самоизменения в человеке. То есть, совершая ценностные действия и отношения по изменению окружающей среды, человека произведёт ценностные изменения в самом себе. Негативное отношение к среде повлечёт за собой негативные личностные изменения.

Если считаем главной целью на этапе школьного обучения *образование* подрастающих поколений, важно акцентировать внимание на отношенческой стороне действия, проявлении учителем и закреплении в учащихся образовательных отношений. *Образовательные отношения формируют нравственный строй личности*, обеспечивают образование учащихся.

Возможность и необходимость профессионального решения задачи образования подрастающих поколений, саморазвития человеческого капитала на этапе школьного обучения *возвышает роль учителя в жизни человека и общества*. Глобализуется значение его труда как проводника образовательных действий и отношений между разными поколениями людей, то есть настоящим и будущим страны.

Его главенствующей миссией определяется осуществление нравственной связи времён и поколений, что и поднимает профессиональный труд учителя на недостижимую высоту.

**Активизация двух пластов действия, рождающая перспективную действенно-отношенческую парадигму**

*Действие* в новой педагогической парадигме определяется как внешняя и внутренняя активность человека, то есть внешнее действие, которое становится эффективным для саморазвития человека только в том случае, если подкрепляется внутренней энергией исполнителя.

Его значение заключается в том, что характер действий закрепляет адекватные им свойства в структуре личности.

Так, к примеру, если имеем цель подготовить к жизни заинтересованного, активного, целеустремлённого и ответственного деятеля, в обучении необходимо обеспечить проявление им заинтересованных, активных действий и целеустремлённого, ответственного отношения к их исполнению.

Обращение к двум пластам действия: внешнему практическому и внутреннему-отношенческому, как основаниям, обеспечивающим процесс духовно-нравственного развития учащихся, саморазвитие человеческого капитала, позволило именовать новую перспективную педагогическую парадигму *действенно-отношенческой парадигмой*.

Её психологическим содержанием является *система образовательных отношений учителя*, которые стабилизируют адекватные отношения учащихся к жизненным приоритетам и обеспечивают образование нравственно устойчивого образа Человека. Это и определило перспективную педагогическую парадигму как *образовательную*.

Возможность достижения глобальной лично и социальной значимой цели саморазвития человеческого капитала неуклонным увеличением жизненной энергии в каждом подрастающем человеке и каждом новом поколении людей позволяет признать *действенно-отношенческую образовательную парадигму* в системе образования *центральной и определяющей*.

Она включает в себя одноимённый методологический подход и образовательные действенно-отношенческие технологии обучения и духовно-нравственного развития учащихся, а также технологии рефлексивного самовоспитания и психологической поддержки учащихся в самостроительстве личности, рефлексивного управления образовательной организацией,

каждая из которых направлена на стимулирование саморазвития жизненного потенциала подрастающих поколений.

### ***Отличие перспективной действенно-отношенческой парадигмы от развивающей деятельностной парадигмы***

*Отличие* действенно-отношенческой парадигмы от широко распространённой в мировой практике *деятельностной* парадигмы заключается в доминирующей роли *отношенческой составляющей*, которая активизирует внутренние пласты личности, вызывает проявление эмоций, духовных вибраций, выработку жизненной энергии человека, увеличение человеческого капитала.

Приоритетное внимание к внутренней отношенческой составляющей действий позволяет решить следующие вопросы:

- привести культуру отношений в образовательные организации и придать психологическую ёмкость педагогическим процессам;
- за счёт подключения отношенческой составляющей обеспечить углублённое включение учащихся в учебно-воспитательный процесс, дотянуться до внутренних духовных пластов личности, активизировать внутренние средства человека, подключить силу его жизненной энергии, которая позволит каждому подрастающему человеку достигать неуклонно возрастающих индивидуальных результатов;
- организовать продуктивное учебное взаимодействие, реальное сотрудничество и сотворчество всех участников интегрированного процесса, в ходе которого нарабатывается новый социальный опыт;
- обеспечить развитие эмоционально чувственной сферы учащихся, активно реагирующей на саморазвитие их жизненного капитала;
- стабилизировать средствами саморегуляции культуру проявляемых учащимися отношений к жизненным приоритетам, заложить в значимом возрастном периоде прочный нравственный фундамент личности;
- активизировать ценностные волевые учебные действия учащихся и образовательные отношения, формирующие думающего, чувствующего и действующего со знанием дела выпускника новой школы.

Главное же отличие развивающей деятельностной и образовательной действенно-отношенческой парадигмы заключается в их ориентации на разные педагогические цели и использование разных методов и средств их достижения и диагностики.

## НАЗНАЧЕНИЕ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

*Каждая новая перспективная педагогическая парадигма возникает для воспроизводства адекватной её цели личности нового типа.*

Главное назначение перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы заключается в обеспечении условий, позволяющих «дотянуться» до духовных пластов личности, активизировать их, чтобы стимулировать саморазвитие самой мощной жизненной энергии человека. Это достигается углублённым включением учащихся в педагогические процессы за счёт саморегуляции, рефлексии и самодиагностики учебных действий, которые активизируют внутреннюю отношенческую составляющую действий. Особое значение придаётся стабилизации образовательных отношений учащихся к базовым жизненным ценностям: людям, себе, труду, учению, профессиональной среде и мироустройству, которые обеспечивают образование нравственно устойчивого саморазвивающегося подрастающего человека.

Обновлением психологического содержания педагогических процессов перспективная образовательная парадигма призвана *воссоздать новый тип молодого россиянина*, в котором действия подкрепятся эмоционально-чувственным отношением к людям и окружающей предметной среде и обеспечат его саморазвитие.

Подкрепление образовательной парадигмы традициями национальной культуры, чувственным отношением и волевыми технологичными действиями качественно улучшат получаемый при её реализации внешний практический учебный результат и внутренний - саморазвитие загадочной русской души.

Она призвана, до 12-14 лет школьного обучения, сформировать у учащихся следующие базовые личностные образования, необходимых для их саморазвития:

- эмоциональность через выраженные ценностные отношения к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, составляющие основу нравственности и духовности человека;

- способность к саморегуляции при осуществлении учебных, рефлексивных и диагностических действий;
- желание учиться, познавать новое собственными активными учебными действиями, приносящими удовольствие от самосовершенствования;
- умение взаимодействовать с людьми, сотрудничать и включаться с ними в сотворчество;
- распознавание и развитие своих способностей для их неуклонного саморазвития и жизненного преуспевания.

Новый тип выпускника школы воссоздаётся намерениями и действиями учителя. Перспективная действенно-отношенческая образовательная парадигма обновит своими требованиями программы подготовки нового лидера российской системы общего образования, главными характеристиками которого станет уровень образования, под которым понимается культура отношений к учащимся, профессиональное владение рефлексивной саморегуляцией, средствами самодиагностики и саморазвития. Главной целью педагогических действий учителя станет закрепление условий, активизирующих природную процедуру саморазвития жизненной энергии учащихся и направляющих её на пользу человечества.

Его главная функция относительно учащихся будет заключаться в организации их внутренне свободных и ответственных учебных действий, подкреплённых ценностным отношением к исполнению, что привлечёт силу внутренней энергии для достижения поставленной цели, обеспечит волевые проявления и многократное самовосполнение жизненных сил.

Главной задачей станет не дать знания, что в принципе невозможно, а обеспечить такие психологические условия, в которых учащиеся будут их добывать, осваивать, включать в свою картину мира, а затем использовать присвоенные знания при изучении смежных дисциплин и в жизненной практике, достигая и качественного учения, и эффекта саморазвития.

Воздействие и диктат учителя запрещаются, потому что они разрушают средства саморегуляции и саморазвития учащихся в значимый возрастной период. Необходимо сложение усилий всех участников интегрированного процесса в получении качественного учебного, образовательного результата и эффекта саморазвития.

То же произойдёт и с возможностями рефлексивной саморегуляции, стимулирующей саморазвитие учащихся. Если она будет «затираться» безнравственным воздействием взрослого человека, окажется не освоена



ной, не закреплённой в раннем возрасте, саморегуляция перестанет работать, разрушится как не востребованная, чем приостановит саморазвитие учащихся, приведёт к неудачам в самообразовании и учении.

Реализация перспективной образовательной парадигмы обеспечит психологические условия, способствующие возникновению персональной позитивной химии при взаимодействии учителя с классом, углублению деловых контактов тонкими доверительными отношениями и духовными связями. В этом случае система сможет выполнить свою главную миссию - опередить общество в его человеческом творчестве, обеспечив стабильное увеличение объёма жизненной энергии в каждом новом поколении людей.

Перспективная образовательная парадигма *обновит принципы и углубит психологическое содержание учебно-воспитательного процесса*, активизирует педагогическими процессами рефлексивного самообразования и самовоспитания регулятивную функцию учащихся, разовьёт рефлексивное мышление, которое активизируют духовную сферу человека. Обновление учебно-воспитательного процесса, подсказанное Я.А. Коменским, будет выражаться в реализации «естественного природосообразного метода», который ориентирован на целостную эмоционально развитую личность, разностороннюю работу интеллекта, «живое знание», добываемое в результате ценностных учебных действий и отношений, а не в режиме «книжной учености, которая берётся памятью».

В логике общей концепции *саморегуляции человека* активизируются адекватные ей *диагностические средства*, назначение которых не столько фиксировать результат, сколько стимулировать самодиагностикой достижение возрастающих индивидуальных показателей. Контроль, разрушающий процессы саморегуляции, самодиагностики и саморазвития, заменяется объективной развивающей самооценкой учащихся и оценкой учителя, а также самоаттестацией и аттестацией на рубежных этапах обучения.

*Профессионализм действий учителя подкрепится* уникальной не только для российской образовательной практики, но и для мирового сообщества *действенно-отношеческой технологией обучения и духовно-нравственного развития учащихся*, которая применима в работе с учащимися всех возрастных групп. В ней представлены *две внутренние педагогические технологии*: ценностных действий образовательных отношений учителя и ценностных волевых учебных действий и образовательных отношений учащихся, стимулирующих их образование и саморазвитие.

Новые педагогические технологии обеспечат привязку решения значимых задач саморазвития учащихся к соответствующему возрастному периоду, в рамках которых они только и могут быть успешно решены. Если их профессиональное применение взрастит «семена нравственности» и позволит получить хорошие «всходы» целеустремлённости, ценностной активности и ответственности за её результат до 12-14 лет, закрепятся благоприятные условия саморазвития человека на протяжении всей жизни. Если в этом возрастном периоде семена нравственности не взойдут, возвращать в более позднем возрасте будет нечего, не ухоженное воспитательное поле зарастёт сорняками, которые придётся пропалывать на протяжении всей неудавшейся жизни человека.

Активное использование перспективной педагогической технологии закрепит такой алгоритм сочетаемых по психологическим характеристикам образовательных действий и отношений учителя и учащихся, который гарантированно обеспечит саморегуляцию, самообразование и стабильное увеличение человеческого капитала в каждом новом поколении людей, что и определит устойчивое на перспективу развитие страны.

Фрагменты педагогической технологии буквально витают в воздухе инновационной образовательной среды, проговариваются на научных конференциях, звучат на защите диссертаций, представлены в многочисленных документах истории педагогики, предусматриваются в нормативных документах Министерства образования РФ. Настало время привести их в систему и приступить к практической реализации в рамках действенно-отношенческой парадигмы, которая и обеспечит истинное реформирование и неуклонное развитие российской системы общего образования.

*Таким образом, главное назначение действенно-отношенческой образовательной парадигмы заключается в реформировании российской системы общего образования, то есть реализации необходимых психологических условий в педагогических процессах, которые позволят заложить в значимый возрастной период школьного обучения необходимую структуру личности, способную к саморазвитию на протяжении всей жизни и обеспечивающую реализацию новых российских реалий.*

Важно уяснить, что молодые люди не могут изменить себя, а могут лишь развивать или не развивать в себе то, что заложено в них природой. Природные процедуры саморегуляции и саморазвития человека, определяющие развитие всех систем и процессов человеческого организма, должны быть активированы в его практическом действии до 12-14 лет.

## **ДОРОЖНАЯ КАРТА ВНЕДРЕНИЯ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ И ДОСТИЖЕНИЯ НОВОЙ ЦЕЛИ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Дорожная карта – это алгоритм перехода на действенно-отношенческую образовательную парадигму с целью реформирования и неуклонного развития системы общего образования.*

Внедрение перспективной педагогической парадигмы в системе общего образования обеспечивается детальной проработкой *дорожной карты*, в которой последовательно фиксируются промежуточные результаты, гарантирующие достижение цели, стоящей перед системой.

### ***1. Осмысление учителями, родителями и учащимися цели духовно-нравственного развития учащихся, задач саморазвития человеческого потенциала***

*Достижимый результат:*

Восприятие учёными, педагогическими работниками, родителями и учащимися лично и социально значимой цели духовно-нравственного развития подрастающих поколений и задач саморазвития жизненного потенциала каждого подрастающего человека и каждого нового поколения людей, что и обеспечит устойчивое и неуклонное развитие страны.

Не приходится сомневаться в привлекательности и полезности этой цели и задач саморазвития, поскольку любой человек заинтересован обогатить объём своей жизненной энергии, чтобы преуспеть в делах и способствовать этим преуспеваю страны.

*Средства* её достижения в интегрированном учебно-воспитательном процессе: профессиональное обеспечение процессов самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, развития и саморазвития учащихся.

*Условия её достижения:*

- Соблюдение природосообразных, нравственных условий и отношений в среде жизнедеятельности детей, особенно до 12-14 лет, преемственности ценностей в семейном, дошкольном и школьном воспитании, что

позволит закрепить нравственную нормативность подрастающих поколений.

- Целенаправленные действия учителя по развитию эмоциональной сферы учащихся, их познавательной активности, волевых учебных действий в учении, регулятивных возможностей, способностей, умения взаимодействовать и сотрудничать.

## ***2. Признание главенствующим в системе общего образования процесса образования нравственно устойчивого Человека***

*Достижимый результат:*

Осмысление сущности и путей профессиональной организации процесса образования, стабилизации ценностных отношений учащихся к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

*Условия его достижения:*

- Активизация *рефлексивного самообразования учащихся* целью осознания проявленных действий и отношений, стабилизации ценностных отношений для воссоздания нравственного образа Человека.
- Пронизанность всех педагогических процессов и краткосрочных педагогических актов образовательными отношениями.
- Нахождение учащихся в *образовательной среде*, стабилизирующей в значимый возрастной период нравственные установки.

## ***3. Профессиональная реализация интегрированного учебно-воспитательного процесса***

*Достижимый педагогический результат:*

Профессиональная организация интегрированного учебно-воспитательного процесса, стимулирующего саморегуляцию, самодиагностику и саморазвитие учащихся.

*Условия его достижения:*

- Освоение учителем *новой позиции в учебно-воспитательном процессе*, реализация им функции *организатора* продуктивных для саморазвития учебных действий учащихся, *помощника* в проявлении ими целеустремлённых и ответственных отношений, *тренера*, стимулирующего условия их саморазвития, *тьютора*, направляющего размышления и действия

к достижению цели, *поддерживателя* отношений сотворчества между всеми участниками учебного взаимодействия.

- *Закрепление активной позиции учащихся в учении*, статуса приоритетного субъекта учебно-воспитательного процесса, самостоятельного исполнителя ценностных волевых учебных действий и ответственного отношения к учебным обязанностям при изучении каждого учебного модуля.

- Углублённое включение учащихся в учебно-воспитательный процесс за счёт действенного освоения и чувственного восприятия новых знаний, закаляющих духовную сферу.

#### ***4. Разработка образовательных технологий саморазвития учащихся и подготовка учителей к их продуктивной реализации***

*Достижимый результат:*

Освоение и реализация в интегрированном учебно-воспитательном процессе действенно-отношенческой образовательной технологии обучения и духовно-нравственного развития учащихся, а также педагогических технологий рефлексивного самовоспитания и психологической поддержки в самостроительстве личности.

*Условия его достижения:*

- Подготовка начинающих учителей и переподготовка работающих педагогов по новейшим программам профессионального развития, отражающим требования образовательной парадигмы.

#### ***5. Активизация средств регулятивной самодиагностики и диагностики внутренней активности человека***

*Достижимый педагогический результат:*

Качественное освоение учителем и учащимися техник самодиагностики и диагностики достигаемых результатов для коррекции непрофессиональных процессов и недостаточных результатов.

*Условия его достижения:*

- Овладение учителем и учащимися рефлексией действий и отношений, самооценкой учебных действий, подкрепляемой оценкой учителя, а также самоаттестацией и аттестацией итоговых результатов.

- Повышение эффективности диагностических процедур за счёт углубления развивающей и проектировочной функции, самокоррекции индивидуальной траектории саморазвития.

- Активизация диагностической самостоятельности учащихся с целью формирования их целеустремлённого и ответственного отношения к своему образованию, обучению и саморазвитию.

- Владение надёжными и доказательными критериями достижения главной цели системы общего образования - динамики саморазвития.

- Обновление критериев аттестации учащихся, учителей и образовательных организаций в соответствии с требованиями перспективной образовательной парадигмы.

***6. Ориентация родителей на средства семейного воспитания, стимулирующие саморазвитие детей и приостанавливающие их физическое изнеможение, психические расстройства и педагогическую запущенность***

*Достижимый результат:*

Возрождение воспитательной функции семьи, её первостепенной роли в образовании и саморазвитии жизненной энергии детей.

*Условия его достижения:*

- Организация педагогического просвещения родителей, обмена передовым опытом семейного воспитания детей в ходе практических занятий и специальных тренингов.

- Понимание родителями определяющего влияния семьи в образовании детей, закрепления в них с раннего детства ценностных отношений к жизненным приоритетам.

- Различение при взаимодействии родителей с детьми нравственных условий и отношений, стимулирующих их саморазвитие, от безнравственных проявлений, разрушающих их духовную сферу.

- Обучение детей добрым делам и поступкам, проявлению ценностных отношений к жизненным приоритетам для приобретения ими опыта продуктивного взаимодействия с разными поколениями людей в разных жизненных обстоятельствах.

- Реализация со стороны родителей специальных воспитательных действий, усиливающих индивидуальную успешность детей, из которой вырастают их большие достижения.

- Выявление средствами семейного воспитания заложенных в детях способностей, как необходимого условия успешного и стабильного саморазвития их жизненной энергии на протяжении всей жизни.

- Достижение понимания родителями, что достойное жизненное самоопределение и самореализация подрастающих детей возможна только при возрастающем объёме их жизненной энергии.

### ***7. Координация усилий трёх сторон: учителей, родителей и учащихся в вопросах образования и саморазвития подрастающих поколений***

*Достижимый результат:*

Принятие учителями, родителями и учащимися ценностей образования, их ориентация на самый значимый педагогический процесс рефлексивно-самообразования, закрепляющий ценностный саморазвивающийся образ Человека, делающий его жизнь продуктивной.

*Условия его достижения:*

- Глубокое осознание значимости процесса рефлексивного самообразования, как непрерывного повышения культуры отношений, приведения их к природосообразному состоянию, стимулирующему саморазвитие.

- Понимание необходимости консолидации усилий трёх сторон: семьи, школы и самих учащихся в закреплении ценностных отношений подрастающих поколений к жизненным приоритетам, активизации их духовно-нравственного развития.

### ***8. Раннее выявление, развитие и реализация способностей учащихся, как условие их успешного саморазвития на протяжении всей жизни***

*Достижимый педагогический результат:*

Раннее осознание учащимися, родителями и учителями заложенных в молодых людях способностей для их своевременного развития и наилучшего приспособления к трудовой практике.

*Условия его достижения:*

- Выявление способностей каждого учащегося к 12-14 годам, их направленная ориентация на профильное обучение в старших классах школы для развития своих способностей и продуктивной реализации в профессиональной среде.

### ***9. Достижение высокого качества психологических условий в обновлённых педагогических процессах***

*Достижимый педагогический результат:*

Максимальная реализация психологических условий, способствующих саморегуляции и саморазвитию каждого учащегося.

*Условия его достижения:*

- Категоричный отказ от принудительно-репродуктивного обучения, приводящего к истощению жизненной энергии учащихся, низкому качеству их образования и учения.

- Запрещение негативных санкций, нареканий, наказаний, некорректных сравнений одного ученика с другим или всем классом, дискриминации по способностям, публичного оглашения выговоров, замечаний, отметок, закрепляющих безнравственные отношения в педагогической среде.

- Использование таких коррекционных техник в работе с проблемными учащимися, которые не нарушают условия саморазвития.

### ***10. Целостное и качественное внедрение перспективной для российской и мировой педагогической практики образовательной действенно-отношенческой парадигмы***

*Достижимый результат:*

Качественное и целостное внедрение перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы посредством профессиональной реализации одноимённой педагогической технологии.

*Условия его достижения:*

- Перезагрузка российской системы общего образования на природосообразные условия и отношения в педагогических процессах, обеспечение профессиональными действиями учителя активных ценностных волевых учебных действий учащихся, активизирующих их жизненный потенциал саморазвитием духовной энергии.

Для того чтобы дорожная карта стала подспорьем в реформировании системы, в ней важно обозначить название мероприятий конкретной образовательной организации, сроки достижения промежуточных и итоговых результатов, а также ответственных за каждый этап её реализации.



## РАЗДЕЛ 3.2.

### САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК БАЗОВЫЙ МЕХАНИЗМ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ И УСЛОВИЕ САМОРАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА

*Саморегуляция человека - это путь достижения главной цели системы образования-саморазвития человеческого капитала.*

Следует принять точку зрения о том, что человек - существо автономное, приспособленное к саморазвитию в нравственных условиях жизнедеятельности. Действия, отношения, мысли, намерения человека удерживаются и укрепляются в природосообразном состоянии природной процедурой саморегуляции.

Процедура саморегуляции человека, заложенная в его природе, является определяющим условием его природного саморазвития, и потому является базовым психологическим механизмом действенно-отношенческой образовательной парадигмы.

Саморегуляция обеспечивается рефлексией, стабилизируется развитием рефлексивного мышления человека. Доминирующими в педагогической среде становятся процессы рефлексивной самодиагностики результата, рефлексивного самовоспитания и самообразования. Они обеспечивают осознание учащимися проявленных ими действий и отношений в ситуации после события и помогают определить пути их качественного улучшения для достижения положительной динамики саморазвития.

Закрепление в учебном процессе условий саморегуляции учащихся возвращает самоценную и саморазвивающуюся личность, уверенно реализующую свои способности и жизненные планы.

В разделе, посвящённом активизации природной процедуры саморегуляции учащихся, рассматриваются два аспекта этой проблемы:

- Природная оспособленность человека к саморегуляции и неуклонному саморазвитию жизненной энергии.
- Рефлексия как психологическое основание саморегуляции человека.

## ПРИРОДНАЯ ОСПОСОБЛЕННОСТЬ ЧЕЛОВЕКА К САМОРЕГУЛЯЦИИ И НЕУКЛОННОМУ САМОРАЗВИТИЮ ЖИЗНЕННОЙ ЭНЕРГИИ

*Саморегуляция означает «приводить в порядок», «налаживать», устанавливать равновесие между средой и организмом для его успешного природного саморазвития.*

И.П. Павлов определил человека как саморазвивающуюся систему, которая сама по себе направляет, поддерживает, воспитывает и даже совершенствует, то есть обеспечивает саморегуляцию<sup>26</sup>. Он доказал, что человек, как сознательное существо, изначально создан в расчёте на активизацию его природной саморегуляции.

В этом разделе попытаемся доказать, что саморегуляция, коррекцией действия и отношения человека, удерживает их в природосообразном состоянии, укрепляет его нравственную нормативность, чем стимулирует образование, духовно-нравственное развитие, обеспечивает жизненно необходимый процесс саморазвития внутренней энергии, активизации человеческого потенциала. Закрепляя ценностные отношения между участниками учебного процесса, она отогревает душу учителя и учащихся, долгое время находившихся в режиме принудительного репродуктивного обучения, страха субъективного контроля и неминуемого наказания.

Существуют *внешние и внутренние регулятивные процессы*. Внешние процессы направлены на соблюдение внешнего порядка, плановости и последовательности его поддержания. Они необходимы как дополнительный надстроечный фактор для упорядочивания действий и отношений человека в условиях дефицита информации. Внутренние регулятивные процессы изнутри активизируют и направляют действия человека на решение стоящих перед ним задач.

Саморегуляция становится действенной тогда, когда человек исполняет внешние требования как того требуют социальные нормы. Избавляясь от внешних зависимостей, человек активно включает внутреннюю саморегуляцию и устанавливает ценностные отношения с людьми.

В образовательной парадигме особое значение придаётся своевременному развитию внутренней природной саморегуляции учащихся, стимулирующей их саморазвитие.

---

<sup>26</sup>Павлов И.П. Избранные труды, М., 1949.

*Саморегуляция* - это активность человека, направленная на самого себя с целью управления собственными ресурсами, своим психическим состоянием, своими мыслями, действиями и отношениями для достижения поставленной цели.

Пока же подрастающий российский гражданин не оправдывает замысел природы, саморегуляция затирается в нём с младенчества распоряжениями и заменяющими действиями взрослых, что сокращает возможности их физической и интеллектуальной самостоятельности и саморегуляции. По мере взросления человека внешние регуляторы авторитарного обучения всё больше подчиняют его волю и свободу и окончательно разрушают способность к саморегуляции. Именно поэтому в авторитарном обществе востребован расширенный численный состав и полномочия полиции, а также огромные средства на её содержание. Освоение подрастающими детьми с раннего возраста средств саморегуляции и стабилизированных норм общественной жизни определит качественно иные отношения между людьми в обществе и, соответственно, сократит функции органов, осуществляющих внешнюю регуляцию действий и отношений человека.

*Психологическим содержанием саморегуляции* является приведение действий и отношений человека к природосообразному состоянию, стимулирующему его саморазвитие. В профессиональной педагогической среде следует обеспечить переход к сокращению доли внешней регуляции и активизации саморегуляции учащихся. Условием этого перехода является отлаженность, предсказуемость, размеренность и стабильность внешних регуляторов образовательной среды. Их хаотичное воздействие, неожиданные реальности делают саморегуляцию напряжённой, приводят её к разрушению и приостановке саморазвития человека. Именно поэтому у китайцев существует проклятие: «Чтоб вам жить в эпоху перемен!»

Чтобы саморегуляция стала продуктивной в зрелом периоде жизни каждого человека, развитие рефлексивного мышления должно происходить с раннего детства. Если в начальной школе учащиеся овладевают рефлексивной саморегуляцией, появляется возможность её исполнения учащимися основной школы и освоения как важнейшего механизма, приводящего по жизни действия и отношения человека к природосообразному состоянию. Это объясняет и усиливает надежды на будущее природосообразное устройство образовательной и социальной среды, основанной на саморегуляции и неуклонном саморазвитии человека и общества.

## РЕФЛЕКСИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОСНОВАНИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЧЕЛОВЕКА

*Психологическим основанием саморегуляции человека является рефлексивное осознание проявленных им действий и отношений к окружающей среде с последующей их коррекцией или стабилизацией.*

Психологическим основанием процедуры саморегуляции является рефлексия. *Рефлексия* в переводе с латинского языка означает «обращение назад» для самопознания, осознания своих чувств и эмоций и состояния взаимодействующих лиц. Она ставит человека в позицию исследователя и наблюдателя по отношению к себе, своим действиям и отношениям, создаёт возможность приподняться над собой для активизации саморазвития.

Рефлексия является источником развития чувственного опыта человека, прогнозирования последствий его действий и отношений при взаимодействии с разными людьми и обстоятельствами. Она усиливает тонкость духовной организации человека. Чувствующим и духовным называют такого человека, у которого развита способность «видеть себя со стороны», понимать свои действия, а также действия и чувства окружающих людей.

Только рефлексия оказывает истинное позитивное влияние на духовное саморазвитие, духовную организацию человека. Поэтому *рефлексию* можно определить как осознанные системные внутренние действия человека по осознанию возможностей своего духовного саморазвития, определяющего развитие человеческого капитала.

Рефлексия осуществляется при вербальном и не вербальном воспроизведении, осмыслении и углублении мыслей, проявленных действий, отношений и пережитых эмоций. Её продуктивность возрастает тогда, когда человек испытывает жизненные затруднения и ищет пути их преодоления. Она помогает не только осмыслить возникшую ситуацию, но и переустроить её. Особенно востребованной становится рефлексия в сложных интеллектуальных действиях межличностного и группового взаимодействия.

*Рефлексия признаётся уникальным педагогическим средством потому, что обеспечивает саморегуляцию, самодиагностику и самостимуляцию к саморазвитию, она сокращает влияние внешней регуляции и расширяет возможности и границы внутренней ценностной саморегуляции человека.*

Как психологическое основание саморегуляции рефлексия позволяет соотносить проявленные человеком действия и отношения с нормой и выявить пути их приведения к природосообразному состоянию, необходимому для саморазвития. Это и позволяет использовать понятие *рефлексивная саморегуляция*. Она пронизывает все процессы и педагогические акты в действенно-отношенческой парадигме. А далее начинает действовать закономерность: когда ученик начинает любить и понимать себя, он становится способным любить и понимать окружающих людей. Когда признаётся нравственный авторитет учителя, возникает заинтересованное отношение и качественное освоение преподаваемой им учебной дисциплины. Как только ученик становится субъектом учебной деятельности, начинает ценностно относиться к учению, субъектом трудовой деятельности - к труду, субъектом профессиональной деятельности - к своей профессии. Когда овладевает рефлексивной саморегуляцией и осознанно удерживает свои действия и отношения в природосообразном состоянии, активизируется его саморазвитие. Чем шире охват действий и отношений человека рефлексией, тем сильнее эффект его саморазвития.

## СОДЕРЖАНИЕ РЕФЛЕКСИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Главным содержанием рефлексии в педагогической среде является устойчивость *целестремлённого* и *ответственного* отношения учащихся к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, как условию их саморазвития.

1. *Рефлексия ответственного отношения к людям* предполагает, прежде всего, осознание проявляемого человеком отношения к родителям, братьям и сёстрам, другим родственникам, к тем, кто младше тебя и людям старшего поколения, а также отношения к доверенным взрослым. Через осознание проявленных действий и отношений человек должен подойти к запрещению себе поступков и отношений, которые доставляют людям неприятные переживания. В центре рефлексии - состояние и чувства близких людей, бережное, ответственное отношение к людям разных поколений.

2. *Рефлексия ответственного отношения к себе* - это осознание своих индивидуальных особенностей, своего внутреннего мира, развивающихся способностей и интересов, удобного режима жизнедеятельности, а также ответственного отношения к своему здоровью, режиму труда и отдыха,

своевременному и самостоятельному выполнению своих обязанностей в семье и школе, преодолению вредных привычек, если они имеются. Рефлексия своего поведения, общения, пережитых чувств и состояний в сложных и удачных жизненных ситуациях приводит к пониманию, становишься ли в этих ситуациях эмоциональнее, духовно богаче, привлекательнее и ответственнее.

*3. Рефлексия ответственного отношения к труду-* это работа с собой по доведению дела до результата, ответственности за его качество и полезность людям, освоенность житейских трудовых операций. Рефлексируя, человек отыскивает ответ на вопрос: «Приносит ли его труд пользу? Насколько он был ответственным при его исполнении? Чему научился при реализации трудовых действий и научил друзей?»

*4. Рефлексия ответственного отношения к учению-* это осознание старания, преодоления себя, приложенных усилий для достижения неуклонно повышающегося индивидуального учебного результата. В процессе рефлексии отыскивается ответ на вопрос: «Умею ли я учиться? При каких условиях удаётся преодолевать трудности учения и достигать возрастающих показателей? В каких случаях испытываю удовольствие от учения? Как прийти к стабильному переживанию радости учения?»

*5. Рефлексия ответственного отношения к профессиональной деятельности-* это осознание своих способностей и путей их реализации в сфере профессиональных намерений. Рефлексируются свои ощущения, чувства и эмоции при исполнении разных видов профессиональных действий, готовность организовать свой бизнес в предпочтительной сфере, а также пути приобретения будущей профессии.

*6. Рефлексия ответственного отношения к мирозданию-* это осознание желания и стремление к изучению возможностей человека и путей его саморазвития, понимание, что в космической среде, как и в человеке, много неизученных страниц, утверждение в безграничных возможностях человеческого разума для постижения тайн мироздания. Рефлексируются свои ощущения в разных ситуациях, отыскивается ответ на вопрос: «Могу ли я стать совершеннее и что для этого должен сделать? Как следует относиться к непонятным явлениям и фактам, чтобы саморазвиваться и в будущем влиять на них? Как открыть новые страницы мироустройства и использовать их для совершенствования его главной составляющей-человека?»

*В педагогической среде может рефлексироваться следующее:*

- психологическое содержание педагогических процессов;
- качество условий на всех этапах учебно-воспитательного процесса и пути их улучшения для максимальной активизации процедуры саморазвития учащихся;
- характер педагогических действий учителя, определяющий реакции и действия учащихся в учебном процессе;
- эмоциональное состояние учителя и учащихся в учебном процессе, характер эмоций при их взаимодействии;
- влияние диагностических средств учителя на внутренние организующие средства учащихся;
- пути преодоления трудностей, собственные действия и ощущения при выходе из затруднений;
- влияние внутреннего усилия, волевого действия на качество практического результата и саморазвития и др.

Владение рефлексией следует рассматривать как часть профессионального мастерства учителя, позволяющего устанавливать правильные отношения с учащимися, их родителями и другими сотрудниками образовательной организации.

*Рефлексия профессионального мастерства учителя* может включать выявление наличия обновлённых процессов самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, саморазвития и развития. Их представленность в интегрированном учебно-воспитательном процессе определяется следующим образом:

Если учитель и учащиеся владеют рефлексивными умениями, способны к ценностным самоизменениям, фиксируется наличие *процессов самообразования и самовоспитания*.

Если своими ценностными отношениями учитель демонстрирует и закрепляет *ценностное отношение* учащихся к одноклассникам, себе, труду и учению, фиксируется *процесс образования*.

Если учащиеся испытывают удовольствие от приобретения, применения новых знаний и самосовершенствования, фиксируется *процесс воспитания*.

Если учитель вызывает стремление учащихся к достижению возрастающих учебных результатов, фиксируется *динамика их саморазвития*.

Рефлексируется также качество психологического содержания этих процессов и достигаемая результативность.

*Рефлексия учащихся*, как правило, выявляет уровень их целеустремлённости и ответственного отношения при осуществлении самостоятельных, активных и заинтересованных учебных действий.

*Содержание рефлексии учащихся* в этом случае включает:

- какими знаниями владею,какого результата достиг,
- все ли мои действия были направлены на достижение цели,
- были ли учебные действия ответственными и последовательными,
- что предпринять, чтобы уверенно достигать возрастающих личных результатов в самообразовании и учении.

Легко осваивается рефлексия учащимися учебного процесса, если им предлагается три базовых параметра:

«Я» - как чувствовал себя в процессе учения, было ли мне комфортно, доволен ли я собой, как улучшить самочувствие в процессе учения.

«Мы» - насколько продуктивно работал в малой группе, в паре, кому помогал, кто мне помогал, какие возникали трудности при взаимодействии, как их преодолевали.

«Дело» - достиг ли цели учения, в чём затруднялся, как преодолевал проблемы, какие действия надо совершать, чтобы достигать неуклонно повышающихся учебных и образовательных результатов.

Предметом рефлексии учащихся может также стать эмоциональное состояние в учении, причины, вызывающие угрюмость, неудовольствие или позитивный эмоциональный отклик на учебную ситуацию, проблемы взаимодействия в ходе освоения знаний, способы общения в проблемной дискуссии и многие другие аспекты учебного процесса.

Рефлексироваться должен не только учебный, но и образовательный результат. Рефлексия образовательных достижений учащихся предполагает *констатацию* достигнутого на настоящем этапе характера и яркости проявления ценностных отношений к жизненным приоритетам, а на *проектировочной стадии* - выявление средств, позволяющих усилить яркость их ценностного выражения.

Необходимость в рефлексии возникает у учащихся только тогда, когда сформировано ценностное отношение к учению, желание совершенст-



зовать себя и для этого видеть плоды своего волевого усилия, своих достижений, воспитательные пути бесконечного саморазвития. Рефлексия позволяет понимать себя, проникаться в свои переживания и их осознание, чтобы становиться духовно богаче и совершеннее, она формирует и закрепляет ценностное отношение учащихся к учению, людям, окружающей предметной среде, что и определяет её непреходящую ценность.

Следует ещё раз подчеркнуть, что востребованной становятся *рефлексия, рефлексивная саморегуляция* только при реализации действительно-отношенческой парадигмы, ориентированной на саморазвитие учащихся, как и рефлексивное самообразование только при реализации доминирующего в системе процесса образования. Во всех остальных парадигмах, не ориентированных на духовно-нравственное развитие и саморазвитие учащихся, эта процедура не является востребованным и значимым средством. Она используется лишь как элемент, украшающий процесс, как новый приём, а не действенное средство саморазвития подрастающих поколений.

На стадии перехода на перспективную образовательную парадигму главным содержанием рефлексии должно стать различие безнравственных и нравственных условий и отношений в учебном процессе.

Обостряется решение этой проблемы тем, что условия в педагогических процессах не обсуждаются педагогами. Считается, что любые действия учителя производятся во благо учащихся уже потому, что он их учит. На самом деле способ обучения задаёт разные по характеру условия и отношения в учебном процессе, которые по-разному откликаются на духовном, нравственном и физическом состоянии учащихся, формируют их разное отношение к жизненным ценностям, и, соответственно, или стимулируют, или тормозят их саморазвитие.

Повышению эффективности рефлексивной саморегуляции учащихся в учебном процессе будет способствовать качественное обеспечение учителем и освоение учащимися процедуры рефлексии.

### **СТРОЕНИЕ ПРОЦЕДУРЫ РЕФЛЕКСИИ**

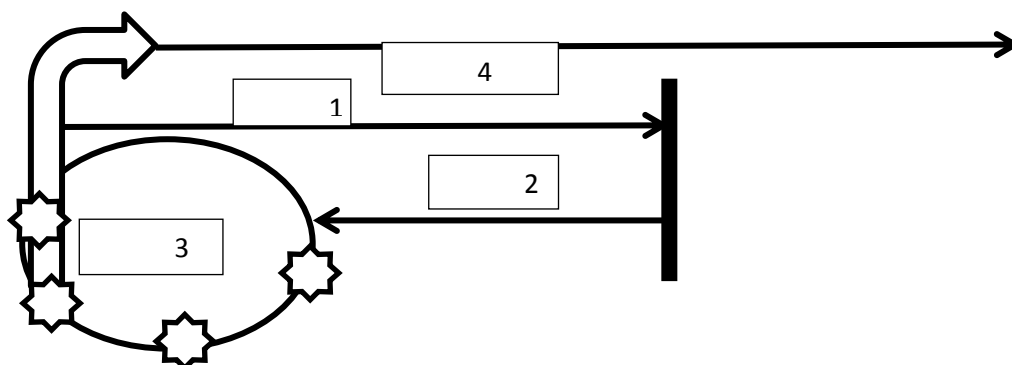
Иммануил Кант утверждал: «Не мыслям надо учить, а мыслить». Основной целью обучения учащихся рефлексивному мышлению является развитие «отражённого» мышления, вызывающего саморегуляцию, стимулирующую их саморазвитие.

Рефлексивное мышление развивается профессионально организованной процедурой рефлексии, которая включает в себя две фазы: констатирующую и проектировочную (развивающую).

Первой реализуется *фаза констатации возникшего затруднения*, помогающая осмыслить его характер, а также действия и отношения, которые его вызвали.

Профессиональная констатация факта обязательно подведёт к развивающей *проектировочной фазе*, цель которой отыскать более эффективные средства и способы совершения ценностных действий и отношений, чтобы переустроить ситуацию, свои действия, проявленные отношения и достичь поставленной цели.

Процесс рефлексии представлен на рис. 1, в нём пунктами 1 и 2 выделена *фаза констатации причин*, вызвавших затруднение в ходе осуществления действий, а пунктами 3 и 4 – *проектировочная фаза*, определяющая средства их преодоления, развития ситуации и достижения стоящей цели.



**Рис 1 Процедура рефлексии**

Цифрами обозначены следующие этапы:

1. Движение к цели, которое останавливается препятствием.
2. Возвращение для повторного проживания и осмысления возникшей проблемной ситуации действенного или отношенческого характера.
3. «Опускание в рефлексивный мешочек» для выбора средств и способов преодоления затруднений.
4. Самоизменение, помогающее преодолеть затруднение и продолжить движение к поставленной цели.

Рефлексия должна применяться как в управлении педагогическим коллективом, педагогическими процессами и его отдельными аспектами, так и при взаимодействии с учащимися на уроке, во внеурочной и внешкольной среде.

Активизацию рефлексии, стимулирующей саморазвитие человека, следует считать самостоятельной задачей системы общего образования и оцениваться качество её осуществления как при переводе учащихся на следующий этап обучения, так и при аттестации учителей.

Важно, чтобы под началом учителя процедурой рефлексии качественно овладели учащиеся к 12-14 годам. Если до этого возраста успешно осваивается учащимися, становится естественной и продуктивно обеспечивающей их саморегуляцию и саморазвитие. Если рефлексия в значимый возрастной период не освоена учащимися, она становится формальной, не обеспечивающей жизненно важные процессы.

Владение рефлексией помогает учащимся осознать свои успехи и неудачи и извлечь уроки на будущее. Кроме того, возникает понимание последствий своих действий и отношений на своё состояние и саморазвитие, а также на состояние и саморазвитие окружающих людей.

Развитию рефлексивных способностей учащихся способствует накапливаемый опыт преодоления своих слабостей, пороков, вредных привычек и неизбежных трудностей роста.

Рефлексия, утверждением ценностного характера отношений между участниками учебного процесса, осмыслением и перепроектированием некорректных действий и отношений, обеспечивает процесс образования. Без рефлексии действий и отношений учащихся, переживаемых ими чувств и состояний, процесс образования становится не управляемым.

Это уникальное педагогическое средство многоаспектно, его следует понимать и использовать как

- мотиватор саморегуляции,
- средство самовоспитания и самообразования учащихся, приводящее к их воспитанию и образованию,
- показатель роста образовательных и учебных достижений учащихся,
- способ самодиагностики качества и динамики этих процессов,
- определитель уровня целеустремлённости и ответственности учащихся в учении, образовании и саморазвитии.

## **ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ЧАСТИ: «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И РЕГУЛЯТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ»**

1. Психологическими основаниями действенно-отношенческой парадигмы являются педагогические действия и образовательные отношения учителя, обеспечивающие волевые учебные действия и ценностные отношения учащихся.

2. В действенно-отношенческой парадигме стабилизируются самостоятельные, активные, заинтересованные учебные действия учащихся, подкрепляемые целеустремлённым и ответственным отношением, формирующие адекватную им структуру личности, адаптирующую их к новым социальным условиям.

3. Ценностными признаются образовательные отношения в педагогической среде, закрепляющие нравственную нормативность учащихся, их ценностное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству и обеспечивающие образование нравственно устойчивого саморазвивающегося Человека.

4. Главным назначением перспективной действенно-отношенческой парадигмы является реформирование психологических условий в учебно-воспитательном процессе, чтобы произвести необходимые изменения в структуре личности учащихся нового поколения.

5. Базовым механизмом перспективной образовательной парадигмы и главным условием природного саморазвития учащихся признаётся активно действующая природная процедура саморегуляции, приводящая к действиям и отношениям в природосообразное нравственное состояние, стимулирующее развитие глубинной духовной сферы личности.

6. Отсутствие возможности своевременно активизировать заложенную в природе человека саморегуляцию, процессы самовоспитания, самообразования и самодиагностики приводит к её расстройности, приостановке действия процедуры саморазвития, саморазрушению образа Человека.

7. Психологическим основанием саморегуляции является рефлексия, рефлексивное мышление, которое управляет развитием внутренних резервов человека, поддерживающих его физическое здоровье, продуктивные действия и ценностные отношения в профессиональной и широкой социальной среде.

## ЧАСТЬ IV

# ОРИЕНТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ НА СТИМУЛИРОВАНИЕ САМОРАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

*Перспективная педагогическая парадигма реализует перспективный способ образования и обучения учащихся, стимулирующий саморазвитие их жизненной энергии.*

Главной целью реформируемой системы общего образования является обеспечение жизненно необходимой процедуры саморазвития внутреннего потенциала каждого вступающего в жизнь молодого человека, увеличение совокупного объёма жизненной энергии каждого нового поколения людей как условие неуклонного устойчивого развития страны.

Эта проблема решается обновлением психологического содержания используемых педагогических процессов и реализацией новых для массовой практики регулятивных процессов, качество которых определяется диагностическими средствами.

В образовательной парадигме определяющую роль занимают регулятивные процессы самовоспитания и самообразования, результатом которых является воспитание и образование подрастающих поколений, а также активизируются процессы учения и обучения, саморазвития и развития учащихся. Все они интегрируются в единый учебно-воспитательный процесс, в основании которого саморегуляция учащихся, стабилизация их ценностного отношения к жизненным приоритетам в процессе продуктивного учения.

*В этой части учебного пособия представлены два объёмных раздела:*

- Психологическое содержание обновлённых педагогических процессов.
- Организация и модель интегрированного учебно-воспитательного процесса.

В первом разделе внимание останавливается на обновлённом психологическом содержании процессов самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения учащихся, а также определяются условия в этих процессах, которые стимулируют продуктивное саморазвитие учащихся.

## РАЗДЕЛ 4.1.

### ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ОБНОВЛЁННЫХ ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ ПАРАМЕТРАМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ

*Действенно-отношенческая парадигма при реализации всех педагогических процессо-вактивизирует рефлексивную саморегуляцию учащихся, стимулирующих саморазвитие.*

Известный французский философ Ж.П. Сартр утверждает: «Человек есть только то, что он сам из себя делает». Практика также доказывает, что любые личностные изменения в себе способен обеспечить только сам человек, извне он может получить лишь ориентацию на их осуществление.

Продуктивные самоизменения в человеке происходят тогда, когда он находится в природосообразном состоянии. Именно поэтому в обновляющейся образовательной парадигме особое значение придаётся организации процессов, в которых подрастающий человек средствами саморегуляции обеспечивает для себя условия нравственного существования и продуктивного саморазвития жизненной энергии.

Базовыми процессами перспективной образовательной действенно-отношенческой парадигмы, стимулирующими духовно-нравственное развитие учащихся, саморазвитие их жизненной энергии, увеличение человеческого потенциала, признаются рефлексивное самовоспитание и рефлексивное самообразование учащихся. Их назначение - подвести учащихся к осознанию проявленных действий и отношений, обеспечить коррекцию непродуктивных реакций и стабилизацию ценностных отношений к жизненным приоритетам.

Задачей профессионально работающего учителя является технологически точное обеспечение этих рефлексивных процессов для закрепления прочного нравственного фундамент подрастающих поколений и их неуклонного саморазвития на протяжении всей жизни.

В этом разделе представлено обновлённое психологическое содержание педагогических процессов, интегрированных в учебно-воспитательный процесс, а также технология рефлексивного самовоспитания и психологической поддержки учащихся в самостроительстве личности.

## **РЕФЛЕКСИВНОЕ САМООБРАЗОВАНИЕ И САМОВОСПИТАНИЕ УЧАЩИХСЯ КАК СРЕДСТВО ИХ САМОРЕГУЛЯЦИИ И САМОРАЗВИТИЯ**

*Процесс рефлексивного самообразования и самовоспитания - это путь через самопознание человека к саморазвитию.*

Проявляемые человеком отношения к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству подвергаются внешнему наблюдению и диагностике, но их глубокое воздействие на саморазвитие человека достигается только в процессе его собственного осмысления.

Учителя и воспитатели могут активизировать этот процесс и помочь в его осуществлении, но подрастающий человек обеспечит в себе только те изменения, которые сочтёт для себя значимыми. Именно поэтому наиважнейшими педагогическими процессами в психологии образования признаются *рефлексивное самообразование* - образования себя рефлексивными действиями, и его результат - нравственная нормативность молодых людей, их *образование*, а также *рефлексивное самовоспитание*, которое осуществляется с целью коррекции безнравственных проявлений и приведения своих действий и отношений к нравственному состоянию.

Педагогические процессы самообразования и самовоспитания учащихся включают в себя диагностическую функцию. Они диагностируют и корректируют уровень сформированности у учащихся отношения к учению, учителю, одноклассникам, себе, как субъекту учения и образовательной среде, которые перерастают при их взрослении в ценностное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

### **СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО САМООБРАЗОВАНИЯ В САМОРАЗВИТИИ УЧАЩИХСЯ**

Наиболее продуктивным для саморазвития учащихся является процесс *самообразования*, возбуждающий внутренние усилия на самостроительство нравственной личности. Его качество обеспечивается профессиональной реализацией регулятивной функции, приводящей учащихся к осознанию и реализации нравственных отношений и удержанию их в этом состоянии.

Профессионально обеспеченный процесс рефлексивного самообразования подрастающих поколений решает две значимые задачи:

1) подводит учащихся к реализации природосообразных отношений и стабилизирует их проявление как условие саморазвития;

2) обеспечивает достижение продуктивного результата в учебных и других жизненно значимых действиях.

Рефлексия признаётся средством организации диагностики самого приоритетного педагогического процесса самообразования учащихся, результатом которого является образование нравственно устойчивого, энергичного, саморазвивающегося Человека, что и позволяет использовать понятие *рефлексивное самообразование*.

В основе рефлексивного самообразования лежат ценностные намерения и волевые усилия человека, поэтому процесс определяется как *средство саморегуляции для успешного саморазвития учащихся*. Его реализация помогает преодолеть бездеятельность, пренебрежение своими способностями, вседозволенность, неподчинение законам и социальным нормам и укрепить ценностное отношение к людям, себе, труду и учению.

Учащиеся должны воспринимать проявляемое ими ценностное отношение к жизненным приоритетам как условие своего саморазвития, определяющее качество их жизни, здоровье и успешность в профессиональной деятельности.

Учителя должны воспринимать рефлексивное самообразование учащихся как залог продуктивного образования нравственно устойчивого саморазвивающегося человека и понимать, что образование учащихся является результатом их самообразования.

Если же процесс самообразования учащихся профессионально не обеспечивается, главная цель системы - образование подрастающих поколений, производство самого человека, активизация человеческого потенциала не решается, успешность социального развития страны, её могущество и преуспевание оказываются под угрозой.

Российское общество станет гуманным и разумным за счёт образования человека разумного, а для этого должна утвердиться *ценность духовно развитого человека и достойных условий его существования, прежде всего в профессионально организованной образовательной среде, ориентированной на неуклонное саморазвитие подрастающих поколений*.



## СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОГО САМОВОСПИТАНИЯ В САМОРАЗВИТИИ УЧАЩИХСЯ

Процесс *самовоспитания*- это осознание учащимися возникших воспитательных проблем, например, в укреплении здоровья, повышении качества обучения, установлении дружеских отношений с одноклассниками, устранении вредных привычек, а также условий и отношений, которые помогут в их разрешении. Он включает в себя осмысление возникшей ситуации и осуществление волевых действий по её улучшению, которые обеспечат самообогащение жизненной энергии учащихся и достижение стоящей перед ними цели.

*Самовоспитание*- это сознательная и целенаправленная работа человека с собой по искоренению безнравственных действий и отношений и закреплению нравственных проявлений к себе и окружающей среде. Его сущность заключается в различении «что такое хорошо и что такое плохо», коррекция безнравственных проявлений учащихся в среде жизнедеятельности, подведение их к проявлению ценностных отношений к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

Приоритетное значение процесса самовоспитания относительно воспитания доказывается его влиянием на саморазвитие учащихся, поскольку только самовоспитание стимулирует внутреннюю работу учащихся по самостроительству личности. Л.Н. Толстой сравнивал эти два процесса с тем, как растёт плодовое дерево. Ведь в буквальном смысле не человек его взращивает - оно само растёт. Человек только создаёт условия и стимулирует рост: рыхлит и удобряет почву, когда нужно поливает, уничтожает вредителей. Так и в педагогических процессах внутренний феноменальный мир человека влияет на его поведение и действия, определяет характер его самоизменений, а педагог только создаёт для его активизации необходимые условия. Внешние воздействия, «пристругивающие» человека к не осознанным требованиям, ломают его. Не принудительное гуманное воспитание организует внутреннюю работу учащихся по самовоспитанию с целью самоизменения и преодоления трудностей роста.

Процесс самовоспитания относительно самообразования более мелкий по психологическому контексту, он ограничивается средой жизнедеятельности учащихся. Утверждая ценностное отношение к одноклассникам, к учителю, учению, себе, как субъекту учения, он предопределяет качество

процесса воспитания и образования. Процесс самовоспитания относительно воспитания более значимый, так как прямо ориентирован на активизацию процедуры саморазвития человека, рождённого с этой природной потребностью и способностью.

А.И. Кочетов<sup>27</sup> один из первых определил самовоспитание как сознательное и управляемое личностью саморазвитие, а воспитание как внешний фактор, побуждающий учащихся к самовоспитанию и саморазвитию. Результатом продуктивного процесса самовоспитания является самый значимый процесс саморазвития жизненной энергии человека.

Большое внимание самообразованию и самовоспитанию уделял П.П. Блонский. «Мы должны, - писал он, - воспитывать человека, способного создавать свою собственную жизнь, способного к самоопределению. Воспитание будущего творца новой человеческой жизни есть лишь рациональная организация его самовоспитания». Эту мысль укореняет С.Л. Рубинштейн, он пишет: «Успех работы по формированию духовного облика человека зависит от внутренней работы, от того, насколько воспитание оказывается в состоянии её стимулировать и направлять».

Поскольку основным средством самовоспитания является рефлексия, то принято говорить *орефлексивном самовоспитании* как о сознании действий и отношений человека с целью их самокоррекции и подведения к природосообразному состоянию, стимулирующему саморазвитие.

*Задача учащихся* в этом процессе - проявление волевых усилий для коррекции безнравственных проявлений и разрешения личных проблем. *Задача учителя* заключается в активизации саморегуляции учащихся, побуждении их к работе с самим собой для достижения поставленной цели.

«Пять бесед о вреде курения провёл, а они, мерзавцы, всё курят», - сокрушается плохо подготовленный к работе классный руководитель. Невольно возникает вопрос: «Кто главный мерзавец?» Профессионально работающий воспитатель не занимается нравоучением, а профессионально обеспечивает процесс самовоспитания, который стимулирует к устранению вредных привычек и недостойного поведения. Возникает вопрос: «Как его организовать на практике?» И ответ: «Применением технологии рефлексивного самовоспитания учащихся». Предлагаем читателю эту технологию для осмысления и практического применения.

---

<sup>27</sup>Кочетов А.И. Организация самовоспитания школьников. Мн., Нар.асвета, 1990, с.37.

## ТЕХНОЛОГИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО САМОВОСПИТАНИЯ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

*Педагогическая технология обеспечивает критическое осмысление намерений, умственных и физических действий в ситуации «после события» с целью самопознания и разработки стратегии самовоспитания.*

Технология рефлексивного самовоспитания разработана Н.П. Капустиным в 1999 году и представлена в его учебном пособии<sup>28</sup>. Она предназначена для развития или коррекции индивидуального сознания учащихся рефлексивной саморегуляцией. В настоящем пособии она углублена дополнительными условиями, активизирующими саморазвитие учащихся.

*Цель технологии рефлексивного самовоспитания- создание условий для осознания проявленных учащимися отношений к жизненным ценностям с целью их дальнейшей стабилизации или коррекции.*

Задача технологии рефлексивного самовоспитания - направить силу внутренней энергии учащихся на самосовершенствование, преодоление некорректных действий и отношений, нарушающих ценностное взаимодействие с людьми, а также отношение к себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

Она применяется при наличии педагогической ситуации, которую имеет смысл повторно пропустить через индивидуальное восприятие воспитанников с целью её осознания и подключения внутренней энергии для совершенствования своих действий и проявленных к людям отношений.

Специфика технологии рефлексивного самовоспитания заключается в следующем:

1. Рефлексивная технология используется для обнаружения затруднений в духовно-нравственном развитии учащихся и коррекции их неоправданных отношений к жизненным ценностям.

2. Она рассчитана на обеспечение условий для возбуждения и самообогащения внутренней энергии учащихся, которая может находиться как в дремлющем, так и в активном состоянии.

---

<sup>28</sup> Капустин Н.П. Педагогические технологии адаптивной школы: Учеб.пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. М., 1999.

3. Для её эффективного применения педагог должен в совершенстве владеть рефлексивными способностями, знать техники деликатного прикосновения и проникновения во внутренний мир учащихся.

Масштаб её применения определяется в каждом конкретном случае и зависит от решаемой проблемы, которая может волновать всех учащихся класса, например, неумение выслушивать друг друга, доброжелательно оценивать успехи одноклассников, или группу учащихся, у которых, например, искажены навыки общения, может быть индивидуальной, например, употребление учеником ненормативной лексики.

В технологии рефлексивного самовоспитания выделены следующие последовательно осуществляемые технологические этапы:

- возбуждение внутренней энергии учащихся в процессе осознания и внутреннего принятия цели самоизменения;
- её подключение при анализе информации по теме обсуждения, фиксации «Я - позиции», её сравнение с принятой нормой, а также при поддержке тех воспитанников, которые проявили готовность сделать «Я - позицию» нормативной;
- самовосполнение внутренней энергии при переживании индивидуальной успешности в самостроительстве личности самоориентации на дальнейшее самосовершенствование.

Автор подчёркивает, что необходимость анализа собственных мыслей и действий для решения обозначившихся образовательных проблем требует определённого времени и новых форм работы с учащимися. Он предлагает использовать форму *ситуационного классного часа*, поскольку жизнь людей состоит из отдельных ситуаций, событий, явлений и фактов, в которых проявляется характер, привычки и культура человека.

Рассмотрим применение технологии рефлексивного самовоспитания на ситуационном классном часе, посвящённом осмыслению вреда курения и преодолению этой вредной привычки.

1 этап - возбуждение внутренней энергии учащихся для обеспечения психологической готовности к предстоящему самоанализу проблемы и саморегуляции своего поведения.

Во вступительном слове педагог напоминает о вреде курения для здоровья человека, подчёркивает, что избавление от вредной привычки зави-

сит от критического отношения к ней, а также желания и внутренних усилий самого человека по внесению своевременных корректив в собственное поведение для избавления от табачной зависимости.

2 этап - аналитическая работа с информацией, включающей статистические данные о функциональных нарушениях в организме людей, злоупотребляющих курением, а также сравнительные результаты состояния физического здоровья курящих и некурящих людей. Для её осмысления предлагается ответить на следующие вопросы:

- Удовлетворены ли вы состоянием своего здоровья, почему?
- Что мешает вам избавиться от вредной привычки?
- Что необходимо предпринять, чтобы устранить табачную зависимость?
- Что поможет в успешном решении этой проблемы?

Далее фиксируется «Я - позиция» по решаемому вопросу, а в ходе группового обсуждения вырабатывается коллегиальная точка зрения, фиксируется ценностная норма.

В заключение дискуссии подчёркивается, что многие хотели бы избавиться от курения, но решить эту проблему нелегко, потому что она требует внутренних усилий человека. Результат будет зависеть от силы воли человека, направленной на её преодоление.

Затем договариваются о встрече для обсуждения личных достижений в борьбе со своими слабостями и психологической поддержке тем, кому будет трудно преодолеть пагубную привычку.

Описать подробно рефлексивный классный час не представляется возможным, можно только выявить технологические этапы внешнего действия при его проведении. Реально на его качество будут влиять внутренние процессы: степень мотивации учащихся на участие в общей дискуссии, культура её ведения, проявляемые во время её проведения отношения, а также реальный результат, выраженный в силе внутреннего стремления участников к самоизменению.

Настроение участников, движение их внутренней энергии улавливается при непосредственном взаимодействии и наблюдении за их реакциями в ходе обсуждения проблемы.

Практика доказывает: чем чаще и корректнее проводится рефлексивное осмысление событий, тем охотнее включаются учащиеся в анализ собственного поведения, тем активнее используют средства саморегуляции.

Психологическим содержанием технологии рефлексивного самовоспитания является активизация учащихся на самосовершенствование, внутреннюю работу по устранению индивидуальных проблем помогающими, поддерживающими отношениями воспитателя.

Для сравнения можно вспомнить назидательный классный час по поводу вреда курения, на котором, как правило, звучит монолог классного руководителя, в котором кого-то хвалят, кого-то критикуют, а далее выдаются готовые рекомендации.

Между тем известно, что самым результативным требованием является то, которое человек предъявляет к себе сам и подкрепляет его внутренней энергией приреализацииценностных действий.

Организация рефлексивного классного часа подчиняется определённым закономерностям, которыми нельзя пренебрегать при организации сложной внутренней работе с теми, кто доверился тебе и ждёт от тебя психологической помощи. Существуют *правила*<sup>29</sup>, которые должен соблюдать педагог, использующий технологию рефлексивного самовоспитания.

- Нельзя уличать учащегося в нечестности, даже если он явно обманывает в данный момент. Дело в том, что в критической ситуации действует психологическая защита, свойственная и взрослым, и детям (З. Фрейд). Работа мысли и чувства начнётся позднее, это и будет момент победы профессиональной педагогики, момент победы ученика над самим собой.

- Не следует давать оценку событию, важно обеспечивать самооценку учащихся на основе сравнения их поведения с принятыми нормами.

- Ученик оценивает самого себя на уровне своей зрелости, а также рефлекса самозащиты, поэтому педагогу важно иметь определённый запас терпения, чтобы ученик смог осознать социальные требования.

- Не следует критиковать выбор учащимся своей позиции, которая может не соответствовать нравственной норме, негативное отношение к нормам жизни имеют единицы.

- Важно, чтобы воспитанники путём сопоставления разных точек зрения пришли к правильному выводу, для чего на ситуационном классном часе лучше объединяться в микрогруппы таким образом, чтобы в них были учащиеся с разным отношением к обсуждаемому явлению.

- Обсуждение проблемы должно быть корректным, для этого в диалоге важно выявлять поведениеученика и побудившие его причины.

---

<sup>29</sup> Капустин Н.П. Указ.лит. - С. 79.

## ПРОЦЕСС ОБРАЗОВАНИЯ НРАВСТВЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

*Система общего образования создана для образования подрастающих поколений.*

*Образование обеспечивается стабилизацией образовательных отношений учащихся к педагогической и социальной среде.*

Уровень социального развития страны определяется количеством образованных энергичных людей. Если их количество не возрастает, а сокращается, страна обрекается на вымирание. Поэтому процесс образования, стабилизирующий условия саморазвития жизненной энергии подрастающих поколений, считается чрезвычайно значимым.

Жизнь доказала, что давно возникшая формула «много знает - образован» ошибочна, она опровергнута практикой. Образование человека определяется не количеством дипломов о профессиональной подготовке, а характером отношений к жизненным ценностям. Образование - это самостоятельный и чрезвычайно значимый педагогический процесс, психологическим содержанием которого является укоренение культуры отношений учащихся к жизненным ценностям: людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, которые и составляют *нравственный фундамент личности*.

В качестве центральной задачи обновляющейся системы общего образования выдвигается закрепление нравственной нормативности учащихся в период до 12-14 лет. Практика неопровержимо доказывает: если с детства не формируется *ценностное отношение* подрастающего человека к себе, не развиваются заложенные в нём способности, он «зависает в электронной паутине» и теряет себя. Если с детства не формируется *ценностное отношение к труду*, трудовые навыки не развиваются, желание прикладывать усилие в труде не возникает, потребности же возрастают, желание получить всё и сразу становится доминирующим, средства при этом не выбираются. Если не обеспечивается *ценностное отношение к знаниям, учению, науке*, получаем людей, которые считают, что знают всё, во всём разбираются, вольно интерпретируют чужие идеи, потому что не отличают знание от незнания. Они легко идут в любую сферу профессиональной деятельности, разрушая производственные процессы не профессиональ-

ным вмешательством. Табу на раздумья об устройстве человека как части космоса, отрицание новаций в этой сфере - это тоже результат небольшого объёма устаревавших знаний.

Если к указанному возрастному этапу в учащихся закреплены ценностные отношения к жизненным приоритетам, возникает полноценный нравственно устойчивый *образ* Человека с укоренённой в нём нравственной нормативностью, чем и объясняется особая значимость процесса образования. Если же в педагогической среде учащиеся впитывают безнравственные нормы отношений к жизненным ценностям, возникает *облик* непредсказуемым социальным поведением, животными инстинктами, разрушающим взаимодействие людей.

Реализация специфического по психологическому содержанию процесса образования в российской педагогической практике достаточно сложна, поскольку на протяжении всей её истории акцент делался на обучении в режиме просвещения. Не случайно долгое время руководящее ведомство именовалось министерством просвещения, а в настоящее время его образовательная направленность подтверждается лишь новой вывеской. Устоявшееся принудительно-репродуктивное обучение не допускает образование в массовую педагогическую практику, чтобы скрыть эту погрешность, образование идентифицируется с обучением, стирается специфическое содержание системообразующего процесса, его результат не диагностируется, а потому и не достигается.

Исключение в системе базового процесса образования приводит к искажению подчинённых ему педагогических процессов. Так, *процесс воспитания* заменяется воспитательной работой, малоэффективными мероприятиями для учащихся. *Обучение* без проявления ценностного отношения к учащимся и учащимся к учению разрушается. Школьную программу полноценно осваивает та небольшая часть учащихся, которая обладает высоким уровнем развития интеллектуальных способностей или пользуется услугами репетиторов. Учащиеся со средними и низкими способностями «выпадают» из процесса, поскольку «учились понемножку чему-нибудь и как-нибудь», а жизненную энергию растратили на самосохранение.

Отсутствие процессов самообразования и образования в значимом возрастном периоде невосполнимо. Их профессиональная реализация обеспечивается технология психологической поддержки учащихся в самостроительстве нравственного образа Человека, с которой предлагаем познакомиться подробнее.



## ТЕХНОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ В САМОСТРОИТЕЛЬСТВЕ ПРАВСТВЕННОГО ОБРАЗА ЧЕЛОВЕКА

*Основная функция психологической поддержки выражается в помощи ученику в становлении его как личности, признании своей уникальности, раскрытии и поддержке актуальных и потенциальных возможностей, создании условий для их максимальной реализации.*

*И. Якиманская*

Технология психологической поддержки представлена в сборнике «Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании»<sup>30</sup>. Её главное назначение заключается в преодолении образовательных проблем через возбуждение внутренних усилий самих воспитанников в их разрешении в ходе психотехнической и социотехнической работы с ними<sup>31</sup>.

Обеспечивая её, воспитатель выявляет скрытые мотивы возникновения психологических затруднений учащегося, совместно с ним разрабатывает средства их преодоления и установления ценностных отношений в среде жизнедеятельности. При этом он не передаёт готовые средства самообразования, а помогает учащемуся их выработать.

*Сущность психологической поддержки определяется как стимулирование внутренней активности воспитанника в разрешении конфликта в осложнённой жизненной ситуации и восстановлении добропорядочных отношений с людьми.*

Когда педагогов начинают знакомить с технологией психологической поддержки, они отмечают, что они всегда помогают учащимся в трудных ситуациях. Может быть это и так, но в инновационной образовательной практике этот процесс наполняется принципиально иным психологическим содержанием, качественно иными психологическими средствами.

Характерной для практики авторитарного перевоспитания является выявление внешних проявлений в поведении воспитанников. Разбираясь в них педагог «наводит порядок», наказывает провинившихся, защищает обиженного в конфликте, доводит до сведения родителей факты нарушения дисциплины, принимает меры дисциплинарного характера, «наставляет воспитанников на путь истинный», передаёт образцы для подражания,

<sup>30</sup> Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. - М., 1996.

<sup>31</sup> Якиманская И. Педагогическая поддержка с точки зрения психолога// Там же. С. 40.

предъявляет требования и указания, выдвигает запреты и наказания. «Помощь» в этом случае подменяется назиданием, наказанием, приказом, угрозой, публичным разбирательством.

В этом случае о психологической поддержке говорить не приходится, речь идёт скорее о *вмешательстве педагога* в экстренной ситуации, предполагающей прямое и открытое воздействие на воспитанника. Внутренние проблемы, душевные травмы, вызвавшие конфликт, «детское ЧП» игнорируются педагогом.

У воспитанников при таком вмешательстве взрослых возникает одно желание - защититься от них, приспособиться к ситуации, спрятать своё «Я», отмолчаться или незаметно исчезнуть.

Профессионально организуя психологическую поддержку, педагог обращается к внутренним переживаниям учащегося, их опредмечиванию, а сам всегда и при любых обстоятельствах занимает сторону малоопытного человека, выступает как адвокат, понимающий и защищающий его. Содержанием его действий является выявление внутренних проблем учащегося, направление силы его внутренней энергии на их разрешение при помощи поддерживающих «адвокатских» отношений воспитателя.

В своих работах Т. Фролова и Н. Иванова<sup>32</sup> выделяют основные принципы, которых должен придерживаться воспитатель при обеспечении психологической поддержки воспитанников:

- приоритет в решении проблемы должен принадлежать воспитаннику;
- роль педагога - создать условия для осознания возникшей проблемы и поиска способов её разрешения;
- экстренная поддержка осуществляется в случае возникновения опасности для жизни и здоровья воспитанника, асоциальных проявлений, просьбы с его стороны о помощи в укреплении здоровья, нормализации взаимоотношений с близкими людьми;
- педагог осуществляет защиту прав и интересов учащихся на всём образовательном пространстве;
- деятельность воспитателя основывается на конфиденциальности.

---

<sup>32</sup> Фролова Т., Иванова Н. Педагогический смысл помощи и поддержки // Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. - М., 1996. - С. 33.

При определении сущности психологической поддержки как специфической деятельности воспитателя в работах О. Газмана, И. Фрумина, С. Полякова, И. Якиманской, Т. Фроловой, Н. Ивановой и др., выделяется собственно образовательный слой этой работы. Так И. Фрумин<sup>33</sup> пишет, что «поддерживатель» помогает воспитаннику разрабатывать средства преодоления конфликтов, устанавливать добропорядочные отношения с людьми и способы своего самоопределения к ним. С. Поляков утверждает, что при обеспечении психологической поддержки «речь идёт не о воспитании соответствующих качеств личности, а об ориентации на требуемые нормы социального поведения»<sup>34</sup>, понимая, что характер поведения и действий учащегося и будут определять структуру его личности.

То есть базовым психологическим содержанием труда «поддерживателя» является разработка с воспитанником индивидуальных средств самообразования, формирование ценностных отношений к жизненным приоритетам и их реализация в практических действиях учащегося.

Технология психологической поддержки условно сводится к двум основным фазам:

- 1) помощь воспитаннику в осмыслении возникшей проблемы;
- 2) разработка вместе с ним стратегии её разрешения<sup>35</sup>.

Для того чтобы это состоялось, педагог направляет усилия на определение уровня образования воспитанника, а также глубины возникшего затруднения и вызвавших его причин.

Психологическая поддержка принимается воспитанником, становится импульсом к активной работе по самообразованию только в том случае, если между ним и воспитателем возникают доверительные отношения, кооперация, сотрудничество и договор.

Профессиональная реализация этой образовательной технологий требует специальной подготовки воспитателя - психолога, обладающего образцовой культурой отношения к детям, что обеспечит их эффективную поддержку в овладении ценностными нормами взаимодействия с разными людьми и в разных обстоятельствах.

---

<sup>33</sup> Фрумин И. Педагогическая поддержка: между помощью и выращиванием // Воспитание и педагогическая поддержка в образовании. - С. 27.

<sup>34</sup> Поляков С. Воспитательные возможности школы от минимума к максимуму // Там же. - С. 30.

<sup>35</sup> Фролова Т., Иванова Н. Указ.соч. - С. 34.

## **ЧТО ПРОИСХОДИТ С РАЗВИТИЕМ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА ПРИ ОТСУТСТВИИ ИЛИ ИСКАЖЕНИИ ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Образовательный результат определяется применяемой в системе образования педагогической парадигмой.*

К сожалению, массовая российская педагогическая практика не ориентирована на целенаправленную реализацию процесса образования молодых людей. Его отсутствие приводит к приостановке их саморазвития, разрушению духовной сферы учащихся, оскудению их жизненной энергии, зыбкости нравственного фундамента личности и общества.

Теряя энергию, человек становится бездеятельным, безвольным, изнемогающим, безнадежным, часто униженным и покорным, использующим любые средства для выживания.

Поломка в процедуре саморазвития человека накапливает в нём агрессию - энергию разрушающей направленности, отторгающую образовательные процессы. Стабилизированное за период школьного обучения негативное отношение к образованию и учению не только сохраняется на протяжении всей жизни человека, но и транслируется следующим поколениям учащихся, передавая по наследству бактерии нездоровых ценностей.

Барьеры между учителем и учащимися, старшим и младшим поколением углубляют извечные проблемы отцов и детей, разрушают интеграцию накопленного и создаваемого социального опыта, чем затрудняют вхождение молодых поколений в самостоятельную жизнь. Знания, не подкреплённые признанием старших поколений, опытом их применения на практике становятся малозначимыми для учащихся. Малопродуктивные знания в сфере способностей человека затрудняют его профессиональную реализацию и системное совершенствование профессиональных действий.

Одинокие, обделённые вниманием дети, а также учащиеся с завышенными притязаниями относительно своих возможностей, растрачивают энергию впустую, ослабляя организм болезнями. Увеличивается количество молодых людей с интеллектуальными, поведенческими и эмоциональными нарушениями. Вместе с тем, заложенная в природе человека процедура саморазвития, требует своей реализации. Так же как человек не может жить без питания, он не может жить без воспитания, самовосполнения жизненной энергии в процессе переживания положительных эмоций.

Для их получения бездеятельные, находящиеся в неблагоприятной психологической среде люди начинают подпитываться энергией других людей, или принимать алкоголь, притупляющий чувство своей несостоятельности, наркотики, искусственно возбуждающие их чувственные ощущения. Допинги своим неестественным воздействием на организм приводят к обратному эффекту: расходованию остаточной энергии человека и превращению его в *облик*, существо, стремительно деградирующее, хаотично совершающее необдуманные действия, часто бесчеловечные поступки, удовлетворяющие его биологические потребности.

*Страна, которая отстраняется от заботы об образовании молодых людей, придания подрастающей смене устойчивого полноценного образа нравственного саморазвивающегося Человека, лишается будущего.*

### **КАКОБУЧЕННЫЕ, НО НЕ ОБРАЗОВАННЫЕ РУКОВОДИТЕЛИ ПРИВОДЯТ ОГРОМНЫЕ И ПЕРСПЕКТИВНЫЕ РОССИЙСКИЕ РЕГИОНЫ В ПОЛНОЕ ЗАПУСТЕНИЕ**

В неразборчивый период начала 90-х годов «со дна» поднялись необразованные люди, которые только и могли позволить себе набрать мешки денег, не выбирая при этом способы и средства их получения. Необразованный человек с мешком денег - это обезьяна с гранатой. А необразованный человек с мешком денег и ресурсом административной власти - это атомная бомба, которая сметает всё на пути достижения личной цели обогащения и удовлетворения своих амбиций.

Что происходит с людьми, у которых нет мешка денег, но для которых главной целью жизни становится их приобретение? Место духовных ценностей занимает «вечно раскрытый ненасытный кошелёк». Алчность, гнев и зависть перечёркивают возможность их духовного саморазвития. Не сложно представить, как поведут себя такие люди по отношению к детям в качестве руководителя базы детского отдыха, спортсмены в состязании, необразованные полицейские по отношению к пострадавшим, медицинские сестры и врачи - к больному, работник дошкольного учреждения и школы - к детям, и все они в социуме по отношению друг к другу. Понятно также, с какой целью они будут привлекать образованных специалистов.

Необразованные руководители приводят в упадок целые благодатные территории. Так, например, территория Тверской области, расположенная между двумя столицами, обласканная водоразделом великих рек, спокой-

ное и вдохновенное место родовых дворянских имений, породившая известных учёных, художников, музыкантов, писателей, превращается в социальное дно, своего рода отстойник для безнравственных людей, которые задают свой стиль жизни, закрепляют безнравственные нормы отношений. Для этого сначала территорию превращают в текстильный регион с преобладающим женским населением. Можно представить, как деградируют женщины, борющиеся за мужчину, и мужчины, оказавшиеся в этой ситуации. Искусственно усиливается безнравственное отношение к людям ссылка из столицы неблагонадёжных людей, точнее обликов людей, которые дали здесь уже не первые всходы, добавив к искалеченным душам физические пороки, наследственные болезни и психические расстройства.

В настоящее время, когда находится в упадке аграрный сектор и практически не работают градообразующие промышленные предприятия, которые обеспечивали людей достойной работой, достойным отношением к себе и окружающим людям, ситуация усугубилась до невозвратно негативной динамики и выразилась существенным превышением смертности населения над рождаемостью.

Как можно выправить социальную ситуацию? Изменением демографической политики, но, главным образом, образованием подрастающих поколений в лучших традициях церковно-приходских и земских школ, которые создавали на этой территории образованные дворяне, педагоги, ориентированные на образование детей. Если же и дальше система образования будет увлекаться только непродуктивным обучением учащихся, пренебрегая их образованием, она загубит ещё не одно новое уникальное поколение детей.

Известно, что войны и конфликты рождаются и закрепляются в головах людей. Война - это насилие, которое возникает в результате принуждения детей взрослыми людьми, не учитывающими их разумные возрастные потребности. Агрессия в детях - это результат агрессии по отношению к ним взрослых. Предотвращаются психологические войны запечатлением уважительного и доброжелательного отношения к подрастающим детям.

Процесс образования предполагает исключение негативных отношений, способов психологического насилия и принуждения, вызывающих тревожность, страх и разрушение духовной сферы учащихся.

Главным требованием к организации процесса образования является наличие педагогов с высокой культурой отношений.

Как можно охарактеризовать учителя, который постоянно контролирует, наказывает, высказывает оценочные суждения, публично оглашает отметки, сравнивает учащихся по способностям? Только как учителя с недостаточным уровнем образования и не способного заниматься образованием детей. То же можно сказать о руководителях системы образования любого уровня. Если они контролируют, принимают меры, высказывают негативные суждения, проявляют предвзятое отношение к людям, наслаждаются властью над ними, требуют собственного почитания - это руководители с низким уровнем культуры отношений. Они превращают школу в непристойное место, вызывая отторжение от неё учащихся и родителей.

Качество работы образовательных организаций и российской системы общего образования в целом зависит от того, сколько в ней работает образованных педагогов, удаётся ли при наличии разных учителей создать систему образования подрастающих поколений. Отбор и аттестация учителей не по уровню их образования, а лишь по наличию дипломов об образовании разрушает систему.

Стабильное развитие обрели и обретут те страны и народности, которые уделяют приоритетное внимание качественному общему образованию, воссозданию такого образа Человека, который проявит ценностное отношение к себе и окружающим людям.

Программа подготовки будущих учителей должна включать, прежде всего, стабилизацию их ценностного отношения к детям и освоение приёмов их проявления.

Необходима специальная программа профессионального отбора будущих учителей и руководителей учебных заведений, главным критерием их отбора должен стать уровень образования, всему остальному в профессиональной деятельности можно обучить.

Малообразованные руководители системы образования уже превратили и будут превращать педагогические сообщества в очаги застоя и саморазрушения. Образованным педагогам следует придать статус новаторов в создании истинно образовательного процесса. Важно осознать непоправимые негативные последствия для социального развития страны действий обученных, но малообразованных работников системы образования.

Сооружение новых школ по современным проектам необходимо, но только их наличие не решит наболевшую проблему, чрезвычайно важна их образовательная начинка.

## НОВАЯ СУЩНОСТЬ И НАЗНАЧЕНИЕ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ

*Психологическим содержанием процесса воспитания является разъяснение учащимся «что такое хорошо и что такое плохо» и коррекция того, что плохо нравственными отношениями.*

В действенно-отношенческой образовательной парадигме сущность процесса воспитания наполняется новым содержанием. *Воспитание - это такая организация процесса, создание таких воспитательных условий и проявлений, в которых подрастающий человек впитает ценностное отношение к себе и окружающей среде, различит нравственные и безнравственные явления, разовьёт эмоционально-чувственную активность и активизирует этим своё саморазвитие.*

Дети пропитываются отношениями в среде их жизнедеятельности примерно так же, как солёные огурцы в банке с рассолом, приобретая от своего начального зелёного состояния новые свойства и вкусовые ощущения жизни. Именно состав рассола определяет качество любимого всеми солёного огурца, именно из рассола он вбирает все его ароматы, становясь привлекательно аппетитным или не съедобным. Так и дети, созревая для взаимодействия с миром взрослых людей, неосознанно впитывают в себя их ценности и отношения, предпочтительные нормы поведения, которые затем становятся руководством в их действиях на протяжении жизни.

Вот пример с урока математики в 1 классе, на котором было предложено учащимся составить задачу на вычитание в пределах первого десятка. Первоклассница предложила следующую задачу: «Мама принесла с молокозавода в ведре 8 литров сыворотки, из него вынула 5 килограммов масла. Сколько сыворотки осталось в ведре?» Вот пример детских запечатлений, которые культивировались в семье как значимые. С возрастом человек научится их скрывать, но запечатления детства всегда будут служить императивом и определять характер его действий и поведения.

Дети, которые с детства впитали глубоко нравственные отношения при взаимодействии с окружающей средой, вырастают образованными людьми. Если подрастающему человеку в детстве не удалось закрепить ценностное отношение к окружающей среде, не произошла коррекция безнравственных проявлений, его внутренняя энергия приобретёт негативную направленность на разрушение среды и своего человеческого образа.



Истинная сущность процесса воспитания заключается в различении *нравственных и безнравственных проявлений*, которые приводят к разному по ценности результату.

*Нравственными* признаются природосообразные условия и отношения, утверждающие главную значимость на планете подрастающего человека, его образование и продуктивное саморазвитие.

*Безнравственные условия* - это условия, угнетающие личность, разрушающие безнравственными проявлениями образ человека и природную процедуру его саморегуляции и саморазвития.

*Назначение процесса воспитания* в образовательной парадигме определяется различением нравственных и безнравственных проявлений учащихся, а также коррекцией их непродуктивных для саморазвития проявлений. Корректируя условия, процесс воспитания определяет ценностную направленность педагогических процессов, чем подкрепляет процесс образования нравственного Человека.

В процессе воспитания учащихся решаются три задачи: *развитие* природосообразных отношений учащихся, *коррекция* безнравственных проявлений и *стабилизация ценностных отношений*. Они обеспечиваются тремя вариантами условий в педагогических процессах, то есть дифференцированным подходом к воспитанию учащихся.

*Первый вариант* для учащихся, которым необходимо развить ценностные отношения усилением яркости их проявления.

*Второй вариант* для тех учащихся, которые требуют коррекции безнравственных проявлений нравственными отношениями более высокого уровня.

*Третий вариант* для учащихся с нравственными установками, которым в силу возраста полезна их стабилизация внеоднократно повторяющихся по психологическому содержанию жизненных ситуаций.

Учитель должен знать уровень воспитанности учащихся своего класса и *дифференцировать процесс воспитания*, включая их в условия, которые будут наиболее полезными на данном этапе их саморазвития. Сложным является процесс коррекции отношений учащихся. Стабилизация ценностных отношений учащихся - это системное педагогическое явление всех профессионально организованных педагогических процессов.

*Достигая стабильного проявления учащимися ценностных отношений, процесс воспитания обеспечивает и дополняет процесс образования.*

## НРАВСТВЕННОСТЬ ОТНОШЕНИЙ КАК УСЛОВИЕ ПРОДУКТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ УЧЕНИЯ И ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

*Процесс обучения в действенно-отношенческой парадигме направлен на активизацию саморегулируемого процесса учения учащихся.*

Ученик присваивает, включает в свою картину мира только те знания, которые добыл сам. Только присвоенным знанием он будет активно пользоваться при изучении смежных дисциплин и в жизненной практике. Поэтому доминирующим в действенно-отношенческой парадигме признаётся процесс учения - осуществления учащимися самостоятельных учебных действий освоения новых знаний и их применения в жизненной практике.

В системе общего образования процесс учения не может происходить без помощи учителя, его поддерживающего обучения, назначение которого стимулировать, направлять и организовывать самостоятельные учебные действия учащихся в режиме преодоления посильных трудностей, подключать силу внутренней энергии для неуклонного достижения каждым учащимся повышающихся индивидуальных результатов.

Обучение в действенно-отношенческой парадигме определяется как процесс, помогающий в осуществлении самостоятельных учебных действий учащихся в их учении. В его основе действия учителя, направленные на активизацию учебных действий учащихся. То есть профессионально организованный процесс обучения предполагает активное учение школьников совместным осмыслением его цели, активизацией поисковых учебных действий учащихся в ходе освоения знаний и их самооценки. Низкое качество репродуктивного обучения объясняется отсутствием в устаревшей парадигме организованного процесса учения.

Организация процесса учения учащихся - это довольно хрупкий процесс, который осуществляется только при безусловном соблюдении нравственных условий и отношений, на фоне которых у них возникает, а затем сохраняется на протяжении всей жизни желание учиться. До настоящего времени массовая практика выстраивает процесс обучения учащихся на безнравственном принуждении к исполнению репродуктивных действий, на угнетении и контроле, сковывающих внутреннюю активность, что и объясняет низкое качество педагогического результата. Рассмотрим условия в процессах учения и обучения, определяющие их качество.

## ПРОБЛЕМА НРАВСТВЕННЫХ УСЛОВИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

*Если в нравственность вносится относительность, то само это понятие разрушается.*

*Святейший патриарх Кирилл*

Цель достигается не любыми, а только адекватными ей средствами. Реализация каждой педагогической парадигмы обеспечивается определёнными ценностными установками учителя и используемыми им средствами, которые и характеризуют нравственные или безнравственные условия в педагогических процессах, их влияние на саморазвитие учащихся.

***Безнравственные условия принудительно-репродуктивного обучения, разрушающие процесс учения и саморазвития, делают малопродуктивным процесс обучения***

Самым безнравственным условием массовой педагогической практики, которое порождает череду последующих безнравственных проявлений, является принудительное удержание учащихся в *объектной*, подчинённой *позиции*, подкрепляемой ежечасным контролем и *страхом наказания*. В массовой практике закрепляется ситуация, исключающая самостоятельные учебные действия учащихся. В такой педагогической среде учащиеся не хотят учиться потому, что не могут самостоятельно думать, познавать и саморазвиваться в учебном процессе.

Объектная позиция учащихся в обучении, отторгает их от ценностей образования, делает малозначимым учебный процесс. Информация, которую учащиеся получают при этом способе обучения в готовом виде, неустойчивая и неглубокая, она не включается в картину мира обучающихся, сохраняется в памяти до очередной контрольной работы, а потом забываются, так как на новом этапе обучения заменяются другой информацией, контролируемой учителем. Не применяемая в практическом действии информация теряет жизненную необходимость. Поинтересуйтесь у учащихся изученным ранее содержанием, и вы услышите, что они его забыли, потому что давно *проходили*. Учащиеся чётко фиксируют прохождение рядом с учением, отсутствие возможности присвоения знаний.

Нахождение учащихся в неблагоприятной для них ситуации принудительного обучения, страха наказания, дискомфорта, тревоги, блокирует их познавательную активность и обеспечивает присутствие в классе с единст-

венной установкой - бездумно выполнить все требования учителя, чтобы избежать наказания. Безнравственные условия в обучении провоцируют возникновение у учащихся дидактогенных неврозов, соматических заболеваний, приостановку в саморазвитии, временную необучаемость и педагогическую запущенность.

Тезис разрушения нравственности: «Хорошо то, что хорошо для великой Германии» не всегда убеждает учителя. Он сомневаются в том, что в привычном учебном процессе его всё определяющая довлеющая позиция, закрепляющая объектность учащихся, является безнравственной.

Между тем предписанная устаревшей педагогической парадигмой объектная позиция учащихся закрепляет безнравственные, болезненные явления, которые проявляются в следующем:

- дискриминации по способностям, почитание учащихся с развитыми интеллектуальными способностями и унижение, оскорбление тех, кто проявляет другие способности, приписывание их к разряду неспособных, насаждение им сомнительных ценностей субъективными баллами;
- бесперспективности репродуктивных действий, подменяющих мотив учения послушанием, которое принимается за воспитание;
- спонтанности и бессмысленности контрольных работ, не ориентированных на проверку достижения учащимися поставленных перед собой учебных целей в аспектах знаю, умею, владею;
- поддержке стараний успешных, способных учащихся и наказании тех, кто не всё понял и допустил ошибки;
- устранении от потребностей и интересов учащихся, насаждение им не актуализированного учебного содержания, и многие другие.

### ***Что происходит с учащимися, когда нравственные условия в обучении разрушаются***

Безнравственные условия и отношения в обучении, разрушающие процесс учения, вызывают полное отторжение учебного процесса. Вынужденное бездумное присутствие в учебной ситуации стабилизирует в учащихся пассивность, безразличие, лень, бездумное воспроизведение действий учителя и приводит к востребованности в массовом порядке психокоррекционных классов и школ.

Особенно остро реагируют на безнравственные условия обучения дети нового поколения, выросшие в иной социальной ситуации. Лишённые свободы проявления самостоятельных, целенаправленных, активных учебных действий, они противостоят этой ситуации и учителю, который её организует. Их жизненная энергия расходуется на создание защитного барьера от посягательства на их жизненные принципы, насаждение чуждых им норм и правил поведения.

Действия противостояния превращают школу в зону обострённых психологических конфликтов, исправить которую могут образовательные технологии, которые облагораживают педагогическую среду, а остальное обеспечит природная процедура саморазвития учащихся.

### ***Как закрепить нравственные условия в обучении, вызывающие желание учащихся учиться***

Важно перейти на образовательную парадигму, в которой нравственные отношения в педагогических процессах укореняются двумя путями:

1) Закреплением не просто субъектной позиции учащегося в учении, а позиции приоритетного субъекта системы общего образования.

*Ученик ощущает себя субъектом в учении, если:*

- осмысливает и принимает цель учебных действий, совершает самостоятельное внутренне свободное волевое действие для её достижения;
- волевыми действиями достигает повышающихся индивидуальных результатов и переживает индивидуальный успех, стимулирующий рост индивидуальных достижений;
- включается в общение не с целью отрапортовать учителю, а для того чтобы узнать новое, выяснить непонятное, исключить ошибки и пополнить свою картину мира;
- учится на возможном, но последовательно возрастающем уровне сложности, осваивает новые сведения в удобном для себя темпе;
- реализует самооценку и самоаттестацию индивидуальных достижений, углубляет индивидуальную траекторию саморазвития;
- проявляет и осознанно развивает свои способности.

2) Закреплением значимых образовательных отношений учащихся и их активным проявлением в разных жизненных ситуациях.

Ученик испытывает ценностное отношение к себе и эмоционально выражает образовательное отношение к жизненным приоритетам, если:

- обозначенное способностями индивидуальное предназначение каждого растущего человека признаётся значимым родителями и учителями;
- обеспечивается заслуженное эмоциональное подкрепление ценностных действий и отношений учащихся знаками внимания, поддержки и поощрения взрослых;
- исключаются санкции, вызывающие негативное отношение к людям и предметной среде;
- признается уникальность каждого молодого человека, не тормозится, а стимулируется его саморазвитие, рост и самосовершенствование;
- ученик пропитывается уважительным отношением к себе окружающих людей, которые принимают его таким, как он есть, а не лепят из него себе подобного;
- подрастающие поколения испытывают доверие и всемерную поддержку своих начинаний со стороны старшего поколения, которое искренне и уверенно выражает веру в их развивающиеся способности и возрастающие возможности.

### ***Как обеспечить и закрепить переход от репродуктивных действий учащихся к самостоятельным учебным действиям?***

Главный путь решения этой задачи - замена безнравственных субъект-объектных отношений в педагогических процессах нравственными субъект-субъектными отношениями, а также запрещение репродуктивных действий учащихся, обучение их осуществлению самостоятельных, внутренне свободных, ответственных, волевых учебных действий в ходе освоения и применения новых знаний. Большое значение имеет активизация их речевого взаимодействия в ходе учебного диалога и проблемных учебных дискуссий, целенаправленное использование средств самодиагностики и диагностики учения для активизации их саморазвития.

Критерием качества процессов учения и обучения становится проявляемое учащимися отношение к учению, желание учиться, удовольствие от учения, рост индивидуальных учебных и образовательных результатов.

Ученик, испытывающий ценностное отношение к себе и эмоционально переживающий собственную ценность, сохранит достоинство, проявит свои интересы, способности и разумные потребности. Он будет уважительно относиться к людям, понимать ценность, уникальность и неповторимость каждого человека. Накапливающийся объём жизненной энергии будет активно расходоваться во благо людей и также активно самовосполняться, обеспечивая положительную динамику его саморазвития.

У учащихся появится стремление и возможность учиться в полную силу, а у учителей - поддерживать их в этом стремлении специальной *технологией психологической поддержки*, которая обеспечивает строгой регламент помогающих действий педагога.

Восполняемый объём жизненных сил будет наследоваться родственными душами, обеспечивая неуклонное возрастание жизненной энергии в каждом новом поколении людей. Последовательное и неуклонное увеличение информационного объёма самой могучей жизненной энергии людей предопределяет повышение качества жизни и развитие общества.

Таким образом, в учебном процессе различаются два взаимообусловленных процесса: *учения* учащихся - самостоятельного добывания ими новых знаний и *обучения*-активизации педагогическими действиями учителя продуктивных учебных действий учащихся.

Доминирующим, значимым для саморазвития учащихся признаётся процесс учения, самостоятельного добывания и применения ими знаний, обеспечивающее их осознание и прочное присвоение. Большое значение придаётся применению учащимися знаний в разных жизненных ситуациях, что развивает их творческие способности и усиливает социальную значимость школьного обучения.

Осмысление способов получения и применения знаний, то есть осознание процесса учения делает его саморегулируемым. А проявление в нравственных природосообразных условиях волевых учебных действий учащихся активизирует процедуру саморазвития самой могучей жизненной энергии учащихся, обеспечивающей их успешное учение.

Применение перспективной образовательной технологии обеспечивает ценностные действия и образовательные отношения учителя и учащихся, гарантирующие достижение стоящей перед обновляемой системой общего образования новой цели духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала. Это обусловит ожидаемую результативность работы системы общего образования и её возрастающую роль в социальном развитии страны.

## РАЗДЕЛ 4.2.

### ОРГАНИЗАЦИЯ И МОДЕЛЬ ИНТЕГРИРОВАННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Учитель не может чувствовать себя счастливым и успешным среди несчастливых и не успешных учащихся.*

В действенно-отношенческой образовательной парадигме обеспечивается *интегрированный учебно-воспитательный процесс*, стержнем которого являются активные заинтересованные самостоятельные учебные действия учащихся, подкреплённые целеустремлённым и ответственным отношением к их исполнению. Он альтернативен репродуктивному обучению, когда задачи решаются учащимися по выведенной учителем формуле, упражнения выполняются по разъяснённому им правилу, пересказ содержания осуществляется по вехам сообща составленного плана.

Сопоставление двух способов организации учебного процесса помогает уяснить, что процесс, в котором не предполагаются самостоятельные поисковые учебные действия учащихся, вместо развития желания учиться идёт забивка памяти информацией, ситуация индивидуальной успешности заменяется дрессурой и страхом наказания, а воспитанным признаётся послушный ученик, не может называться учебно-воспитательным.

Для профессиональной организации учебно-воспитательного процесса, стимулирующего саморазвитие жизненной энергии учащихся, предлагается изучить следующие *вопросы*:

- Сущность и функции интегрированного учебно-воспитательного процесса.
- Обусловленность реакций и характера действий учащихся педагогическими действиями учителя.
- Обеспечение в интегрированном процессе каждому учащемуся развивающей ситуации индивидуальной успешности.
- Модель интегрированного учебно-воспитательного процесса в действенно-отношенческой парадигме.
- Главный тормоз в понимании и реализации интегрированного учебно-воспитательного процесса.



## СУЩНОСТЬ И ФУНКЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Если мы будем учить сегодня так, как мы учили вчера, мы украдём у детей завтра.*

*Джон Дьюи*

Новая цель системы общего образования - духовно-нравственное развитие учащихся, достигается *многоаспектным учебно-воспитательным процессом, интегрирующим* в себе процессы самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, саморазвития и развития учащихся, в которых реализуется образовательная, воспитательная, обучающая и регулятивная функции.

*Образовательная функция* привносится в учебно-воспитательный процесс через образовательные отношения участников учебного процесса, саморегуляцию учащихся в процессе самообразования.

*Воспитательная функция* - через стабилизацию нравственных отношений учащихся, их саморегуляцию в процессе самовоспитания.

*Обучающая функция* активизируется посредством выявления и демонстрации роста индивидуальных учебных результатов учащихся.

*Регулятивная функция* - в ходе самодиагностики результатов учения, самообразования и саморазвития.

Активизированная воспитательная функция учебного процесса позволяет придать ему статус учебно-воспитательного.

*Учебно-воспитательным признаётся учебный процесс, усиленный воспитательной функцией, которая стабилизирует нравственные условия и отношения в обучении, самостоятельные, ценностные, волевые учебные действия учащихся, активизирующие их саморазвитие.*

Ведущей для природного саморазвития учащихся признаётся *регулятивная функция этого процесса*, удерживающая природосообразность условий и отношений в обучении. Она активизируется процессом самовоспитания учащихся. А далее рефлексивное самовоспитание обеспечивает продуктивный процесс воспитания, учения и обучения учащихся.

Особое значение регулятивной функции учебно-воспитательного процесса подтверждается уникальным опытом А.С. Макаренко. Всю энергию педагогический коллектив, которым руководил выдающийся педагог, от-

давал закреплению природосообразных отношений воспитанников, в которых через преодоление себя и созидание ценностей корректировались безнравственные проявления и стабилизировались нравственные отношения воспитанников к жизненным приоритетам. Педагоги включали их в действия, обладающие силой созидательной энергии, высокой культурой производственных отношений, что и приводило к повышающимся результатам в их образовании, саморазвитии и обучении.

Результат, которого удалось достичь А.С. Макаренко стабилизацией нравственных отношений, саморазвитием ущемлённых жизненными обстоятельствами подростков, феноменален. Все без исключения выпускники Полтавской колонии, бывшие малолетние преступники-рецидивисты, у которых условиями воспитательной практики, нравственными отношениями окружающей среде был воссоздан нравственно устойчивый образ энергичного человека, состоялись как успешные труженики, достойные семьянины и родители. Его опыт должен служить маяком в понимании сущности и назначения учебно-воспитательного процесса, его роли в саморазвитии и жизненном становлении учащихся.

Осмысливая опыт выдающегося педагога, современный учитель-профессионал должен при организации учебно-воспитательного процесса стабильно проявлять ценностное отношение к учащимся, закреплять такое же отношение учащихся друг к другу, учащегося к себе, как успешному ученику. Определяющим при этом является *подчёркнуто уважительное отношение к главной ценности на земле - подрастающему человеку*, которое запечатлевается в нём как образец взаимодействия с миром взрослых людей и используется при взаимодействии с широкой социальной средой.

В учебно-воспитательном процессе реализуются *две составляющие*: 1) *действенная*, обеспечивающая реализацию внутренне свободных волевых ценностных учебных действий учащихся, а затем профессиональных действий; 2) *отношенческая*, закрепляющая целеустремлённое и ответственное отношение учащихся к учебным действиям, перерастающая в социальную ответственность и целеустремлённость взрослого человека.

Две составляющие учебно-воспитательного процесса обеспечивают достижение двух групп результатов: образовательного - закрепляющего ценностное отношение учащихся к образовательной и социальной среде и учебного - повышающего уровень индивидуальных учебных результатов. Внешнее действие формирует деятельного и предприимчивого человека, а

его внутренняя эмоциональная активность воссоздаст чувственного саморазвивающегося человека.

Эмоционально чувственное восприятие учащимися учебно-воспитательного процесса должно подкрепляться выраженными позитивными эмоциями учителя на трёх основных этапах его организации:

1) при эмоциональном возбуждении учащихся до начала учебных действий, их мотивации и целеполагании, которые обеспечивают желание узнать новое содержание и приложить для этого внутренние усилия;

2) при эмоциональной поддержке в ходе освоения знаний тех учащихся, которым не всегда удаётся целенаправленное, самостоятельное, волевое учебное действие, приводящее к продуктивному учебному результату;

3) при подкреплении знаками внимания, поддержки и восторга взрослых учебных и образовательных показателей учащихся, формирующем их готовность к решению более сложных учебных задач.

Профессиональная реализация интегрированного учебно-воспитательного процесса приводит к следующим педагогическим результатам:

- образованию нравственно устойчивого, саморазвивающегося выпускника с высокой культурой отношений к жизненным приоритетам;
- закреплению устойчивого стремления на протяжении всей жизни познавать мир, постигать новые знания, развивать свои способности и таланты, стимулируя этим своё саморазвитие.

*Основными условиями профессионально организованного интегрированного учебно-воспитательного процесса являются следующие:*

- включение всех участников учебного процесса в учебное взаимодействие, приводящее к сотворчеству при решении учебных задач;
- обеспечение технологически последовательных ценностных действий и образовательных отношений учителя и учащихся;
- использование специальных средств развития эмоциональной сферы учащихся с целью ускорения динамики их саморазвития;
- выявление способностей учащихся;
- развитие их рефлексивной саморегуляции.

Чтобы система общего образования окончательно не потеряла свой авторитет в обществе от непристойной социальной направленности на формирование личности с заданными свойствами, её важно перезагрузить на реализацию интегрированного учебно-воспитательного процесса. Для этого нужны специально подготовленные учителя.

## ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ РЕАКЦИЙ И ХАРАКТЕРА ДЕЙСТВИЙ УЧАЩИХСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ ДЕЙСТВИЯМИ УЧИТЕЛЯ

*Реакции и действия учащихся в учебном процессе всегда адекватны педагогическим действиям учителя.*

В действенно-отношенческой образовательной парадигме профессиональные действия учителя должны быть организованы так, чтобы под их влиянием учебные действия учащихся стали заинтересованными и активными, а их отношения - целенаправленными и ответственными.

Действия учащихся станут *заинтересованными*, если учитель обеспечит свободные, самостоятельные, пробные учебные действия учащихся в процессе освоения новых знаний, согласования индивидуальных наработок в проблемной учебной дискуссии и формулирования доказательных выводов и заключений.

Учащиеся проявят *активные действия*, если убедятся в возможности достижения возрастающих индивидуальных результатов, переживут индивидуальную успешность, подкреплённую знаками одобрения учителя.

Рост индивидуальных результатов достигается учащимися волевыми действиями, активизацией их внутренних организующих средств, таких как *целенаправленность и ответственность* при их исполнении.

Учащиеся проявят *целеустремлённость*, если учитель обеспечит внутреннее принятие ими цели учения и самостоятельное сопоставление достигнутого результата с целью, а также различение целеустремлённых учебных действий и отвлекающих, ложных проявлений.

*Ответственное отношение* учащихся к решению учебных задач формируется процедурой самодиагностики, объективной ученической самооценкой, в ходе которой обеспечивается сопоставление полученного результата с эталоном и выявлении ответственных и безответственных учебных действий в алгоритме решения конкретного типа учебных задач.

Иначе говоря, учитель должен проявить образовательные отношения, которые вызовут ценностные реакции, волевые действия учащихся, которые и обеспечат рост учебных достижений и динамику саморазвития.

Характер учебных действий и реакций учащихся сформирует востребованную новыми социальными условиями структуру личности молодого

россиянина, его качества и свойства. Стабилизация в учебном процессе самостоятельных, заинтересованных, активных, целеустремлённых и ответственных учебных действий учащихся проявится в социальной ответственности и целеустремлённости выпускников школы во взрослой жизни.

Зависимость характеристик учебных действий учащихся от содержания и ценностной направленности действий учителя представлена в табл. 5

Таблица 5

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯ, ФОРМИРУЮЩИЕ ЦЕННОСТНЫЕ ВОЛЕВЫЕ ДЕЙСТВИЯ УЧАЩИХСЯ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ**

<b>Педагогические действия учителя в учебно-воспитательном процессе</b>	<b>Адекватные им действия и отношения учащихся</b>
Проблематизация учащихся перед изучением нового содержания	Проявление учащимися заинтересованного отношения к изучению учебной дисциплины
Достижение понимания и внутреннего принятия учащимися цели изучения учебного модуля	Осознанное и четкое формулирование цели и результата изучения учебного модуля по трём позициям: буду знать, уметь, владеть
Организация внутренне свободного пробного самостоятельного учебного действия учащихся в процессе выстраивания новых знаний	Проявление учащимися активных учебных действий в ходе самостоятельного «добывания» новых знаний, способствующее их осознанному присвоению
Согласование индивидуальных работ учащихся и подведение их к самостоятельным выводам и заключениям в ходе общей проблемной дискуссии	Самоутверждение в учебном процессе, переживание своей значимости как самостоятельного, успешного ученика и интересного человека
Подведение учащихся в ходе проблемной дискуссии к самостоятельному формулированию обобщений, заключений, правил и выводов	Прочное освоение базовых знаний, готовность к их применению в нетиповых учебных и жизненных ситуациях
Фиксирование согласованных выводов и заключений в удобных для запоминания учащимися схематизмах	Достраивание базовых знаний при их применении в смежных учебных дисциплинах и жизненной практике

Применение новых знаний в нетиповой учебной или жизненной ситуации	Осознание значимости полученных знаний для улучшения жизненной среды и собственного саморазвития
Обучение учащихся самодиагностике итоговых результатов их сопоставлению с поставленной целью	Различение целеустремлённых волевых учебных действий от отвлекающих проявлений
Формирование целеустремлённого отношения учащихся к учению до 12-14 лет в системе общего образования	Целеустремлённость взрослого человека в реализации социальных задач и проектов
Обучение учащихся самодиагностике учебных задач, выявлению плюсов и минусов своей работы и путей самосовершенствования	Формирование ответственного отношения учащихся к решению учебных и социальных задач
Формирование ответственного отношения учащихся в системе общего образования до завершения подросткового возраста	Стабильное проявление по жизни взрослым человеком социальной ответственности
Стабилизация ценностных отношений учащихся к образовательной среде, учению, к участникам учебно-воспитательного процесса, к себе как самоценности	Стабильное проявление молодыми людьми ценностных отношений к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и миру устройству
Выявление возрастающих индивидуальных результатов учащихся	Переживание индивидуальной успешности, стабилизирующей их саморазвитие
Подкрепление учителями и родителями успехов учащегося знаками внимания и признательности	Стремление к достижению более значимого индивидуального учебного успеха
Стабилизация индивидуальной успешности каждого учащегося в учебно-воспитательном процессе	Укоренение веры в достижение успеха и стремлением по жизни к возрастающим индивидуальным результатам
Активизация средств самодиагностики учащихся для определения личного результата в образовании, обучении и саморазвитии	Умение видеть возрастающие индивидуальные результаты в отчёте от начальных показателей и гордиться ими
Демонстрация учителем возрастающих индивидуальных результатов каждого учащегося	Активное саморазвитие каждого учащегося и каждого нового поколения людей

Чтобы учащиеся с желанием включались в учебно-воспитательный процесс, они должны не только понимать и переживать сиюминутную личную значимость этого процесса для собственного образования, обучения и саморазвития, но и видеть *отдалённый полезный результат* этого процесса, который выразится в следующем:

- овладении высокой культурой отношений, позволяющей продуктивно взаимодействовать в образовательной и жизненной среде;
- получении качественной профессиональной подготовки, которая обеспечит достойное жизненное самоопределение и самореализацию;
- освоении заинтересованных, активных учебных действий, подкреплённых целеустремлённым и ответственным отношением к их исполнению, что определит качество их жизни;
- укреплении веры в свои силы и способности, переживании успешности, своей эффективности, радости саморазвития, удовольствия от жизни и учения;
- стабилизации ответственного отношения к исполнению своих обязанностей;
- проявлении целеустремлённости при решении личных и значимых социальных задач;
- упрочении нравственного фундамента молодых людей, который обеспечит их саморазвитие и преуспевание на протяжении всей жизни;
- увеличении информационного объёма жизненной энергии человека, наследуемой следующими поколениями успешно развивающихся людей.

В целом результат активного участия в интегрированном учебно-воспитательном процессе учащиеся должны понимать следующим образом: научусь действовать со знанием дела и достигать возрастающих индивидуальных результатов, радоваться им и собственному саморазвитию, которое поведёт по жизни и позволит добиться успехов в профессиональной деятельности и личной жизни.

Уровень профессионального мастерства учителя будет определяться его умением обеспечивать педагогическими действиями ценностные волевые учебные действия учащихся, а также активизировать образовательными отношениями ценностные отношения учащихся к жизненным приоритетам, процессы образования, учения и саморазвития учащихся, опреде-

ляющие их жизненный успех и неуклонное преуспевание выпускников школы в расширяющихся профессиональных перспективах.

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ В ИНТЕГРИРОВАННОМ ПРОЦЕССЕ КАЖДОМУ УЧАЩЕМУСЯ СИТУАЦИИ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ**

*Системное переживание индивидуальной успешности делает системной процедуру саморазвития жизненной энергии учащихся.*

В интегрированном учебно-воспитательном процессе используются специальные средства, стимулирующие саморазвитие жизненной энергии учащихся. Самым мощным активатором их ценностных волевых учебных действий и образовательных отношений, развития эмоциональной сферы признаётся *ситуация индивидуальной успешности*, которая в перспективной образовательной парадигме создаётся каждому учащемуся, не зависимо от уровня его интеллектуальных способностей. Условием её профессиональной организации является обучение учащихся в зоне ближайшего развития, вызывающей учебное напряжение, проявление воли, рост индивидуальных показателей и яркое переживание своей успешности.

Ситуация индивидуальной успешности создаётся применением *индивидуальных эталонов*, сравнением человека «с самим собой вчерашним», достигнутых им результатов с его же прошлыми показателями. Предполагается не только характеристика, но и убедительная наглядная представленность роста его образовательных и учебных результатов.

*Процедура создания индивидуальной успешности и саморазвития каждому без исключения учащемуся, включает следующие этапы:*

1. Фиксацию образовательных достижений, то есть характера проявляемых учеником отношений в учебном процессе, а также учебных результатов - качества освоения основной образовательной программы.

2. Их сопоставление с достигнутыми им же ранее результатами при обязательном выявлении и подчёркивании показателей успешности.

3. Корректную характеристику результата, то есть допустимость одного замечания или совета по его улучшению на четыре эмоционально выраженных позитивных высказывания.

4. Возбуждение положительных эмоций учащихся возрастающими индивидуальными показателями в учении и саморазвитии, их подкрепление знаками поддержки, восхищения и восторга учителей и родителей.



Для закрепления индивидуальной успешности каждого учащегося учителя-профессионалы проводят специальные уроки успешности.

### ***Уроки учебной успешности***

Задача уроков успешности - подвести к осознанию личных учебных достижений и вызвать глубокое удовольствие от учения и саморазвития.

Среди уроков успешности весьма популярны *уроки редактирования ранее выполненных творческих работ* с целью их совершенствования. Опыт доказывает, что редактирование является более сложным и полезным видом учебных действий, чем написание новых творческих работ. Это не исправление ошибок, а качественное улучшение содержания, из которого рождается новая для учащегося учебная задача и возникает более мощная мотивация, подводящая к росту индивидуальных достижений.

Уроки редактирования и рефлексии возрастающего успеха убеждают учащихся в возможности развития своих способностей, активизируют к творческому поиску, выполнению неординарных проектов.

Предъявление учащимся к себе возрастающих требований достигается *уроками социальной значимости*, которые публичной защитой в школе, а также одобрением на конкурсах и олимпиадах разного уровня сложности, подчёркивают возрастающую значимость взрослеющего человека.

Существенное значение приобретает *публичная защита творческих работ, индивидуальных проектов, публикация ученических исследований* в научно-методических сборниках, а также сообщения о достижении учащихся в средствах массовой информации. Публичное представление, *общественное звучание и одобрение* ученических работ утверждает в них взрослость, повышает требование к себе, подчёркивает ценность труда и учения, вызывает сложение усилий учителя и учащихся в их общей ответственности за результат учения, что и придаёт процессу особую привлекательность, продуктивность и педагогическую ценность.

Доказательный рефлексивный результат возрастающих возможностей учащихся вызывает у них сильные положительные эмоции, стимулирующие внутренние силы к новым индивидуальным учебным достижениям, чтобы вновь пережить приятные эмоции окрыляющей успешности.

Реформируемая система образования перезагружается с дрессуры учащихся поощрениями и наказаниями на всемерную поддержку и одоб-

рение их индивидуальной успешности, которая активизирует их к достижению повышающихся личных показателей.

Ситуация индивидуальной успешности создаётся *каждому учащемуся* не только в текущем обучении, но и на его итоговых этапах. Именно поэтому профессионально работающие учителя хранят в портфолио контрольные тесты и творческие работы учащихся, выполненные в разное время учебного года, и используют их сопоставление как показатель динамики их саморазвития.

Главным условием перевода учащегося на следующий этап обучения является наличие повышающихся показателей в его образовании и обучении, как залог происходящего саморазвития.

*Значение* ситуации индивидуальной успешности многогранно:

- Активизирует внутренний потенциал учащихся, «крылья вырастают», то есть резко увеличивается объём жизненной энергии, стимулирующий к росту новых достижений и неуклонному повторному переживанию успешности роста.

- Вызывает ярко выраженное позитивное отношение учащегося к себе, как субъекту учения, своим возможностям и способностям, веру в преодоление трудностей учения и достижение индивидуальной успешности.

- Усиливает мотивацию успеха, осуществление учебных действий с надеждой на достижение успеха и переживание приятных эмоций удовольствия от собственного продуктивного учения и саморазвития.

- Повышает педагогическую продуктивность совместных действий учителя и учащихся, укрепляет отношения сотрудничества и сотворчества участников учебно-воспитательного процесса.

- Стимулирует педагогов к освоению таких техник коррекционной работы с проблемными учащимися, которые не нарушат процедуру саморазвития их жизненной энергии.

- Пережитая и закреплённая в школьные годы ситуация индивидуальной успешности ведёт человека по жизни, стимулирует к успеху, переживанию удовольствия от своих продуктивных действий для людей и ценностных отношений с ними.

- Ситуация индивидуальной успешности, закрепляющая уверенность в себе и пути самосовершенствования и саморазвития на протяжении всей жизни, помогает устоять и развиваться учащимся с тонкой духовной организацией, легко ранимым от прямолинейного воздействия властного взрослого человека.

## **МОДЕЛЬ ИНТЕГРИРОВАННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ**

*Человек - это саморазвивающаяся система, активность которой стимулируется ценностными действиями и отношениями, подключающими его внутреннюю энергию.*

Для наглядного представления содержания профессионально организованного в действенно-отношенческой образовательной парадигме интегрированного учебно-воспитательного процесса разработана модель, представленная на рис. 2. Её реализация позволит достичь цели духовно-нравственного развития учащихся и воссоздать желаемый тип выпускника новой школы.

Модель предлагается учителю для самоанализа структуры интегрированного учебно-воспитательного процесса и условий углублённого внутреннего включения учащихся в его составляющие.

Она будет полезна учащимся как мотиватор самоорганизации регулятивных процессов.

*Цель создания модели:*

- зафиксировать и использовать для самоанализа структуру интегрированного учебно-воспитательного процесса, ориентированного на духовно-нравственное развитие учащихся;
- использовать модель для самодиагностики качества интегрированного учебно-воспитательного процесса по полноте представленности и качеству реализации входящих в него составляющих;
- доказать определяющую роль в саморазвитии учащихся процессов самообразования и образования, закрепляющих их волевые учебные действия и образовательные отношения к педагогической и широкой социальной среде.

Результатом реализации модели станет воссоздание привлекательно-го образа молодого россиянина, оспособленного к управлению своими внутренними ресурсами, реализуемыми во благо собственного саморазвития, развития следующих родственных поколений людей и устойчивого развития страны.

## МОДЕЛЬ ИНТЕГРИРОВАННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА И ЕГО СОСТАВЛЯЮЩИХ

*Главенствующим по значимости в учебно-воспитательном процессе является процесс рефлексивного самообразования - осознания учащимися проявленных действий и отношений с целью их углубления и активизации собственного саморазвития.*

Результатом самообразования является *образование* полноценного энергичного саморазвивающегося выпускника новой школы с эмоционально выраженным ценностным отношением к базовым жизненным приоритетам: людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

*Процесс рефлексивного самовоспитания - осознания учащимися проявленных отношений, коррекции непродуктивных проявлений отношениями нравственного уровня.*

*Эффективность процесса самовоспитания определяет качество процесса воспитания - укоренения ценностных эмоционально выраженных отношений учащихся к участникам учебного процесса, учению, себе, как успешному ученику и устранения безнравственных проявлений в образовательной среде.*

*Процесс учения - реализации учащимися самостоятельных целенаправленных поисковых учебных действий, подкреплённых ответственным отношением к их исполнению при получении и применении новых знаний.*

*Учение обуславливается продуктивным процессом обучения, назначение которого обеспечить условия для самостоятельных поисковых учебных действий учащихся по освоению и применению знаний.*

**Рис. 2** МОДЕЛЬ ИНТЕГРИРОВАННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В модели интегрированного учебно-воспитательного процесса по степени значимости представлены педагогические процессы, обеспечивающие процедуру саморазвития учащихся. Подчеркивается особая роль процессов рефлексивного самообразования и самовоспитания, которые обеспечивают процессы их воспитания и образования. Обозначена также приоритетная роль процесса учения, взаимообусловленность его качества процессом обучения.

Доминирование процессов самообразования и образования придаёт образовательную направленность учебно-воспитательному процессу, обеспечивает реализацию его основной образовательной функции.

Осуществление процессов самовоспитания и воспитания активизирует воспитательную функцию и делает процесс учебно-воспитательным.

Процессами учения и обучения реализуется его обучающая функция.

Трудность реализации этой модели в массовой российской педагогической практике заключается в неоправданно большом внимании процессу обучения. Процессы образования и воспитания как самоценность в системе российского общего образования до настоящего времени не реализуются, их сущность искажается, что и определяет предельно низкую продуктивность учебного процесса и качество достигаемого им результата.

Роль знаний в жизни человека никто не умаляет, известно, что «пустая голова не рассуждает». Их содержание и объём определяют сферу и уровень взаимодействия человека с миром. Но знания - это лишь компонент формируемого отношения, что и позволяет утверждать о подчинённой роли обучения процессу образования. Готовые пассивные знания, которые получают учащиеся при репродуктивном способе обучения, малопродуктивны.

Демокрит утверждал: «Много многознаек не имеют разума. Надо стремиться не к многознанию, а к многомыслию». Учебно-воспитательный процесс разовьёт многомыслие учащихся действенным освоением и применением знаний в разных жизненных обстоятельствах.

Не следует забывать и высказывание Д.И. Менделеева о том, что «знания без воспитания - это меч в руках сумасшедшего». Знания могут использоваться человеком как на пользу людям, так и во вред им.

Ценностную направленность они приобретают в учебно-воспитательном процессе, обеспечивающем духовно-нравственное развитие учащихся углублённым внутренним включением в процесс учения и обучения.

## ГЛАВНЫЙ ТОРМОЗ В ПОНИМАНИИ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕГРИРОВАННОГО УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

*Смещение понятий, безнравственных и нравственных проявлений в педагогической среде тормозит реализацию интегрированного учебно-воспитательного процесса.*

Реформирование системы общего образования начинается в сознании педагогических работников. Пока же плохо различаются альтернативные педагогические парадигмы, подменяются главные педагогические понятия, интегрируются исключаящие друг друга средства, что и приводит к разрушению педагогических процессов и процедур. Главным тормозом в качественном обновлении психологических условий в педагогических процессах является отсутствие продуманного технологического оснащения обновлённого интегрированного учебно-воспитательного процесса.

Новации пока осознанно привносятся в решение организационно - дидактических условий, например, обучение учащихся в одну смену, обновление компьютерных средств. Но они не касаются безнадежно устаревшей малопродуктивной принудительно-репродуктивной обучающей парадигмы, психологические условия которой приостанавливают духовно-нравственное развитие учащихся, их качественное образование, обучение и возможность саморазвития.

### ***Как понимается сущность процессов образования и воспитания учащихся в устаревшей педагогической парадигме***

При использовании обучающей репродуктивной парадигмы не обоснованно предъявляются привнесённые из другой парадигмы не свойственные ей, не обеспеченные технологически триединые дидактические требования качественного обучения, ценностного воспитания и продуктивного развития учащихся. Процесс образования вообще не обозначается, он отождествляется с обучением. Образованным признают человека, который имеет высокие баллы по учебным дисциплинам, позднее - престижные дипломы о профессиональной подготовке, то есть людей с высоким уровнем развития интеллектуальных способностей, которые задаются природой. Его отношение к жизненным ценностям вообще не принимается во внимание, не анализируется, не формируется.

Средствами образования учащихся признаются средства обучения, что уводит педагогическую практику от решения главной задачи, ради которой и создавалась система образования.

*Отсутствие организованного процесса самообразования и образования* разрушает педагогические процессы, искажает содержание программ подготовки педагогических кадров, критерии оценки профессионального мастерства учителя, приводит к низкой результативности отдельных процессов, и системы образования в целом.

*Отсутствие процессов самовоспитания и воспитания* прикрывается готовыми, разрозненными воспитательными мероприятиями для учащихся, что уводит учителей от осознанного анализа формируемых у них отношений и понимания их педагогических последствий. Подтверждение этого вывода находим в фильмах Р. Быкова «Чучело» и Валерии - Гай Германики «Школа», демонстрирующих безнравственность обучающей среды, формирующей безнравственные установки учащихся, которые в силу возраста не способны противостоять негативным воздействиям. В беседе со своими детьми можно почувствовать характер межличностных отношений, царящий в их классе и оказывающий влияние на их саморазвитие.

Исключение в обучающей практике процессов образования и воспитания узаконило как норму покорную бездеятельную позицию учащихся, отношения бездумного подчинения, провоцирующие выплески агрессии в учебном процессе. О процессах рефлексивного самообразования и самовоспитания вообще не вспоминается, потому что объектная позиция учащихся в обучении не представляет возможности их осуществления.

Система целенаправленно заглушает заложенные в природе подрастающих людей процедуры саморегуляции. Психологический пресинг, контроль и наказания закрепляют подчиненность учащихся, которые, противясь ей, проявляют непредсказуемые и неуправляемые реакции.

***Искажённо понимаются базовые педагогические понятия, такие как «учебная деятельность», «действие», «общение», «сотрудничество», «проектная деятельность» и многие другие***

Требование обеспечить продуктивную для развития учащихся учебную деятельность, без необходимой качественной профессиональной подготовки учителя к её организации, привело к тому, что в массовой практике любые действия учащихся, в том числе репродуктивные, объявляются самостоя-

тельной учебной деятельностью учащихся. Почти все учителя убеждены, что *самостоятельная работа* учащихся по переписыванию упражнения из учебника в тетрадь это и есть *учебная деятельность*.

Непонимание базовых понятий и процессов влечёт за собой целый блок последующих ошибочных и малополезных действий педагога. Так учителя, не способные организовать учебную деятельность, рассказывают учащимся о её значении. В Интернете учитель первого класса обменивается опытом объяснения первоклассникам, что такое учебная деятельность, видимо, полагая, что таким образом решается проблема деятельностного освоения новых знаний.

Нередки случаи, когда учитель уверен, что он работает в режиме развивающего обучения уже потому, что использует предназначенный для этой системы учебник.

Появились варианты, когда учитель на уроке ориентирует учащихся в новом содержании, а его изучение целиком перекладывает на домашнюю подготовку, объясняя свои действия необходимостью организовать самостоятельную учебную деятельность учащихся.

Проблема *взаимодействия* с учащимися, её отличие от *воздействия* вообще не волнует учителя. Всё решается просто: учащиеся беспрекословно выполняют задание, обсуждают его результат, значит, взаимодействуют с учителем. Поэтому любой тип отношений учителя с учащимися выдаётся за сотрудничество. Опрос учителей и учащихся показал, что 99% учителей убеждены, что они сотрудничают с учащимися. Учащихся же называют отдельных учителей и небольшое количество уроков, на которых им удаётся реально сотрудничать. Верится учащимся, потому что сотрудничество предполагает стабильное проявление субъект-субъектных отношений в учебном процессе, а принудительно-репродуктивное обучение массовой школьной практики выстраивается на субъект-объектных отношениях, которые в принципе не предполагают сотрудничества. То же происходит с ещё более тонкими отношениями сотворчества, которые ориентируют на самостоятельное выдвижение идей учащимися, а затем включение педагогов в ученические задумки, чтобы помочь осуществить их в лучшем виде.

Большое внимание в последние годы уделяется формированию у учащихся универсальных учебных действий (УУД), потому что только самостоятельное добывание знаний делает их прочными и устойчивыми, а применение их на практике доказывает их жизненную значимость.



Скоропалительная реализация этих требований в отрыве от обновляющихся способов обучения приводит к комичным ситуациям. Так в плане работы учителя прописываются все группы УУД. Урок же проводится в репродуктивном режиме, когда учащиеся действуют по образцу учителя, молчаливо выслушивают объяснение нового содержания, не говорят, часто и не слушают. Если ученик не имеет возможности совершать самостоятельные учебные действия, молчаливо присутствует на уроке, могут ли у него формироваться универсальные действия, в том числе коммуникативные? Стоит ли их планировать в режиме принудительного обучения?

К чему приводит их планирование? К тому, что написание плана урока перечнем УУД занимает у учителя больше времени, чем его проведение. Главное же заключается в том, что бумажное планирование создаёт видимость активной реализации ФГОС, но обновления педагогических процессов не обеспечивает, скорее, провоцирует их ухудшение. Это доказывает известный всем видеоролик, в котором молодого человека просят назвать известные ему по школе произведения А.С. Пушкина. Он перечисляет: «У Лукоморья дуб...», «Есенин». Опрашивающий: «Ну, видимо, туда же Тургенев». Опрашиваемый: «Спасибо, я запомню». Это результат 11 лет репродуктивного, бездумного, принудительного обучения!

Система не стоит на месте, в неё привносятся продуктивные средства из перспективных педагогических парадигм. Так, к примеру, вновь активизируется проектная деятельность учащихся. Но в настоящее время это действенное средство втискивается в репродуктивный урок, который исключает самостоятельные проектные действия учащихся, искажает истинную сущность проектной деятельности, порождает нежелание обучаться проектированию вообще и своей жизненной перспективе в частности.

Активизация учебных действий учащихся в учении, как и проблема саморегуляции учителя и учащихся обсуждается, но она не может быть решена в репродуктивной парадигме. Попытки понять процедуры саморазвития и развития учащихся витают в воздухе педагогического пространства, но остаются на уровне пожеланий. Пока уровень психологической дремучести педагогических работников будет беспрецедентно высоким, абудущие учителя ещё в вузе не освоят базовые понятия психологии образования, психологии труда учителя и их профессиональную реализацию в педагогических процессах на выверенной технологической основе, реформирование системы общего образования не произойдёт.

### ***Какие экспертные средства может применить учитель в устаревшей педагогической парадигме***

Закон об образовании предписывает применение диагностических средств, активизирующих саморегуляцию учащихся. Массовая принудительная педагогическая практика, исключая средства саморегуляции, в качестве единственного средства использует и может использовать только *ежечасный контроль*. Страсть к безудержному контролю приводит к правовому нигилизму учителей. Школьные правила воспринимаются ими как инструмент личной власти, что выражается в высказываниях: «Я сама-свод правил», «Смогу любого ученика с гонором поставить на место». Ученики же убеждены в том, что «правила придумали учителя, чтобы их наказывать». Занимая позицию противостояния, они утверждают, что «не "шестёрки", чтобы их выполнять». Всё это говорит о «китайской стене», которая возвышается между учителем и учащимися, о бумажном реформировании системы образования, которое не обращено к утверждению природосообразных нравственных условий и отношений в педагогических процессах.

В репродуктивную педагогическую парадигму привносится и *электронный дневник*, который взят из перспективной парадигмы и предназначен для решения иных педагогических задач. В устаревшей обучающей практике он используется по сложившейся традиции как средство доноса родителям для принятия строгих мер к ребёнку дома за безграмотно организованный в школе учебный процесс.

Учителям предлагается чаще использовать *самооценку* учащимися учебных достижений. Чтобы, не напрягаясь, решить эту проблему в домостроевской практике обучения разноцелевые понятия «отметка» и «оценка» превратили в синонимы. Призыв развивать оценочную самостоятельность учащихся в принудительном обучении приводит к комичным антипедагогическим ситуациям, когда учащимся предлагается выставить себе отметки, которые воспринимаются как самооценка, которая при стабильной объективной позиции учащихся в обучении не может быть обеспечена.

Запрет Министерства образования РФ на использование в 1 и 2 классах отметок, которые вызывают необучаемость младших школьников, привел к использованию вместо баллов соответствующего количества символов: цветочков, кружочков, звёздочек и пр. При введении Министерством образования РФ зачётной системы по ряду учебных дисциплин вместо отметок используется пять уровней, что никак не улучшает внутренние психологиче-

ские условия в педагогических процессах, влияющие на саморазвитие учащихся, но создаёт видимостных улучшения.

С учителей требуют разработку дидактических карт урока, листов оценки индивидуальных достижений учащихся, оформления Портфолио, но не объясняют, в какой педагогической парадигме они применимы.

Активное бумажно-нормативное реформирование педагогической практики, не касающееся психологического содержания педагогических процессов, скорее разрушает систему, чем её обновляет. Требуется системный процесс осознания цели обновляющейся системы общего образования, освоения содержания и технологических средств перспективной педагогической парадигмы, гарантирующей её достижение. Важна основательная разъяснительная работа с родителями, широкой общественностью и учащимися по поводу новой цели системы образования подрастающих поколений, их саморазвития для успешной самореализации во взрослой жизни.

### ***Отношение к саморазвитию человека***

Образованные люди не отрицают незнакомые и не до конца не понятые космические явления, а наблюдают их, пытаются в них разобраться и по возможности понять, чтобы максимально использовать для улучшения качества своей жизни и жизнедеятельности молодых поколений. Они верят в социальный прогресс, понимают влияние условий на качество учения, труда и жизни человека, его саморазвитие, признают необходимость увеличения жизненной энергии в каждом новом поколении людей для стабилизации социального прогресса.

Необразованные люди незнакомые им явления и понятия относят к мракобесию, категорически отрицают, чтобы не затруднять себя их осмыслением. Руководители системы общего образования всех уровней, учителя и учёные, не различающие базовые педагогические парадигмы, их зависимость от реализуемой цели, не придающие значения улучшению качества психологических условий в педагогических процессах, не задумывающиеся о саморазвитии учащихся не должны привлекаться к реформированию системы общего образования, которая определяет будущее страны. Только психологическая грамотность педагогических работников спасёт систему образования, обеспечит её реформирование и неуклонное развитие.

**ВЫВОДЫ ПО ЧЕТВЁРТОЙ ЧАСТИ:  
«ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ,  
СТИМУЛИРУЮЩИХ САМОРАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ»**

1. В действенно отношенческой образовательной парадигме для обеспечения духовно-нравственного развития учащихся, эффекта саморазвития человеческого капитала организуется интегрированный учебно-воспитательный процесс.

2. В единый процесс интегрируются процессы самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, обеспечивается их ориентация на саморазвитие и развитие учащихся.

3. Главной в интегрированном учебно-воспитательном процессе является образовательная функция, закрепляющая нравственный фундамент учащихся, обеспечивающий их образование и саморазвитие.

4. Перегрузка системы общего образования на перспективную педагогическую парадигму активизирует регулятивные процессы рефлексивного самовоспитания и самообразования, а также технологию рефлексивного самовоспитания и психологической поддержки учащихся, активизирующие самостроительство и саморазвитие личности.

5. В учебно-воспитательном процессе перспективной образовательной парадигмы применяются специальные психологические средства, главным из которых признаётся создание каждому учащемуся ситуации индивидуальной успешности, которая активизирует его волевые действия, образовательные отношения и саморазвитие.

6. Результат учебно-воспитательного процесса и показание к продолжению обучения учащегося на следующем этапе определяются ростом индивидуальных образовательных достижений и учебных результатов, которые выявляют положительную динамику его саморазвития.

7. Продукт интегрированного процесса - думающий, действующий со знанием дела, чувствующий, подготовленный волевыми действиями и образовательными отношениями саморазвивающийся на протяжении всей жизни выпускник новой по психологическому содержанию реформированной школы.

8. Содержание и ранговая значимость отдельных составляющих, интегрированных в учебно-воспитательный процесс, представлена в его модели.

## ЧАСТЬ V

### ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ОБНОВЛЁННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ИХ САМОРАЗВИВАЮЩЕЙ ПРОДУКТИВНОСТИ

*Главное назначение диагностических средств в действенно-отношенческой парадигме - активизировать саморазвитие учащихся.*

В процессе уяснения путей внедрения новых для российской педагогической практики диагностических процедур и средств проводился круглый стол с участием преподавателей зарубежной гимназии, во время которого им был задан вопрос: «Как вы отнеслись к требованиям, которые обязывают учителя на каждом уроке выставлять учащимся отметки?»

Вопрос долго не понимался, его уточняли. А потом возник встречный вопрос: «Ваши учителя действительно верят в то, что за 45 минут урока можно научить всех учащихся?» Присутствующие ответили отрицанием. «А тогда зачем выставляют отметки?»

Далее учитель английской литературы рассказала, что она при изучении литературных произведений сначала знакомит учащихся с биографией писателя, потом последовательно с содержанием отдельных глав его произведения, для чего организует их обсуждение, выслушивает противоречивые мнения учащихся, стимулирует проблемные дискуссии, выполнение небольших письменных творческих работ, литературных зарисовок, которые обсуждаются в классе.

Контрольное тестирование проводит только тогда, когда у учащихся сложилось представление о личности автора, его творчестве, изучаемом произведении, и они готовы выразить собственное мнение о его художественных достоинствах.

В заключение круглого стола вспомнили, что у них тоже раньше встречались учителя, которые на каждом уроке ставили учащимся отметки, но от них быстро избавились, потому что они не учили, а натаскивали, отбивали всякое желание самостоятельно постигать окружающий мир, исследовать непонятные явления и делиться в классе своими наблюдениями и размышлениями.

Стало очевидным, что система российского образования и зарубежных стран выстроена в разных педагогических парадигмах, использующих разные средства для экспертизы текущих и итоговых результатов.

Учителя зарубежных стран используют *диагностические средства*, стимулирующие внутреннюю активность, ответственность, стимулирующую саморазвитие учащихся. Они успешно используют средства мотивирующей самодиагностики. Чётким выделением целей, которые понимаются как критерий качества освоения каждого учебного модуля, они тщательно готовят учащихся к самоаттестации, и только по достижении каждым учеником необходимого качества базовых знаний корректно проводят итоговую самоаттестацию и аттестацию.

В массовой практике российского принудительно-репродуктивного обучения используется ежечасный *контроль и дрессура* учащихся поощрениями и наказаниями, которые блокируют их учебную активность и саморазвитие. Итоговый контроль часто проводится спонтанно по не осознанным учащимися целям, что усиливает тревогу и страх учащихся, исключает возможность их самоаттестации. Утверждается антипедагогическая ситуация, в которой учащиеся не могут, а потому и не хотят учиться, растрачивают энергию не на учение и саморазвитие, а на самосохранение.

Реформирование системы общего образования, реализация действенно-отношенческой образовательной парадигмы привносит адекватные обновлённым педагогическим процессам и принципам саморегуляции диагностические средства и процедуры, в которых преобладают развивающая и проектировочная функции, активизирующие саморазвитие учащихся.

В пятой части учебного пособия предлагаем остановиться на узловых вопросах, обозначенных следующими разделами:

5.1. Содержание диагностических процедур и средств перспективной образовательной парадигмы.

5.2. Самодиагностика и диагностика качества условий в педагогических процессах, обеспечивающих внутреннюю активность учащихся.

5.3. Диагностические средства учителя в перспективной образовательной парадигме.

5.4. Особенности и опыт реализации образовательных, регулятивных и диагностических действий учителя и учащихся начальной школы.

5.5. Развитие диагностической самостоятельности учащихся основной школы.

## РАЗДЕЛ 5.1.

### СОДЕРЖАНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ПРОЦЕДУР И СРЕДСТВ ПЕРСПЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

*В действенно-отношенческой образовательной парадигме используются диагностические средства, стимулирующие саморазвитие учащихся.*

Контроль качества репродуктивных действий учащихся- малопродуктивное средство малопродуктивной педагогической парадигмы. *Каждодневные отметки* закрепляют у большей части учащихся не успешность, жизненную несостоятельность, безысходность, страх в проявлении собственной активности, а у другой -необоснованный оптимизм вечного превосходства над одноклассниками.

Для стимулирования саморазвития жизненной энергии учащихся применяются регулятивные диагностические процедуры и средства, которые опираются на сообща разработанные, согласованные, понятные, внутренне принятые и утверждённые критерии.

Экспертные процедуры *диагностируют два пласта действий*: характер внешнего действия и внутреннего отношенческого проявления. Диагностика учебных действий учащихся определяет качество учебного результата, а реализованных образовательных отношений - образовательный эффект учебного процесса.

Большое значение придаётся качеству реализации средств *мотивирующей самодиагностики*, которые при полноте осуществления функций-подводят к углублению индивидуальной траектории саморазвития учащихся и самостоятельной разработке ими программы самообучения.

В этом разделе остановимся на изучении следующих вопросов:

- Терминологическая сущность активно применяемых учителем контрольных, оценочных и диагностических понятий.
- Содержание, особенности применения и преимущества диагностических процедур и средств.
- Критерии диагностики педагогических процессов и отдельных актов в перспективной парадигме.
- Модель выпускника новой школы, оспособленного к саморазвитию жизненного потенциала на протяжении всей жизни.

## ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПРИМЕНЯЕМЫХ УЧИТЕЛЕМ КОНТРОЛЬНЫХ, ОЦЕНОЧНЫХ И ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ПОНЯТИЙ

При переходе на действенно-отношенческую образовательную парадигму учителю, прежде всего, следует различить понятия *отметка* и *оценка*, которые в массовой педагогической практике употребляются как синонимы. На самом деле это разные педагогические процессы, которые оказывают разное влияние на саморазвитие учащихся.

*Оценка* - это устная или письменная характеристика работы с указанием её достоинств и недостатков, активизирующая учащихся к самосовершенствованию учебных действий.

*Самооценка* - это характеристика действий, совершённых при решении учебных заданий, составленная самим исполнителем.

Педагогическую ценность для активизации саморазвития жизненной энергии учащихся обретает *объективная самооценка* и *оценка* проявленных ими в учебном процессе действиях и отношений.

*Объективная самооценка и оценка* - это характеристика, составленная на основе сопоставления настоящих результатов учащегося с эталоном.

*Отметка* - это условно знаковое выражение достигнутого результата цифрами (баллами), буквами (А, Б, С, Д,) символами (слёзка и улыбка), словами (хорошо, удовлетворительно, плохо), рейтингом (первый, второй), а также бинарными формами (да - нет, зачёт - не зачёт, правильно - неправильно) в соответствии с принятыми и утверждёнными критериями.

*Плюсы отметки*: быстрота применения, понимание её родителями.

*Минусы отметки*: не информативна, репрессивна, наказывает учащегося за каждую допущенную ошибку, не чувствительна к его индивидуальным успехам: допустил 15 ошибок - «2», старательно трудился, допустил 5 ошибок - тоже «2», не фиксирует творческие проявления учащегося;

- подменяет мотив учения, закрепляет не успешность учащихся со слабыми способностями, делает вечно успешными продвинутых школьников;

- используется не только как инструмент контроля знаний, но и как средство наказания за ненадлежащее поведение;

- родителями понимается как критерий ума и способностей ребёнка;

- учеником - как знак качества, определяющий его место в классе, отношение к себе родителей и сверстников.



*Самооценка и оценка* информативна, чувствительна к индивидуальным продвижениям учащегося, фиксирует и стимулирует динамику его саморазвития, вызывает приятные эмоции от повышающихся индивидуальных результатов, что и позволяет признать их эффективным оценочным средством учащихся и учителя.

Педагогическая продуктивность самооценки доказывается сравним функций отметки и самооценки в учебном процессе. *Функции отметки:*

- *Контролирующая* (выполняет или не выполняет учебные задания).
- *Констатирующая* (на каком уровне осваивается программа).
- *Уведомляющая* (усердно ли трудится).
- *Карательная* (всё нормально в учёбе или пора принять меры).

Выделяется *регулятивная* функция отметки, но она не столько подталкивает учащихся к саморегуляции, сколько заставляет любыми средствами добывать положительные баллы.

*Функции самооценки* в учебном процессе:

- *Констатирующая* (возрастают ли результаты учащегося).
- *Развивающая, мобилизационно-побудительная* (переживается ли успешность, возникает ли стремление к росту достижений).
- *Проектировочная* (углубляется ли индивидуальная траектория саморазвития).

Анализ представленных функций говорит в пользу воспитательного и развивающего характера *самооценки* учебных результатов, её роли как мотиватора учения, поэтому самооценка учебных действий признаётся эффективным экспертирующим средством учащихся, а оценка - эффективным подкрепляющим и стимулирующим средством учителя.

Развивающую направленность учению придаёт процесс оценивания.

*Оценивание* - это сопоставления настоящих результатов учащегося с его прошлыми достижениями для осознания и стабилизации ситуации индивидуальной успешности.

*Развивающие оценочные средства* - это объективная развивающая самооценка учащимися учебных действий и объективная развивающая оценка учителями их результата.

*Контроль* - психотравмирующее средство, он должен использоваться в производственных процессах, так как начальные резервы учащихся не одинаковы, а динамика их саморазвития непредсказуема.

*Регулятивные средства*-это средства,удерживающие действия и отношения человека в природосообразном нравственном состоянии.

*Рефлексия*- базовое средство саморегуляции учителя и учащихся.

*Диагностика*- это экспертиза реализуемых учителем и учащимися действий и отношений, а также качества применения диагностических средств для определения уровня достижения поставленной цели.

*Диагностические средства*- оценка и аттестация, позволяющие поставить диагноз продуктивности педагогических процессов.

*Средства самодиагностики*- самооценка и самоаттестация, позволяющая самому исполнителю определить достигнутый им результат.

*Диагностика учебно-воспитательного процесса* -это выявление его актуального состояния и тенденций развития для повышения эффективности природной процедуры саморазвития учащихся.

*Диагностический показатель* - возрастающие или не возрастающие индивидуальные результаты учащегося, свидетельствующие о динамике его саморазвития.

*Аттестация учащихся*<sup>36</sup> - процесс констатации уровня достижения индивидуального образовательного и учебного результата на основе принятых и утверждённых критериев.

*Самоаттестация* учебного и образовательного результата - это самостоятельное определение уровня достигнутого результата его сопоставлением с поставленной целью.

*Критерий*- признак, основание, принятый стандарт, с которым производится сравнение полученного результата и характеристика баллами.

*Эталон*- средство измерения, точный образец, предназначенный и утверждённый для определения качества учебных действий учащихся.

Осмысление учителем принятых педагогических понятий и их точное применение демонстрирует уровень его профессионального мастерства, достоверность диагностики педагогического труда и учебных результатов учащихся, а также качество рефлексивного управления образовательной организацией.

---

<sup>36</sup>В ФЗ "Об образовании в РФ" ст. 58 сказано, что освоение образовательной программы, в том числе отдельной части или всего объема учебного предмета, курса, дисциплины (модуля), сопровождается промежуточной аттестацией обучающихся, проводимой в формах в порядке, установленном образовательной организацией.

## СОДЕРЖАНИЕ, ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ И ПРЕИМУЩЕСТВА ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ПРОЦЕДУР И СРЕДСТВ

*Диагностика используется не для того, чтобы подлавливать и наказывать учащихся, а для того, чтобы регулировать их саморазвитие.*

Диагностировать в переводе с греческого языка означает «способность распознать», устанавливать диагноз, выявлять параметры, которые содействует или мешают достижению цели. Диагностические средства из разряда регулятивных средств, они распознают и регулируют качество педагогических процессов, помогают получать объективную информацию об их фактическом состоянии, обнаруживать и локализовывать достоинства и недостатки, отражающиеся на педагогическом результате.

Их преимущества заключаются в том, что они позволяют не только констатировать результат педагогических действий, их влияние на самоизменения, происходящие в учащихся, но и определять первостепенные преобразования в обучении для улучшения условий их саморазвития.

*Диагностика учебно-воспитательного процесса - это критериальное выявление его актуального состояния и условий активизации природной процедуры саморазвития учащихся.*

Продуктивно активизируют внутренний потенциал учащихся, их способности к саморегуляции и саморазвитию средства *мотивирующей самодиагностики*. Они позволяют самостоятельно выявлять собственные удачи и недочёты, пути самокоррекции непродуктивных проявлений, стабилизации позитивного эмоционального состояния и саморазвития.

*Без диагностики учителя и учащихся работают «вслепую», растрачивая силы без гарантии получения желаемого учебного результата. Без самодиагностики не активизируются внутренние организующие средства учащихся, их волевые действия и образовательные отношения, предопределяющие успешность в учении и саморазвитии.*

Диагностические средства используются только в алгоритме образовательной парадигмы, обеспечивающей два значимых условия их реализации:

1) субъектную позицию учащегося, заинтересованного в учении и самодиагностике достигнутого результата;

2) использование в ней блока регулятивных средств, гармонизирующихся с регулятивной самодиагностикой и активизирующих её действие.

### ***Особенности диагностических процедур***

Диагностические процедуры осуществляются не по контрольной шкале «три ошибки - «3», не по бинарной форме «зачёт - не зачёт», а по правилам экспертизы «процессработает-не работает на саморазвитие учащихся и почему». Они позволяют точно исключать малопродуктивные действия и отношения в учебно-воспитательном процессе и закреплять продуктивные.

Содержание диагностических процедур учителя в перспективной образовательной парадигме включает два аспекта:

- 1) собственно диагностические процедуры учителя, включающие *оценку* действий и отношений учащихся и *аттестацию* их результата,
- 2) действия учителя, обеспечивающие процедуры и средства мотивирующей самодиагностики учащихся, их *самооценку* и *самоаттестацию*.

В диагностических процедурах возникают *новые ценности*: обращение к внутреннему потенциалу человека, и *новые экспертные показатели*: глубина и качество рефлексивных умений учителя и учащихся, характер проявляемых ими действий и отношений в учебном процессе, качество применения средств диагностики и самодиагностики.

Определяющим *диагностическим параметром* является наличие возрастающих индивидуальных результатов, свидетельствующее о положительной динамике саморазвития учащихся и возможности их обучения на следующей, более высокой ступени.

В образовательной парадигме диагностируются *действие и отношение* двух субъектов учебно-воспитательного процесса: учителя и учащихся. Диагностика педагогических и ученических *действий* позволяет увидеть *практический учебный* результат уровня освоения учащимися базовых знаний, а *диагностика отношений* - *образовательный результат*.

Поскольку действия и отношения учителя определяют реакции и характер действий и отношений учащихся, повышенное внимание уделяется самодиагностике и диагностике действий учителя.

*Диагностическими средствами учителя является оценка и аттестация учащихся, а средствами самодиагностики учащихся- самооценка и самоаттестация итоговых результатов.*

*Педагогическим кредом* диагностических процедур и средств является их *объективность*, которая достигается в каждодневном текущем безотметочном оценивании учителя сопоставлением результата с эталоном, а при аттестации итоговых показателей - согласованием цели и результата.

*Качество* диагностических процедур и средств определяется полнотой их представленности и качеством реализации *трёх функций: констатирующей, развивающей и проектировочной.*

Наибольшие трудности вызывает реализация *развивающей функции диагностики*, затрагивающей внутренние организующие средства учащихся, их волевые действия и образовательные отношения.

Если эта функция выполняется профессионально, диагностика и самодиагностика результата непременно завершится проектировочной функцией, связанной с обновлением программы самообучения, самообразования и саморазвития.

Диагностические процедуры, как и педагогические процессы, находятся в постоянном развитии, которое достигается углублением развивающей и проектировочной функции за счёт усиления эмоциональной выразительности отношений участников учебного процесса, стабилизацией ситуации индивидуальной успешности учащихся, обращением при оценке и аттестации к внутренним изменчивым факторам-усилиям, подключающим силу внутренней энергии учителя и учащихся.

### ***Приоритетность диагностических процедур***

*Средства самодиагностики и диагностики* являются мощным регулятором внутренних волевых усилий учащихся, стимулятором их саморазвития. Они активизируют отношенческий аспект действий и обеспечивают такую глубину включённости учащихся в учебно-воспитательный процесс, на которой стабилизируются процедуры саморегуляции и саморазвития.

Качество реализации диагностических средств зависит от нескольких факторов:

- 1) их точной терминологической интерпретации,
- 2) полноты реализации всех функций диагностических средств,

3) надёжности критериев диагностики и их грамотного применения учителем и учащимися.

Их качественная реализация позволяет учителю профессионально обеспечить ученическую самодиагностику, в которой относительно себя реализуются те же функции: самоконстатации результата, выявления путей его улучшения и перепроектирования для этого индивидуальной траектории саморазвития.

Регулятивная самодиагностика углубляет действие процессов самообразования и самовоспитания. В совокупности три регулятивных процесса: рефлексивного самообразования, самовоспитания и регулятивной самодиагностики составляют психологическое основание, активизирующее жизненно важную процедуру саморазвития человеческого капитала.

Тщательная проработанность и реализация функций и критериев диагностики и самодиагностики позволяет повысить профессиональное мастерство учителя и ускорить динамику саморазвития учащихся.

ФЗ «Об образовании в РФ» в статье 15, п. 3 поясняет, что «образовательные учреждения самостоятельны в выборе системы оценок, формы, порядка и периодичности промежуточной аттестации учащихся». Для этого на педсовете необходимо обсудить и утвердить «Положение о диагностических средствах в образовательной организации, порядке и периодичности промежуточной аттестации учащихся», которое, как вариант, представлено в приложении 1 данного учебного пособия.

Для методической поддержки учителя предлагаются «Правила диагностической безопасности учителя и учащихся», образец которых представлен в приложении 2 учебного пособия для осмысления и адаптации к условиям конкретной образовательной организации.

Общее положение о диагностических средствах в образовательной организации может дополняться индивидуальными диагностическими системами учителей, учитывающими специфику преподаваемой им учебной дисциплины и требования действенно-отношенческой парадигмы. Например, учителя английского языка с большой продуктивностью используют следующую систему: 100% оценки за знание языка ученик получит из следующих показателей: 60% от общей оценки - участие в работе класса, 20% - это результаты тестов и контрольных работ и 20% - за выполнение домашней работы. Так может поступить каждый учитель. Важно, чтобы внедрение диагностических средств учителя и учащихся происходило в рамках образовательной парадигмы. Использование несвойственных ей результирующих средств убивает веру учителя в возможность обновления системы общего образования, в разумность и рациональность его педагогических действий.

## КРИТЕРИИ ДИАГНОСТИКИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ И ОТДЕЛЬНЫХ АКТОВ В ПЕРСПЕКТИВНОЙ ПАРАДИГМЕ

*Качество критериев диагностики и их конструктивность определяют качество и динамику развития педагогических процессов.*

Самой трудной была задача разработки критериев диагностики качества педагогических процессов в перспективной образовательной парадигме и их продукта -динамики саморазвития учащихся.

При их разработке учитывалось, что саморазвитие учащихся обеспечивается их включённостью в нравственные, природосообразные отношения, которые являются результатом процессовсамообразования и образования. Понималось, что процессы самообразования и саморазвития человека взаимообусловлены: чем выше культура отношений, тем продуктивнее его саморазвитие. Это и подтолкнуло к сопоставлению структуры отношений и доступных актов процедуры саморазвития человека, а стремление к профессиональной и ответственной педагогической диагностике - к выявлению их критериальной совместимости.

### *Структура и логика формирования отношения*

Основанием процесса образования является ценностное отношение учащихся к жизненным приоритетам, что потребовало определиться в его структуре и логике развёртывания.

*Структура отношения* включает в себя три базовых компонента, которые развиваются в следующей последовательности:

- 1) *Эмоциональное* восприятие учебной или жизненной ситуации.
- 2) Приобретение *необходимых знаний* для её понимания.
- 3) Осуществление *действий* для изменения или улучшения ситуации.

Кратко структуру и логику развёртывания отношения можно представить как последовательно осуществляемые три компонента: проявление *ценностных эмоций* относительно конкретной ситуации, освоение *знаний* для её понимания и осуществление со знанием дела *практических действий*.

вийпо её совершенствованию. То есть в её основе три последовательно реализуемых компонента: *эмоции, знания и практическое действие*.

### ***Структура и логика осуществления доступных актов природной процедуры саморазвития жизненной энергии человека***

*Процедура саморазвития* жизненной энергии человека требует соблюдения правила: «душа для развития должна трудиться». Её *структура* также включает *три доступных пониманию и управлению акта* и предполагает определённое состояние человека в каждом из них.

1 акт -*возбуждение эмоций человека, его духовных волнений, вибраций, приводящих внутреннюю энергию в движение;*

2 акт -*осмысление и осуществление целенаправленных волевых умственных или физических действий, подкреплённых мощью её силы, отдача энергии, её расходование;*

3 акт -*переживание позитивных эмоций в связи с результатом волевых действий и выработка, восполнение* многократном увеличении растроченной энергии человека.

### ***Сопоставление структуры отношения и доступных актов процедуры саморазвития жизненной энергии человека***

Сопоставление компонентов отношения и актов саморазвития человека позволяет сделать вывод о том, что они синхронизируются по *логике осуществления* выстраиваются на *единых психологических основаниях*, которые включают следующее содержание:

- 1) *позитивное эмоциональное восприятие* жизненного явления;
- 2) *получение знаний* для его осмысления и подключения *необходимой* в каждом конкретном случае силы внутренней энергии;
- 3) *осуществление волевого действия*, приводящего к улучшению *жизненной или учебной ситуации*, переживанию *удовольствия* от полученного результата, активизирующего эффект саморазвития.

Становится очевидным, что три значимых компонента отношения: *ценностные эмоции, знания и практические действия* синхронизируются актами процедуры саморазвития. То есть *взаимобусловленные процессы* образования и саморазвития выстраиваются на *единых психологических основаниях: эмоциях, возбуждающих жизненную энергию человека, знаниях*, позволяющих осмыслить ситуацию и привлечь необходимый объём



жизненных сил, и практическом *действии*, сопровождаемом яркими эмоциями индивидуальной успешности и активным самовосполнением жизненной энергии человека.

То есть, *формируя ценностное отношение учащихся к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, мы обеспечиваем процедуру их саморазвития*. Исключая или искажая отдельные компоненты отношения или логику их осуществления, нарушаем или разрушаем природную процедуру саморазвития человеческого капитала.

Чёткое соблюдение логики развёртывания отношения синхронизирует акт саморазвития жизненной энергии человека. При определённой глубине выраженных отношений может возникать *позитивная персональная химия* при взаимодействии учителя с классом, углубляющая духовные контакты в педагогической среде, вызывающая чувственное восприятие учащимися искренних намерений учителя по их качественному обучению и саморазвитию. Именно поэтому в поле пристального внимания профессионально работающего учителя при организации долгосрочных процессов и краткосрочных педагогических актов должна быть логика развёртывания ценностного отношения, которая обеспечит доверительное и продуктивное взаимодействие учителя с учащимися.

Это означает, что при организации и диагностике учебно-воспитательного процесса должны обеспечиваться, а при анализе прослеживаться *три этапа его организации*, которые следует рассматривать и как *три критерия* успешного саморазвития учащихся:

1) *возбуждение позитивных эмоций* учащихся до начала изучения нового содержания, приводящее внутреннюю энергию в активное состояние, что проявится в желании учиться, уяснить непонятное,

2) *реализация волевого интеллектуального или практического действия* при самостоятельном «добывании» новых *знаний*, их осмыслении, включении в свою картину мира и применении при изучении смежных учебных дисциплин и в жизненной практике,

3) *переживание индивидуальной успешности* от результата волевого действия, вызывающего духовное волнение, вибрации, вырабатывающие новый объём жизненной энергии, умножающей человеческий капитал.

***Логика выстраивания педагогических ситуаций,***

### ***стимулирующих саморазвитие учащихся***

Логика выстраивания педагогических процессов и отдельных учебных модулей, краткосрочных актов и коррекционных мероприятий, выдерживающих условия активизации жизненно необходимой процедуры саморазвития учащихся, предполагает следующую последовательность:

1) *Начинается* организация всех педагогических ситуаций, ориентированных на саморазвитие учащихся, с *позитивного эмоционально восприятия* учебного процесса, изучаемого фрагмента учебной программы, учителя, образовательной среды в целом.

2) *Далее* необходимы условия для свободного, ценностного, волевого учебного действия по освоению учащимися новых знаний и компетенций.

3) *Завершается* процесс действиями самодиагностики, выявляющими возрастающие результаты, индивидуальную успешность учащихся, вызывающую их стремление к более высоким индивидуальным достижениям.

То есть любой педагогический акт начинается с *позитивного эмоционального* восприятия ситуации, что простимулирует действия по приобретению необходимых знаний для её осмысления и совершенствования, а также самодиагностику достигнутого результата, индивидуальных достижений, переживание окрыляющей индивидуальной успешности, вызывающей стремление к дальнейшему саморазвитию.

### ***Требования к профессиональной организации учебно-воспитательного процесса в обновлённой педагогической практике***

Профессиональная организация учебно-воспитательного процесса должна отвечать следующим *требованиям*:

- развития *чувственной сферы* учащихся до проявлениями неравнодушия, *возникновения позитивного эмоционального отклика* на новое содержание, желания его изучить;

- осуществления ими ценностных волевых учебных действий в ходе добывания и применения новых *знаний* и образовательных отношений к участникам процесса;

- достижение волевыми действиями и образовательными отношениями роста индивидуальных показателей, окрыляющей индивидуальной успешности и стремления к новым личным рекордам и приятным эмоциям.

## ***Требования к контрольно-измерительным материалам в действенно-отношенческой образовательной парадигме***

Организация учебно-воспитательного процесса и экспертиза его результата должны выстраиваться на механизмах саморегуляции и предполагать возможность осуществления самодиагностики результата, то есть самостоятельного сопоставления цели и результата. Для этого учащиеся должны чётко понимать, что проверка достижения поставленных целей составит содержание экзамена, тестирования, станет критерием качества его учения и саморазвития.

Результат учения должен экспертироваться по трём позициям: знаю, умею, владею, а контрольно-измерительные материалы включать задания, которые бы предполагали самодиагностику и диагностику качества базовых знаний, учебных действий, но более всего умение их применять в разных жизненных обстоятельствах.

Уровень образовательных достижений учащихся отражается в характеристике их отношений к базовым жизненным ценностям: людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, объективность которых достигается применением исследовательских методик, а также наблюдениями учителей, родителей и классного руководителя.

### ***Критерии диагностики педагогических процессов, фиксирующие их реформирование и продуктивность для саморазвития учащихся***

Критерии организации и диагностики учебно-воспитательного процесса в перспективной образовательной парадигме должны быть просты, удобны учителю и применимы с учащимися всех возрастных групп.

Доказанная синхронность психологического содержания и логики развёртывания трёх компонентов отношения и трёх актов саморазвития учащихся позволила выделить *три стабильных, надёжных и достаточных критерия* организации и диагностики педагогических процессов:

1. *Позитивное эмоциональное восприятие* учащимися педагогической ситуации, будь то учебно-воспитательный процесс, содержание очередного учебного модуля или краткосрочного педагогического акта, например, собеседования с учителем.

2. Возможность самостоятельного проявления учащимися поисковых учебных *действий* по добыванию и применению *новых знаний*, их обсуждение и достижение согласованных *общений* и выводов.

3. Осуществление действий рефлексивной самодиагностики для выявления роста индивидуальных результатов и переживания индивидуальной

успешности, оказывающей влияние на саморазвитие жизненной энергии учащихся, увеличение человеческого капитала.

Неукоснительное соблюдение позитивного эмоционального восприятия учения, возможность осуществления самостоятельных поисковых учебных действий по освоению и применению новых знаний, а также действий рефлексивной самодиагностики является показателем качества организации учебного процесса, ориентированного на саморазвитие учащихся.

Если указанные критерии *исполняются частично*, учащиеся растрачивают энергию на самосохранение, устают, накапливают злобу и агрессию. Формируется приспособляющееся существо с искажённым отношением к базовым жизненным ценностям, прежде всего к учению.

Если не обеспечивается необходимая логика развёртывания учебного процесса, адекватная структуре отношения и синхронным актам саморазвития жизненного потенциала учащихся, *психологическая составляющая процесса искажается*, ученик становится пассивным и бездеятельным, часто прибегающим для эмоционального возбуждения к искусственным допингам, которые усиливают оскудение жизненной энергии человека, вызывают немощность, болезни, непослушание, истерики, педагогическую запущенность, с чем они и пойдут по жизни.

Если указанные критерии организации и диагностики учебно-воспитательного процесса обеспечиваются, в обучении сохраняются нравственные условия отношения, воссоздающие нравственно привлекательный образ выпускника новой школы, которого отличает деятельностное освоение и чувственное восприятие знаний и окружающего мира, стимулирующее саморазвитие. Учащиеся в этом случае учатся с желанием, растут здоровыми и энергичными, счастливыми и успешными, деятельными, знающими, думающими и саморазвивающимися людьми, что и представлено в модели выпускника новой школы.

Для убедительности напомним, что все компьютерные игры, надолго увлекающие учащихся в игровую ситуацию, активизируют эти три базовые психологические основания: 1) эмоциональное восприятие игровой среды, 2) самостоятельное добывание знаний, 3) проявление активных самостоятельных игровых действий, приводящих к достижению повышающегося индивидуального результата и переживанию ярких эмоций индивидуальной успешности.

Обязательная реализация этих психологических условий и средств в интегрированном учебно-воспитательном процессе делает его таким же привлекательным, продуктивным и желанным для учащихся событием.

## МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА НОВОЙ ШКОЛЫ, ОСПОСОБЛЕННОГО К САМОРАЗВИТИЮ ЖИЗНЕННОГО ПОТЕНЦИАЛА НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ

Результатом профессионально организованного интегрированного учебно-воспитательного процесса является саморазвивающийся выпускник новой школы, модель которого представлена на рис. 3.

*Цель создания модели для учителя* заключается в доказательстве, что образ саморазвивающегося выпускника новой школы, востребованный новыми социально-экономическими условиями и задачей ускоренного экономического развития России достигается психологическим обновлением педагогических процессов.

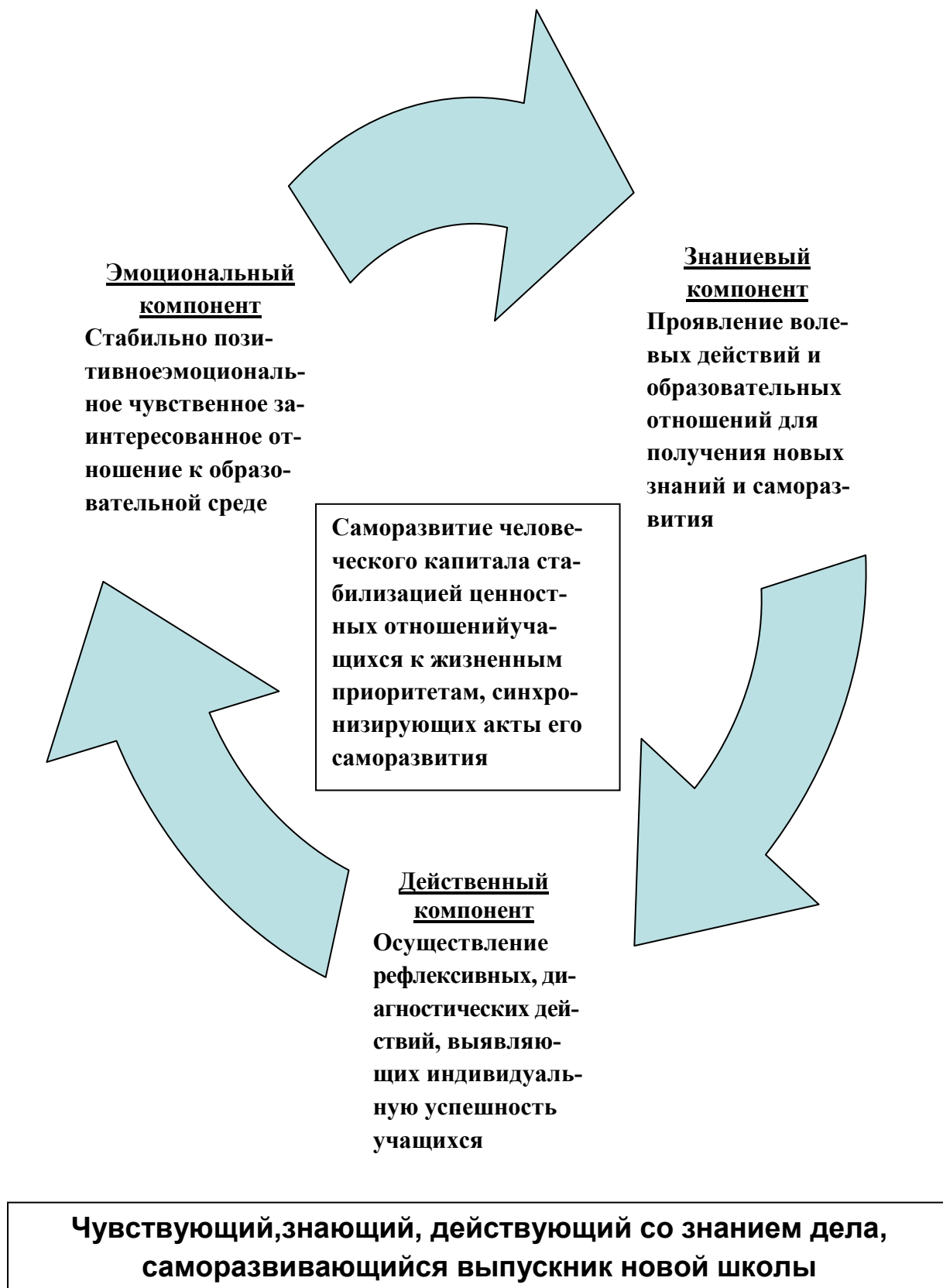
*Цель разработки этой же модели для учащихся* - обеспечить осознание, освоение и продуктивную реализацию процедуры саморазвития.

В центре модели обозначена цель как предполагаемый результат - саморазвитие человеческого капитала.

Психологическим основанием модели является покомпонентное формирование ценностного отношения учащихся к жизненным приоритетам, которое синхронизирует содержание и логику исполнения доступных пониманию актов процедуры их саморазвития. Поэтому модель включает *три* равноценных, взаимопроникающих, взаимозависимых и взаимообусловленных *блока*, адекватных трём компонентам отношения и трём доступным этапам процедуры саморазвития жизненной энергии учащихся. В результате их этапной реализации формируется ценностное отношение учащихся к жизненным приоритетам, активизируется процедура саморазвития информационного объёма их жизненной энергии.

Лейтмотивом успешной реализации модели саморазвивающегося выпускника новой школы является развитие его эмоциональной отзывчивости, которая проявится в эмоционально насыщенном ценностном восприятии учебных действий и новых знаний, осознания их полезности для жизненной практики.

Модель выпускника новой школы поможет расставить приоритеты в педагогической практике и ориентировать её на реализацию процедуры саморазвития учащихся, которая повысит качество учения и закрепит условия управления человеком своими внутренними ресурсами.



**Рис. 3. Модель выпускника новой школы, оспособленного к саморазвитию на протяжении всей жизни**

Модель выпускника новой школы включает эмоциональный, знаниевый и действенный компоненты, предполагающие определённый уровень их сформированности и развития на каждом этапе его обучения.

*Реализация эмоционального компонента* обеспечит готовность учащихся к проявлению выраженного ценностного отношения к учению, учителю, себе как субъекту учения и успешному человеку.

*Контролируемый результат:* уровень проявления ценностных эмоциональных реакций учащихся в учебном процессе и образовательной среде.

*Реализация знаниевого компонента* достигается ценностными волевыми действиями учащихся при получении и осмыслении новых знаний, вызывающих удовольствие от их освоения и эффекта саморазвития.

*Контролируемый результат:* прочное освоение учащимися базовых знаний основной образовательной программы, умение применить их в нетиповой учебной и жизненной ситуации, переживание позитивных эмоций от продуктивного учения и саморазвития.

*Реализация действенного компонента модели* достигается ценностными волевыми учебными, рефлексивными и диагностическими действиями учащихся, вызывающими эмоции индивидуальной успешности от неуклонно возрастающих индивидуальных результатов.

Содержание компонентов модели углубляется вместе с ростом и саморазвитием учащихся, но непременно соблюдается логика их реализации на каждом новом витке их взросления. Это обеспечит неуклонное развитие духовной сферы учащихся, повысит порог их болевой чувствительности и предотвратит проявление безнравственных действий и поступков. Возникнет привлекательный образ духовно богатого молодого россиянина, действующего со знанием дела, тонко чувствующего окружающих людей и ответственность за результат своих действий. Сформированное у него ценностное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству будет транслироваться в широкую социальную среду, закрепляя её нравственную нормативность и сохраняя нравственную привлекательность.

Представленная модель убеждает, что качество работы системы образования, каждого учителя и учащегося следует определять не баллами по математике, а по неуклонному увеличению внутренней энергии вступающих в жизнь молодых россиян, которая определит успешность их учебных и трудовых действий и предопределит устойчивое развитие страны.

## РАЗДЕЛ 5.2.

### САМОДИАГНОСТИКА И ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА УСЛОВИЙ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССАХ, ОБЕСПЕЧИВАЮЩИХ ВНУТРЕННЮЮ АКТИВНОСТЬ УЧАЩИХСЯ

*Педагогическими процессами профессионально управляют только тогда, когда они качественно диагностируются.*

*Самодиагностика - это условие стимулирующее саморегуляцию учащихся.*

В действенно-отношенческой образовательной парадигме предусматривается *общая диагностика* интегрированного учебно-воспитательного процесса, *аспектная диагностика* входящих в него педагогических процессов самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, а также *экспресс-диагностика* проблемных участков работы учителя с целью оказания ему скорой педагогической помощи.

Качество обновлённых по психологическому содержанию педагогических процессов определяется природосообразностью условий, стимулирующих саморазвитие учащихся, а также выполнением каждым педагогическим процессом своего специфического назначения.

Для диагностики ориентированности интегрированного процесса на саморазвитие учащихся используются обозначенные выше критерии, адекватные компонентам отношения.

Изучая содержание этого раздела, научимся профессионально осуществлять *общую диагностику* условий в учебно-воспитательном процессе, их ориентированности на саморазвитие жизненной энергии учащихся. Познакомимся с проведением *аспектной диагностики* психологического содержания педагогических процессов, входящих в интегрированный учебно-воспитательный процесс и определяющих его продуктивность. Освоим ранговую значимость отдельных процессов, входящих в его состав. Выявим содержание и назначение *экспресс-диагностики* проблемных аспектов работы учителя с целью повышения его профессионального мастерства при реализации перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы.



## **ОБЩАЯ ДИАГНОСТИКА УСЛОВИЙ, СТИМУЛИРУЮЩИХ САМОРАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В ИНТЕГРИРОВАННОМ ПРОЦЕССЕ**

*Организация и диагностика качества интегрированного учебно-воспитательного процесса осуществляется в логике трёх компонентов отношения.*

Главной задачей диагностики интегрированного процесса является выявление уровня достижения обновлённой цели системы образования - духовно-нравственного развития учащихся, роста показателей саморазвития жизненной энергии в каждом новом поколении людей, как фактора устойчивого развития страны.

### **ТЕХНИКА САМОДИАГНОСТИКИ И ДИАГНОСТИКИ ИНТЕГРИРОВАННОГО УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА**

Диагностика педагогических процессов и их результата становится продуктивной, активизирующей внутреннюю активность учителя и учащихся, если ей предшествует самодиагностика с последующим сопоставлением результатов самодиагностики и диагностики, что простимулирует коррекцию и углубление индивидуальной траектории саморазвития.

В образовательной парадигме *самодиагностика и диагностика* учебно-воспитательного процесса предполагает выявление качества психологических условий на трёх базовых этапах обучения: целеполагания, осуществления процесса учения и определения его результата.

В технике диагностики процесса поэтапно выясняется следующее:

1) Насколько профессионально учитель обеспечивает условия, самоопределяющие учащихся к новому этапу обучения. Удалось ли ему вызвать позитивную эмоциональную реакцию учащихся перед изучением нового содержания, желание и готовность узнать его. Помог ли учитель учащимся сформулировать цель изучения нового модуля по позициям *буду знать, уметь, владеть*, а также внутренне её принять, соизмерив свои возможности и уровень её достижения.

*Если желание учащихся освоить новое знание до начала изучения учебного модуля не проявляется, цель его изучения не понимается и внут-*

*ренне не принимается, дальнейшие действия учителя и учащихся будут малопродуктивными.*

2) Как соблюдаются условия, обеспечивающие самостоятельные ценностные волевые учебные действия учащихся, приводящие к разработке собственных версий, их согласованию с версиями других учащихся класса и последующему формулированию обобщённых правил или формул, которые закрепляются их применением в жизненной практике.

Как регулируется проявление участниками педагогических процессов образовательных отношений, закрепляющих нравственную нормативность в обучении, стимулирующую саморазвитие их жизненной энергии.

*Если ученик сам не совершает учебные действия (правильные или ошибочные, но самостоятельные), не предъявляет свой результат в общей дискуссии и не использует согласованные результаты на практике, достичь прочности новых знаний не удаётся, потому что их значимость учащимися не осознаётся, учение становится бессмысленным.*

*Если не обеспечивается закрепление образовательных отношений участников учебного процесса, процессы образования и саморазвития учащихся приостанавливаются или разрушаются, что сказывается на качестве процессов обучения и учения.*

3) Насколько профессионально учителем обеспечиваются условия для самодиагностики учащимися учебного и образовательного результата, переживают ли они ответственность за результат учения и удовольствие от возрастающего уровня знаний, их жизненной ценности и саморазвития.

*Если ученик не производит самодиагностику достигнутого результата, не наблюдает рост своих учебных и образовательных достижений, не переживает удовольствие от повышающихся индивидуальных показателей, в нём не возникает заинтересованное и активное отношение к учению, ответственность за достигаемый учебный результат и собственное саморазвитие.*

Таким образом, самодиагностика и диагностика условий в учебно-воспитательном процессе действительно-отношенческой парадигмы выявляет полнотуреализации трёх компонентов - критериев: эмоционального, знаниевого и действенного, которые активизируют синхронные акты процедуры саморазвития учащихся. При углублении процедуры диагностики

всё большее значение придаётся психологической наполняемости и тщательности исполнения каждого его этапа, а также активизации средств самодиагностики учителя и учащихся, активизирующих их саморазвитие.

#### **ТЕХНИКА САМОДИАГНОСТИКИ И ДИАГНОСТИКИ ГЛАВНОГО РЕЗУЛЬТАТА ИНТЕГРИРОВАННОГО ПРОЦЕССА – ЭФФЕКТА САМОРАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ**

При диагностике эффекта саморазвития учащихся не применяются известные единицы измерения. В саморазвитии жизненной энергии учащихся наблюдается следующая *взаимозависимость*: увеличивающийся объём жизненной энергии приводит к последовательно возрастающим индивидуальным показателям учащихся в образовании и обучении, а *стабильно возрастающие индивидуальные показатели*, вызывающие сильные и яркие эмоции учащихся в ситуации индивидуальной успешности, *стабилизируют* эффект их саморазвития. Поэтому эффект саморазвития жизненной энергии подрастающего человека выявляется по опосредованным показателям на основе причинно-следственных связей.

Положительная динамика саморазвития учащихся фиксируется, если наблюдается повышающееся качество их ценностных действий и отношений в обучении, явный рост индивидуальных образовательных и учебных показателей, а также позитивное эмоциональное состояние учащихся в учебном процессе, выраженное в желании учиться, взаимодействовать с учителем и другими участниками учебного процесса.

То есть продуктивное саморазвитие учащихся в учебно-воспитательном процессе подтверждается их повышающимися индивидуальными образовательными и учебными результатами.

Возрастающие результаты учащихся в образовании и обучении признаются как доказательство, критерий положительной динамики их саморазвития.

Для того чтобы ускорить саморазвитие учащихся, особенно проблемных, учитель обеспечивает их учение в ситуации преодоления себя, трудностей собственного роста, «в зоне ближайшего развития» (Л.С. Выготский). Преодоление трудностей учения подкрепляет учебные действия учащихся силой воли, силой внутренней энергии, вызывает её отдачу и самовосполнение в многократном увеличении, то есть её могучее саморазвитие.

Это и позволяет считать возрастающие образовательные и учебные результаты учащихся критерием продуктивного саморазвития их жизненной энергии. А профессиональное стимулирование учителем эффекта саморазвития учащихся в интегрированном учебно-воспитательном процессе - критерием качества его педагогических действий.

### **АСПЕКТНАЯ САМОДИАГНОСТИКА И ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ, ИНТЕГРИРУЕМЫХ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС**

Качество учебно-воспитательного процесса определяется качеством входящих в его состав процессов. Для эффективного управления интегрированным процессом и его результатом входящие в него педагогические процессы должны быть измерены свойственными им критериями и выражены показателями. Для этого применяется аспектная самодиагностика и диагностика процессовамообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, саморазвития и развития учащихся.

Самодиагностике по очерёдности исполнения относительно диагностике отдаётся предпочтение, как средству, активизирующему внутренний потенциал учащихся, прямо работающему на увеличение человеческого капитала.

### **САМОДИАГНОСТИКА И ДИАГНОСТИКА ПРОЦЕССА ОБРАЗОВАНИЯ И ЕГО РЕЗУЛЬТАТА -ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К ЖИЗНЕННЫМ ПРИОРИТЕТАМ**

Качество процесса образования определяется уровнем проявляемого учащимися отношением к жизненным приоритетам: людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству. В течение учебного года фиксируется *текущий и итоговый* результат их образования.

*Текущий результат* образования диагностируется в ходе *наблюдения* за проявляемыми учащимися отношениями в педагогической и широкой социальной среде. *Итоговый результат* процесса образования диагностируется *специальными исследовательскими методиками*, которые применяются в начале и конце учебного года (см. приложение 3), сопоставительные результаты позволяют делать обоснованные выводы об уровне и динамике образования каждого учащегося.

Пронизанность учебно-воспитательного процесса образовательными отношениями определяет отношение учителя к преподаваемой и учащимся к изучаемой учебной дисциплине.

Диагностика качества процесса образования выявляет следующее:

1. Насколько профессионально учитель вызывает положительные эмоции учащихся до начала процесса обучения и усиливает их в ходе учения учащихся. Возникает ли у учащихся в результате отношений учителя ценностное отношение к учению и себе, как субъекту этого процесса.

2. Как стабилизируется ценностное отношение к учебному процессу и его участникам, обеспечивается сотрудничество и сотворчество в обучении, возникает ли позитивная индивидуальная химия при взаимодействии учителя с классом.

3. Как учитель образовательными отношениями активизирует самодиагностику учащимися результата учения и саморазвития, формирует их *ценностное отношение к себе, как субъекту учения и целеустремлённое, ответственное* отношение к осуществлению этих процессов.

#### **ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ И ДОСТИГАЕМОГО РЕЗУЛЬТАТА - УДОВОЛЬСТВИЯ ОТ УЧЕНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ**

Главное назначение процесса воспитания - помочь учащимся различить, «что такое хорошо и что такое плохо» и откорректировать непродуктивные для саморазвития отношения.

Целью самодиагностики и диагностики этого процесса является выявление характера отношений учащихся к жизненным ценностям, коррекция безнравственных проявлений отношениями нравственного уровня с последующей их стабилизацией для усиления воспитательной функции учебно-воспитательного процесса.

Самодиагностика и диагностика этого процесса может осуществляться или по трём обозначенным выше критериям для процесса образования, или по фиксации эмоционального состояния учащихся в процессе обучения, определении *переживаемого или не переживаемого ими удовольствия* от изучения учебной дисциплины и собственного саморазвития.

Выявление этого параметра позволит достаточно точно определить соблюдение учителем природосообразности условий в обучении и характер его взаимодействия с учащимися.

Если учащиеся не переживают удовольствие от учения и саморазвития, накапливается отстраняющая от интеллектуальных действий усталость, проявляется нежелание учиться, что и свидетельствует о нарушении учителем воспитательных условий и отношений в ходе их обучения.

Процесс диагностики переживаемого учащимися удовольствия при изучении конкретной учебной дисциплине обеспечивается школьным психологом, который после небольшой вступительной беседы в классе интересуется, кто из учащихся не хочет изучать, например, историю. Если один или два ученика поднимают руку, их приглашают на тренинг снятия выученной беспомощности, суть которого заключается в том, что в первой его части предлагаются несложные учебные задания, за выполнение которых учащихся долго хвалят. Когда желание выполнять задания становится очевидным, они усложняются. За правильно выполненные задания учащегося хвалят, а об ошибочных решениях просят подумать. Адекватная реакция учащихся на похвалу и замечания позволяет вернуть их в общий учебный процесс.

Обеспечивается и консультативная помощь учителю. Совместно с ним проводится поэтапная диагностика его педагогических действий, определяется, насколько учащимися понята, принята цель изучения учебного модуля и осознана как аттестуемый показатель. Анализируются средства поддержки учителем самостоятельных поисковых учебных действий учащихся, закрепления ситуации индивидуальной успешности в ходе освоения новых знаний, принятия учителем каждого учащегося таким, как он есть, не зависимо от его индивидуальных особенностей и интеллектуальных способностей.

Большое внимание уделяется приёмам учителя, активизирующим самостоятельные практические действия учащихся по применению полученных знаний в нетиповой ситуации. Анализируются способы его работы по развитию диагностической самостоятельности учащихся, приёмы помощи учащимся в проблемных ситуациях, организация отношений сотворчества.

Если при следующем анализе количество учащихся, не желающих изучать учебную дисциплину, увеличивается, молодого учителя отправят

на доучивание в вуз, со стажем - на повышение квалификации или прервут с ним контракт в одностороннем порядке, потому что дешевле пригласить другого учителя, чем переподготовить недоученного.

Таким образом, уровень реализации воспитательной функции учебного процесса, воспитания учащихся можно диагностировать и регулировать разными средствами, наиболее продуктивным из них является выявление переживаемого или не переживаемого учащимися удовольствия от учения и саморазвития.

### **САМОДИАГНОСТИКА И ДИАГНОСТИКА КАЧЕСТВА ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ И ЕГО ВЛИЯНИЯ НА САМОРАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ**

Главными в самодиагностике и диагностике процесса обучения являются технологичность педагогических действий учителя, обеспечивающих системность и технологическую точность учебных действий учащихся.

Диагностика процесса *обучения* предполагает наличие количественных и качественных показателей. Количественные показатели определяют уровень освоения учащимися базовых знаний как результат учения. Качественные показатели выявляют реализацию образовательных отношений - результат процесса образования и обеспечивающие его условия:

1) удаётся ли учителю достичь *позитивного эмоционального восприятия* учащимися предстоящего этапа обучения, а также возникает ли у них чёткое понимание цели и содержания, качество которого будет диагностироваться по результатам обучения;

2) стимулирует ли учитель педагогическими действиями самостоятельные волевые учебные действия учащихся для глубокого и прочного освоения *базовых знаний и компетенций* их применения в жизненной среде с целью её улучшения и собственного саморазвития;

3) активизирует ли учитель *действия самодиагностики* учащихся, выявляет ли повышающиеся результаты и возникает ли при этом эмоциональное переживание успешности, стимулирующей их саморазвитие.

Если эти действия учителя на этапах обучения и его диагностики не осуществляются или исполняются частично, учитель работает не профессионально потому что:

- отсутствие позитивного эмоционального восприятия учащимися учебного содержания исключает их заинтересованное отношение к учению, желание совершать пробные учебные действия, предъявлять свои вер-

сии решения учебных задач, обсуждать их и самостоятельно формулировать выводы и заключения;

- отсутствие у учащихся возможности достигать повышающихся индивидуальных показателей в учении и саморазвитии, переживать успешность угнетает их активность, приводит к безразличию и пассивности;

- не реализованные средства самодиагностики исключают самостоятельные выводы относительно собственных учебных усилий, проявления целеустремлённого и ответственного отношения к учебным действиям, стабилизируются бесцельное, безответственное и безразличное отношение к обучению;

- исключение в учебном процессе *ценностных волевых учебных действий учащихся* (заинтересованных и активных действий, подкреплённых императивом целеустремлённости и ответственности к их исполнению) *приостанавливает их саморазвитие*, понижает возможности учащихся в образовании, учении и жизненном становлении.

Китайская пословица гласит: «*Я слышу - я забываю, я вижу - я запоминаю, я делаю - я понимаю*». Только самостоятельные активные учебные действия учащихся являются гарантом прочного освоения ими новых знаний, компетенций и продуктивного саморазвития. Любые попытки учителя преподнести новое содержание в готовом виде без собственной интеллектуальной активности учащихся остаются безуспешными.

При диагностике процесса обучения большое значение придаётся подкреплению обучающих действий учителя образовательными отношениями, то есть ценностными отношениями к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, которые составляют нравственный фундамент учащихся, а стабильность их проявления определяет его прочность.

Уровень профессиональной организации процесса обучения диагностируется по тонкости проявляемых учителем образовательных отношений к учащимся, преподаваемому предмету, коллегам, родителям, педагогической и широкой социальной среде.

Частичное искажение или разрушение образовательных отношений учителя приводит к искажению или разрушению образовательной направленности обучения, крушению процесса образования учащихся, влекущему за собой разрушение процесса учения, самостоятельного постижения учащимися новых знаний, проявлениями волевых учебных действий, стимулирующих саморазвитие их жизненной энергии.

Это разрушает, а затем и полностью исключает возможность саморазвития жизненной энергии подрастающих поколений в непрофессионально



организованном процессе обучения со всеми обозначенными выше негативными последствиями для каждого взрослеющего человека и всего человечества.

## САМОДИАГНОСТИКА РЕГУЛЯТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ

*В процессах саморегуляции эффективны только средства самодиагностики.*

### САМОДИАГНОСТИКА ПРОЦЕССОВ САМООБРАЗОВАНИЯ И САМОВОСПИТАНИЯ

Сократ подчёркивал: «Истинная нравственность - это знание того, что хорошо». Утверждение нравственности обеспечивается процессом рефлексивного самовоспитания, а духовной активности учащихся - рефлексивным самообразованием.

Самодиагностика процесса самовоспитания предполагает выявление искажённых отношений человека к окружающей среде для их дальнейшей коррекции и подведения к образовательным отношениям. Содержанием самодиагностики процесса самообразования является характер проявленных человеком отношений к жизненным приоритетам.

*Ценностное отношение к людям* определяется через признание особой роли человека в развитии цивилизации, значения наследуемого им объёма жизненной энергии и стремления к его неуклонному обогащению.

*Ценностное отношение к себе* диагностируется способностью чувствовать окружающий мир, действовать со знанием дела, успешно реализовывать себя при расширении социальных перспектив.

*Ценностное отношение к труду* возникает в труде-заботе, вызывающем духовное волнение от практической помощи людям.

*Ценностное отношение к учению* возникает, если освоение знаний активизирует стремление учащихся к саморазвитию, а невысоким баллам.

*Ценностное отношение к профессиональной деятельности* диагностируется, если человек реализует в ней свои способности, переживает удовлетворение от продуктивных действий и динамики саморазвития.

*Ценностное отношение к мироустройству* диагностируется, если человек признаёт сложность мироздания и организации человека, не освоенность многих космических явлений, которые проявляются в человеке как его части и до времени не поддаются наблюдению и научному эксперименту.

Объективная самодиагностика процессов самовоспитания и самообразования достигается сопоставлением показателей, хранящихся в Портфолио.

## САМОДИАГНОСТИКА ПРОЦЕССА УЧЕНИЯ

При сопоставлении процессов учения и обучения в перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигме значимым для саморазвития учащихся признаётся *процесс учения*-самостоятельного освоения ими новых знаний в ходе осуществления ценностных волевых учебных действий, реализация которых обеспечивает их прочное освоение и продуктивное применение.

При самодиагностике процесса учения, прежде всего, выявляется возможность стабильного проявления субъектной позиции учащегося в учебном процессе, а также способы её проявления при реализации трёх групп ценностных, волевых действий: 1) учебных действий по освоению и применению новых знаний, 2) рефлексивных действий в ходе учебно-воспитательного процесса, 3) действий самодиагностики достигнутых учебных и образовательных результатов.

При самодиагностике фиксируется:

1) Хочу ли я совершать учебные, рефлексивные и диагностические действия, что определяется личным эмоциональным откликом на эти виды действий, пониманием их необходимости и стремлением к их самостоятельному осуществлению.

2) Могу ли я и умею ли осуществлять самостоятельные учебные действия и проявлять ответственное отношение к их исполнению, требующее проявление силы воли, волевого усилия, стимулирующего саморазвитие.

3) Реализую ли я действия самодиагностики, радуюсь ли росту личных результатов в учении и саморазвитии, возникает ли стремление к их последовательному улучшению в процессе самообучения.

Самодиагностика уровня освоения основной образовательной программы диагностирует *по трём позициям*: *знаю* (новые знания), *умею* (качество учебных действий), *владею* (способы их применения в разных жизненных сферах).

На этапах текущей и итоговой самодиагностики определяющим показателем является рост личных учебных результатов, который отсчитывается от своих жестартовых показателей и свидетельствуют о положительной динамике саморазвития человека, гарантирующей дальнейший рост его личных достижений.

## ЭКСПРЕСС ДИАГНОСТИКА «ЗАПАДАЮЩИХ» В РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ-ПАРАМЕТРОВ ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ЕГО ПЕДМАСТЕРСТВА

*Экспресс диагностика* предусматривает точечный анализ проблем в работе учителя, которые выявляются по качеству учения учащихся. Например, если учащиеся безразличны к учению, диагностируются условия, определяющие эмоциональное восприятие ими учебной ситуации. Если учащиеся не хотят учиться, диагностируются условия, обеспечивающие рост индивидуальных достижений, характер межличностного взаимодействия учителя с учащимися. Если учащиеся не проявляют целеустремленности в учении, диагностируются условия на этапе целеполагания. Если учащиеся проявляют безответственное отношение к учебным обязанностям, диагностируются условия, обеспечивающие действия самодиагностики.

В зависимости от результатов экспресс-диагностики внимание уделяется или повышению культуры отношений в образовательной среде, или действиям учителя на этапе целеполагания, или улучшению психологических условий при освоении и применении ими новых знаний, или улучшению общего эмоционального состояния.

*Экспресс диагностика* выявляет также наличие и уровень реализации в практике учителя процессов, входящих в интегрированный учебно-воспитательный процесс, и их влияние на саморазвитие учащихся. Их представленность определяется по следующим параметрам:

Если условия в обучении стимулируют рефлексивные действия учащихся, которые приводят к ценностным самоизменениям, фиксируется наличие *процессов самообразования и самовоспитания*.

Если в процессе обучения стабилизируются *ценностные отношения* учащихся к жизненным приоритетам, фиксируется *процесс образования*, а по используемым учителем средствам коррекции безнравственных проявлений учащихся выявляется качество *процесса воспитания*.

Если учащиеся являются субъектами учебного процесса, достигают повышающихся индивидуальных учебных результатов, фиксируются *процессы учения и обучения*.

Если выявляется рост образовательных и учебных результатов учащихся, фиксируется положительная динамика их саморазвития и перспективный прогноз на следующий этап обучения.

В случае отсутствия этих процессов учителю указывают на резерв в повышении качества учебно-воспитательного процесса.

## ***Заключение о дифференцированной диагностике процессов, входящих в интегрированный учебно-воспитательный процесс***

*Динамика саморазвития учащихся* выявляется по динамике образовательных и учебных результатов и предвидению их дальнейшего улучшения.

*Диагностические процедуры:* выявление индивидуальными эталонами возрастающих образовательных и учебных результатов учащихся.

*Процессы самообразования и самовоспитания* диагностируются определением уровня нравственности условий и отношений в учебном процессе, культуры проявляемых отношений к учащимся и учащимися к учению, учителю, одноклассникам и образовательной среде.

*Диагностические процедуры:* наблюдение, рефлексия, сопоставление достигнутых индивидуальных результатов на разных этапах обучения.

*Процесс образования* диагностируется характером и степенью стабилизации ценностных отношений учащихся к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

*Диагностические процедуры:* наблюдение и специальные исследовательские методики уровня сформированности отношений учащихся к базовым жизненным ценностям.

*Процесс воспитания* диагностируется по критерию переживаемого или не переживаемого учащимися удовольствия от учения.

*Диагностические процедуры:* опрос, наблюдение, тренинги, а также самодиагностика учителем характера взаимоотношений с учащимися.

*Процесс учения* диагностируется экспертизой стабильности субъектной позиции учащихся при реализации ими трёх групп действий: учебных, рефлексивных и действий самодиагностики.

*Диагностические процедуры:* наблюдение, а также качество освоения основной образовательной программы на уровне знаю, умею, владею по выполнению контрольных и тестовых работ.

*Процесс обучения* диагностирует стабильность образовательных отношений учителя, а также показатели качества освоения основной образовательной программы при доминирующем критерии наличия повышающихся показателей в её освоении.

*Диагностические процедуры:* наблюдение и итоговые тестовые работы, сопоставление их результатов со стартовыми показателями.

***Выводы о диагностике учебно-воспитательного процесса, определяющего качество работы системы общего образования***

- Главным в диагностике учебно-воспитательного процесса является определение уровня достижения его цели - эффекта саморазвития учащихся по повышающимся образовательным и учебным показателям.
- Большое значение придаётся самодиагностике качества регулятивных процессов, назначение которых привести и закрепить действия и отношения учащихся в природосообразном состоянии.
- Диагностика процесса образования фиксирует характер и уровень стабильности отношений учащихся к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, определяющий прочность нравственного фундамента подрастающих поколений.
- На этапе реформирования системы образования большое значение придаётся диагностике процесса воспитания, исключения безнравственных проявлений в учебном процессе для активизации воспитательной функции интегрированного процесса.
- Чрезвычайно важно диагностировать качество процесса учения, который обеспечивает и повышает продуктивность процесса обучения.
- Главным в диагностике процесса обучения является качество и стабильность проявления учителем образовательных отношений к учащимся, активизирующих процесс их учения и определяющих его качество.
- Общая диагностика учебно-воспитательного процесса выявляет качество условий в интегрированном процессе и их влияние на саморазвитие жизненной энергии учащихся, увеличение человеческого капитала.
- Аспектная диагностика выявляет качество психологических условий и отношений в отдельных процессах, интегрируемых в учебно-воспитательный процесс и определяющих его эффективность.
- Экспресс диагностика определяет точечные затруднения в работе учителя, ранговую значимость реализуемых им педагогических процессов и резерв в развитии его педагогического мастерства.
- Педагогическим основанием диагностических процедур является самодиагностика действий и отношений учителем и учащимися, активизирующая их внутренний потенциал на саморазвитие.

## РАЗДЕЛ 5.3.

### ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ СРЕДСТВА УЧИТЕЛЯ В ПЕРСПЕКТИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ

*Диагностические средства станут эффективными, если в них реализуются три функции: констатирующая, развивающая и проектировочная.*

Данный раздел посвящён осмыслению диагностических средств учителя, а также представлению опыта их профессионального применения в школьной практике.

Отличительными особенностями диагностических средств учителя является их направленность на анализ внутренней активности учащихся, их целеустремлённости и ответственности в учении, вызывающей волевые учебные действия, стимулирующие саморазвитие, а также специальных условий, активизирующих их внутреннюю активность в учебном процессе.

Эффективность *диагностических средств учителя* достигается не контролирующей и карательной функцией, а внутренней стимуляцией волевых действий учащихся на достижение возрастающих индивидуальных результатов. Стимулируя волевые усилия учащихся в учении, они приводят к перепроектированию и углублению индивидуальной траектории саморазвития неуклонному самосовершенствованию.

Применение диагностических средств учителя закрепляет образовательные отношения в учебно-воспитательном процессе. Их профессиональная реализация подкрепляется следующими *принципами* применения:

- *Объективности, убедительности, прозрачности и понятности критериев* диагностических средств, необходимой частоты их применения.

- *Направленности* диагностических средств не столько на констатацию результата, сколько на *стимулирование* заинтересованных, активных, целеустремлённых и ответственных учебных действий учащихся, активизирующих их саморазвитие.

- *Утверждения перспективности* каждого учащегося через успешность его саморазвития, *использования в качестве доказательного критерия* рост индивидуальных образовательных и учебных показателей.

○ *Выявления* индивидуальными эталонами, сопоставляющими полученные учеником результаты с его же начальными показателями, *индивидуальной успешности* каждого без исключения учащегося.

○ *Конфиденциальности* результатов диагностики, их осмысление для выявления способностей учащихся и определения профиля профессиональной подготовки.

○ *Развития диагностической самостоятельности учащихся* соучастием в разработке критериев диагностики и включённостью в рефлексивные, оценочные и аттестационные процедуры с целью формирования целеустремлённого и ответственного отношения к учению и саморазвитию.

○ *Ценностного отношения* к учащимся в процессе самодиагностики не зависимо от качества полученных в настоящее время результатов.

Диагностическими средствами учителя являются *объективная оценка учебных действий* учащихся, а также *аттестация* их учебных и образовательных результатов на итоговых этапах обучения.

Самостоятельной задачей диагностических средств учителя является развитие диагностической самостоятельности учащихся, формирование их объективной самооценкой учебных действий ответственного отношения к ученическим обязанностям, а самоаттестацией - их целеустремлённости.

В целом же *назначение диагностических процедур* учителя заключается в выявлении индивидуальной успешности каждого учащегося, развитии их эмоциональной сферы для стимулирования саморазвития в значимый возрастной период обучения в системе общего образования.

Особо следует отметить, что диагностические процедуры и средства - это принадлежность перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы, психологическим основанием которой являются регулятивные механизмы, активизирующие стремление учащихся к самосовершенствованию, ценностному отношению к жизненным приоритетам, неуклонному преуспеванию и саморазвитию.

Освоению диагностических средств учителя помогут следующие вопросы:

- Безотметочное оценивание учителя, активизирующее учение и саморазвитие учащихся в образовательной среде.
- Аттестация учебных достижений учащихся с целью формирования их целеустремлённости.

## БЕЗОТМЕТОЧНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ УЧИТЕЛЯ, АКТИВИЗИРУЮЩЕЕ УЧЕНИЕ И САМОРАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЛАГОПРИЯТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

*Суть оценивания в том, чтобы «каждый ученик ощущал свой рост, переживал радость успеха».*

*В.А. Сухомлинский*

В процедуре саморазвития учащихся определяющее значение играет возникающий эмоциональный отклик на действия учителя, проявление ими ярких позитивных эмоций, вызывающих духовные волнения, вибрации, в результате которых и вырабатывается их жизненная энергия.

В действенно-отношенческой парадигме позитивные эмоции в учении подкрепляются средствами безотметочного оценивания учителя, которые демонстрируют динамику индивидуальных возможностей учащихся и вызывают переживание индивидуальной успешности.

Профессиональное исполнение этой диагностической процедуры удовлетворяет важнейшую потребность учащихся в самоуважении, самоутверждении, в поддержании и повышении чувства собственного достоинства, развивает их глубокое внутреннее стремление к улучшению индивидуальных показателей через самообразование и самообучение.

Определяющими *принципами* профессионального безотметочного оценивания являются следующие:

- *Подчёркивание самооценности каждого ученика*, закрепление условий для проявления и развития заложенных в нём способностей.
- *Понимание заданности уровня интеллектуальных способностей учащегося* и возможности их развития от стартовых показателей.
- *Развитие оценочной инициативы, оценочной самостоятельности и оценочной ответственности учащихся*, вызывающей волевые учебные действия, активизирующие их саморазвитие.
- *Учёт индивидуальных достижений каждого учащегося*, их подкрепление знаками внимания учителя, стабилизирующими условия его саморазвития.



- *Свобода выбора* темпа и уровня сложности исполнения учебного действия.

- *Доверия* самооценочным действиям учащихся, их поддержка оценочными действиями учителя.

- *Стимулирование учащихся к практическому применению* знаний достойным оцениванием их творческих решений.

Значение действий безотметочного оценивания учащихся осознаётся их сравнением с действиями контроля, которые нагнетают негативную атмосферу в классе, блокируют активность учащихся, тормозят их саморазвитие. Продемонстрируем это примером сурока музыки по системе Д.Б. Кабалевского, цель которого - развитие музыкальной и эмоциональной культуры учащихся при знакомстве жанром частушек.

В начале занятия учащиеся вспомнили и исполнили известные частушки, выделили особенности этого музыкального жанра, структуру частушек, их назначение. Далее с большим удовольствием прослушали их в произведениях Р. Щедрина, подчеркнули возможности музыкальной интерпретации. Затем испытали свои силы в сочинении частушек на «острые» темы школьной жизни, а в заключение занятия исполнили частушки с ярко выраженным эмоциональным отношением к проблемам школьной жизни.

Занятие было проникнуто живым дыханием музыки, способствовало развитию музыкальной и эмоциональной культуры учащихся, создавало возможность не только наслаждаться музыкальными произведениями, но и создавать их, яснее мыслить и глубже чувствовать.

Результаты творчества превзошли все ожидания, радовали учащихся. Приостановить творческий процесс по звонку было трудно. Чтобы закончить урок, учительница сказала: «Сегодня я вам всем ставлю пятёрки!» Учащиеся, немного оторопев, сказали: «Да зачем!» Конечно же, здесь уместнее была бы эмоционально выраженная развёрнутая оценка-характеристика их творчества. Учащиеся ждали выраженной эмоциональной поддержки учителем их творческих исканий. Следовало сказать, что они блистательно справились с заданием, проявили много таланта, тонко почувствовали музыкальный жанр, сочинили великолепные частушки.

Учитель сделал вывод: если урок проводится в действенно-относительной парадигме, то необходимо использовать диагностические средства,

которые являются элементом этой парадигмы. Баллы в обучении ограничивают возможности оценивания творческого и эмоционального порыва учащихся. Безотметочное, эмоциональное, поддерживающее и стимулирующее оценивание учителя будет активизировать их саморазвитие и новый виток развития творческих возможностей.

Творчески работающие учителя пользуются разными видами безотметочного оценивания в процессе обучения: начиная изучение нового содержания проводят *предварительное оценивание* базовых знаний учащихся, в ходе обучения используют *развивающее* оценивание, а на заключительных этапах - *итоговое оценивание*, которое является допуском к аттестации.

*Цель предварительного оценивания* - определить уровень знаний, который сохранился у учащихся в «сухом остатке» после каникул, чтобы работать над восстановлением забытых знаний в ходе повторения.

*Задача развивающего оценивания* в ходе изучения новых знаний - подчеркнуть успешность учебных действий учащихся, стимулировать проявление ими творческих способностей и положительных эмоций.

*Итоговое оценивание* проводится перед каждым итоговым тестированием. Оно выявляет уровень освоения учащимися базовых знаний перед предстоящей аттестацией. Достаточные и убедительные результаты итогового оценивания позволяют проводить их самоаттестацию и аттестацию.

В целом же открытое, прозрачное, оперативное, объективное, легкое для понимания, стимулирующее саморазвитие учащихся безотметочное оценивание используется для того, чтобы привнести позитивные эмоции в учебный процесс, акцентировать внимание на положительных результатах учащихся и их развивающихся возможностях, активизировать внутреннее стремление к неуклонному росту индивидуальных достижений.

Профессиональная реализация этих видов безотметочного оценивания учебных действий учащихся признаётся особо ценной, считается эффективнейшим стимулятором саморазвития самой мощной жизненной энергии учащихся, саморазвития человеческого капитала.

***Условия, которых необходимы в диагностических действиях учителя для стимулирования позитивных эмоций учащихся в учении***

Позитивные эмоции учащихся в учении возникают только при *объективных и развивающих* диагностических действиях учителя, стимулирующих саморазвитие каждого учащегося, независимо от уровня его математических или иных учебных способностей.

*Объективность оценивания* учащихся достигается применением *индивидуальной шкалы, индивидуальных эталонов*, которые признаются значимым психологическим средством безотметочного оценивания.

*Индивидуальная шкала*- особая оценочная шкала, позволяющая оценить полученный результат по приросту индивидуальных показателей.

Результаты её применения фиксируются *индивидуальными эталонами*, суть которых заключается в сравнении ученика с «самим собой вчерашним», полученных учеником в настоящее время результатов с его же прошлыми достижениями, в укоренении стремления быть не лучше других, а стать лучше, чем на прошлой неделе.

Применение учителем индивидуальных эталонов качественно меняет педагогическую практику:

- позволяет учитывать рациональность и качество учебных действий учащегося, его психологическое состояние в учебном процессе, поощрять старания, усилия и даже незначительные успехи растущего человека, усиливающие его заинтересованное отношение к учению;
- закрепляет ситуацию индивидуальной успешности, которая возбуждает энергию успешности, стремление приложить все усилия для улучшения достигнутых результатов и повторно пережить эмоции успеха;
- делает зримой динамику саморазвития, параметры, которые стабилизируют этот процесс, утверждает веру в возможность стать лучше, интереснее для себя и окружающих людей, активизирует стремление к собственному самосовершенствованию.

Значимым оказывается и тот факт, что в процессе применения индивидуальных эталонов, как отмечает Х Хекхаузен, «ослабляется ориентация на неудачу и усиливается ориентация на успех», что позволяет в качестве главного механизма развития эмоциональной сферы учащихся использовать умение «ободрить теплотой отношений и наказать отвержением»<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т. М., 1986. Т. 2. С. 336.

*Объективность оценки* учителя - это одно из условий профессиональных диагностических действий учителя. Не менее значимым условием является активизация её *развивающей функции*, которая активизируется обращением к внутренним резервам человека, внутренним изменчивым факторам-усилиям, которыми он может управлять сам.

Динамика саморазвития человека определяется четырьмя группами факторов: внешними и внутренними, изменчивыми и неизменчивыми.

К *внутренним изменчивым* факторам относятся усилия, старания, настроение, терпение, организованность, ответственность, то есть те, которые человек способен изменить в себе сам.

*Внутренние стабильные* факторы - это свойства характера, уровень способностей, которые человек сам в себе изменить не может.

Группу *внешних изменчивых* причин определяет конкретная ситуация «здесь и сейчас», а *внешних стабильных* - заложенные в человеке основания, социальные условия, ситуация в обучении, а также окружающие люди с их особенностями.

Бесспорно, что результативность учебных действий учащихся определяется четырьмя группами факторов, но основой для создания ситуации прогрессирующего саморазвития служат *внутренние изменчивые* факторы-усилия, активизировать которые может ученик сам. Поэтому учитель должен оперировать к собственным намерениям учащихся, вызывающим проявление воли, совести, личной ответственности, дисциплины, организованности, целеустремлённости в достижении желаемого результата и др. Бессмысленно обращаться к внутренним стабильным факторам, таким как, например, уровень математических способностей учащегося. Это оскорбит его, приостановит стремление к самосовершенствованию, так как ученик не может повлиять на заданный природой параметр.

Условием обращения к внутренним изменчивым факторам-усилиям является *опора на положительные достижения учащихся*, высказывание одного пожелания по улучшению его действий на четыре позитивных подкрепления. Главным является реализация педагогического принципа «сегодня лучше, чем вчера», «хорошо или ничего, если не всё сделал», а также наглядное подтверждение роста индивидуальных результатов.

Психологическая сущность позитивных подкреплений заключается в возбуждении у человека приятных чувств и эмоций. И.П. Павлов доказал:

«Положительные эмоции тонизируют работу полушарий, отрицательные - тормозят и угнетают, положительные эмоции являются могучими побудителями и вдохновителями человеческой деятельности».

Положительные эмоции, обладая сильным императивом, вызывают стремление вновь и вновь пережить успех, а для этого непременно достичь возрастающих индивидуальных результатов.

Активная реализация развивающей функции оценивания подведёт к активизации проектировочной функции, которой намечаются пути самосовершенствования и саморазвития. *Проектировочная функция* будет выявлять необходимость углубления индивидуальной траектории саморазвития учащегося.

Таким образом, значимыми являются *три основных условия* профессиональной реализации диагностических средств учителя, которые стимулируют позитивные эмоции учащихся в учении:

1) *объективное оценивание учителя*, которое достигается применением индивидуальных эталонов, исключающих субъективное мнение, часто впечатление о качестве работы учащегося;

2) активизация *развивающей функции оценивания*, которая обеспечивается апелляцией при анализе результатов учащегося к внутренним изменчивым факторам-усилиям, которыми, стремясь к самосовершенствованию, он будет управлять сам;

3) активизация *проектировочной функции* диагностических средств, углубляющей и корректирующей индивидуальную траекторию саморазвития учащихся для достижения индивидуальной успешности дальнейшего роста учебных и образовательных результатов.

*Значение объективного развивающего безотметочного оценивания* учителем результатов труда учащихся заключается в том, что оно исключает принуждение, унижение, внешнее давление, тревожность, стресс, страх, вместо них закрепляет природосообразные отношения в учебном процессе, активизирующие средства самодиагностики и саморазвития. Возникают доказательные примеры развития индивидуальных возможностей учащихся, которые возбуждают приятные эмоции индивидуальной успешности, рождающие новый индивидуальный успех.

## ***Практика применения учителем индивидуальных эталонов в оценивании результатов обучения***

Вот что рассказывает профессор Брюс Уилкинсон о развивающей эффективности индивидуальных эталонов оценивания.

«В последний год моего учительства в колледже появилось несколько новых учеников. Оценивая их письменные работы, я невольно остановил внимание на работе, выполненной на мятом листке с пятном от кетчупа.

Я взглянул на имя ученицы и понял, что не знаю, кто такая Бекки. На следующем занятии я рассмотрел её. Она сидела в последнем ряду, волосы включенные, одежда мятая, выглядела плохо. Когда я собрал во второй раз письменные работы, сразу отыскал листок Бекки. На нём не было следов от кетчупа, но это была ещё одна работа на единицу. Я долго думал: «Может, Бекки должна стать нашей целью в этом семестре? Что предпринять, чтобы помочь ей поверить в свои возможности?» В конце работы я написал: «Здравствуй, Бекки! Я думаю, что эта работа не отражает твои способности. Я не могу дождаться, чтобы убедиться в этом. Профессор». Новая работа была несколько лучше. Я написал: «Здравствуй, Бекки! Лед немного тронулся, спасибо за это. Профессор».

Очередная работа занимала две страницы. «Здравствуй, Бекки, - написал я – не могу дождаться, чтобы увидеть твою следующую работу! Профессор». Итоговая работа была выполнена на высоком уровне. Я не удержался от восхищения: «Здравствуй, Бекки, дорогая! Я восхищён! Стою ногами на столе от восторга! Я всегда знал, что ты сможешь это сделать. Я верю, что ты будешь одной из лучших учениц в группе! Для меня огромное удовольствие видеть тебя в своём классе».

Догадайтесь, кто был непобедимым лидером в группе к концу семестра? Конечно, Бекки.

Через некоторое время мы переехали на другое место жительства. Прошли годы, когда я получил письмо с пометкой «лично». Я прочёл его:

«Глубокоуважаемый доктор Уилкинсон! После всех этих лет я просто не могла не написать вам. Вы не узнали моего имени, потому что я замужем. Я не знаю, как благодарить Вас. Вы первый человек за всю мою жизнь, который в меня поверил. Ваш класс полностью изменил мою жизнь. Я счастлива в браке, у меня двое чудесных детей. Я искренне верю, что если бы не встретила вас, то никогда бы не вышла замуж. С уважением Бекки».

У меня не было ни малейшего представления о том, как глубоко была тронута Бекки. Я смог понять это только через много лет.

Обучая, мы прикасаемся к будущему молодых людей - задумайтесь, какие отпечатки пальцев мы оставляем на их судьбе. Настало время посвящать себя таким, как Бекки, ожидать от них лучшего, помогая их саморазвитию.

### ***Сочетание в диагностике учителя общепринятой и индивидуальной шкалы оценивания***

*Учитель должен умело сочетать в работе две диагностические шкалы: индивидуальную и стандартную и обучать этому учащихся.*

Проблема возникает при согласовании в диагностике не всегда утешительных итоговых результатов с показателями текущей индивидуальной успешности. Многие учителя без труда создают учащимся в учебном процессе ситуацию индивидуальной успешности, но при аттестации некоторые из них получают низкий балл. Как в этой ситуации поступить учителю? Как объяснить ситуацию учащемуся?

Для поддержания их познавательной активности по всем учебным дисциплинам предлагается учитывать уровень способностей по конкретной учебной дисциплине, учить дифференцированно подходить к оценке своих возможностей в освоении разных учебных дисциплин и обеспечить понимание, что отсутствие, например, математических способностей, говорит лишь о том, что они проявятся в другой сфере деятельности.

Чтобы у учащихся не опускались руки при изучении многообразия школьных учебных дисциплин, они должны понимать их развивающую ценность. Важно объяснить, что математика развивает логическое мышление, «ум в порядок приводит», поэтому независимо от математических способностей этой дисциплиной полезно заниматься каждому ученику. Биология воспитывает культуру экологических отношений, физика помогает понимать и обосновывать необходимые для жизни физические явления, литература учит лучше понимать человека и т.п.

Чрезвычайно важно доказать приоритетность процесса саморазвития жизненной энергии учащихся в ходе учения. Объяснить, что саморазвитие ускоряется в процессе напряжения, преодоления посильных трудностей.

И учителю и учащимся для оценки двух параллельных параметров: уровня базовых знаний и прилагаемых стараний в их освоении, ускоряющих саморазвитие учащихся, использовать две диагностические шкалы: стандартную и индивидуальную.

Пронаблюдайте опыт использования двух диагностических шкал профессором Брюсом Уилкинсоном. Вот как он объясняет необходимость их применения.

«Однажды ко мне подошёл молодой человек, который половину семестра занимался одной математикой, мечтая хоть как-то сдать экзамен. Он очень волновался, хотел бросить учёбу, рассказал, что готовился по этому предмету усердно, сделал всё, что мог, но пока мало что получается. Многие учащиеся не прикладывают усилий, а экзамен сдают хорошо.

Я предложил ему спокойно во всём разобраться, и, обратившись к двум шкалам отчёта, сказал: «Ты знаешь свои способности по математике и используешь их полностью. Как бы ты в этом случае мог оценить себя и свои старания? Наверняка отлично. Другим учащимся даны все способности, а они используют их только на 40 %. Какую бы ты оценку поставил им? Неудовлетворительно. Ты должен беспокоиться о своих результатах по математике, но также отдавать себе отчёт в том, что достойный балл по математике для тебя - это отличный результат. Всегда используй две шкалы отчёта, это поможет тебе лучше узнать себя, свои возможности и способности по разным учебным дисциплинам, свои старания. Балл же, полученный на экзамене по математике, воспринимай только как итог этого учебного года, а не как отсутствие у тебя математических способностей вообще, и уж тем более не как свою характеристику».

Так профессионально работающий учитель умело сочетает две диагностические шкалы: развивающую и констатирующую, учит этому учащихся, чтобы они могли сами видеть динамику своего саморазвития и уровень освоения базовых знаний по разным учебным дисциплинам.

Согласование развивающей и констатирующей шкалы смещает акцент с отметки на прилагаемые усилия в освоении учебной дисциплины, проявляемое трудолюбие, целеустремлённость, личную ответственность не за пятёрки, которые для многих недостижимы, а за возрастающий индивидуальный результат. Выявленные баллы по разным учебным дисциплинам помогут учащимся в правильном выборе профессионального пути и определят их успешность в профессиональных действиях.

Применение двух диагностических шкал имеет особое значение для продвинутых учащихся. Вынужденно «застревая» в узких для них рамках школьных дисциплин, они приостанавливаются в учении и саморазвитии, что позднее сказывается на их дальнейшей судьбе. Преодоление посильных им учебных трудностей, достижение достойных их способностям индивидуальных результатов предопределяет рост личных достижений в учении, саморазвитии, а затем и в профессиональном преуспевании.



## АТТЕСТАЦИЯ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ С ЦЕЛЬЮ ФОРМИРОВАНИЯ ИХ ЦЕЛЕУСТРЕМЛЁННОСТИ

*Контроль, как психотравмирующее средство  
возмещается предсказуемой по содержанию  
и критериям развивающей аттестацией.*

На наш взгляд, контролю качества должны подвергаться производственные процессы, результатом которых является заданное нормативными документами достижение качества продукта, будь то выстроенный дом или изготовленная тетрадь.

В педагогической практике достигаемый результат уровня образованности и обученности учащихся только отчасти зависит от профессионального мастерства учителя. Он в большей мере определяется заданным уровнем интеллектуальных способностей учащихся, объёмом их жизненной энергии, а также условиями раннего семейного воспитания.

Задачей учителя является не достижение всеми учащимися высокого балла по математике, а наличие у них возрастающих результатов её изучения, которые могут подтверждаться согласованием настоящего уровня их обученности с результатами обучаемости по конкретной учебной дисциплине на протяжении нескольких предшествующих лет.

На настоящем этапе развития системы общего образования проблема замены контроля аттестацией воспринимается не однозначно. Поэтому предлагаем заострить внимание на негативных последствиях контроля, понижающего качество учебного процесса, негативно влияющего на психологическое состояние учащихся и учителей, условия их саморазвития.

### ***Негативное влияние ежечасного контроля на организацию учебного процесса и саморазвитие учащихся***

Негативное воздействие отметок на учебный процесс обозначил в 1861 году К.Д. Ушинский в статье «Несколько слов об училищных отметках (балах), употребляемых в наше время во всей России». Он писал: «Баллы только с толку сбивают... Баллы, кроме вреда, ничего не могут принести. Они парализуют ход наших уроков. Ограничивают до чрезвычайности их состав и, наконец, отнимают все живительные элементы, которые придают преподаванию всю его цену».

Негативное влияние контроля на организацию урока и саморазвитие учащихся ярко прослеживается при опросе учащихся по домашнему заданию. Учитель задаёт вопрос на повторение, ученик рассказывает всё, что по нему знает. Боясь получить низкий балл, ученик скрывает своё незнание. При ответе он не думает, не рассуждает, а говорит то, что хотят от него услышать, поскольку, чем ближе его ответ к рассказу учителя или тексту учебника, тем выше отметка.

Очевидно, что ситуация пристрастного опроса в начале урока не отвечает ни *этическим*, ни *физиологическим*, ни *психологическим* требованиям к профессионально организованному учебному процессу.

Если остановиться на *этической стороне вопроса*, то становится очевидной вся нелепость педагогической ситуации, в которой опытный взрослый публично перед классом «пытает» неопытного учащегося, требуя от него пересказа информации, прозвучавшей на прошлом уроке и изложенной в учебнике. Многие учащиеся в этом случае бывают не в состоянии вразумительно ответить на поставленный вопрос в силу стеснительности, отсутствия опыта публичных выступлений или недостатка знаний.

С.Т. Шацкий подмечает: «Педагогические вопросы весьма сильно отличаются от обычных человеческих вопросов: педагог знает ответ на свой вопрос, и ученику тоже хорошо известно, что ответ на вопрос, задаваемый учителем, у него в голове уже имеется. Педагог обычно спрашивает своих учеников о том, что он знает, а обычно человек спрашивает о том, чего он не знает»<sup>38</sup>. При оценке ответа учащегося учитель сравнивает ученические знания со своим изложением или текстом учебника. Зачастую к ответу вызывается не тот ученик, который хочет что-то пояснить по поставленному вопросу, а тот, кого хочет проконтролировать учитель по домашней подготовке. В ходе такого опроса возникает *насильственная коммуникация*, которая своим внутренним противоречием разрушает диалог, умение учащихся логично и ясно выразить мысли. В результате получаем выпускников, многие из которых связывают слова в предложение при помощи ненормативной лексики, междометий и жестов.

Если рассмотреть этот этап обучения *с психологической точки зрения*, становится очевидным, что пристрастный опрос в начале урока усиливает негативную нагрузку на учащихся, вызывает стрессовую ситуацию, страх, закрепляет безнравственные отношения в обучении.

---

<sup>38</sup> Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х тт. – М., 1980, Т.1. С. 192.

В ходе публичного опроса учащиеся испытывают общий дискомфорт, часто находятся в классе с единственной установкой - предпринять всё, чтобы избежать плохой отметки, а вместе с ней и укола по самолюбию.

Публичный отметочный приговор ставит большую часть учащихся класса в положение вечных неудачников, формирует у них недоброе отношение к учителю, негативное к учению, безразличное к школе. Совокупное переживание этих отношений в обучении на всю жизнь отбивает желание учиться, осваивать новое, исследовать окружающий мир.

*Физиологи утверждают*, что после пережитого в начале урока стресса или страха, вызванного публичным опросом, учащиеся становятся временно необучаемыми. Выход из стрессового состояния сугубо индивидуален, он определяется силой стрессора и особенностями нервной системы учащегося, но в любом случае занимает от 20 минут до нескольких дней. Между тем на привычном уроке сразу после опроса по домашнему заданию предусматривается объяснение нового содержания, к которому тщательнейшим образом готовился учитель. То есть возникает ситуация, когда учитель идёт в класс с искренним намерением учить, но использует такие психологические средства, которые перечёркивают возможность учащихся учиться, закрепляют их временную необучаемость.

Требование отказаться от каждодневного поверхностного выставления отметок вызывает непонимание учителей. Они приводят два основных довода: 1) надо контролировать выполнение домашнего задания, что без отметок сделать невозможно; 2) надо развивать устную речь учащихся.

Психологический анализ начала урока позволяет заключить, что за 5-7 минут, которые отводятся на пересказ заученной дома части параграфа, можно составить представление только о подготовке домашнего задания, а не о прочности знаний учащегося. Поэтому, получая высокий балл за пересказ содержания учебника, учащиеся не всегда подкрепляют его результатами контрольных и экзаменационных работ. Кроме того, ложные высокие баллы «убаюкивают» сознание учащихся, родителей и учителя. Истинная же картина качества знаний появляется при проведении ЕГЭ.

Если рассмотреть проблему развития устной речи учащихся, то в ситуации публичного выступления она не может быть продуктивной даже для продвинутых учащихся. Для учащихся со средними и слабыми способностями выступление перед классом становится тормозом в развитии монологической речи, как наиболее сложного вида общения.

Кроме того, в обыденной жизни людям более необходим диалог, поэтому развитие дискуссионных умений, диалогического общения является для молодого человека более полезным и значимым.

В этом контексте вспоминается эксперимент, который провёл великий философ и врач Авиценна. Он взял двух овец, посадил их в одинаковые клетки и создал равные условия развития. Разница была только в том, что перед клеткой первой овцы была изображена картина, на которой расстился залитый солнцем луг, по которому гуляли такие же овечки. А перед второй - изображена клетка с волком, который терзает жертвы, из которых льётся кровь. Результаты превзошли все ожидания: первое животное росло здоровым и весёлым, второе - слабым, вялым и вскоре погибло.

Часто возникающий вопрос врачей: «Что вы делаете в школе с детьми, что после двух недель обучения они начинают болеть и категорически отказываются учиться?» находит в ней убедительный ответ.

### ***Негативное влияние средств контроля на эмоциональное состояние учителя***

Внешний контроль и высокая частота выставления отметок, которые используются в качестве «кнута и пряника», «костылей хромой педагогики» (Ш.А. Амонашвили), приводят к серьёзным негативным психологическим последствиям и для тех, в отношении кого они применяются, и для тех, кто их применяет. Частое применение учителем отметок и связанной с ними карательной функции вызывает *синдром эмоционального выгорания*.

Примерно 70 лет назад в системе образования многих странах мира произошла так называемая педагогическая революция, которую породила неудовлетворённость организацией процесса обучения, превращающего естественное стремление молодого человека знать необходимые явления и процессы, быть интеллектуально оснащённым в неприятную обязанность.

При анализе педагогических процессов и действий учителя в режиме принудительно-репродуктивного обучения было зафиксировано, что по мере приобретения им педагогического опыта проявляется выраженная неудовлетворённость своим трудом, накапливается усталость, проявляется агрессия, то есть был зафиксирован синдром эмоционального выгорания учителя, а также были предприняты попытки найти причины его возникновения и пути устранения.

В чём же конкретно проявлялся этот синдром?

1. В неудовлетворённости профессией, желании заняться более спокойной.
2. В хроническом переутомлении.
3. В снижении уровня контроля над ситуацией, что выражается в настроении «от меня ничего не зависит».
4. В отсутствии радости жизни.

Педагогов с наиболее ярким проявлением тревожного синдрома отличал низкий уровень самооценки, самоуважения, восприятие себя в качестве жертвы, низкий темп профессионального роста, нежелание повышать свою квалификацию, а также постоянная усталость и частый стресс.

Для выявления причин возникновения этих проявлений были проведены исследования. В Австралии, например, проанализировали условия работы учителей: уровень заработной платы, объём учебной нагрузки, особенности условий работы в частной школе и др. В результате выяснили, что независимо от того, мало или много получает учитель, работает ли он в частной или государственной школе, он испытывает указанные выше негативные чувства. Стали собирать дополнительные данные: насколько удачен жизненный путь педагога, всё ли благополучно в семье, счастлив ли он в личной жизни, каковы особенности его характера. Однако прямой связи между синдромом выгорания учителя и особенностями его биографии выявлено не было. Счастливая семья - педагог мучается в школе, несчастливая - мучается вдвойне.

В конечном итоге проведённые в разных странах исследования позволили сформулировать следующий вывод: весь этот негативный фон в работе учителя связан с так называемой *позицией напьедестале*. Она выражается в том, что учитель должен постоянно расходовать огромную энергию, чтобы заставить ученика включиться в учебный процесс, а в случае непослушания осуществить *карательные функции*, связанные с порицанием, предъявлением требований, применением отметок в качестве наказания. Сам же при этом должен быть образцом, идеалом, всё знающим, на всё правильно реагирующим, никогда не ошибающимся. Эта позиция и вызывает переутомление и постоянный психологический дискомфорт.

Основное карательное средство-отметки используются им как ярлыки-приговоры, а учитель в позиции правителя решает, наказать ученика или помиловать. Поэтому ученик постоянно страдает от ощущения своей

зависимости от учителя, его субъективного мнения, что вызывает конфликты, скандалы, непонимание и неверие в справедливость. Таким образом, *все участники учебного процесса при применении средств контроля испытывают стрессовую нагрузку, переживают страх.*

Для улучшения психологической ситуации в педагогической среде было принято простое решение: карательные функции от учителя передать безличному инструменту - тесту и не фокусировать их на педагоге. Это был уход от феодальной зависимости и переход к равенству всех перед законом. И учитель, и учащиеся в равной мере подчиняются требованиям тестирования, они в одинаковой степени заинтересованы в его успешности. Ученик может набрать очков меньше, чем ожидал, но не может в этом винить учителя. Более того, он получает мощный инструмент для самооценки и программирования следующего этапа самообучения и саморазвития.

Вместе с избавлением учителя от карательных функций исключался и механизм принуждения. Педагог оказался в ситуации, когда вынужден был искать такие способы организации учебного процесса, которые бы активизировали внутренние резервы учащихся, сохраняли их психическое здоровье, поддерживали профессиональную форму учителя. Внимание было обращено на процедуру аттестации.

### ***Назначение и задачи аттестации учащихся***

*Аттестация* - это засвидетельствование соответствия уровня образования и обучения учащихся требованиям ФГОС.

*Назначение аттестации* - определить возможность перевода на следующий этап обучения при наличии положительной динамики в образовании, обучении и саморазвитии учащихся.

*Глобальными задачами аттестации являются следующие:*

- определение динамики саморазвития учащихся по повышающимся или ухудшающимся результатам учебных действий;
- выявление причин успехов и неудач в учении и саморазвитии учащихся уровнем активизации их внутренних организующих средств: целеустремленности и ответственности за результат учебных действий, которые определяются в случае аттестации итогового результата его сопоставлением с поставленной целью.

Аттестация проводится по заранее известному содержанию, обозначенным критериям, минимальному и максимальному количеству получаемых баллов. Это активизирует учащихся в освоении аттестуемого объёма знаний, повышает ответственность за качество его освоения, стимулирует промежуточную самооценку и своевременное устранение недочётов.

Аттестация становится эффективной при соблюдении следующих правил:

1. *Чёткое осмысление целей* изученных модулей и их понимание как аттестуемый показатель.

2. Аттестация учебных результатов *по трём позициям*: знает (наличие базовых знаний), умеет (качество учебных действий), владеет (уровень применения знаний на практике).

3. *Повторная аттестация* при любом результате: продвинутый ученик имеет право улучшить свой результат, а учащемуся с низкими показателями предоставляется возможность пройти переаттестацию.

4. *Досрочная аттестация* по учебной дисциплине для её изучения на более высоком уровне сложности в профессиональном учебном заведении.

5. *Согласование результатов самооценки и аттестации* с целью углубления индивидуальной траектории саморазвития.

Различаются следующие виды аттестации: *текущая* - по окончании модуля, *промежуточная* - по итогам четверти, полугодия, *итоговая* - по окончании учебного года и итоговая государственная аттестация - по окончании начальной, основной и полной школы.

*Задачи текущей аттестации учащихся:*

- определение качества освоения учащимися раздела программы;
- выявление целеустремлённых и отвлекающих действий учащихся в течение небольшого учебного периода;
- создание ситуации индивидуальной учебной успешности, активизирующей самообразование, самообучение и саморазвитие.

*Задачи промежуточной аттестации учащихся:*

- определение качества освоения основной образовательной программы за четверть или полугодие;

- выявление целеустремлённых и отвлекающих учебных действий учащихся при более длительном периоде обучения;

- определение степени индивидуальной учебной успешности учащихся сравнением достигнутых результатов за несколько учебных четвертей и полугодий с целью выявления устойчивости саморазвития.

*Задачи итоговой аттестации учащихся:*

- определение уровня образования, обучения и динамики саморазвития учащихся к окончанию учебного года;

- выявление устойчивости целеустремлённых действий учащихся в течение учебного года;

- доказательность индивидуальной успешности учащихся, их саморазвития.

Во всех странах мира на итоговых этапах обучения применяется *государственная аттестация учащихся*. Она помогает выявить качество подготовки учащихся на рубежных этапах и по окончании общего образования определиться в выборе профессионального учебного заведения.

*Аттестации* подвергаются образовательные достижения и учебные результаты учащихся.

Аттестация *образовательных достижений учащихся* предполагает определение уровня сформированности ценностных отношений к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

*Учебные результаты фиксируют* качество освоения основной образовательной программы по параметрам: *знаю, умею, владею*.

Соответственно любой тестовый контроль, начиная с 1 класса, должен включать задания трёх уровней: позволяющие определить качество базовых знаний, учебных действий, а также готовность их применить в разных жизненных сферах.

Качественная аттестация требует четкого выделения дидактических единиц программы и значимого содержания каждой из них.

Необходимым критерием аттестации является уровень удовлетворённости учащихся учебным процессом по учебной дисциплине, переживание ими удовольствия от её изучения и собственного саморазвития.



Аттестация учащихся многоаспектна, её содержание представляется следующим образом:

- определение уровня образовательных достижений, то есть устойчивости ценностных отношений к основным жизненным приоритетам (результат их самообразования и образования);

- удовлетворенность или не удовлетворённость процессом обучения, переживаемое или не переживаемое учащимися удовольствие от учения, как показатель качества условий в педагогических процессах (результат их самовоспитания и воспитания);

- качество учебных достижений по критериям: знаю, умею, владею (результат учения и обучения);

- достижение (недостижение) возрастающих показателей в обучении и образовании (результат саморазвития).

Учебные результаты выражаются многобалльной системой, которая при необходимости переводится в пятибалльную систему и дополняется комментарием учителя. Аттестация образовательных достижений завершается характеристикой значимых отношений учащихся к жизненным ценностям, составленной на основе исследовательских методик.

Поскольку предсказать динамику саморазвития жизненной энергии учащихся не представляется возможным, результаты аттестации на конкретном этапе обучения должны носить конфиденциальный характер, а их комментарий выражать твёрдую уверенность в их качественном улучшении.

Следует утвердиться в мысли, что аттестация по сравнению с контролем является более информативным, тонким и сильным самоорганизующим саморазвивающим средством. Её предсказуемость, открытость, понятность содержания критериев улучшает психологическое состояние учителя и учащихся в учебном процессе и повышает его качество. Чёткая критериальная обратная связь уровня образования, обучения и саморазвития учащихся, констатация позитивных тенденций в этих процессах позволяет управлять их качеством.

Анализ результатов аттестации позволяет судить об уровне целеустремлённости и ответственности учащихся и работать над их формированием, как значимым условием развития воли и трудолюбия, саморазвития каждого подрастающего человека. Усиление влияния аттестации на саморазвитие учащихся достигается углублением её основных функций.

## ***Пути углубления развивающей и проектировочной функции критериальной аттестации***

Развивающая и проектировочная функция критериальной аттестации активизируется при её объективности. Объективность аттестации, закрепляющая нравственные условия и отношения при её проведении, достигается сопоставлением достигнутых результатов с поставленными целями.

*Объективность государственной аттестации* подкрепляется сопоставлением уровня обученности учащегося с его обучаемостью, для чего итоговые балы сравниваются с баллами, выставленными по аттестуемой учебной дисциплине за несколько предшествующих лет.

Объективность при аттестации *творческих заданий*, например, качества выразительного чтения или исследовательского проекта обеспечивается разработкой специальных критериев и баллов по каждому из них.

*Развивающая функция* аттестации усиливается сопоставлением результатов самоаттестации и аттестации.

*Проектировочная функция* аттестации активизируется согласованием с учителем путей повышения достигнутых индивидуальных результатов.

*Корректность проведения аттестации требует конфиденциальности её результатов.* В странах с развитой системой образования публичное оглашение результатов аттестации считается нарушением прав молодого человека, унижением его чести и достоинства и сурово наказывается применением не только административных, но и уголовных норм.

Это объясняется двумя позициями:

1) известно, что у каждого учащегося заданный уровень интеллектуальных способностей, который поддается развитию от его же начальных показателей;

2) проблема профессионального самоопределения - это сугубо личная проблема учащегося и его семьи, поэтому баллы за учебные дисциплины важно знать ученику и его родным, других учащихся класса они не должны интересоваться, и уж тем более влиять на развитие отношений между одноклассниками.

Результаты аттестации учащегося извещаются его родным в режиме электронных журналов и дневников, они дополняются характеристиками, в которых подчеркивается его старание, преодоление или устранение трудностей учения, а также проявляемые способности по определённым учебным дисциплинам.

*Конфиденциальность результатов* аттестации позволяет перенести центр усилий учителя и учащихся на процесс освоения знаний. Истинным мотивом учебных действий становится прочное освоение базовых знаний, включение их в свою картину мира, её дополнение в ходе изучения смежных дисциплин и применения знаний на практике, а не «добывание» отметок. Исключение внешних стимуляторов активизирует внутренние силы учащихся, их саморазвитие.

Решается эта проблема и рядом организационных условий. Например, во многих европейских странах принято иметь не журнал 10 «а» или 10 «б» класса, а журнал учителя-предметника. В таком журнале ведутся записи по программам одного учителя. Это позволяет исключить заявления: «Мои отметки в 9 классе по русскому языку мало отличаются от отметок по физике» или «У ученика все отметки не выше тройки, он и по моему предмету соответствует среднему баллу». Не возникают ситуации, когда, например, учитель физики утверждает, что он работает хорошо, потому что у него учащиеся получают такие же отметки, как по химии. На страницах таких журналов нет фамилий учащихся, проставлены лишь присвоенные им номера, что исключает возможность обсуждения их успеваемости посторонними лицами. Фамилии записываются на съёмном блоке, который хранится у учителя.

Скорейшее решение проблемы корректного обращения с баллами требует лишь душевной энергии учителя, чтобы понять состояние любого человека при публичном контроле. Этой энергии учителям не занимать. Наблюдение за их практическими действиями позволяет заключить, что большинство из них, применяя функции контроля, действуют без злого умысла, следуют сложившимся требованиям к ведению четырехэлементного урока. Многие учителя готовы к безболезненному отказу от средств контроля и переходу к аттестации учащихся.

### ***Особые условия неучастия учащихся в аттестации***

Существуют условия, когда участие в аттестации не оправдано.

*Во-первых*, особые средства подведения итогов должны применяться на начальных этапах обучения. В первый класс приходят дети с разной дошкольной подготовкой, выравнивание знаний на основе личных способностей занимает много времени. Первоклассники только включаются в обучение, поэтому соблюдение ценностных к ним отношений является первоочередной задачей учителя.

*Во-вторых*, аттестация может быть отложена, если учащийся отстал в учёбе в силу разных причин, но старается догнать класс. Например, ученик при написании диктанта допускал до 20 орфографических ошибок. После определённого периода напряжённой работы количество сократилось наполовину, что свидетельствует о его серьёзных успехах. В этом случае целесообразно на определённое время отложить аттестацию и использовать только индивидуальные эталоны, стимулирующие учебные усилия учащихся на достижение более высоких личных показателей.

*В целом же оптимальным считается следующий вариант:*

1) В случае встретившихся затруднений в учебном процессе активно используется рефлексия проявленных действий и отношений.

2) Ежеурочно после решения учебной задачи применяется объективная развивающая оценка учебных действий учащихся, которая призвана вызывать радость индивидуального успеха, удовольствие от учения, активизацию стремления к учению для достижения возрастающих результатов в саморазвитии.

3) По окончании значимых учебных периодов проводится объективная развивающая аттестация образовательных и учебных достижений учащихся, стимулирующая рост их индивидуальных результатов.

Чтобы использовать перспективные диагностические средства, учителю необходимо:

- освоить процедуру рефлексии, обучить учащихся рефлексивным умениям, стимулирующим самообразование и саморазвитие;
- овладеть техниками безотметочного оценивания учащихся разных возрастных групп;
- научиться создавать ситуацию индивидуальной успешности каждому учащемуся, применяя индивидуальные эталоны, которые закрепляют даже незначительные, но повышающиеся учебные результаты, корректно подкреплять их знаками признательности, поддержки, восхищения и восторга учителя и родителей;
- обеспечить единые развивающие диагностические средства во всём пространстве образовательной организации и их взаимоприятие членами педагогического коллектива, учащимися, родителями и широкой общественностью.

## ***Соблюдение при диагностике специальных условий***

Чтобы оценочные и аттестационные средства учителя активизировали учебные действия учащихся, важно соблюдать специальные условия их применения.

- Последовательно активизировать три фазы диагностики: констатирующую, развивающую и проектировочную.

*Это поможет самовыявлению успехов, недочётов в обучении, активизации собственных волевых учебных действий для их устранения.*

- Достигать объективности безотметочного оценивания индивидуальными эталонами, сравнением настоящих результатов учащегося с его же прошлыми достижениями, ученика «с самим собой вчерашним», что доказательно продемонстрирует его возрастающие возможности.

*Возрастающие результаты станут мощным активатором заинтересованного отношения учащихся к учению.*

- Вызывать переживание каждым учащимся индивидуальной успешности в учении последовательно возрастающими индивидуальными результатами.

*Стабильно переживаемая индивидуальная успешность в учении вызовет проявление учащимися волевых учебных действий, которые обеспечат их стабильно повышающиеся учебные результаты.*

- Развивать целеустремлённое и ответственное отношение к учебным действиям, апеллируя к внутренним изменчивым факторам-усилиям, которыми ученик управляет сам.

*Обращение к внутренним изменчивым факторам-усилиям активизирует волевые учебные действия учащихся, их саморазвитие.*

- Профессионально обеспечивать процедуру аттестации учащихся на всех этапах обучения, формируя их целеустремлённость сопоставлением поставленной цели и достигнутого результата.

*Аттестация - главное средство формирования целеустремлённости учащихся в достижении возрастающих индивидуальных показателей.*

- Активно использовать технологии рефлексивного самовоспитания и психологической поддержки учащихся, стабилизирующие нравственные условия в самостроительстве личности, что и обеспечит их продуктивное учение, самообразование и саморазвитие.

## РАЗДЕЛ 5.4.

### ОСОБЕННОСТИ И ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ, РЕГУЛЯТИВНЫХ И ДИАГНОСТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Сохранение и дальнейшее развитие у младших школьников эмоционально выраженного желания учиться и саморазвиваться - главная задача учителя начальных классов.*

«Что посеешь-то и пожнёшь» - гласит русская пословица. Это и про способы обучения и экспертизы результатов в начальной школе, которые могут активизировать и развить желание учащихся учиться, сохраняя его на протяжении всей жизни, а могут навсегда убить стремление к познанию нового. Начальная школа - это фундамент системы общего образования. Она призвана заложить нравственную нормативность учащихся, ценностные отношения младших школьников к окружающим людям, учителю, себе, как успешному ученику, учению и труду, которые поведут их по жизни, будут служить глубоким внутренним императивом их действий, поступков и намерений в широкой социальной среде.

Подготовке учителя начальной школы к реформированию системы общего образования должно придаваться особое значение. Востребованным становится педагог, обеспечивающий саморегуляцию, самодиагностику, самообразование и саморазвития учащихся с первых дней обучения.

В этом разделе предлагаем ознакомиться со следующими вопросами:

- Задачи учителя начальной школы в ценностном самоопределении учащихся к учению и саморазвитию.
- Обновление психологического содержания педагогических процессов начальной школы.
- Опыт создания эмоционально привлекательной среды в обучении младших школьников.
- Развитие саморегуляции учащихся младших классов, как условие их саморазвития.
- Обеспечение диагностической самостоятельности младших школьников.

## **ЗАДАЧИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ЦЕННОСТНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ УЧАЩИХСЯ К УЧЕНИЮ И САМОРАЗВИТИЮ**

*Главной задачей реформирования начального этапа школьного образования является обновление психологических условий в педагогических процессах.*

Учитывая требования к организации обновлённой образовательной практики, её ориентации на духовно-нравственное развитие учащихся, саморазвитие их жизненной энергии, главными задачами учителя начальной школы следует считать следующие:

1. Сохранение и развитие эмоциональной сферы учащихся их обучением в психологически благоприятной, эмоционально комфортной среде.

2. Развитие познавательного интереса и познавательной активности младших школьников, профессиональным взаимодействием учителя с учащимися, а также закреплением ситуации индивидуальной успешности.

3. Обучение учащихся самостоятельным, активным, заинтересованным учебным действиям и целеустремлённому, ответственному отношению к их исполнению.

4. Формирование прочного нравственного фундамента учащихся стабилизацией их ценностных отношений к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

5. Развитие природной саморегуляции младших школьников, стимулирующей природное саморазвитие их жизненной энергии.

6. Реализация диагностической самостоятельности младших школьников, формирующей их ответственное отношение к учению и саморазвитию.

7. Выявление и всемерное развитие способностей учащихся в учении и различных видах внеурочной проектной деятельности.

Их реализация закрепит образовательную среду с момента вхождения учащихся в школьную жизнь.

Известно, что в первый класс приходят дети с желанием учиться, готовностью действовать самостоятельно. Маленькие исследователи и творцы активно разбираются в интересующих их фактах и явлениях, ориентированы на организующего учение учителя. Почти все дети в начале обуче-

ния охотно рисуют, поют, декламируют стихи, лепят, включаются в проектную деятельность, старательно читают, с удовольствием считают и пишут. Все проявляют высокий уровень выраженной *эмоциональности*, ценностно воспринимают педагогическую среду, эмоционально реагируют на интересные для них события, тонко чувствуют людей, остро реагируют на переживания сказочных героев, легко включаются в воображаемые образы и их представление. Первоклассники уверены в своей успешности, надеются на успех и стремятся к нему. То есть в них изначально проявляются все факторы, стимулирующие их успешное саморазвитие. Дети пришли в этот мир, чтобы саморазвиваться, развивать социальную среду, и они демонстрируют это своими возможностями и потребностями.

Характерно, что эмоциональная отзывчивость учащихся начальных классов, способность к осмыслению своего эмоционального состояния намного выше, чем у взрослых людей. Задачей учителя является не торможение, а последовательное развитие их эмоционально-чувственной и деловой активности, активизирующей их самопознание и саморазвитие.

Если ученик с первых дней обучения оказывается в природосообразных условиях образовательной среды, у него укореняется желание учиться, преодолевать трудности учения. Если же оказывается в безнравственных условиях и отношениях принудительного обучения, он перестаёт учиться, посещение школы превращается для него в неприятную обязанность, учебный процесс становится ненавистным и малопродуктивным. Уже после двух недель принудительно-репродуктивного обучения школьников возникает усталость и нежелание ходить в школу. «Отведи меня в детский сад», - настойчиво просят родителей многие первоклассники.

Раздумье над вопросом, что с ними происходит, обращает память к опыту приручения молодых свободолюбивых слонят. Вот, что с ними делают. Со слонятами поступают очень просто, им перевязывают верёвкой передние ноги. Слоны противятся, но двинуться с места не могут. Так продолжается до тех пор, пока слонята оказывают человеку сопротивление. При полном подчинении погонщику им предоставляют свободу действий. Позднее во взрослом состоянии в случае непослушания слону накидывают на передние ноги тонкую бечёвку, и он становится покорным, послушным и бездеятельным.



То же происходит и с учащимися начальной школы, которые обучаются у властного учителя. Накинутые властным учителем путы превращают их в покорных и бездеятельных. Как только путы учителя начальных классов снимаются, подростки начинают проявлять спонтанную активность. Стоит учителю подростковых классов накинуть на них привычный арканличной власти, они становятся вновь покорными и бездеятельными.

Именно поэтому все средства, используемые учителем начальной школы, должны быть ориентированы на развитие их самостоятельных учебных действий, вызывающих удовольствие от учения и саморазвития.

Учитель начальных классов, более чем любой другой педагог, должен стремиться к достижению *главной цели - саморазвития жизненной энергии младших школьников*, сила которой поможет им включиться и освоить системные, сложные для многих интеллектуальные действия.

Это требование определяет *принципы* работы учителя начальной школы в действенно-отношенческой парадигме:

- ориентированность всех педагогических процессов, действий учителя, родителей и самих учащихся на саморазвитие их жизненной энергии, которая так необходима растущему, развивающемуся организму;
- организация с первых дней обучения в школе самостоятельных учебных действий учащихся, приводящих к индивидуальной успешности, которая укрепит желание учиться, осваивать окружающий мир;
- соблюдение нравственных условий и отношений в учебном процессе, запрещение отметок и заменяющих их символов, некорректных сравнений учащихся друг с другом, высказывание оценочных суждений, публичных замечаний, замена всего антипедагогического негатива знаками помощи, поддержки, поощрения и восхищения;
- утверждение культуры отношений младших школьников с первых моментов их взаимодействия с образовательной средой, обучение их рефлексивной саморегуляции, рефлексивному самовоспитанию и самообразованию, средствам самодиагностики достигнутых результатов;
- недопущения перегрузки учащихся учебными заданиями, их разумное дозирование особенно на этапе вхождения в школьную жизнь;

- ориентация педагогических процессов на образование учащихся, стабилизацию их ценностных отношений к учению, одноклассникам, учителю, которые затем перерастут в ценностное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, составят их нравственный фундамент, с которыми они пойдут по жизни;

- разработка единой стратегии по активизации процедуры саморазвития подрастающих детей в школе и дома.

*Трудности реализации этих принципов* обусловлены тем, что в первый класс приходят дети с разным уровнем начальной подготовки, что требует особого мастерства и педагогического такта учителя. Тонкость профессионального мастерства учителя начальной школы заключается не в том, чтобы «натаскать» учащихся перед выполнением контрольной работы, а в том, чтобы последовательно развивать их познавательную потребность и познавательную активность.

Встречаясь с фанатично старательными школьниками и их родителями, важно информировать их, чтобы не переусердствовали с домашней подготовкой. Учителя, как правило, говорят, что откажутся учить первоклассника, если он будет приходить в школу уставшим.

Учителю многое удаётся, если он искренне верит в развивающиеся возможности детей, формирует их готовность к преодолению трудностей учения, обеспечивает радость общения и переживание удовольствия от освоения новых знаний и личной значимости в этом процессе.

Не дотянуть в работе с младшими школьниками, значит получить обратный эффект. Поэтому учитель начальных классов должен иметь педагогическое чутьё и видеть все грани педагогической ситуации, удерживать её в природосообразном состоянии, которое обеспечит саморазвитие жизненной энергии учащихся и их подтягивание до желаемой нормы.

Если к окончанию начальной школы у учащихся наблюдается развитая эмоциональная сфера, прочный нравственный фундамент, умение исполнять волевые учебные действия, сотрудничать, освоенность необходимого объёма базовых знаний, а также процедур саморегуляции и саморазвития, возникает успешность в учении и саморазвитии на следующих жизненных этапах.

Если эти психологические новообразования на этапе начальной школы не сформированы у учащихся, образуются нравственные пустоты, которые в более позднем возрасте восполнить не представляется возможным.

Это и объясняет особые требования к учителю начальной школы, к его ценностным установкам, к культуре проявляемых им отношений к детям и родителям, тщательному исполнению образовательных отношений и перспективных образовательных технологий.

### ***Внимание к профессиональной подготовке учителя начальной школы***

Решение множества сложнейших педагогических задач, стоящих перед учителем начальной школы и определяющих успешность или не успешность учащихся на следующих этапах обучения, требует особого внимания к его *профессиональной подготовке*. Во многих странах мира на подготовку учителя начальной школы расходуется больше времени, чем на подготовку других учителей. Половину учебного времени занимает практика в лучших школах у опытных педагогов. Действия учителя относительно учащихся жёстко регламентируются моральными, административными и уголовными нормами. При приёме на работу учитель проходит многочисленные тестирования и опросы, прежде чем с ним заключат трудовое соглашение. К нему предъявляются серьёзные требования при аттестации. Но учитель начальных классов за многофункциональность и ответственность за саморазвитие учащихся получает более высокую зарплату.

Чтобы повысить качества работы учителя начальной школы в разных странах отыскивают разные *способы оказания ему помощи* в решении ответственных педагогических задач. Так, к примеру, в ряде стран обеспечивают узкую специализацию учителя начальных классов: он работает с учащимися одного возраста: только первого, второго, третьего, или четвёртого класса. Освоение дифференцированных технологий обучения повышает профессиональное мастерство учителя, улучшает качество обучения, образования и саморазвития учащихся. В некоторых странах дифференцируются преподаваемые учителем начальной школы дисциплины, например, один учитель изучает с учащимися 1-4 класса математику, другой - русский язык. Узкая специализация помогает учесть предпочтения учителя, повысить качество его работы. Есть положительный опыт введения предметного обучения учащихся с первого класса.

В ряде стран вводится должность помощника учителя начальных классов, который решает технические задачи и обеспечивает режимные

моменты. Все это имеют целью сузить спектр обязанностей учителя и повысить его технологичность.

Если нагрузка учителя начальной школы не регламентируется, не обеспечивается его специализация, а его объёмные обязанности дополняются ещё работой в группе продлённого дня, он реализует стоящие перед ним задачи лишь на 20-30%, что изначально определяет недостаточный уровень подготовки учащихся к обучению в основной школе.

## **ОБНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

*Достижение каждым школьником возрастающих индивидуальных результатов и переживание индивидуальной успешности - обязательные условия начального этапа обучения.*

Главное в начальной школе - это соблюдение с первого дня обучения школьников нравственных условий и отношений в учебном процессе, которые не возникают сами по себе, а закрепляются следующими последовательными профессиональными действиями учителя:

1. Заинтересованного включения учащихся в освоение нового учебного содержания, что достигается внутренним принятием цели его изучения.
2. Организацией самостоятельных активных поисковых учебных действий учащихся в ходе добывания знаний и их практического применения.
3. Осуществлением самодиагностики и диагностики достигнутого результата *индивидуальными эталонами*, которые убеждают в возрастающих индивидуальных результатах и закрепляют индивидуальную успешность каждого учащегося.

Как видим, представлено *психологическое кольцо профессиональной организации учебно-воспитательного процесса*, включающее *целеполагание и мотивацию учащихся* перед изучением очередного учебного модуля, возможность осуществления *самостоятельных волевых учебных действий* для достижения цели и осуществление *самодиагностики индивидуальной успешности* в учении, которая является условием возникновения новых более значимых индивидуальных целей.

В его основе *две составляющие: действенная, активизирующая действия учащихся, и эмоциональная, отношенческая, образовательная, вызывающая эмоции удовольствия, закрепляющие ценностное отношение учащихся к учению, самообразованию и саморазвитию.*

Профессиональная реализация психологического кольца учебно-воспитательного процесса закрепит заинтересованные и активные учебные действия учащихся, подкрепит их целеустремлённым и ответственным отношением к их исполнению, то есть активизирует их результативные волевые учебные действия. Их осуществление с начального этапа обучения и позволит подготовить к самостоятельной жизни заинтересованного, активного, целеустремлённого, ответственного и волевого деятеля.

Базовым основанием психологического кольца учебно-воспитательного процесса является *не контроль и наказание, а диагностика индивидуальной успешности*, укореняющая в подрастающем человеке веру в себя, в свои силы и возможности. Активизируются регулятивные процессы, укрепляющие условия саморазвития внутреннего капитала подрастающего человека, который и определит качество его учения и будущего жизненного становления.

#### **ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ УЧИТЕЛЕМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ЭТАЛОНОВ, ЗАКРЕПЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ КАЖДОГО УЧАЩЕГОСЯ, ЕГО ПРОДУКТИВНОГО САМОРАЗВИТИЯ**

В основе создания ситуации индивидуальной успешности каждому учащемуся лежат индивидуальные эталоны, предполагающие сопоставление двух работ учащегося, выполненных в разное время. К примеру, на выставке рисунков представляются работы всех учащихся класса, выполненные в начале и конце первой четверти. В верхнем ряду помещаются творческие работы начала сентября на тему «Золотая осень», а под ними работы тех же учащихся конца октября на тему «Поздняя осень».

При их сопоставлении, даже если у отдельных учащихся проявляется не так много художественного таланта, сравнение последней работы с предыдущей позволяет видеть насколько она стала лучше первой. Это позволяет утвердиться в возможности развития своих творческих способностей. Кроме того, благоприятные оценки выполненных работ при сравнении учащегося с самим собой вчерашним повысят его самооценку, усилят мотивацию успеха, что и станет залогом дальнейшего роста индивидуальных учебных достижений.

Профессионально работающий учитель не только создаёт индивидуальную успешность каждому учащемуся, но и демонстрирует её родителям. Этим он вызывает уважительное отношение к себе, как профессионально работающему педагогу, и обучает родителей поддерживать природосообразные условия и отношения в семейном воспитании детей. Для этого он воспользуется выставкой работ учащихся, чтобы продемонстриро-

вать родителям проявившиеся у их сына или дочери таланты и выразить уверенность в их безусловном развитии.

Учитель научит родителей пользоваться индивидуальными эталонами при взаимодействии с детьми дома, создавать эмоционально привлекательную и продуктивную ситуацию индивидуальной успешности для преодоления проблем в семейном воспитании детей.

На конкретном примере семейного воспитания детей, он продемонстрирует технику их применения. Например, сын проявляет неряшливость, разбрасывает вещи по квартире, на замечания не реагирует. Что предпримут в этом случае образованные родители? Они обеспечат цепь педагогических ситуаций, которые подкрепят правильные действия сына и вызовут его позитивные реакции на применение индивидуальных эталонов.

Так после убедительного разговора отца с сыном, они вместе аккуратно сложили обувь в прихожей. Это не осталось без внимания, мама порадовалась порядку и долго хвалила сына за проявленную аккуратность, от чего он немного оторопел. На следующий день после спортивных занятий сын сначала просушил форму, а затем убрал её в шкаф. Это было отмечено. Через день он сложил в стопки свои школьные принадлежности. Родители опять его долго хвалили, подчёркивая его пунктуальность, успехи в учении и спорте. После нескольких недель неустанной работы родители назвали сына самым аккуратным членом семьи, что привело подростка в восторг и вызвало желание помогать маме в ведении домашнего хозяйства.

Применение индивидуальных эталонов, подкреплённое принципом «сегодня лучше, чем вчера», активизирует внутренние изменчивые факторы-усилия, которыми учащийся управляет сам и демонстрирует опыт их ценностного проявления. Их сопровождение искренним выражением взрослых веры в развивающиеся возможности и способности учащихся, позволит преодолеть ему трудности развития и роста.

У талантливых и прогрессивно мыслящих учителей и родителей ожидания оправдываются. Формируется установка, в рамках которой подрастающий человек стремится к такой линии поведения, к таким взаимоотношениям, посредством которых возникает радость заслуженного успеха.

Естественно, что при таком способе воспитания дети избегают действий, которые могут привести к крушению успеха и завершиться неприятными для них последствиями. Атмосфера благополучия и радости, индивидуальной успешности, которая создаётся применением индивидуальных эталонов, укрепляет ценностные отношения между поколениями, пропитываясь которыми и вырастают образованные дети.

## ОПЫТ СОЗДАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Дети не заслуживают того, чтобы их наказывали, потому что их жизненный опыт мал. Их надо активно учить жизни, стимулируя развитие способностей каждого учащегося.*

*Закон педагогов-профессионалов*

Созданию эмоционально привлекательной и комфортной среды в начальной школе должно уделяться особое внимание. Главным условием её создания является опора на положительные проявления учащихся, воспитание на положительных примерах и выявленных достоинствах.

Опора на положительные проявления учащихся подкрепляется следующими *правилами*: хвалите сразу после достижения учащимся даже незначительного результата, отмечайте качество его действий и отношений, приводящих к успеху, говорите, что вы довольны его продвижением вперёд, похвалив, не стойте над душой ученика, переходите к следующему педагогическому действию. В случае проявленных учеником особых стараний подкрепите их особыми знаками внимания и поддержки учителя.

### ***Приёмы учителя, подкрепляющие индивидуальную успешность учащихся***

Индивидуальная успешность учащихся в учебном процессе подкрепляется учителем *знаками признательности, восторга, восхищения и вознаграждения*. В качестве знаков *признательности* используются элементарные комплименты учащимся типа: «Какое замечательное сочинение ты написал!», «Какая великолепная работа по математике!», «Какой прекрасный проект подготовил!». Они не всегда ограничиваются устной похвалой, часто подкрепляются знаками в виде штампов, наклеек с соответствующими надписями, вкладышами и пр. Частыми являются случаи, когда за 2-3 минуты до конца урока учитель проходит по классу и ставит штамп со словами «молодец», «талант», «отлично», «умелец» на руку учащегося или в его тетрадь. На специально подготовленных бланках или открытках вручаются благодарственные письма родителям, а также сувениры, значки-самоделки, фотографии учащимся.

*Проявляемые учителем средства восхищения* должны учитывать возраст учащихся. Так, на первом этапе обучения, когда младшие школьники только включаются в учебный процесс, важно поддержать высокий рейтинг каждого из них. Для этого класс делится на две группы «лучшие» и «хорошие». А далее учащиеся распределяются следующим образом: «лучший среди лучших», «первый среди хороших», «активнейший среди активных» и т.д.

На следующих этапах обучения учащиеся в планах работы учителя могут делиться по индивидуальному уровню развития. Как правило, выделяется три уровня: а) продвинутые, б) находящиеся в развитии, в) требующие дополнительной помощи. Естественно, что эти уровни знает только учитель и в соответствии с ними определяет содержание дифференцированных учебных заданий и рекомендаций родителям и учащимся.

Для обозначения особых способностей в изучении математики, родного или иностранного языка, чтения, художественного творчества, музыки, пения, технического труда или учебных проектов используются знаки *восхищения*. Для выражения восхищения выдающимися достижениями учащихся в изучении отдельных учебных дисциплин их фамилии пишутся на звёздах, которые красиво оформляются и вывешиваются в классе на всеобщее обозрение, как звёзды первой величины.

### ***Приёмы вознаграждения младших школьников***

Приёмов вознаграждения учащихся много. Весьма эффективно используется вознаграждение *свободным временем*. Оно стимулирует желание лучше и быстрее справиться с учебным заданием, чтобы иметь дополнительное время на занятия по интересам или просто отдых. Так, например, учитель может сказать ученику: «Ты прекрасно справился с очень сложным заданием, следующими 15-тью минутами урока можешь распоряжаться по своему усмотрению». Применяется и вознаграждение *свободным режимом работы, сменой рабочего места*, что предоставляет учащемуся некоторую автономию, стимулирующую к результативному учению. Это поощрение может быть высказано учителем следующим образом: «За прекрасное выполнение сложного решения ты можешь на следующем уроке сам выбрать место работы и задания, которые тебе будут интересными».



В этом случае ученик может сесть за любую парту, боковые столики, стол учителя и выполнить не все задания, вызывая особое одобрение класса.

Учащиеся часто вознаграждаются *вниманием к их интересам, реализацией их желаний*, таких как праздник, загородные экскурсионные поездки, сюрпризы-экспромты и пр. Это становится возможным при хорошем неформальном контакте учителя с учащимися, знании того, что интересует их в настоящее время. Так после успешно выполненной контрольной работы учитель может сказать: «За такое старание вы заслужили праздник (желаемую экскурсию, поездку, культпоход)». В передовой европейской образовательной практике эти формы работы проводятся не по плану классного руководителя в послеурочное время, а во время учебного дня учителем-предметником. При этом они или предлагаются учащимся на выбор, или преподносятся в подарок как поощрение, чтобы усилить радость успешности на очередном этапе обучения.

Нередко после успешного завершения трудной учебной задачи до окончания урока учащиеся поощряются *любимой игрой на свежем воздухе*. Они вместе с учительницей выходят во двор на прогулку. При этом, встречаясь, например, с дежурным администратором, учитель обязательно громко и радостно произнесёт: «Мои дети прекрасно справились с очень сложной работой и заслужили весёлую прогулку». Коллега не упустит шанса выразить восхищение учащимися, учителем, его педагогическим мастерством и произнесёт: «Я был уверен, что вы очень талантливые учащиеся и у вас прекрасный учитель!»

Учащимся вручаются призы, кубки, грамоты «За творчество и выдающиеся способности», «За креативность и великолепный результат». Они размещаются дома на видном месте, чтобы родственники могли гордиться успехами младших членов семьи и возвращать их успешность.

Применяются и *материальные вознаграждения*, ими могут быть небольшие альбомы или книги успехов, в которые учитель помещает лучшие творческие и контрольные работы учащегося, тесты, письменные характеристики его достижений, а также билеты на развлекательные мероприятия.

Существенные награды, такие как грамоты губернатора, полученные учащимися начальной школы, хранятся и учитываются при поступлении в профессиональное учебное заведение.

Все приёмы подкрепления индивидуальной успешности младших школьников стимулируют их волевые учебные действия, ценностное отношение к учению, себе, как успешному ученику, учителю, активизируют саморазвитие жизненной энергии и новые достижения.

### ***Последствия для младших школьников негативных санкций***

Наказания и негативные воздействия в начальной школе категорически запрещены потому, что они усваиваются учащимися как модель агрессивного поведения в обществе, как образец безнравственного взаимодействия с людьми, как стиль жизни во взрослом мире. Они направляют силу внутренней энергии на разрушение ценностного отношения к человеку, как носителю добра и справедливости, к труду и учению, как научению продуктивным действиям, перечёркивают процесс образования, приостанавливают действие природной процедуры саморазвития, вызывая немощность, ухудшение здоровья и учебных результатов учащихся.

Негативные санкции вызывают серьёзные психологические осложнения, одно из них - *выученная беспомощность*, закрепляющая пассивность и ситуацию не развития. Впервые оно было обнаружено бихевиористами в ходе постановки эксперимента при разработке методики быстрой дрессуры животных. При проведении опытов выяснилось, что в условиях несвободы у животного вырабатывается два параллельных рефлекса: один - активность на сигнал экспериментатора, другой - беспомощность в ситуации, которой оно не может противостоять. То есть выученная беспомощность вырабатывается в тех случаях, когда у человека нет свободы действия, и он вынужден подчиниться гнетущей ситуации. Смена позиции снимает выученную беспомощность, ситуацию не развития, а далее для активизации человека создаётся ситуация индивидуальной успешности.

То же происходит и с первоклассниками, которые имеют желание учиться, но в принудительном обучении оно не подкрепляется, а угнетается. Стабилизация пассивности в часто повторяющейся дискомфортной ситуации обучения стабилизирует беспомощность. Чем старше становятся учащиеся, тем меньше среди них остаётся заинтересованных в учении. Выросло не одно поколение людей с синдромом выученной беспомощности: кто доброго барина ждёт, кто по сильной власти скучает. Люди хотят, чтобы кто-то пришёл, всё наладил и обустроил, а сами при этом остаются бездеятельными и бездумными.

Выученная беспомощность - болезнь нездорового общества и непрофессионально организованных педагогических процессов, в которых провозглашается необходимость активизации человеческого фактора, а на деле с первых моментов обучения учащихся планомерно разрушается этот жизненно важный процесс.

## **РАЗВИТИЕ САМОРЕГУЛЯЦИИ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ КАК УСЛОВИЕ ИХ САМОРАЗВИТИЯ**

*Младшие школьники внутренне готовы к рефлексии своих действий и отношений, легко и с удовольствием реализуют этот процесс.*

Развитие регулятивной самостоятельности учащихся младших классов необходимо для стабилизации их ценностных отношений, укрепления нравственного фундамента учащихся. Основным средством саморегуляции является *рефлексия проявленных ими действий и отношений*, которая поведёт их по жизни в режиме саморазвития.

При наличии образованного учителя, владеющего рефлексией, младшие школьники охотно и быстро осваивают эту процедуру, она естественно входит в их жизнь и используется на удивление продуктивно. Сами они при этом становятся внутренне спокойнее, увереннее и активнее, поражая своих учителей глубокими и мудрыми высказываниями и выводами.

Процедура рефлексии осваивается учащимися в ходе ответа на адресуемые им вопросы. Так, например, учитель проводит в классе выставку домашних животных или рассказ о своём любимце. Главные вопросы, которые он задаст в режиме рефлексии отношений, могут быть следующими:

- Какие чувства ты испытываешь, когда ухаживаешь за животным?
- Что делаешь, чтобы оно росло здоровым и весёлым?
- Как реагирует животное на тебя, когда ты его кормишь, гладишь, играешь, гуляешь с ним?
- Какие чувства ты при этом испытываешь?
- Что можно ещё сделать, чтобы твой любимец больше радовал тебя?

То есть рефлексией младший школьник осваивает по логике вопросов, суть которых сводится к *двум параметрам*.

1) *Констатации* результата: что ты делаешь, какие чувства переживаешь сам и взаимодействующие с тобой люди.

2) *Проектирования* улучшения результата: что сделаешь, чтобы взаимодействие с тобой стало ещё более полезным и приятным тебе и окружающим людям.

Осваивая их логику, ученик учится ставить эти вопросы перед собой для осмысления собственных действий и отношений в разных ситуациях.

Для рефлексии можно специально создавать воспитательные ситуации, а можно пользоваться теми, которые естественно возникают в классе.

Так, например, за первоклассником зашла мама с маленьким братиком. Учительница тут же воспользовалась ситуацией и попросила школьника показать, как он любит братика. Мальчик погладил малыша по голове, обнял его, поцеловал, сказал, что соскучился и рад встрече в школе.

Класс наблюдал за выражением любовного отношения к младшему брату, учился глубине его проявления. Учительница выразила восторг отношениями братьев и семьёй, в которой они растут, а потом провела рефлексию этого педагогического эпизода. Она спросила:

- Как Коля относится к своему брату?
- Как он выразил ему своё чувство любви?
- Как младший братик относится к старшему брату?
- Как вы это определили?
- Что надо делать, чтобы между сестрами и братьями, детьми и родителями, внуками и бабушками всегда поддерживались духовные, доверительные, тонкие и глубокие родственные отношения?

Затем учитель посоветовала всем учащимся своего класса внимательно и любовно относиться к своим родным, помогать тем, кто младше их, и пожилым людям, нуждающимся в поддержке.

Принцип «Не навреди, помоги разобраться в нравственных явлениях, закрепи ценностные действия и отношения детей к миру» является главенствующим в профессиональной деятельности учителя начальных классов. Он составляет сердцевину рефлексивного самовоспитания детей, результатом которого является образование устойчивого образа подрастающего человека, проявляющего ценностное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

Целенаправленно реализуемые образовательные отношения учителя начальных классов и организованная им рефлексивная саморегуляция учащихся позволит заложить надёжный нравственный фундамент учащихся в значимый возрастной период, то есть обеспечит образование нравственного устойчивого подрастающего человека, что и определит возможность его саморазвития на протяжении всей жизни.

## **ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Активизация средств самодиагностики - это путь формирования ответственного отношения учащихся к учению и саморазвитию.*

В начальной школе особое внимание уделяется развитию диагностической самостоятельности учащихся, которая формирует их целеустремлённое и ответственное отношение к исполнению учебных действий. Диагностическими средствами учащихся в учебном процессе являются самооценка учебных действий, отношений и их результата, а на обобщающих уроках - самоаттестация качества учения. Они поддерживаются безотметочным оцениванием и аттестацией учителя.

### **ОБЪЕКТИВНАЯ САМООЦЕНКА МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ СВОИХ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ**

Основным диагностическим средством младших школьников является объективная самооценка учебных действий и их результата, профессиональная реализация которой развивает личную ответственность учащихся за результат учения и саморазвития. В образовательной парадигме её идеология меняется с констатации результата на выявление возрастающих показателей учащегося, проявленного им трудолюбия и старания, осуществление волевых действий при выполнении учебных заданий.

Принципами профессиональной реализации ученической самооценки являются следующие:

- Первоочерёдности ученической самооценки относительно учительской оценки, чтобы не придавливать, а последовательно развивать диагностическую самостоятельность учащихся;
- объективности и убедительности самооценки учебных действий, что достигается сопоставлением полученного результата с эталоном;
- её систематичности для усиления личной ответственности учащихся за поддержание самозахода природной процедуры саморазвития.

Методика определения уровня сформированности действия самооценки её развития разработана сотрудниками лаборатории Д.Б. Элькина и В.В. Давыдова и представлена в таблице 6.

**УРОВНИ СФОРМИРОВАННОСТИ  
УНИВЕРСАЛЬНОГО УЧЕБНОГО ДЕЙСТВИЯ САМООЦЕНКИ**

<b>№</b>	<b>Название уровня</b>	<b>Основной диагностический признак</b>	<b>Дополнительные диагностические признаки</b>
1.	Отсутствие оценки	Ученик не умеет, не пытается и не испытывает потребность в оценке своих действий	Всецело полагается на отметку учителя, не воспринимает аргументацию оценки
2.	Неадекватная ретроспективная оценка	Не оценивает свои действия, но испытывает потребность в получении внешней оценки своих действий	При просьбе учителя оценить свои действия, ориентируется не на их содержание, а на внешние особенности решения задачи
3.	Адекватная ретроспективная оценка	Умеет самостоятельно оценивать свои действия, обосновывать правильность или ошибочность результата, соотнося с действием	Критически относится к отметкам учителя, пытается оценить свои возможности перед решением новой задачи, оценивает действия других учащихся
4.	Неадекватная прогностическая оценка	Оценивает свои возможности перед решением задачи, учитывая лишь факт знакомого или незнакомого содержания, а не качества учебного действия	Аргументировано оценивает решение задач, но учитывает лишь их внешние признаки, допускает ошибки в алгоритме действий, что осложняет определение их качества
5.	Потенциально адекватная прогностическая оценка	С помощью учителя оценивает свои возможности в решении задачи, учитывая известные ему способы действий	При поддержке учителя обосновывает свои возможности в решении задачи, опирается на известные ему способы действия
6.	Актуально адекватная прогностическая оценка	Самостоятельно оценивает свои возможности в решении учебной задачи, готов к самоизменению	До решения задачи обосновывает свои возможности, исходя из освоенных способов действий и границ их применения

## ***Техники активизации развивающей и проектировочной функции самооценки учебных действий и отношений***

В профессионально обеспеченной учителем *процедуре самооценки* учащимися учебных действий *последовательно реализуются три функции: констатирующая* результат, *развивающая* учащихся в ситуации индивидуальной успешности, *проектировочная*, предполагающая выстраивание индивидуальной траектории самообучения и саморазвития.

Развивающую ценность несёт вторая фаза, подключающая ситуацией индивидуальной успешности внутреннюю силу для преодоления трудностей учения. Не менее значима и проектировочная фаза, она требует помощи учителя, более всего в определении средств, устраняющих непонимания и закрепляющих личные успехи.

До проведения процедуры самооценки учитель должен создать психологический настрой учащихся на самодиагностику результата, обозначить диагностируемое содержание, а затем реализовать следующие акты:

1. Сопоставление достигнутого учащимся индивидуального результата с эталоном, то есть реализация *констатирующей функции* самооценки.

2. Выявление при сравнении с эталоном достоинств и недостатков своей работы, качества своих учебных действий и возможностей их улучшения, то есть реализация *развивающей функции*.

3. Составление на основе самодиагностики индивидуализированного задания для устранения недочётов и закрепления личных достижений, то есть реализация *проектировочной функции*.

Активизация развивающей и проектировочной функции ученической самооценки достигается её *объективностью*, а также апелляцией при анализе результата *к внутренним изменчивым факторам-усилиям*, на которые ученик влияет сам, стимулируя своё саморазвитие.

*Объективность самооценки* учебных результатов достигается сопоставлением полученного учащимся результата с *критериальным эталоном*, который предлагается учителем или разрабатывается совместно с учащимся. Самостоятельное сопоставление результата с эталоном и позволяет сделать объективные выводы о качестве выполненной работы и динамике саморазвития.

Рассмотрим *опыт реализации самооценки*, её этапность на уроке английского языка во втором классе, темой которого было освоение четырёх новых глаголов, которые проговаривались учащимися при синхронном осуществлении соответственного действия, в диалогах с одноклассниками, выделялись в тексте, аудио и видео средствах. В заключение урока учащимся было предложено произвести самооценку качества своих учебных действий по их изучению, для чего было предпринято следующее:

1) Учитель написал изучаемые глаголы на доске (материал для самооценки), указывая на глагол указкой, предложил учащимся произнести его, зафиксировать свой результат на данном уроке (реализация *констатирующей функции самооценки учебных действий*).

2) Далее учитель сам фонетически точно произнёс изучаемый глагол (представил эталон) и предложил сопоставить с ним ученический результат и, если он совпал, загнуть пальчик, если пока не совпал, не загибать, (сравнение результата с эталоном). Затем он предложил зафиксировать загнутые пальчики и подумать, насколько ответственными и целеустремлёнными были их действия на сегодняшнем уроке, какие ситуации отвлекали, а какие помогали учению (реализация *развивающей функции самооценки учебных действий*).

3) В заключение учащиеся записали в дневниках индивидуальное домашнее задание, отметив те глаголы, над которыми надо поработать дома. Было объявлено и общее для всех домашнее задание: за вечерним чаем рассказать родным, какие глаголы изучали на уроке английского языка и произнести их (реализация *проектировочной функции самооценки учебных действий*).

Возникает ли у кого-то сомнение, что учащиеся выполняют это домашнее задание? Конечно, нет. Во-первых, оно небольшое и интересное. Во-вторых, и это главное, домашнее задание каждый составил для себя сам, чтобы помочь себе в успешном освоении английского языка, а актуальная для человека задача всегда решается охотно. Процедура самооценки проходила быстро, весело и педагогически продуктивно. Её результативность определялась реализацией трёх фаз, а также *объективностью*, которая достигалась сравнением результата с контрольным эталоном. Значение имела и её *проектировочная функция*, позволившая учащимся составить для себя актуальное домашнее задание. Всё это доказывает особую роль ученической самооценки в формировании ответственных и целеустремлённых действий учащихся, которые будут в его активном жизненном арсенале.



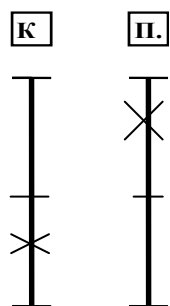
## Способы наглядного оформления ученической самооценки

Самооценка учащегося и оценка учителя может высказываться в устной форме, но лучше, если она зафиксирована в тетради рядом с выполненным заданием. Приёмов фиксации самооценки младшими школьниками в арсенале творчески работающих учителей множество. Это может быть изображение слёзки или улыбки, смайликов с разной улыбкой, демонстрирующей степень удовлетворённости выполненным заданием, а также знаки отличия за решённую учебную задачу, символы восхищения за проявленное творчество и пр.

Варианты графического оформления самооценки учащихся волшебными линейками предлагает Г.А. Цукерман<sup>39</sup>. Волшебные линейки, замечает она, измеряют всё, что пожелаем: аккуратность «А», правильность «П», старательность «С» и красоту «К», интерес «И», трудность «Т», старание «С», дружную работу «Д» и т.д. Их количество и содержание определяется дидактическими задачами урока и намерением учащихся.

Для наглядного представления самооценки учебных действий учащимся предлагается на полях нарисовать прямые линии со штрихом посередине, обозначив их соответствующей буквой, что представлено на рис.4.

Чаще всего учащиеся начальных классов фиксируют красоту и правильность выполнения задания, а крестиком, расположенным выше или ниже середины, качество результата. В ходе последующей проверки аналогичную работу проделывает и учитель. Если он согласен с мнением ученика, обводит красным кружком его отметину, если же не согласен - ставит свой крестик ниже или выше по шкале. В случае разногласий в самооценке ученика и оценке учителя обеспечивается их согласование.



**РИС. 4. ВАРИАНТ ГРАФИЧЕСКОГО ОФОРМЛЕНИЯ САМООЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИМИСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

<sup>39</sup> Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск, 2003.

Графическая оценка подкрепляется устной характеристикой учителя, которая выявляет достоинства работы и допускает корректное пожелание-исполнения учащимися ответственных действий в алгоритме решения конкретной учебной задачи, которые и улучшат учебный результат.

Следует также подчеркнуть, что в перспективной педагогической парадигме используется дневник успешности, а в устаревшей -дневник-кляузник, средство, карающее и учащихся, и их родителей. Предлагаемые электронные дневники - это дневники успешности, а не средство доноса и осложнения отношений учащегося с родителями и другими членами семьи.

Самооценка учащимися учебных действий и их результата непременно подкрепляется безотметочным оцениванием учителя, которое применением индивидуальных эталонов стимулирует школьников к новым достижениям.

Профессионально обеспеченная самооценка учащимися учебных действий, подкреплённая корректным безотметочным оцениванием учителя, усиливает позитивное эмоциональное восприятие учащимися образовательной среды и учебного процесса, себя как успешного учащегося, что является условием их образования и саморазвития.

*В заключение* вопроса о развития диагностической самостоятельности учащихся, активизации ученической самооценки следует подчеркнуть следующее:

- Ученическая самооценка реализуется в тех педагогических парадигмах, которые обеспечивают учащимся субъектную позицию, нравственные условия и отношения сотрудничества учителя с учащимися.
- С желанием пользой для саморазвития самооценка учебных действий осуществляется учащимися, если *учение является для них потребностью*, они замотивированы на исследование окружающего мира, познание нового и, соответственно, диагностику своих достижений.
- Психологическим содержанием самооценки учебных действий учащихся является выявление их ответственного или безответственного характера, то есть точности исполнения в алгоритме решения конкретной учебной задачи.
- Самооценка *образовательных достижений* предполагает диагностику проявляемого учащимися характера отношения к учению, одноклассникам, учителю, себе как успешному и самодостаточному человеку.

## МОТИВИРУЮЩАЯ САМОАТТЕСТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Особую роль в начальной школе, где не применяются отметки-баллы, играет *самоаттестация* качества учения на уроках обобщающего повторения. Она используется для критического осмысления учащимися своих учебных и образовательных действий и их результата по окончании модуля, четверти, полугодия, учебного года.

Самоаттестация обеспечивается сопоставлением личных достижений учащихся с поставленными перед собой целями. Она способствует выявлению своих успехов и неудач в их достижении. Внимание уделяется качеству учебных действий учащихся, их обучению целеустремлённым и ответственным учебным действиям, исключая отвлекающие, безответственные проявления.

Для самоаттестации можно применять *листы самооценки* и *дневники достижений*, разработанные международной ассоциацией «Развивающее обучение» по системе Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова. Они позволяют самому ученику фиксировать прочность освоения знаний как по окончании модуля, (табл. 7), так и учебной четверти или года (табл. 8, 9, 10).

Самоаттестация учащихся по окончании учебного модуля проводится на заключительном этапе урока обобщающего повторения. Самоаттестации по окончании больших учебных периодов: четверти, полугодия, года полезно посвящать отдельные обобщающие уроки.

Результаты самоаттестации учащихся подкрепляются аттестацией учителя и комментарием по организации учебных действий для достижения возрастающих учебных и образовательных результатов.

Весьма полезны учащимся и их родителям советы психолога по улучшению процесса учения, повышению качества учебных, рефлексивных и регулятивных действий, стимулирующих их саморазвитие.

По окончании учебного периода учитель начальных классов фиксирует также характер проявленных учащимися отношений к одноклассникам, себе, труду и учению и образовательной среде. Результаты доводятся до сведения родителей с целью согласовать усилия в образовании детей.

Полученные результаты позволяют также определить доминирующий характер взаимоотношений в классе и их влияние на саморазвитие учащихся.

**ЗАДАНИЯ УЧАЩИМСЯ ДЛЯ САМОАТТЕСТАЦИИ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ  
И ИХ РЕЗУЛЬТАТА ПО ОКОНЧАНИИ ТЕМЫ**

1. Прочитай и запомни предложение, запиши его по памяти:  
Мама пошла по полю.
2. Запиши имена своих друзей.
3. Придумай слова с предлогами и продиктуй их своему товарищу, после этого сам проверь его запись, указав способ проверки.
4. Определи орфограммы в следующих ЗВУКОВЫХ записях слов и подчеркни их: [ в а д а ] [ м а ш ы н а ].
5. Придумай слова на орфограммы сильных позиций:  

ЧА, ЩА, ЖИ, ШИ; ЧУ, ЩУ и ЦЫ

 и продиктуй их соседу по парте, проверь, правильно ли их он написал.
6. Запиши только те слова, в которых есть слабые позиции гласных звуков:  
 [ЖЫЛИ] [ДАТИЛ] [БУКВАР'] [Л'ИС'О'НКА].
7. Придумай слова и запиши со слабыми позициями согласных, парных по звонкости – глухости.
8. Запиши слова буквами, проверяя орфограммы слабых позиций изменением слова:  
 [грус], [вар'у], [гавар'ит], [рыпка].

***ВЫПОЛНЕНИЕ ЗАДАНИЯ ПО ОКОНЧАНИИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ***

---



---



---



---



---

***Выполнение задания в конце учебного года***

---



---



---



---

**ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОАТТЕСТАЦИИ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ И ИХ РЕЗУЛЬТАТА  
ПО ОКОНЧАНИИ МЕСЯЦА, ЧЕТВЕРТИ, ГОДА**

**МОИ УМЕНИЯ И ЗНАНИЯ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

УМЕНИЯ	МЕСЯЦЫ		
	сентябрь	октябрь	ноябрь...
1. Умение писать рукописные буквы (строчные и заглавные)			
2. Умение работать с моделями предложений			
3. Умение членить слово на слоги, находить ударный слог, произносить слово, перемещая ударение			
4. Умение выбирать букву для обозначения гласного или согласного звука в зависимости от его положения в слове			
5. Умение обозначать твёрдость-мягкость согласных перед гласным на конце слова и перед твёрдыми согласными			
6. Умение обозначать звук Ё в разных позициях			
7. Умение писать предложение под диктовку, выполняя все правила оформления предложения			
8. Умение писать имена людей с большой буквы			
9. Умение писать отдельно наиболее употребительные предлоги			
10. Владение первичным представлением об орфограмме			

**ОЦЕНКА И РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЯ**

---



---



---



### МОИ УМЕНИЯ И ЗНАНИЯ ПО ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ

УМЕНИЯ			
	сентябрь	октябрь	ноябрь...
1. Различать виды художественного творчества: театр и литературу			
2. Различать в тексте позиции автора, рассказчика, читателя			
3. Видеть принципы построения текста (ГГ, РГ, РП)			
4. Находить в тексте изображаемую рассказчиком картину жизни			
5. Доказывать текстом настроение рассказчика			
6. Находить различия в точках зрения автора и рассказчика (РГ и РП)			
7. Находить в тексте оценку характера РГ и выявлять отношение автора к нему			
8. Находить в тексте "плавающую" точку зрения			
9. Сочинять художественное произведение по каждому принципу построения текста			
10. Сочинять художественное произведение по поставленной задаче			
11. Оценивать сочинение по выбранным критериям			
12. Высказывать своё мнение по разным ситуациям			

### МОИ ПРОБЛЕМЫ И ТРУДНОСТИ НА КОНЕЦ ГОДА

---



---



---



---



---

### ОЦЕНКА И РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЯ

---



---



---



---

## СТРАНИЦА УЧИТЕЛЯ И ПСИХОЛОГА

Показатели развития ученика	На начало года	На конец года
<b>Развитие учебно-познавательного интереса</b>		
Содержание УП интереса		
Устойчивость		
Мотивационная функция		
Познавательная активность		
Уровень тревожности		
Личностная позиция		
<b>Уровень сформированности регулятивных действий</b>		
Степень сформированности действия анализа		
Степень сформированности действия рефлексии		
Степень сформированности действия планирования		
Степень сформированности действия моделирования		
Степень сформированности действия диагностики		
<b>Качество учебных действий учащихся</b>		
<b>Сформированность умения учиться</b>		
Умение определять границу своего знания и незнания		
Умение делать "точечный запрос" к различным источникам знаний		
Умение выполнять действия в совместной деятельности с другими учащимися		

**Общие выводы психолога и учителя:**

---



---



---

## ***Информирование родителей при безотметочном оценивании образовательных и учебных результатов учащихся***

Взаимодействие учителя начальных классов с родителями в течение учебного года определяется тремя основными моментами.

1) Традиционными общешкольными мероприятиями, которые посвящаются началу, окончанию учебного года и Дню открытых дверей. Главной целью этих встреч с родителями является рекламирование учебного заведения, рассказ о его новациях, интересных начинаниях классов, достижениях отдельных учителей.

2) Классными родительскими собраниями по окончании четверти, к которым готовится ведомость достижений учащихся, представленная в табл. 11. Она позволяет родителям видеть динамику интеллектуального, поведенческого и эмоционального развития детей, наличие у них рабочих умений, степень физического и духовного развития.

3) Систематическим информированием родителей о событиях в классе, успехах детей в образовании, обучении и саморазвитии через сайты, электронные дневники и личные встречи.

Задача учителя состоит в том, чтобы подготовить объективные и доброжелательные сообщения, помогающие родителям в воспитании детей, так преподнести даже трудные случаи, чтобы не ранить чувства родителей.

Особое внимание уделяется сообщениям об успешности детей при защите проекта или творческой работы. Учитель сообщает эту приятную новость, как правило, когда вся семья в сборе, например, за ужином, и готова эмоционально выразить восторг по поводу успеха сына или дочери.

Обязательным условием начала общения с родителями является подчёркивание положительных моментов в ученике, достоинств, которые в нём проявились. Пути же решения проблемы, требующей помощи родителей, высказываются учителем в плане совета и пожелания. Так, в начале учебного года учитель, как правило, сообщает родителям: «Я (ф. и. о.) буду учить вашего ребёнка английскому языку. Я очень рада, что учу класс, в котором находится ваш (сын, дочь). Я люблю свою профессию, английский язык, обожаю детей. Буду рада видеть вас в школе, лучше подойти после 15 часов. Если у вас возникнут вопросы, связанные с воспитанием или обучением сына (дочери), мы постараемся их вместе решить».



Фамилия, имя ученика \_\_\_\_\_ дата рождения \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_

Учитель \_\_\_\_\_ учебный год \_\_\_\_\_

Социальное и поведенческое развитие	триместр			Язык, чтение, письмо	триместр			Математическая подготовка	триместр		
	1	2	3		1	2	3		1	2	3
Проявляет ответственность за собственные действия и поведение				Говорит четко, полными предложениями				Определяет формы (круг, овал, квадрат, ромб, треугольник)			
Осуществляет самооценку результатов				Делится информацией и идеями				Распределяет по признакам			
Выполняет школьные правила				Проявляет интерес к книгам и рассказам				Продолжает цепочки			
Хорошо общается, работает и играет с одноклассниками				Устно отвечает на вопросы по прочитанным вслух рассказам				Устно считает до			
<b>Рабочие навыки, активизирующие духовное саморазвитие</b>				Понимает и выполняет двух- и трех этапные указания				Распознает числительные из последовательности от 0 до			
Внимательно слушает				Определяет цвета				Пишет числа до			
Работает самостоятельно				Понимает печатное слово				Понимает сравнения			
Выполняет задания в отведенное время				Знает заглавные буквы при предъявлении				Называет время с точностью до часа			
Фокусирует внимание на главном				Определяет маленькие буквы при произвольном предъявлении				Развиваются навыки математического мышления			

Работает аккуратно				Пишет имя и фамилию								
Выполняет и сдает домашние задания				Рифмует слова								
Проявляет старание в учебной работе				Определяет согласные звуки								
<b>Физическое развитие</b>				Определяет долгие гласные звуки								
Общее физическое развитие				Определяет краткие гласные звуки								
Развитие мелкой моторики				Соединяет звуки, произнесенные устно								
Жизненные навыки				Определяет звуки								
Называет имя и фамилию				Определяет конечные звуки								
Знает номер телефона												
Занимается личной гигиеной				Читает простые часто употребляемые слова								
Помогает группе с уборкой класса				Попытки фонетического письма								
<b>Посещаемость</b>				Пишет краткие разборчивые предложения								
Пропущено дней												
Дней с опозданиями												
Опоздания/ отсутствия повлияли на учебу												

Приступая к изучению нового модуля, учитель часто отправляет письма следующего содержания: «Дорогие родители! Мы начинаем изучение нового модуля, будем осваивать достаточно сложную лексику по теме... Если у вас есть возможность и желание помочь ребёнку, я была бы очень признательна вам за это».

Родители могут получить письмо и такого содержания: «Дорогая семья! Вашему сыну угрожает плохая отметка по английскому языку». А далее на типовом бланке с перечнем возможных недостатков учащихся (например, недостаточная активность в классе, плохой результат теста, невнимание к домашней работе, учебные навыки требуют улучшения и т.д.) учитель ставит знак напротив некоторых пунктов. В конце письма педагог, как правило, приписывает: «Ваша помощь в разрешении проблем (имя ученика) была бы очень своевременна. Я очень оценила бы ваше участие в помощи (имя) на данном этапе обучения».

В итоговых информативных таблицах и текущих сообщениях родителям учитель рекламирует проделанную им работу, освоенное учеником в результате его труда новое содержание, а также высказывает рекомендации родителям по повышению эффективности учения детей.

Часто письма учителя начинаются фразой: «Я получаю огромное удовольствие в работе с вашим сыном (дочкой)». Далее подчёркиваются положительные качества ученика, а возможно и прикладывается приглашение на открытый для родителей урок.

По окончании четверти учитель в письме сообщает родителям о том, какое учебное содержание изучили учащиеся, что повторили, какие интересные приёмы при их обучении он использовал.

Указывая индивидуальный уровень развития ученика, подчёркиваются особенности его взаимодействия с одноклассниками, активность на уроке, заинтересованность в изучении нового материала. В заключении говорится о том, что сын (дочь) мог(ла) бы достичь больших результатов, если бы, например, активнее участвовал(а) в классных обсуждениях.

Письма могут передаваться родителям с учеником при наличии просьбы вернуть корешок этого письма с подписью родителей или в режиме электронного дневника. Общую для всех информацию учитель помещает на сайте, чтобы родители были в курсе школьной жизни детей.

## РАЗДЕЛ 5.5.

### РАЗВИТИЕ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

*Самодиагностика достигнутого результата возлагает ответственность на исполнителя за его качество, формирует его ответственное отношение к учению и саморазвитию.*

Развитие диагностической самостоятельности учащихся основной школы продолжается на новом более интенсивном и глубоком психологическом уровне, укореняющем вместе с их ростом и взрослением природные процессы саморегуляции и саморазвития.

Процесс предполагает активизацию самооценки учебных действий и отношений при решении учебных задач и самоаттестации итоговых учебных результатов.

Диагностические действия учащихся не следует расценивать как дополнение или подтверждение диагностических результатов учителя. Самодиагностика учащихся рассматривается и используется профессионально работающим учителем как мощное внутреннее организующее средство, подкрепляющее действия учащихся императивом целеустремлённого и ответственного отношения к их исполнению, то есть силой воли, активизирующей саморазвитие. Волевые действия приводят к росту индивидуальных учебных и образовательных результатов, переживанию успешности и углублению индивидуальной траектории самообучения, самообразования и саморазвития.

В этом разделе рассматривается реализация средств самодиагностики учащихся основной школы в следующей последовательности:

- Цель развития диагностической самостоятельности учащихся основной школы.
- Опыт формирования самооценкой ответственного отношения учащихся к учебным обязанностям.
- Роль самоаттестации в развитии целеустремлённости учащихся в учении.
- Чему учит действенно-отношенческая парадигма в аспекте применения диагностических средств.

## ЦЕЛЬ РАЗВИТИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ

*Диагностическая самостоятельность учащихся активизирует внутренние организующие средства, вызывает волевые усилия, которые приводят к возрастающему учебному результату и эффекту саморазвития.*

Цель развития диагностической самостоятельности учащихся - укоренение в человеке регулятивных процессов, внутренних организующих средств, которыми надо управлять, и которые надо развивать.

*Внутренние организующие средства* - это внутренние активаторы развития человеческого капитала, которые подключают внутреннюю энергию учащихся, силу воли, делают учебные действия волевыми, активизирующими саморазвитие их жизненной энергии. Их системное проявление в учебном процессе приводит к системному обогащению жизненной энергии учащихся и такому же росту их индивидуальных достижений.

*Внутренними организующими средствами учащихся является императив целеустремлённости и ответственности к исполнению учебных обязанностей. Целеустремлённость* формируется не призывами и наказаниями, а возникает в результате внутреннего принятия учащимися цели и осуществления ответственных действий для её достижения. Это означает, что учебный процесс должен начинаться с осмысления и внутреннего принятия учащимися цели изучения каждого учебного модуля и её восприятия как аттестуемого показателя. Это исключит спонтанные, рассосредоточенные, бесцельные и безвольные малопродуктивные проявления учащихся и обеспечивает их целеустремлённые учебные действия.

Мощным внутренним организующим средством учащихся является личная ответственность за качество достигаемого результата. Ответственность возникает при самостоятельном сопоставлении полученного результата с эталоном и осмыслении своих ответственных и безответственных учебных действий в алгоритме решения конкретной учебной задачи. Роль учителя в этом процессе заключается в разработке вместе с учащимися критериального эталона и формирования готовности к принципиальной оценке своего результата. В целом же *цель самодиагностики* - вызвать требования, которые ученик предъявит к себе сам, что и станет мощным активатором проявления волевого действия, стимулирующего его саморазвитие.

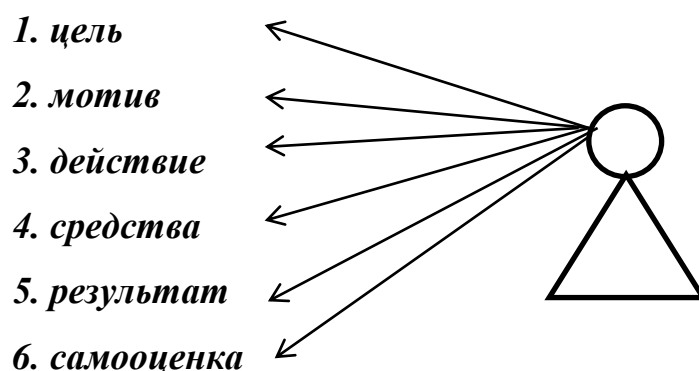
## ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ САМООЦЕНКОЙ ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ К УЧЕБНЫМ ОБЯЗАННОСТЯМ

*Нет другого способа сформировать ответственность, как возложить её на человека.*

Напомним, что самооценка учебных действий и их результата возможна только в тех педагогических парадигмах, в которых обеспечивается субъектная позиция учащегося как самостоятельно действующего учащегося, осуществляющего наряду с другими учебными действиями, представленными на рис.5, самооценку достигнутого результата.

Если учитель сам оглашает цель урока, определяет качество результата, публично выставляет отметки, самооценка становится не востребованной. Попытки заменить её самоотметкой искажают психологическую сущность и назначение этой процедуры, нарушают правила пользования отметками, а призывы к развитию диагностической самостоятельности учащихся становятся в очередной раз не реализуемыми, искажающими логику репродуктивного обучения, вызывающими неверие учителей в полезность новаций.

### *Система самостоятельных учебных действий учащегося в учебном процессе*



**РИС 5. САМООЦЕНКА В СИСТЕМЕ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ УЧАЩЕГОСЯ**

Диагностическим средством учащихся, стимулирующим ответственное отношение к учению, является объективная развивающая самооценка учебных действий. Чем выше качество самооценки, тем выше уровень ответственности учащихся, тем сильнее их волевые действия.

## ***Опыт развития ответственности учащихся за учебный результат на уроках обобщающего повторения***

В перспективных педагогических технологиях самооценкой учебных действий завершается решение каждой учебной задачи, которых на уроке может быть несколько. Она с успехом применяется на всех этапах обучения. Рассмотрим опыт реализации самооценки учебных результатов на уроке обобщающего повторения.

До урока повторения учащиеся вспомнили цель изучения очередного учебного модуля по трём позициям «знаю», «умею», «владею», что и составило контрольные вопросы итогового тестирования. В соответствии с ними учитель заготовил несколько вариантов карточек для повторения и определения готовности к итоговой работе, которые для удобства выбора различил по форме, цвету и четко обозначил: "1-й вопрос", "2-й вопрос" и т.д. Возможность выбора карточки и её обмена на более лёгкий вариант была предоставлена ученику. В ходе выполнения заданий учащимся разрешалось обращаться к учебнику, справочной литературе, консультироваться у учителя, поскольку цель этого этапа обучения - помочь разобраться во всех тонкостях нового содержания перед контрольной работой.

Работа с дидактическими карточками известна учителю, но обычно возникает вопрос: «Где найти время, чтобы проверить такое количество вариативных заданий?». Между тем на этапе обобщающего повторения не выставляются баллы. В данном случае как никогда эффективна процедура самооценки учебных действий в алгоритме изученной темы.

У учителей может возникнуть вопрос об эталонах для самопроверки задания. Очевидно, если применялись дидактические карточки с дифференцированными заданиями, то контрольными эталонами для самооценки будут служить такие же карточки, только с правильно выполненным решением. Задача учащегося - сопоставить полученный им результат с эталоном и определить степень своей готовности к итоговому тестированию.

Результаты самооценки и выявленные затруднения обсуждаются с учащимися, определяются пути и сроки их устранения, формулируются индивидуализированные домашние задания, которые и подготовят к качественному выполнению контрольной работы. 100%-ная успешность учащихся на этапе обобщающего повторения позволяет учителю проводить контрольное тестирование и констатировать учебные достижения.

## ***Специальные уроки самооценки, развивающие ответственность учащихся за результат учебных действий***

В технологиях развивающего обучения Д.Б. Эльконина и В.В. Давыдова разработана специальная *типология уроков самооценки*<sup>40</sup>.

*1 тип* таких уроков - *выработка учащимися контрольных эталонов для самооценки.*

*Их цель*- создать условия, чтобы ученик не упускал из вида эталон, умел им пользоваться, сам делал выводы о результатах своего труда, ставил задачи по совершенствованию подлежащего усвоению действия, а также самнаучился выделять базовое содержание и на его основе разрабатывать эталоны для самооценки полученного результата.

*2 типурока*- проведение диагностических работ с целью самооценки-усвоенного алгоритма ответственных действий по учебной теме.

Для этого учащиеся при решении учебной задачи фиксируют алгоритм действий. После выполнения задания и выявления ошибок в пооперационных действиях, учащиеся группируются по типам затруднений и сообщают их устраняют. Усвоение пооперационной диагностики позволяет констатировать ответственные действия при решении определённого типа учебных задач, что и обеспечит их качественное исполнение.

*3 типурока* -выполнение учащимися самостоятельной работы для выработки «инструментария» решения учебных задач и способов их самооценки. Урок проводится в следующей последовательности:

1. Собственно самостоятельная работа.
2. Парная работа учащихся по выработке критериев самооценки.
3. Взаимопроверка задания по согласованным критериям.
4. Обсуждение результатов самооценки в парах.
5. Обсуждение критериев самооценки и результатов выполненных заданий с классом.

*4 типурока*- проведение проверочных работ с целью самооценки устойчивости знаний.

Этапность выполнения работы заключается в следующем:

1. Выполнение учащимися проверочной работы (1 урок).

---

<sup>40</sup> Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и учебной деятельности (Образовательная система Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова) М., 2002.



2. Содержательный анализ учителем выполненных учащимися заданий и составление второго варианта проверочной работы, в который закладываются все правильные и неправильные способы решения задач целью выбора ответственного действия и его обоснования.

3. Решение учащимися второго варианта проверочной работы, его самооценка и обоснование ответственных учебных действий.

4. Учащимся предлагается первый вариант работы, ставится задача найти и исправить свои ошибки, если они были допущены.

5. Учащиеся работают и сдают на проверку первый вариант работы.

6. После вторичной проверки учитель критерияльно оценивает работу.

При проведении этого типа урока учитель добивается осознанного и прочного освоения ответственных учебных и диагностических действий учащихся при решении определённого типа учебных задач, они учатся отличать ответственное учебное действие от безответственного проявления в алгоритме определённой учебной задачи.

Чётко осознаются и применяются критерии правильного решения учебной задачи, ответственных действий, что позволяет при их повторном исполнении всем достичь прочности составляющих их знаний.

*5 тип урока* - фиксирование учащимися границы своих знаний и незнаний, определение «зоны ближайшего развития».

В контрольные работы включаются *три вида задач*:

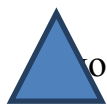
- Задачи, которые решаются неизвестным способом.
- Задачи с применением известных понятий в нестандартных ситуациях.
- Задачи с применением известных способов в лёгких ситуациях.

Задания оцениваются по бинарной форме «решено - не решено» на основе детального анализа всех компонентов решения. Их анализ помогает учащимся выстроить перспективы учения в зоне ближайшего развития, вызвать потребность к расширению границ своих знаний.

### ***Возможные варианты наглядного оформления самооценки учебных действий учащимися основной школы***

Учителями-практиками разработаны различные варианты внешнего представления самооценки учащимися учебных результатов графическими и описательными средствами. Часто используются следующие символы:

«+» - знаю и умею, «?» - знаю неуверенно, «-» - пока не знаю и не умею. У учителей рождаются и другие варианты. Так, например, предлагается обозначить достигнутый учебный результат по шкале успеха:



...ог (ла) бы работать лучше



...одня понял (а), чего мне не хватает для успешного учения



...ботал (а) в полную силу, и у меня всё получилось



...ень старался (ась), но не всё получилось



...ботал (а) плохо.

Самооценка учащихся подкрепляется аналогичными обозначениями учителя. В случае расхождения обеспечивается их согласование при предпочтении результатов самооценки учащегося.

### ***Отношение учителей к проведению учащимися самооценки учебных действий и отношений***

Отношение учителей к ученической самооценке очень разное, оно определяется педагогической парадигмой, в которой они работают.

Привнесение в принудительно-репродуктивную парадигму несвойственных ей средств самодиагностики учебных действий достаточно выразительно проявляется в их высказываниях: «Я сама себе свод правил...», «Когда Блока от Есенина научатся отличать, тогда включим самооценку». «Без отметок учащиеся будут неуправляемыми, отметки заставляют их учиться».

Учителя-новаторы, работающие в перспективной парадигме, подмечают: «Самооценка меняет психологический климат в классе, учащиеся лучше учатся, ведут себя спокойнее и увереннее», «Самооценка учебных действий становится мощным самоорганизующим средством, стимулирующим внутреннюю энергию учащихся, её саморазвитие и достижение возрастающих учебных результатов».

Учащиеся охотно включаются в самооценку выполненных заданий, понимают и одобряют её значимость, выражая это содержанием басни:

<p>Задумал как-то раз цыпленок Про жизнь цыплячью написать, Его решили осмеять: Ведь глупый ты ещё, курёнок, Тебе ли с Пушкиным тягаться, Уж лучше было бы не браться... Вот то ли дело мы живём: Едим, играем, воду пьём, И рады, веселы всегда, И не стремимся никуда, Уж не такие мы фигуры Чтоб лезть как ты в литературу.</p>	<p>Но наш цыпленок не сдавался, Один рассказик написался, Ну, ясно, первый был плохой, Зато уж лучше был второй, А третий стал ещё сильнее... Хочу сказать я для людей, Что так вот рассуждают: Пускай вперёд не осуждают, А лучше пусть сопоставляют, Но только не Толстого с ним, А первый труд его с вторым.</p>
--	---

В целом же самооценка утверждает ценность двух одинаково ответственных субъектов в учебно-воспитательном процессе: учителя и ученика, что позволяет существенно повысить его качество.

Она укрепляет природосообразность учебных действий и отношений в учебном процессе, обеспечивает продуктивные процессы учения, образования и саморазвития.

Самооценка формирует ответственность учащихся в учении, вызывает дополнительную энергию, реализацию волевых учебных действий, которые и определяют качество учебного результата.

Закреплённая в школьные годы ответственность за совершаемые действия, обеспечит социальную ответственность взрослого человека, утвердит нормативность, предсказуемость и природосообразность его действий в широкой социальной среде, саморазвитие человеческого капитала на протяжении жизни.

Ответственность обеспечит непременно достижение учащимися поставленной перед собой лично и социально значимой цели, она проявится в целеустремлённости взрослого человека, в продуктивном выдвигании им посильных социально значимых целей и их реализации волевыми и ответственными действиями.

## РОЛЬ САМОАТТЕСТАЦИИ В РАЗВИТИИ ЦЕЛЕУСТРЕМЛЁННОСТИ УЧАЩИХСЯ В УЧЕНИИ

*Проявление силы воли подкрепляет действия учащихся внутренней энергией и обеспечивает рост индивидуальных учебных результатов.*

Профессионально обеспеченная самооценка необходима для того, чтобы включить внутренний активизатор учащихся - целеустремлённость в достижении результата, которая простимулирует их волевые действия и саморазвитие жизненной энергии. Психологическим содержанием профессионально организованной самооценки является сопоставление на рубежных этапах обучения цели изучения нового содержания с достигнутым каждым учащимся индивидуальным результатом, а также различение целеустремлённых учебных действий и бесцельных проявлений.

Как и аттестация, самооценка предполагает заблаговременную осведомлённость учащихся в аттестуемом содержании и его критериях.

Миссия *самооценки* заключается в самоопределении учащихся к качеству и проявленному интересу при освоении базовых программ, как подспорью выявления своих способностей и выборе профильных дисциплин для их развития.

Содержание, которое подвергается самооценке, определяется целям изучения учебных модулей и предполагает выяснение учащимися следующих вопросов:

- 1) что я должен был узнать, какие по характеру действия проявить при изучении конкретного учебного модуля;
- 2) какие знания и компетенции освоил, насколько успешно применил их на практике, чего этим достиг;
- 3) все ли учебные действия способствовали достижению цели.

*Самооценка уровня образования* предполагает выявление характера проявляемых учащимся отношений к жизненным ценностям.

Формулирование и внутреннее принятие учащимися цели как критерия самооценки обеспечивается только в деятельностной и действенно-отношенческой парадигмах. Для её продуктивного проведения учителя выделяют основные понятия учебного курса, оформляют их в журнале учёта достижений учащимися требований ФГОС, представленном в табл. 12.

**ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ БАЗОВЫХ ЗНАНИЙ  
ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ В 6 КЛАССЕ**

№	Ученик должен знать
1	Правильно писать слова со всеми случаями чередования, изученными в 5-6 классах.
2	Правильно писать слова с приставкой пре- и при-.
3	Правильно писать слова, образованные способом сложения, знать условия написания гласных «о», «е» и правильно писать слова, образованные с помощью соединительных гласных.
4	Типы склонения имен существительных, в том числе существительных на -ия, -ий, -ие, -мя, и правильно писать гласные в падежных окончаниях имён существительных.
5	Условия слитного и раздельного написания «не» с существительными, прилагательными и правильно писать слова с данными орфограммами.
6	Написание «о» или «е» после шипящих и «ц» во всех частях слова, знать случаи исключения.
7	Условия выбора суффиксов и правильность их написания.
8	Суффиксы прилагательных, образованных от существительных -н-, -ан-, -ян-, -нн-, -у-, -онн-, -енн- и правильность их написания в прилагательных.
9	Условия выбора слитного, дефисного написания, правильное написание сложных прилагательных.
10	Правильное написание «не» и «ни» в местоимениях и дефис в неопределённых местоимениях.
11	<p>Правильность написания:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) –ться -тся в глаголах;</li> <li>б) ь знак после шипящих;</li> <li>в) ь знак в повелительном наклонении;</li> <li>г) безударные личные окончания глагола;</li> <li>д) не с глаголами.</li> </ul>

На противоположной странице журнала записываются фамилии учащихся, и цветом обозначается уровень освоения ими базовых знаний. В течение учебного года учащиеся должны освоить 11 понятий, это примерно по 2-3 понятия в четверть. Это и вселяет в них уверенность в возможности качественно освоения и применения.

## 9 КЛАСС

№	Ученик должен знать и уметь
1	Правила употребления сочинительных союзов в сложносочинённых предложениях, отделение запятой и другими знаками препинания простых предложений в составе сложносочинённого, кроме предложений с общим второстепенным членом.
2	Группы сложноподчинённых предложений и постановку знаков препинания в предложениях со всеми видами придаточных, находящихся в начале, в середине или в конце сложноподчинённого предложения.
3	Типы подчинения придаточных предложений в сложноподчинённых предложениях с несколькими придаточными и правильность постановки знаков препинания в таких предложениях, включая и случаи стечения союзов «что если», «что если..., то», «что», «когда», «что когда..., то» и др.
4	Варианты правильной постановки знаков препинания в бессоюзных сложных предложениях в зависимости от отношений между его частями.
5	Синтаксические конструкции со всеми видами связи и правильность постановки в них знаков препинания.

Всего пять позиций должны освоить учащиеся по русскому языку в 9 классе. Их предъявление в начале учебного года формируют уверенность в качественном освоении учебной дисциплины безусловном достижении цели.

Некоторые учителя основные понятия учебного курса оформляют в диагностической карте, представленной в табл. 13. В ней напротив фамилий учащихся цветом обозначается один из трёх уровней освоения ими базовых знаний, что позволяет видеть готовность учащихся к самоаттестации и аттестации.

Фиксация базового содержания по учебной дисциплине, чёткое понимание учащимися того, что необходимо освоить за учебный год, четверть или модуль снимает у них тревогу и страх, которые возникают после ознакомления с массой объёмных учебников и списков дополнительной литературы. Вера в возможность качественно изучить учебную дисциплину формирует к ней положительное отношение учащихся.

**ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ КАРТА САМОАТТЕСТАЦИИ**

Ф.И. ученика	Перечень изучаемых понятий			
	Уровень их освоения цветовой гаммой для определения готовности учащегося к самооценке			
Иванов К.				
Петров С.				
Сидров В.				
Фёдорова Н.				
Новикова А.				

Акцентирование внимания учителя и учащихся на базовом содержании изучаемых учебных дисциплин - это только часть решения проблемы. Многие учителя оформляют базовое содержание модуля в удобных для запоминания учащимися схематизмах: конспектах, рисунках, схемах, чертежах, формулах. Если базовое содержание программы выделяется, в классе появляются учащиеся, которые вообще перестают учиться, понимая непосильность освоения безмерных учебников по множеству разнохарактерных учебных дисциплин.

Чётко понимаемые учителем и учащимися критерии самооценки обеспечивают её *объективность*. Её *развивающий характер* активизируется обращением после констатации результата к внутренним изменчивым факторам-усилиям, которыми ученик способен стимулировать своё самосовершенствование.

Целеустремлённость учащихся в процессе самооценки формируется, если 1) чётко обозначена и внутренне принята учащимися цель изучения учебного модуля, 2) произведено сопоставление цели и достигнутого результата, 3) выявлены целенаправленные и отвлекающие действия учащихся в учебном процессе.

*Роль самооценки* заключается в том, что она активизирует регулятивные процессы учащихся, учит проявлять настойчивость и волю в достижении цели, что проявится позднее в усложняющихся жизненных ситуациях при расширении социальных перспектив.

Самооценка учащихся подкрепляется оценкой учителя и завершается коррекцией индивидуальной траектории саморазвития.

## ***Опыт формирования целеустремлённости учащихся присамоаттестации дисциплин естественнонаучного цикла***

Наибольшие сложности в труде учителя вызывает самоаттестация в ходе экзаменационных и контрольных работ. Именно к ним учащиеся тщательно готовятся и надеются на положительный результат. Если самоаттестация этих работ не обеспечивается, причины своих неудач учащиеся начинают искать в экзаменаторах, доказывая, что слова «экзаменатор» и «экзакуция» одного корня. Проведение самоаттестации позволяет главной фигурой и на итоговом этапе обучения сделать ученика, вызвать его целеустремлённые и ответственные учебные действия, а учителю занять позицию поддерживателя нравственных условий при проведении экзамена.

Приёмы самоаттестации на экзаменах определяются содержанием учебных дисциплин. Так, к примеру, за несколько дней до экзамена *по математике* воспроизводятся цели изученных модулей и объясняется, что экзаменационная работа включает в себя, к примеру, шесть соответствующих им заданий. Каждое успешно выполненное задание оценивается баллами. Например, первое задание - 2,5 балла, второе - 0,25, третье - 1,5, четвертое - 1,75 и т.д. Всего за правильное выполнение заданий можно получить, к примеру, 18 баллов. Для того чтобы получить высокую положительную отметку, достаточно набрать 15 баллов. После выполнения письменной работы ученик на полях оценивает свой результат, затем оценку производит учитель, их результаты согласуются.

Организация самоаттестации на экзамене создаёт ряд благоприятных психологических условий:

- Стимулирует целеустремлённые учебные действия учащихся при подготовке к экзамену.
- Позволяет выполнить не все задания и получить высокий балл.
- Вариативность заданий подталкивает к «пробе своих сил», вселяет уверенность в успехе, позволяет приблизительно знать свой результат, снимает негативную реакцию в адрес экзаменаторов.
- Помогает определить аспекты, на которые следует обратить внимание в ходе дальнейшего обучения.

Самоаттестация на экзамене полезна не только учащимся, но и учителю, потому что позволяет видеть не только уровень математических способностей учащихся, но и их отношение к математической подготовке, целеустремлённость при подготовке к экзамену.



## *Опыт самооценки дисциплин гуманитарного цикла*

При самооценке дисциплин гуманитарного цикла используются иные педагогические приёмы. Так, например, при подготовке к зачёту по литературе можно предложить микрогруппам сформулировать контрольные вопросы в соответствии с целями, которые выдвигались перед изучением модулей.

На зачёте до устного собеседования учащимся предлагается записать краткие ответы на все вопросы зачёта и произвести самооценку своей подготовки. А затем, в зависимости от результата самооценки, выбрать сценарий дальнейших действий: или воздержаться от устного ответа, подготовиться и сдать в другой раз, или приступить к ответу, рассчитывая на положительный балл.

Учитель также до начала устного собеседования просматривает письменную работу учащихся и коротко комментирует её.

*Самооценка на зачёте* позволяет учащимся самостоятельно сделать вывод о качестве своих знаний, восстановить истинный мотив учения, повысить личную ответственность за результат своего обучения и образования, проявить целеустремлённость при подготовке к зачёту.

Самооценка активизирует развитие аналитического мышления учащихся, объективность характеристики учебного результата и путей его улучшения, а также формирует реалистический уровень притязаний.

Возможности самооценки учащихся возрастают при тестировании, более тонком измерительном средстве, позволяющем сразу видеть достигнутый результат, удачу и промахи в своей работе.

Практика доказывает, что учащиеся, обучающиеся в перспективной педагогической парадигме с начальной школы, охотно проводят самооценку итоговых результатов, испытывают чувство удовольствия от анализа любого уровня, не огорчаются в случае неудач, открыто говорят о своих просчётах и оперативно находят пути их устранения.

Намного труднее вводится процедура самооценки, если учащиеся продолжительное время испытывали воздействие внешних стимуляторов, привыкли к отметке-приговору учителя, утратили позицию самостоятельного и ответственного деятеля.

## **ЧЕМУ УЧИТ ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В АСПЕКТЕ ПРИМЕНЕНИЯ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ**

*Новые цели достигаются новыми средствами.*

В качестве выводов по пятой главе «Диагностика качества обновлённых педагогических процессов и их саморазвивающей продуктивности» предлагаем сконцентрировать внимание на условиях и результативности применения диагностических средств в образовательной парадигме.

### ***Содержание применяемых экспертных средств определяется реализуемой педагогической парадигмой***

Каждая базовая педагогическая парадигма использует адекватные ей экспертные средства. Реализация *принудительно-репродуктивной* парадигмы подкрепляется применением *контрольных средств*. Применение *деятельностной* развивающей парадигмы сопровождается реализацией *контрольно-оценочных средств*. Результат *действенно-отношенческой* парадигмы определяется *диагностическими средствами*, которые обеспечивают саморегуляцию и саморазвитие учащихся, определяющее качество их учения. История педагогики убедительно подтверждает, что попытки изменения контрольных средств учителя без смены педагогической парадигмы не приводят к ожидаемому повышению качества педагогических результатов. Только обновление цели системы образования и реализующей её педагогической парадигмы, которая включает соответствующие ей экспертные средства, приводит к повышению результативности системы.

### ***В альтернативных педагогических парадигмах используются альтернативные, несовместимые экспертные средства***

Альтернативные педагогические парадигмы организуются на взаимоисключающих психологических средствах: *ежечасного внешнего контроля* и *самодиагностики*. Средства *самодиагностики* образовательной парадигмы используются для активизации внутреннего потенциала учащихся, их внутренней волевой активности, подключающей силу воли для достижения цели, а средства *публичного, поверхностного, психотравмирующего контроля* устаревшей парадигмы блокируют их активность в обучении и са-

моразвитии. Попытки их совмещения приводят диагностические средства, как более тонкий психологический инструмент, к разрушению.

Это подтверждается примером длительного и настойчивого внедрения метода саморегуляции Портфолио и столь же сильного его отторжения альтернативной устаревшей принудительной практикой, признающей только средства контроля.

Следовательно, если система работает на формирование послушного управляемого исполнителя, духовную деградацию человека и общества, она использует средства контроля, дрессуры, страха наказания, которые блокирует его внутреннюю активность и саморазвитие.

Если система реформируется для того, чтобы обеспечить образование нравственно устойчивого, думающего, действующего со знанием дела, чувствующего, энергичного, саморазвивающегося молодого россиянина, она должна активизировать средства саморегуляции, саморазвития, развития способностей, заложенные в природе каждого человека для его успешного жизненного самоопределения и преуспеяния.

### ***Реализация диагностических средств возможна при соблюдении специальных психологических условий***

Реализации диагностических средств в обновлённых педагогических процессах способствуют два значимых условия:

1) стабильно реализуемая учащимися субъектная позиция заинтересованного, активного, целеустремлённого и ответственного деятеля, стремящегося к успеху, росту индивидуальных результатов, что и вызывает желание их диагностировать;

2) активизация средств саморегуляции учащихся, которые усиливаются гармоничными им средствами регулятивной самодиагностики, ориентированными на главную цель системы общего образования.

Это и объясняет высокую педагогическую результативность диагностических средств в условиях свойственной им действенно-отношенческой парадигмы и их полное разрушение при попытке внедрения в альтернативную принудительно-репродуктивную педагогическую парадигму.

### ***Только диагностические средства стимулируют внутренние организующие средства учащихся, природную процедуру саморазвития***

Диагностические средства применяются для определения качества условий в педагогических процессах, которые активизируют внутреннюю активность учащихся, направленность действий учителя и учащихся на саморазвитие человеческого капитала, качественную реализацию новой цели системы общего образования.

Особые условия их применения соблюдаются с начального этапа обучения учащихся, чтобы сохранить их ценностное отношение к учению, удовольствие от саморегуляции, учения и саморазвития.

Задачей диагностических средств является не столько констатация учебного результата, сколько стимулирование учащихся к самосовершенствованию своих учебных действий и отношений к жизненным ценностям.

***Средствам мотивирующей самодиагностики  
следует придавать особое значение***

Средствам самодиагностики учащихся по значимости и очередности исполнения отдаётся предпочтение перед диагностическими средствами учителя, поскольку они активизируют их внутренний потенциал, обеспечивающий саморазвитие. Поэтому оценке учителя всегда предшествует ученическая самооценка качества учебных действий и их результата, а аттестации - самоаттестация учащихся, подводящая к самостоятельным выводам о качестве итоговых достижений.

Поворот на себя, предъявление к себе обоснованных и посильных требований активизирует учащихся, потому что требования, которые человек предъявляет к себе сам, подкрепляются императивом воли и желания, исполняются охотно и результативно.

Углубление воздействия диагностических средств на саморазвитие учащихся достигается усилением их развивающей и проектировочной функции, а также активизацией стремления учащихся к неуклонному росту личных образовательных и учебных показателей. Развитая у учащихся в школьные годы регулятивная самодиагностика проявится в действиях взрослых людей, обеспечивая им жизненное преуспевание.

***Диагностические средства прямо ориентированы на достижение  
новой цели системы образования***

Диагностические средства усиливают совокупное влияние регулятивных процессов на природосообразность действий и отношений учащихся. В результате заинтересованных и активных учебных действий учащихся повышается качество процесса учения, а стабилизации образовательных отношений - процессы образования и саморазвития. Их критериальная основа конкретна и понятна, легка для исполнения учителем и учащимися. В ней заложена структура отношения, синхронизирующая акты саморазвития жизненной энергии человека, что и позволяет учащимся управлять своими внутренними ресурсами, саморазвитием жизненного потенциала.

Чёткая проработанность и осознанность учащимися критериальной основы саморазвития жизненной энергии нацеливает их на серьёзную образовательную самоподготовку и самообучение, которые будут стимулировать их неустанный саморазвитие.

Динамика саморазвития учащихся выявляется по показателям роста индивидуальных образовательных и учебных результатов, которые определяются сравнением человека «с самим собой вчерашним». Наглядность индивидуальных достижений учащегося вызывает стремление не останавливаться на достигнутом результате, становиться лучше, развивать свои способности, проводить измерения относительно себя, фиксировать индивидуальную успешность, которая исключает зависть, гнев и непонимания.

Средства самодиагностики укрепляют мотивацию успеха, стремление к росту индивидуальных достижений, что будет поддерживать человека на протяжении его трудовой практики. Они не ранят эмоциональную сферу учащихся, сохраняют в профессионально организованном учении яркие позитивные эмоции, развивающие духовную сферу человека, его возможности, и возможности каждого нового поколения людей, стабилизирующее устойчивое социальное и культурное развитие страны.

### ***Реализация диагностических средств способствует реформированию системы общего образования***

Регулятивные диагностические средства перенастраивают психологические условия в педагогических процессах на достижение её цели - духовно-нравственное развитие учащихся, саморазвитие человеческого капитала, чем и обеспечивают продуктивное реформирование системы образования.

Активированная до 12-14 лет способность учащихся к самодиагностике и саморегуляции обеспечит саморазвитие человеческого капитала на протяжении всей жизни, а закреплённая в школьные годы целеустремлённости ответственность учащихся проявится в сформированной социальной ответственности и целеустремлённости взрослых людей.

## ЧАСТЬ VI

### ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЕДИНОЙ ДИАГНОСТИЧЕСКОЙ ПОЛИТИКИ НА ВСЁМ ПРОСТРАНСТВЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

*Единая диагностическая политика в образовательной организации облегчит внедрение новой системы диагностических средств, ориентированных на саморазвитие человека.*

В образовательной организации должна возникнуть единая по принципам диагностическая политика как при оценке руководителями школы работы учителя, так и учителями результатов учебных действий учащихся.

Единые принципы диагностики педагогических и учебных результатов учащихся создадут удобное для всех общепонятное нравственной значимости и технологической оснащённости образовательное и диагностическое пространство, способствующее качественному осуществлению процедур регулятивной самодиагностики и диагностики результатов, рефлексивного самообразования и саморазвития учителей и учащихся.

Профессиональное управление руководителями школы действиями учителей и рефлексивное осмысление учителем профессиональных управленческих действий позволит использовать их в управлении учебными действиями учащихся. В идеальном варианте закрепится позитивная персональная химия участников образовательного взаимодействия, благоприятное эмоционально привлекательное, тонкое по духовному контакту педагогическое пространство как условие продуктивного саморазвития жизненного капитала его участников.

Организации единой диагностической политики на всём пространстве образовательной организации будет способствовать изучение двух обобщённых разделов, представленных в этой части учебного пособия:

6.1. Рефлексивное управление образовательной организацией и диагностикой педагогических процессов.

6.2. Углубление целей и содержания педагогических парадигм как условие неуклонного развития российской системы общего образования.

## РАЗДЕЛ 6.1.

### РЕФЛЕКСИВНОЕ УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ И ДИАГНОСТИКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ

*Единая диагностическая политика в системе общего образования обеспечивается рефлексивным управлением, едиными для педагогической среды ценностными критериальными подходами.*

Единая политика в системе общего образования успешнее всего укрепляется рефлексивным управлением. *Рефлексивное управление* предполагает использование единых по нравственной ценности диагностических средств на всех этапах управления образовательной организацией: при диагностических действиях их руководителей, руководителями педагогических действий учителя и учителем учебных действий учащихся.

Руководитель школы должен понимать, что развитие профессионального мастерства учителя достигается средствами саморегуляции. Учитель, испытывая на себе действие средств саморегуляции как принятую в системе норму, обеспечит саморегуляцию и саморазвитие учащихся. В этом случае рефлексивное управление обеспечит не только реализацию диагностических процедур на всех уровнях управления образовательной организацией, но и их качество.

Ценность рефлексивного управления проявится также в том, что прочувствованные учителем позитивные эмоции при диагностике и самодиагностике результата его педагогических действий обусловят стимулирование положительных эмоций учащихся при диагностике их учения.

В данном разделе остановимся на рассмотрении четырёх вопросов:

1. Сущность и принципы рефлексивного управления образовательной организацией.
2. Опыт рефлексивного управления педагогической ситуацией в действенно-отношенческой парадигме.
3. Условия внедрения рефлексивного управления в школе.
4. Портфолио-метод рефлексивного управления развитием профессионального мастерства учителя.

## СУЩНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ

*Рефлексивное управление образовательной организацией призвано утвердить нравственную нормативность педагогической среды через собственные позитивные ощущения каждого её участника.*

Обеспечение условий активизации природных процедур рефлексивной саморегуляции и саморазвития учащихся делает востребованным рефлексивное управление образовательной организацией. Если регулятивные процессы рефлексивного самообразования, самовоспитания и самодиагностики учения не будут поддерживаться рефлексивным управлением на всех уровнях образовательной организации, они станут малоэффективными, а реформирование системы общего образования - фрагментарным и малопродуктивным.

*Рефлексивное управление* - это управление педагогическими процессами, действиями учителя и учащихся с помощью рефлексии, которая признаётся ведущим средством саморегуляции, формирующим рефлексивное мышление автономно действующего и саморазвивающегося человека.

*Психологической сущностью* рефлексивного управления и рефлексивного мышления является побуждение собственной активности человека в понимаемой необходимости саморазвития жизненной энергии и видения путей его достижения. Этот тип управления качеством работы образовательной организации предполагает высокую рефлексивную культуру её руководителей и учителей, которая признаётся частью профессиональной культуры. Осуществление рефлексивного управления - это признак талантливого руководителя и учителя, стремящегося к повышению культуры отношений и силы проникновения управленческих решений во внутреннюю сферу действий человека для стимулирования его саморазвития.

Рефлексивное управление признаётся универсальным способом внедрения новаций. В период реформирования системы общего образования потребность в рефлексивном управлении усиливается, так как обостряется необходимость осознания сложившихся способов управления и освобождения от непродуктивных управленческих действий путём их переосмысления и замены в процессе рефлексии продуктивными действиями.



Перспективный тип управления возможен только в управлении взаимодействующими на нравственных принципах субъектами, воссоздающими образ человека, способного осмысливать управленческие действия и последовательно совершенствовать их, понимая своё место в управленческой структуре и содержание допустимых для него управленческих решений и действий.

Этот тип управления обеспечивает более совершенную форму координации действий её участников, которая предполагает горизонтальные и вертикальные субъект-субъектные отношения, отказ от властного подчинения сотрудников, утверждение публичности, предсказуемости и прозрачности принимаемых решений.

Рефлексивное управление создаёт общие управленческие правила для всех участников образовательной среды, единые подходы к диагностике и самодиагностике достигаемого результата. Его активное внедрение укоренит ценностные отношения человека к жизненным приоритетам и сформирует его привлекательный нравственно устойчивый образ.

Внедрение новой идеологии рефлексивной саморегуляции для активизации саморазвития человека вызывает необходимость применения норм рефлексивного управления на всех этажах управления системой общего образования: от самых высоких до низовых. Потребуется тщательное распределение ответственности и открытости использования единых критериев оценки результата на всём образовательном пространстве.

Рефлексивное управление укоренит *образовательную среду*, которой свойственны образовательные отношения, стабилизирующие ценностные проявления её участников к жизненным приоритетам и активизирующие природные процедуры саморегуляции и саморазвития.

В образовательной среде возникнут *образовательные организации*, которые закрепят нравственно устойчивый образ подрастающего человека, оспособленный к саморазвитию на протяжении всей жизни.

Единое по нравственной ценности образовательное и диагностическое пространство каждой образовательной организации и всей системы общего образования, подкреплённое ценностями раннего семейного воспитания, позволит воссоздать новый тип выпускника школы - человека думающего, чувствующего, действующего со знанием дела, подготовленного к рефлексивному управлению любыми жизненными ситуациями.

## ***Принципы рефлексивного управления образовательной организацией***

Подготовка работников системы общего образования к рефлексивному управлению требует понимания её стратегии, действующих норм, критериев диагностики педагогических процессов и опыта их применения.

Помощь в этом окажут *принципы рефлексивного управления*:

- понимание *единой цели* всеми участниками образовательного пространства на необходимом для каждой дифференцированной группы уровне;

- конструктивного *взаимодействия* всех субъектов образовательной организации, предполагающего поиск взаимоприемлемых решений, открытости, интуитивности и доверия;

- *вариативности и гибкости* рефлексивного управления, предполагающего реализацию индивидуальных стратегий, не противоречащих общей стратегии управления образовательной организацией;

- *управленческой инициативы* субъектов образовательной организации и *личной ответственности* за педагогическую продуктивность результата;

- *обратной связи* при единообразии принципов и норм управления, диагностических критериев и способов их применения на всём пространстве образовательной среды;

- *первоочередности средств самодиагностики* относительно диагностики, то есть объективной самооценки, подкрепляемой внешней оценкой, критериальной самоаттестации, сопровождаемой внешней аттестацией;

- *преимущественности качественных характеристик*, подчёркивающих индивидуальный успех, вызывающий внутренний подъём и стремление к росту индивидуальных достижений во благо собственного саморазвития и развития образовательной организации;

- *конфиденциальности количественных показателей*, получение которых практикуется с целью анализа образовательной ситуации на констатирующих итоговых этапах;

- *организации педагогических процессов и диагностики их результата в логике развёртывания структуры отношения*, компоненты которого синхронизируют доступные акты саморазвития человека и позволяют судить об уровне достижения цели, поставленной перед системой общего образования.

## *Этапы рефлексивного управления*

1. Оценка педагогической ситуации в системе образования и в образовательной организации.

2. Выбор и постановка цели организации и каждого её участника.

3. Анализ возникающих педагогических и ученических проблем при её достижении, принятие для их решения организационных действий.

4. Выбор стратегии и тактики организационного поведения.

5. Самодиагностика и диагностика достигнутого результата.

В основе рефлексивного управления лежит глубокое осознание всеми членами образовательной организации цели системы образования-духовно-нравственного развития учащихся, закрепляющего условия их саморазвития. Через действия руководителей она должна быть понята и реализована учителями и закреплена соблюдением надлежащих нравственных условий в обучении учащихся. Через разъяснительную работу учителя она должна быть понята учащимися как условие их успешного жизненного становления, здоровья и благополучия.

Учащиеся до 12-14 лет должны освоить не только значение, но и этапы организации природной процедуры саморазвития, включающие:

1) *эмоциональный отклик* на заинтересовавшее событие, приводящий энергию в движение,

2) *самостоятельное добывание новых знаний* для её осмысления и подкрепления действий силой внутренней энергии,

3) осуществление продуктивных волевых действий, приводящих к желаемому результату, переживанию индивидуальной успешности, вызывающей эффект самовосполнения, саморазвития жизненной энергии.

Понимание цели и стремление всех участников образовательной организации к её достижению создаст обратную взаимообусловленную цепочку ценностных отношений. *Учащиеся* будут проявлять активные волевые учебные действия для своего саморазвития. *Учителя* будут поддерживать их понимающими, помогающими, поддерживающими отношениями. *Руководители* образовательной организации обеспечат внутренне свободные целенаправленные и ответственные действия учителей, позволяющие

им максимально раскрыть свой творческий потенциал педагогическое мастерство.

Тактика организационного поведения должна предусматривать в любой управленческой ситуации полноту реализации всех компонентов ценностного отношения, синхронизирующих акты саморазвития человека, вызывающих тонкие духовные контакты её участников, активно стимулирующие их саморазвитие. Они осуществляются в следующей последовательности 1) эмоциональное восприятие явления, 2) получение для его понимания необходимых знаний, 3) их применение для улучшения педагогической среды и собственного саморазвития.

Всё гениальное просто: приступая к изучению каждого учебного модуля, необходимо наметить действия, которые вызовут желание учащихся его изучить. Далее продумать систему педагогических действий, которые подведут учащихся к добыванию базовых знаний, прочному освоению и применению в разных жизненных ситуациях. А в заключении помочь учащимся увидеть рост индивидуальных результатов, порадоваться им и подкрепить знаками поддержки, одобрения и восторга.

Эта же логика управленческих действий должна обеспечиваться при взаимодействии руководителей образовательной организации со всеми её сотрудниками, особенно тщательно при взаимодействии с учителями, которые через собственные позитивные ощущения включают профессиональные управленческие средства в арсенал работы с учащимися.

Так, к примеру, если учитель ощутил на себе силу *развивающей фазы рефлексии*, стимулирующей самообразование и саморазвитие, он будет использовать рефлексивную активизацию саморазвития учащихся. Эмоционально пережитая *ситуация индивидуальной успешности*, созданная объективной характеристикой руководителя, обеспечит её эффективное применение в работе с учащимися. Прочувствованный на себе развивающий потенциал собственной *самооценки педагогических результатов*, а также возникшее желание повысить уровень своего профессионального мастерства, без сомнения, сделает это диагностическое средство главным подспорьем в работе с учащимися. Профессионально организованная *самоаттестация и аттестация* учителя с мотивом выявления его педагогических достижений и путей их дальнейшего развития обеспечит грамотный подход к самоаттестации учащихся и нравственной направленности их аттестации. Учитель, осознавший через собственные ощущения эффект саморегуляции и саморазвития, непременно обеспечит условия их реализации своим ученикам.

## **ОПЫТ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИЕЙ В ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ**

*Устанавливайте тонкие духовные контакты с учащимися класса для активного стимулирования саморазвития информационного объёма жизненной энергии и их продуктивного учения.*

Примеры из практики доказывают, что старое задержалось в головах педагогических работников, в негативных стереотипах, в искажённых ориентациях учителя относительно результатов своих действий и оценки нравственности условий в педагогических процессах.

Рассмотрим пример с урока, на котором вызванный отвечать ученик не смог содержательно ответить по домашнему заданию, учительница пригрозила ему плохой отметкой, а друг заступился за него и категорично высказался по поводу действий учителя, доказывая, что у товарища была уважительная причина, по которой он не мог выполнить домашнюю работу.

Завязалась речевая перепалка, в результате которой учительница побежала за директором, чтобы он поставил на место скандальных учащихся и защитил её перед классом.

Приглашённый директор выслушал её точку зрения, попросил продолжить урок и зайти к нему в кабинет в удобное для учителя время.

Учительница нервничала, после осмысления ситуации она ожидала неприятного разговора.

### ***Действия руководителя образовательной организации, использующего принципы рефлексивного управления***

Логика развёртывания управленческого акта в режиме рефлексивного управления, призванного стимулировать саморазвитие учителя, предполагает следующее:

- 1) вызвать положительные эмоции при взаимодействии,
- 2) пополнить педагогические знания учителя,
- 3) простимулировать к практическим действиям по улучшению педагогической практики.

Уровень профессиональной реализации ставит цель вызвать персональную позитивную химию, установить тонкие духовные контакты, стимулирующие саморазвитие взаимодействующих коллег.

На практике это происходило следующим образом.

При встрече в кабинете директор улыбнулся учителю, предложил присесть и сказал, что она прекрасный классный руководитель, потому что сумела воспитать таких замечательных учащихся, преданных и справедливых товарищей, отстаивающих свою честь и честь друга, сопереживающих временным трудностям и неудачам. Затем он подчеркнул, что не стоит так переживать за отметки учащихся, которые они непременно исправят, гораздо важнее думать об их психологическом состоянии в учебном процессе, прощать нечаянные неудачи, подкреплять их уверенность успешностью в учении, что и вызовет у них желание учиться. Далее они вместе выстроили план действий для нормализации обстановки в классе.

Чего ждал учитель? Прямолинейного воздействия, порицания, предупреждения, наказания, приказа к исполнению действий, предложенных директором. Как действовал профессионально работающий директор? Он понимал, что при воздействии и наказании средства саморегуляции не работают. Он обеспечил осмысление сложившейся ситуации и самоопределение к выходу из затруднения, то есть включил саморегуляцию, стимулирующую саморазвитие профессионального мастерства учителя.

Можно рассмотреть и другой пример. По окончании учебного дня одна из учительниц зарубежной школы отличалась ярко выраженным восторженным эмоциональным состоянием. Коллеги поинтересовались причиной её нескрываемой радости. Она рассказала, что сегодня у неё на уроке был директор, который уделил много внимания её уроку, высказал свои пожелания по совершенствованию педагогического мастерства, порадовался достигнутому успеху, сказал, что я перспективный педагог, подсказал, как можно продуктивнее выстроить урок, чтобы ярче проявились мои педагогические способности и таланты. Учительница вместе с педагогами, которые порадовались её удаче, стала строить планы по совершенствованию урока, сказала, что очень любит свою работу и сделает всё необходимое, чтобы учащиеся также радовались своему успеху.

Надо было видеть недоумённые лица российских педагогов, для которых посещение урока администрацией, как правило, связано с неприятны-

ми обременительными нравоучениями и редко вызывает переживание радости педагогической удачи.

В режиме рефлексивного управления руководитель не только помогает учителю разобраться в осложнённой педагогической ситуации, включить средства саморегуляции и саморазвития, но и задаёт образец, логику педагогических действий, которые в режиме рефлексивного управления классом будет использовать учитель.

Дети не вырастают без проблем. Корректировать приходится их интеллектуальные, поведенческие и эмоциональные реакции. Содержанием коррекционных мероприятий является пресечение неправомерных *действий и отношений* учащихся. *Некорректные действия* исправляются сокращением времени на удовольствия для осмысления своих поступков. *Безнравственные отношения* - отвержением «холодными» отношениями, обеспечивающими паузу для их осмысления и самокоррекции.

До сих пор применяемые в принудительной воспитательной практике безнравственные антипедагогические *негативные санкции* вызывают негативные последствия: создают стрессовые ситуации, снижают уверенность учащихся в себе и своих способностях. Человек редко соглашается со справедливостью наказания, чаще оно подталкивает к поиску путей его избегания и приводит к непредсказуемым изменениям в поведении. Положительные же подкрепления вызывают положительные эмоции, положительную направленность энергии на добрые начинания, а одобренные поступки повторяются и активизируют саморазвитие человека.

### ***Применение учителем таких техник рефлексивного управления, которые не нарушат условия саморазвития учащихся***

В классе часто возникают ситуации, когда невозможно избежать серьёзных замечаний. Учитель при этом пользуется правилом: *«Хвали прилюдно, обсуждай проблемы индивидуально»*. Если возникнет необходимость срочно сделать замечание ученику, даёт письменное задание классу, а в процессе его выполнения объяснится с ним наедине.

Далее последует *индивидуальное послеурочное собеседование* с учеником, которое выстраивается по известной схеме, предполагающей 1) проявление к ученику положительных эмоций, 2) пополнение его знаний для осознания своих действий, 3) подведение к выбору ценностного варианта

действия, улучшающего процесс учения и исключаящего возникшую проблемную ситуацию.

Целью такого взаимодействия с учащимися является установление с ним доверительных тонких духовных контактов для активизации главенствующих педагогических процессов самовоспитания и самообразования, стимулирующих саморазвитие их жизненного потенциала.

В ходе собеседования осуществляется три технологических акта, соответствующие трём компонентам формируемого отношения, синхронизирующим три доступных акта саморазвития жизненной энергии учащихся. Логику их исполнения можно представить следующим образом.

1) В начале беседы ученика хвалят за достоинства, которые в нём проявляются, вызывая положительные эмоции и уверенность в искренности намерений учителя помочь в решении ученических проблем для его дальнейшего успешного саморазвития.

2) Излагают возникшую проблему, предлагают позитивный и негативный вариант возможного развития событий, их осознание и выбор варианта поведения, который приведёт к продуктивному результату.

3) Эмоционально поддерживают правильный выбор ценностного действия и отношения учащегося в конкретной ситуации.

В ходе практического взаимодействия учителя с учащимся это происходит последовательно. Сначала учитель, к примеру, хвалит ученика за безукоризненную опрятность. Предложив присесть, констатирует: «Ты сегодня был невнимателен в процессе объяснения нового материала. Я несколько раз тебя предупреждала, а ты всё равно отвлекался и потому небрежно выполнил задание».

Далее, создавая ситуацию выбора, учитель скажет, что у каждого человека есть выбор: соблюдать режим дня или нарушать, сохранять своё здоровье или разрушать, трудиться или лениться, слушать или не слушать учителя, правильно выполнять задания и испытывать удовольствие от учения или получать порицания и переживать огорчения. Можно шагать в ногу с классом, а можно постоянно отставать. Подумай о своём поведении на уроке и скажи, как ты будешь себя вести, чтобы успешно учиться, получать удовольствие от учения и саморазвития?

Представленными вариантами учитель как бы подводит ученика к выбору нравственной линии поведения, советует останавливать свой выбор



на разумном действии, потому что, действуя разумно, человек может получить для себя много полезного, а неразумно - нажить неприятности.

В заключение беседы, после правильного выбора ученика, учитель восторженно произнесёт: «Я был уверен, что ты ответственный человек, сделаешь правильный выбор, ты знаешь, как себя вести на уроке, не нарушая школьные правила. Постарайся всегда делать в жизни правильный выбор».

Так учитель, рефлексивная управленческое поведение руководителя образовательной организации относительно его профессиональных проблем, использует прочувствованные техники рефлексивного управления в работе с учащимися. Он подводит учащегося к осознанию нравственной линии поведения и саморегуляции своих действий и отношений. Сам при этом занимает позицию друга, наставника и советчика, вызывая у учащихся доверие к советам людей, богатых жизненным опытом.

Если ученик не выполнит данное обещание, учитель будет выискивать успех в его учебных действиях, чтобы вызвать глубокое переживание индивидуальной успешности, своей состоятельности, что простимулирует его стремление к новому более значимому индивидуальному учебному успеху.

Передовой педагогический опыт рефлексивного управления в действенно-отношенческой парадигме доказывает, что его использование закрепляет в образовательной организации культурную среду, меняет ценностные установки руководителей, учителей и учащихся, улучшает психологический климат в педагогическом пространстве, активизирует механизмы саморегуляции и саморазвития участников педагогического взаимодействия.

Рефлексивное управление, выстроенное в логике развёртывания компонентов ценностного отношения, облагораживает педагогическую среду и стимулирует рост индивидуальных результатов как учителей, учащихся, так и руководителей школы.

При профессиональной реализации этого вида управления укореняются и становятся внутренне принятыми внешние нормативные регуляторы. Это активизирует внутреннюю саморегуляцию человека. Развитие внутренней саморегуляции способствует возникновению доверительных отношений между всеми сотрудниками образовательной организации, тонких духовных контактов руководителей с учителями, учителей с учащимися, что и является условием их духовно-нравственного развития, саморазвития человеческого капитала.

## **УСЛОВИЯ ВНЕДРЕНИЯ РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ В ШКОЛЕ**

*Действенно-отношенческая парадигма рефлексивным управлением создаёт образовательной организации ценностное диагностическое пространство.*

Главными условиями успешного внедрения рефлексивного управления образовательной организацией являются следующие:

- 1) наличие рефлексивной культуры педагогических работников, как составной части профессиональной культуры,
- 2) придание приоритетности в управленческих актах рефлексивной самодиагностике, подкреплённой средствами диагностики.

### **ПОВЫШЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ, УЧИТЕЛЕЙ И УЧАЩИХСЯ**

Введение рефлексивного управления образовательной организацией, которое привносит иную систему ценностей, становится возможным при стабилизации нравственных отношений на всех этажах управления системой общего образования от Министерства до учителей и учащихся.

При рефлексивном управлении внимание концентрируется на двух пластах действий: внешнем, приводящем к практическому предметному результату, и внутреннем, отношенческом, определяющем качество взаимодействия людей, силу привлекаемой энергии саморазвивающегося человека и достигаемый им образовательный и предметный результат.

Особое внимание уделяется диагностике системы действий и отношений учителя, потому что они определяют характер учебных действий и отношений огромного числа учащихся и определяют качество условий саморазвития подрастающих поколений.

В технике диагностики управленческих действий учителя поэтапно выясняется следующее:

1. Насколько профессионально учитель обеспечивает самоопределение учащихся к изучению учебной дисциплины и каждого её модуля, уда-

ётся ли ему до начала изучения нового содержания вызвать к нему интерес учащихся, желание и готовность в нём разобраться.

2. Как учитель управленческими действиями активизирует ценностные волевые учебные действия учащихся, разработкуими собственных версий, их согласование с другими учащимися и формулирование обобщений, правил, формул.

3. Насколько последовательно учитель своими управленческими действиями активизирует самодиагностику учащимися достигнутого результата, их ответственность за качество своего учения и саморазвития.

Диагностируется и характер *отношений учителя*. Например, если учащиеся безразличны к учению, выявляются действия учителя и эмоциональная выразительность его отношений к учащимся и изучаемому содержанию на начальном этапе его восприятия учащимися.

Если учащиеся не хотят учиться, анализируются управленческие действия учителя, стимулирующие их стремление к росту индивидуальных результатов, умение убедительно продемонстрировать индивидуальные достижения, выразить уверенность в росте индивидуальной успешности, вызвать удовольствие от учения и саморазвития, а также стабилизированный характер отношения учителя к учащимся.

Если учащиеся не проявляют целеустремлённости в учении, диагностируется управленческие действия учителя на этапе целеполагания.

Если учащиеся проявляют безответственное отношение к учебным обязанностям, диагностируются управленческие действия учителя на этапе самодиагностики достигнутого учебного результата, а также качество владения учителем и учащимися рефлексивными умениями и т.п.

Далее, в зависимости от полученных показателей, внимание уделяется или повышению культуры отношений учителя к учащимся, или его управленческим действиям по их активизации при включении в учебный процесс, качеству организации учебных действий в ходе освоения и применения знаний, а, возможно, психологическому климату в учебном процессе, эмоциональному состоянию его участников.

Характер эмоционально выраженного подкрепления учителем действий и отношений учащихся на этапах учебного процесса очень значимо, так как оно определяют характер учебных действий и отношение учащихся

ся к учению, желание или не желание производить самодиагностику достигнутого результата и корректировать индивидуальную траекторию саморазвития.

### ***Культура взаимодействующих, поддерживающих, образовательных отношений учителя***

Характер отношений учителя-профессионала к учащимся определяется как *помогающие отношения, поддерживающие* их инициативные начинания, *взаимодействующие* с учащимися класса. Они не возникают сами по себе и не зависят от количества дипломов учителя или наличия учёной степени, а определяются уровнем его образования, целостностью его нравственного образа, характером его отношения к жизненным и профессиональным ценностям.

Высокие требования к культуре отношений учителя объясняются тем, что только образованный педагог реализует образовательные отношения, то есть обеспечивает образование учащихся, воссоздаёт нравственно устойчивый образ подрастающего Человека. Только учитель с высокой культурой взаимодействующих отношений будет использовать для оценки нравственности условий и действий в учебном процессе тонкие, глубокие и корректные диагностические средства и активизировать средства самодиагностики. Только образованный учитель обеспечит устойчивую ориентацию каждой педагогической ситуации на образование подрастающих поколений и определит своей приоритетной задачей закрепление природосообразных условий и отношений для их саморазвития. Только образованный учитель сможет понять и сделать главенствующей в образовании процедуру саморазвития, определяющую силу и мощь подрастающего, входящего в самостоятельную жизнь молодого поколения.

*Как различаются действия образованного и не образованного учителя?*

*Необразованный учитель* воздействует на учащихся, контролирует качество исполнения ими репродуктивных действий и публично оглашает результаты контроля. Он осуществляет натаскивание, дрессуру, приспособление учащихся к заданным условиям, угнетением учащихся вызывает негативную направленность их энергии. Негатив разрушает образовательную среду, условия саморазвития, приводит учащихся к пассивности, бездеятельности и агрессивности, и, как следствие, к педагогической запущенности. Проявление учащимися самостоятельности и творчества необразован-

ный учитель пресекает, воздействием проявляет безразличное отношение к ним, которое за 11 лет обучения закрепляется в подрастающих поколениях, объясняет их предрасположенность к безнравственным проявлениям и поступкам и проявляется в их безразличном отношении к окружающим людям.

У учителя с низким уровнем профессиональной культуры учащиеся в предчувствии контроля и уколов по самолюбию переживают страх, отказываются от учения, действуют наперекор его установкам, часто становятся неуправляемыми и необучаемыми. Часть из них без надежды на успех превращаются в неудачников, приспособляющихся к плохо организованному педагогическому процессу.

*Образованный учитель* ценностно воспринимает педагогическую среду и обеспечивает её ценностное восприятие учащимися. Поддерживающими образовательными отношениями организует действия учащихся, помогающие преодолеть трудности учения, а по завершении работы вызывает у них позитивный эмоциональный отклик на индивидуальный учебный успех.

Профессионализм образованного учителя, высокая культура проявляемых им отношений к людям, себе, труду, обучению, профессиональной среде и мироустройству проявляется в состоянии учащихся в учебном процессе. Его ученики позитивно воспринимают учебную ситуацию, проявляют желание учиться, совершают самостоятельные, активные, заинтересованные учебные действия и ценностные отношения к изучаемому содержанию, переживают удовольствие от процесса и результата учения и саморазвития.

Культурный учитель проявлением ценностных образовательных отношений к жизненным приоритетам, прежде всего, к учащимся, стабилизирует их положительное отношение к людям, в первую очередь к учителю и одноклассникам.

В педагогических коллективах много учителей, которые хорошо знают свой предмет, но учащиеся не хотят у них учиться. Чего не хватает такому учителю? Образования, ценностного отношения к каждому учащемуся, учёта их особенностей, способностей, потребностей, интересов, а также возможностей каждого в освоении конкретной учебной дисциплины.

Если же учитель образован, проявляет ценностное отношение к учащимся, хорошо знает преподаваемую дисциплину и использует перспективную технологию обучения, учебный процесс приносит большое удов-

летворение и ему, и учащимся, которые учатся с большим желанием, что приводит в полный восторг родителей и почитание ими учителя.

*К стабильным блистательным результатам в образовании и саморазвитии учащихся приводит использование образованным учителем перспективных образовательных технологий.*

### **Рефлексия педагогической культуры учителя**

Для того чтобы рефлексивное управление успешно развивалось в образовательной среде и способствовало росту педагогических результатов, важно проводить рефлексивное управление культурой учителя, предполагающую осознание проявленных им *отношений* по критериям:

1) устойчивость эмоционально выраженного доброжелательного, поддерживающего, помогающего отношения к учащимся;

2) проявляемое им отношение к преподаваемой учебной дисциплине, глубокое знание её содержания и методов изучения, активизации учащихся в учебном процессе;

3) владение перспективными педагогическими технологиями, обеспечивающими целенаправленные и ответственные действия учащихся в учении, стимулирующие их саморазвитие.

Чтобы работать профессионально, учителю важно рефлексировать свои управленческие действия на основных этапах обучения по трём обоснованным выше критериям.

1. Включённость учащихся в учение через принятие ими цели изучения учебного модуля и её понимание как аттестуемого результата.

2. Реализация ими самостоятельных поисковых учебных действий при освоении и применении знаний в режиме преодоления трудностей учения, «в зоне ближайшего развития», вызывающего волевые учебные действия, силу внутренней энергии.

3. Обеспечение самодиагностики учебных действий, выявления индивидуальной успешности, переживания удовольствия от результатов учения и саморазвития.

Рефлексивная культура учителя вызовет рефлексивную культуру учащихся, повышение уровня самостоятельности, активности, заинтересованности, целеустремлённости и ответственности при осуществлении учебных действий. Рефлексия учащихся обеспечит понимание того, что они пережили перед включением в учебную ситуацию, что знали о ней и узнали новое, как в ней действовали, какие чувства при этом испытывали.

После самоосмысления учебной ситуации произойдет выбор более продуктивных средств, которые бы активизировали их самообучение и саморазвитие.

### УПРАВЛЕНИЕ РЕФЛЕКСИВНЫМ САМООБРАЗОВАНИЕМ ВСЕХ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Самое большое влияние на развитие образовательной среды оказывает *рефлексивное самообразование всех её участников*.

*Рефлексивное самообразование руководителя школы* должно выявлять качество его управленческих действий и отношений, ориентированных на стимулирование саморазвития учителя. В логике рефлексивного управления они должны обеспечивать 1) позитивное восприятие взаимодействия, 2) получение новых знаний для совершенствования профессионального мастерства учителя, 3) самодиагностику индивидуальной успешности, вызывающей стремление к росту педагогических показателей.

*Рефлексивное самообразование учителя* включает осмысление им своих управленческих действий и проявленных отношений на этапах учебного процесса, их эффективности в стимулировании учебных действий и ценностных отношений учащихся к жизненным приоритетам: людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, а также их влияние на рефлексивное самообразование *родителей*.

*Рефлексивное самообразование учащихся* предполагает осознание ими целенаправленности своих учебных действий и личной ответственности за качество учения и саморазвития.

*Рефлексивное самообразование родителей* содержательно включает понимание того, что разрешается детям слышать, видеть, чувствовать и переживать до 14 лет, а что запрещается, а также владение образовательными техниками взаимодействия с детьми, особенно до 12-14 лет.

Дети в семье и школе должны усвоить простую истину: не торопи жизнь, совершай добрые дела на пользу людям, радуйся своей полезности для них, это обеспечит твоё саморазвитие и жизненное преуспевание.

Если необходимое единство подходов в семье и школе базируется на характеристиках человеческого потенциала: здоровье, нравственности, профессионализме и духовности, оно приводит к блистательным результатам *образования* нравственно устойчивого, энергичного, саморазвивающегося подрастающего человека. Достижение этого единства и является задачей рефлексивного управления образовательной организацией.

Преобладающими в рефлексивном управлении являются индивидуальные эталоны, для их успешной реализации применяется метод Портфолио.

## ПОРТФОЛИО - МЕТОД РЕФЛЕКСИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ

*Портфолио - это метод саморегуляции,  
свойственный образовательной парадигме.*

Для рефлексивного управления развитием профессионального мастерства учителя необходимо наличие сравнительных данных, которые бы позволили сделать объективный вывод о качестве его работы. Для этих целей и используется метод Портфолио<sup>41</sup>. Его реализация в российской действительности явление новое и не принимаемое авторитарным управлением. Между тем в развитых системах образования имеется богатый опыт его использования как метода получения объективной характеристики педагогического мастерства учителя и рефлексивного управления его качеством.

Применение метода начинается с разработки организационного документа, именуемого Портфолио, в котором фиксируется необходимый материал для самоанализа и самооценки труда учителя. Он включает несколько разделов, отражающих цель учителя и пути её достижения. В течение года в него помещаются материалы, документально подтверждающие направленность и качество работы педагога.

В констатирующей части Портфолио указывается один из трёх уровней квалификации учителя: «профессиональный» (учитель высшей категории), «развивающийся» и «начинающий» со стажем до 5 лет. В соответствии с уровнем квалификации учителя предъявляются дифференцированные требования к заполнению этого документа. Например, учитель-профессионал приводит 5 примеров по каждому разделу Портфолио, а начинающий - 2-3 иллюстрации из своего опыта.

В начале документа помещается эссе педагога, в котором полно и точно формулируются его взгляды, ценностные ориентации, приоритетные направления развития, а также задачи на учебный год и соответствующие им разделы Портфолио.

Во многих случаях разделы обозначаются следующим образом:

### *1. Профессиональный путь, взгляды и планы учителя.*

---

<sup>41</sup> От англ. part – часть, доля и folio – фолиант, лист бухгалтерской книги; содержание части общей работы.



В этом разделе помещаются документы, отражающие уровень его профессиональной подготовки: дипломы, сертификаты, грамоты, заключения аттестационных комиссий, характеристики и рекомендации. Убедительными являются датированные и подписанные обобщённые результаты работы учителя за прошлые годы, а также письменные оценки его труда учащимися, родителями, коллегами и аттестационными комиссиями.

*2. Качество образовательных услуг, направленных на повышение образовательного уровня учащихся.*

В разделе отражаются формы и методы работы учителя, укореняющие ценностные отношения учащихся к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

Например, *формирование у учащихся ценностного отношения к людям* обеспечивается, прежде всего, в отношении к своим родственникам, а проверка уровня сформированности этого отношения обеспечивается в педагогических ситуациях: расскажи и покажи, как заботишься о благополучии членов своей семьи, любишь маму, поздравляешь с днём рождения папу, брата, сестру, бабушку и т.п.

*Отношение к себе* рассказом как поступишь в трудной ситуации, если... как преодолеваешь инертность и лень, как выявляешь свои способности, как устанавливаешь и соблюдаешь режим дня, как сочетаешь учёбу и отдых, как заботиться о своём здоровье и пр.

*Отношение к труду* - обсуждением действий: чем предпочитаешь заниматься в свободное время, удаётся ли доводить начатое дело до конца, проявляешь ли трудолюбие при достижении поставленной цели, как добиваешься желаемого учебного результата, как в труде-заботе проявляешь внимание к членам своей семьи, друзьям и т.п.

*Отношение к учению* - пониманием, зачем надо учиться, для чего до 9 класса надо изучать разные учебные дисциплины, как относиться к неудачам по некоторым школьным дисциплинам, почему важно углублённо изучать учебные дисциплины в сфере своих способностей и т.п.

*Отношение к профессиональной деятельности* - пробами в её разных видах с последующим обсуждением вопросов: в каких видах профессий твои действия быстрые, легкие и успешные, в каких видах профессиональных действий достигаешь желаемых результатов и испытываешь удовольствие, какие черты характера необходимы для преуспевания в избранном виде профессиональных действий, как ты им соответствуешь др.

*Отношение к мироустройству* определяется обсуждением новых космических открытий и разгадок неизвестных тайн, пониманием возможности своего саморазвития, значения в этом процессе нравственных, природосообразных условий и отношений в среде жизнедеятельности.

Часто избирается актуальная для класса нравственная проблема, над которой работают целый учебный год, например, учимся быть внимательными друг к другу, помогаем тем, у кого не все намеченные планы исполняются, доводим начатое дело до конца, тебе хорошо, если всем в семье хорошо. Её выбор происходит в ходе наблюдений за проявляемыми учащимися отношениями. Так, например, если учащиеся радуются болезни учителя, неудачам одноклассников, счастливы от того, что кому-то хуже, чем ему, выдвигается нравственная проблема: «Чему следует радоваться в жизни, как выразить радость и переживать успех другого человека» и т.п.

В этом же направлении ведётся целенаправленная работа с родителями. Им объясняют, что искажение нравственных основ личности приводит к искажённому сознанию, проявлению детьми непредсказуемых действий. Объясните им необходимость проявлять ценностное отношение к детям, исключить негативные санкции и физические наказания. Для продуктивной беседы с родителями и их ориентации на образование детей поинтересуйтесь у учащихся, какой первый вопрос задают им родители, когда они возвращаются из школы. Обсудите эту проблему на родительских собраниях. Постоянно задаваемый вопрос: «Какие получил отметки?» должен замениться осмыслением как складываются отношения с друзьями, одноклассниками, учителем. Как исправить возникающие осложнения?

Обучите родителей рефлексивному взаимодействию с детьми логикой вопросов, в которых сначала констатируйте явление, а затем направляйте на поиск путей и средств их улучшения. То есть обучите выстраиванию констатирующей и проектировочной фазы рефлексии. Например, в первой фазе рефлексии уточните: «Как прошёл учебный день? Как складывались отношения с одноклассниками и учителями? Какое действие вызвало твоё беспокойство? Что ты при этом чувствовал, переживал, почему нервничал?» А затем вместе выясните: «Что было ошибкой в этой ситуации, как её исправить? Что для этого сделать? Как будешь в этом случае чувствовать себя? Как станут к тебе относиться друзья и одноклассники» и т.п. Настройте родителей на рефлексивные действия и обучение детей рефлекс-

сивным умениям, стимулирующим их саморегуляцию, самообразование и саморазвитие.

*3. Учебные услуги, направленные на повышение учебных и образовательных результатов учащихся.*

В данном разделе помещается описание применяемых учителем методов обучения, заключений об их эффективности по результатам творческих и контрольных работ учащихся, а также работы «проблемных» учащихся, выполненные в начале и конце учебного года. Хранятся наиболее удачные методические разработки, фотографии уроков, внеклассных занятий, используемая наглядность, система ученических проектов, а также грамоты, удостоверения, сообщения о выступлениях в периодической печати, данные административных проверок и пр.

Представленные текстовые результаты подкрепляются видеозаписями и фотографиями занятий с рефлексивным комментарием, доказывающим эффективность их проведения учащимися конкретного класса.

Для доказательства умения планировать образовательную и учебную деятельность в Портфолио могут помещаться разного вида планы. В основном это делают учителя, претендующие на административную работу и демонстрирующие для этого свои управленческие способности. Начинаящий учитель помещает в этом разделе результаты работы с наставником, его оценку работы.

*3. Профессиональное развитие учителя.*

Раздел включает описание программы развития учителя на очередной учебный год. В ней отражаются базовые принципы и основные направления роста профессионального мастерства педагога, а также пути приобретения им недостающих знаний и опыта, содержание и формы повышения квалификации. Ими могут быть самообучение по специальному плану, анализ опыта работы других учителей, разработка новых учебных планов и программ, дистанционное обучение и пр.

*4. Удовлетворение запросов потребителей педагогических услуг.*

В этом разделе приводятся примеры, доказывающие умение учителя удовлетворять запросы потребителей учительского труда-учащихся и их родителей, поддерживать с ними постоянный контакт, проявлять к ним уважительное отношение, повышающее престиж учебного заведения и способствующее сохранению и расширению рабочих мест.

Работа в данном направлении сводится к трём аспектам:

- 1) развитие отношений сотрудничества с учащимися и родителями;
- 2) рекламирование передового опыта учителей в средствах массовой информации, на конференциях, собраниях и других публичных акциях;
- 3) взаимодействие с родителями в течение учебного года, информирование о школьной жизни детей на специальных сайтах и в электронных дневниках.

Это часто встречающиеся разделы Портфолио. Учитель может продумать и другие варианты. Так педагогам-профессионалам этот документ часто заменяет методическую копилку. В этом случае разделы определяются учителем на основе рекомендаций по оформлению его передового опыта.

При сравнении содержания разделов Портфолио за несколько лет учитель наблюдает динамику своего саморазвития, эффективность применяемых методов работы, что и помогает объективно произвести самооценку и сделать соответствующую запись в заключительной части документа. Оформленный документ сдаётся руководителю учебного заведения, который пишет заключение, отмечая уровень достижения учителем поставленных задач, полноту и качество выполнения намеченных планов, результативность работы в целом. Если самооценка учителя и оценка руководителя совпадают, документ с благодарностью возвращается учителю, если же они расходятся, проводится индивидуальное собеседование.

Без этого документа возникают сомнения в объективности самооценки и аттестации учителя, может проявляться необъективный оптимизм или уныние, которые тормозят его саморазвитие. Метод Портфолио позволяет также активизировать конструктивное сотрудничество членов педагогического коллектива, приносит объективность в вопросы премирования, награждения и должностного продвижения учителя.

Если *метод Портфолио «не работает»*, значит, вы в принудительно-репродуктивной парадигме, исключающей средства саморегуляции. Следует использовать более прогрессивную деятельностно-отношенческую образовательную парадигму, рефлексивное управление образовательной организацией, исключающее безнравственные условия постоянного внешнего контроля, что и вызовет необходимость активного использования метода Портфолио, помогающего в объективной самооценке и аттестации учителя.

Осознанная учителем полезность метода Портфолио определит необходимость использовать его для саморегуляции, самообразования и саморазвития учащихся.

## ***Узелки на память руководителю школы по организации рефлексивного управления***

Нельзя улучшить результат, не совершенствуя процесс. Резервом повышения качества работы школы является применение единой диагностической политики на всём образовательном пространстве, средств рефлексивной саморегуляции и рефлексивного управления.

Если хотите, чтобы учитель эффективно обеспечивал развивающую и проектировочную функцию безотметочного оценивания и самооценки учащихся, продемонстрируйте собственной техникой диагностики оценивание профессионального мастерства учителя, обеспечьте его критериальную самооценку.

Если ставится цель развития оценочной самостоятельности учащихся, обеспечьте оценочную самостоятельность учителю, поинтересуйтесь его состоянием и результативностью применения средств самодиагностики.

Если нужно активизировать ситуацию индивидуальной успешности учащихся, профессионально обеспечьте её учителю.

Если не понимается, что рефлексивное самообразование ставит своей целью осознание, закрепление и последовательное усиление яркости проявляемых ценностных отношений к людям, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, продемонстрируйте это при рефлексии профессионального мастерства учителя и выявлении его заслуг.

Подчёркивая индивидуальную успешность учителя, докажите, что важен индивидуальный успех, который определяется ростом индивидуальных показателей и увеличением информационного объёма жизненной энергии конкретного человека. Успешный учитель будет возвращать успешного ученика, его позитивный настрой обеспечит комфортную среду в классе.

Доказывайте примерами взаимообусловленность рефлексивного самообразования и динамики саморазвития жизненной энергии учителя. Это убедит в ценности образовательной парадигмы и необходимости её профессионального применения в работе с учащимися.

Помогите учителю пережить те эмоции, которые он должен возбудить у учащихся, прочувствованное состояние станет самым надёжным средством роста его профессионального мастерства.

## РАЗДЕЛ 6.2.

### УГЛУБЛЕНИЕ ЦЕЛЕЙ И СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПАРАДИГМ КАК УСЛОВИЕ НЕУКЛОННОГО РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Каждая новая базовая педагогическая парадигма создаётся для достижения более значимого результата в активизации человеческого фактора.*

Напомним, что на протяжении всей истории развития российской системы общего образования выдвигались три цели: *обучения, развития и образования* учащихся. Соответственно им возникли три базовые педагогические парадигмы: *обучающая, развивающая и образовательная*. Каждая из них формирует свойственный ей тип личности, использует адекватные ей средства торможения или развития человеческого капитала.

Для их структурирования предлагаем обратиться к *моделям педагогических парадигм*. Модель педагогической парадигмы - это обозначенные в схеме цель системы образования и обеспечивающие её достижение методологический подход, педагогические технологии и средства экспертизы получаемого педагогического результата.

Модели острят внимание педагогов на динамике целей системы общего образования, понимании, что они определяют психологическое содержание педагогических процессов, экспертных средств, условия обучения и формируемый тип личности.

Изучение моделей поможет учителю понять, в какой педагогической парадигме он работает, и определить пути развития своего профессионального мастерства.

Их анализ докажет, что используемые учителем формы контроля, оценивания или диагностики зависят от реализуемой педагогической парадигмы, их не следует необоснованно перемешивать в педагогических процессах, поскольку это приведёт к их искажению или разрушению.

Диагностические средства будут активно использоваться при переходе к перспективной образовательной парадигме, реализующей более значимые цели, востребованные обществом прогрессивного развития.

## МОДЕЛЬ ОБУЧАЮЩЕЙ ПРИНУДИТЕЛЬНО-РЕПРОДУКТИВНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

*Какой сегодня будет школа,  
таким завтра будет общество.*

**Древнейшая цель** системы общего образования - обучение детей, освоение ими знаний, умений и навыков, она достигается не менее древней обучающей принудительно-репродуктивной парадигмой.

**Возможности** **направленность парадигмы-** достижение малопродуктивного уровня знаний, формирование личности с заданными свойствами послушного и бездумного исполнительства.

**Методологический подход**-репродуктивный.

**Метод обучения**- репродуктивный, определяющий учащимся объектную позицию, действия по образцу и отсутствие речевого взаимодействия, развития навыков общения.

**Базовый психологический механизм** - принуждение учащихся к выполнению репродуктивных действий, дрессура поощрениями и наказаниями.

**Организуемый педагогический процесс:** репродуктивное обучение, исключая процессы учения, самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, управление саморазвитием и развитием учащихся.

**Диагностируемые показатели:** качество освоения учащимися знаний, общеучебных умений и навыков.

**Педагогическая технология**- объяснительно-иллюстративная, которая реализуется режимом четырёхэлементного урока.

**Экспертные средства:** ежечасный внешний контроль, публичное оглашение результата и его фиксация отметками.

**Критерий определения уровня достижения цели:** накопляемость отметки средний арифметический показатель по полученным баллам.

**Наличие средств саморегуляции**-способность к саморегуляции разрушается внешними требованиями и психотравмирующим контролем.

**Условия в обучающей среде:** подавление личности психологическим прессингом и психологическим терроризмом для достижения безусловного подчинения учащихся воле, планам и намерениям учителя.

**Позиция учащихся в учебном процессе-** объектная позиция послушного исполнителя.

**Состояние учащихся в обучающей среде:** дискомфорт, тревога, страх, стресс, вызывающие необучаемость, выученную беспомощность, педагогическую запущенность и коррекционные мероприятия.

**Стабилизируемые у учащихся отношения:** негативное отношение к учению, учителю, обучающей среде, школе, одноклассникам, себе, как не состоявшемуся деятелю.

**Результат принудительного обучения-** отторжение учебного труда, торможение общего и интеллектуального развития учащихся, разрушение коммуникативной культуры, возможностей образования и саморазвития.

**Педагогический продукт-** слабо обученный и малообразованный выпускник, способный действовать по заданному образцу, озлобленный и ожесточенный постоянным контролем и принуждением, спонтанный, безразличный или агрессивный по отношению к людям и предметной среде.

Следует подчеркнуть, что принудительно-репродуктивное обучение не может осуществляться без постоянного внешнего контроля и приговора отметками. Принуждение закрепляет неблагоприятные, не природосообразные, безнравственные психологические условия отношения в обучающей среде, длительное нахождение в которых порождает конфликты и войны в головах подрастающих поколений.

Ориентир на обучение учащихся, результат которого во многом определяется заложенными в человеке интеллектуальными способностями, пренебрежение процессами учения, самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, саморазвития и развития приводит к непристойному педагогическому результату в плане формирования личности. В самостоятельную трудовую жизнь входят поколения не образованных, плохо обученных, бездеятельных молодых людей со скудным объемом жизненной энергии, которая наследуется следующими изначально мало энергичными молодыми поколениями. Исключением является в среднем 20% учащихся, которые обладают высоким уровнем интеллектуальных способностей и осваивают новое содержание при любом способе обучения.

Для решения задач настоящего этапа развития страны устаревшая домоэкономическая парадигма не подходит, она стабилизирует в молодых людях пассивность, бездумность и потоковое исполнительство.



## МОДЕЛЬ РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

*Философия школьного класса в одном поколении  
будет философией правительства в следующем.  
Авраам Линкольн*

**Цель-** общее и интеллектуальное развитие учащихся.

**Возможностииспользуемой парадигмы-** развитие учащихся в процессе учебной деятельности и общения, достижение продуктивного уровня освоения знаний и универсальных учебных действий.

**Методологический подход** - деятельностный.

**Метод обучения** - деятельностный.

**Базовый психологический механизм-**включённость учащихся в учебную деятельность, общение и сотрудничество с целью их развития.

**Организуемые педагогические процессы:** развитие в процессе учения и обучения,самовоспитания и воспитания.

**Диагностируемые показатели:**уровень освоения учащимися базовых знаний и способов организации учебной деятельности, как показатель их общего и интеллектуального развития.

**Педагогическая технология-** развивающего обучения.

**Экспертные средства:** самоконтроль и контроль, самооценка и оценка.

**Критерий определения качества достижения цели:** уровень развития учащихся по сформированности системы универсальных учебных действий и качеству освоения основнойобразовательной программы.

**Наличие средств саморегуляции-**парадигма не исключает, но и не стимулирует рефлексивнуюсаморегуляцию учащихся.

**Условия в развивающей среде:** свобода самостоятельных поисковых учебных действий учащихся, поддержка их начинаний, сотрудничество.

**Позиция учащихся в учебном процессе-**субъект учебной деятельности.

**Состояние учащихся в развивающей среде:** психологический комфорт, располагающий к деловому взаимодействию и сотрудничеству со всеми участниками учебного процесса.

**Стабилизируемые у учащихся отношения:** ценностное отношение к образовательной среде, учению, учителю, себе, как приоритетному субъекту учебной деятельности, одноклассникам.

**Результат развивающего обучения**—развитие познавательной активности учащихся, коммуникативной культуры и отношений сотрудничества, достижение продуктивного уровня знаний, умение организовать любой-жизненно необходимый вид деятельности, ускорение их общего и интеллектуального развития.

**Педагогический продукт**—ученик с развитыми познавательными потребностями, прочными базовыми знаниями, владеющий их творческим применением в жизненной практике, отличающий знание от незнания, умеющий самостоятельно пополнять недостающие знания, испытывающий удовольствие от учения, общения и развития.

## **МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ**

*Цветок, выращенный на камне, песке и гумусе  
будет разным, как и динамика саморазвития-  
учащихся в разных условиях обучения.*

**Цель:** активизировать духовно-нравственное развитие учащихся, эффект саморазвития человеческого капитала.

**Возможности и направленность используемой парадигмы**—закрепление нравственных условий в учебно-воспитательном процессе для стабилизации природной процедуры саморазвития учащихся.

**Методологический подход**—действенно-отношенческий.

**Метод обучения**—действенно-отношенческий, укореняющий взаимоотношения ценностные действия и отношения учителя и учащихся в учебно-воспитательном процессе.

**Базовый психологический механизм**—реализация учителем системы профессиональных действий и образовательных отношений, обеспечивающих волевые учебные действия и образовательные отношения учащихся.

**Организуемые педагогические процессы:** самообразование и образование, самовоспитание и воспитание, учение и обучение, саморазвитие и развитие учащихся.

**Диагностируемые показатели:**

- характер и устойчивость проявляемых *отношений* к основным жизненным ценностям (*результат самообразования и образования*);
- удовлетворенность процессом обучения, переживание удовольствия от учения, как показатель *нравственности условий и отношений* в педагогических процессах (*результат самовоспитания и воспитания*).
- качество *учебных достижений* по трём параметрам: знаю, умею, владею (*результат учения и обучения*);
- наличие или отсутствие *роста показателей* в образовании и обучении (*результат саморазвития*).

**Педагогические технологии:** действенно-отношенческого обучения, совместного творческого воспитания, рефлексивного самовоспитания и психологической поддержки учащихся, а также рефлексивного управления образовательной организацией.

**Диагностические средства:** каждодневная самооценка учащимися учебных действий и из результата, подкреплённая безотметочным оцениванием учителя, самоаттестация и аттестация итоговых результатов.

**Критерии определения уровня достижения цели:** повышающиеся индивидуальные показатели каждого учащегося в образовании и обучении, индивидуальная успешность, стимулирующий успех и динамику их саморазвития.

**Наличие средств саморегуляции-** активное использование средств рефлексивной саморегуляции, самодиагностики учения и рефлексивного управления образовательной организацией.

**Условия в образовательной среде:** взаимодействие и сотрудничество учителя с учащимися, перерастающее в сотворчество образованных людей, поддержка внутренне свободных волевых учебных действий учащихся, стимулирующих саморазвитие.

**Позиция учащихся в учебном процессе-** субъектная позиция успешного, энергичного, саморазвивающегося человека.

**Состояние учащихся в процессе обучения:** эмоциональный комфорт.

**Стабилизируемые отношения:** ценностное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, а также к своим способностям, их развитию и практическому применению.

**Результат применения образовательной парадигмы** - углублённое включение учащихся в учебно-воспитательный процесс, позволяющее обеспечить их духовно-нравственное развитие и эффект саморазвития.

**Педагогический продукт** - выпускник, способный к активным, целеустремлённым, ответственным, волевым действиям, неуклонности индивидуальных результатов, переживанию индивидуальной успешности в учении, а затем - в производственной деятельности и личной жизни, образованный, саморазвивающийся, энергичный и счастливый долгожитель, думающий, действующий со знанием дела и тонко чувствующий окружающую среду и состояние людей.

Реализация действенно-отношенческой парадигмы доказывает, что воссоздание личности нового типа достигается более качественными психологическими условиями в педагогических процессах. Их применение наблюдается в опыте отдельных образованных учителей и руководителей школ, которых называют «педагогами от бога», их опытом гордятся, но воспринимают скорее как исключение из правила, а не само правило неуклонного саморазвития подрастающих поколений.

*Выводы:*

Анализ представленных моделей педагогических парадигм убеждает, что *реформирование* системы общего образования определяется выдвижением более значимой цели и разработкой адекватной ей перспективной педагогической парадигмы. Смещение в педагогических процессах психологических средств из разных педагогических парадигм приводит систему к *деформированию*.

Контрольные, оценочные и диагностические средства учителя и учащихся являются элементами реализуемых педагогических парадигм, их анализ поможет учителю понять, в какой парадигме он работает и в какой хотел бы развивать своё профессиональное мастерство.

Настоящий этап реформирования системы общего образования определяется переходом на действенно-отношенческую парадигму, активизирующую природные процедуры саморегуляции и саморазвития учащихся.

*Главное заключение* состоит в следующем: развитие системы общего образования, активизация духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала и поступательное устойчивое развитие страны - процессы взаимообусловленные.

## ЧАСТЬ VII

# ГЛАВНЫЕ ОРИЕНТИРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Система общего образования - это мостик между настоящим и будущим страны, её задача - опережать общество в его человеческом творчестве.*

Для успешного развития страны каждое новое вступающее в самостоятельную жизнь поколение людей должно превосходить предыдущее поколение по информационному объёму жизненной энергии, чтобы обеспечить более значимые социальные достижения.

Чтобы каждое новое поколение людей реализовало эту необходимость, в период школьного обучения оно должно освоить процедуру саморазвития жизненной энергии, управления своими внутренними ресурсами и находиться в условиях, стимулирующих неуклонное обогащение их жизненной энергии.

Продуктивное саморазвитие жизненного потенциала каждого без исключения подрастающего человека должно стать безусловной долгосрочной целью и определяющим условием истинного реформирования российской системы общего образования. В этом случае система полноценно исполнит своё социальное предназначение по увеличению человеческого капитала и обеспечит этим устойчивое социально-экономическое и культурно-развитие страны.

В заключительной части учебного пособия представлены следующие разделы:

7.1. Признание роли и значения общего образования в производстве главного богатства человеческой общности - саморазвивающегося молодого человека.

7.2. Дорожная карта реформы российской системы общего образования и диагностики её результата.

7.3. Значение действенно-отношенческой парадигмы для продуктивного реформирования системы общего образования и устойчивого развития страны.

## РАЗДЕЛ 7.1.

### ПРИЗНАНИЕ РОЛИ И ЗНАЧЕНИЯ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОИЗВОДСТВЕ ГЛАВНОГО БОГАТСТВА ЧЕЛОВЕЧЕСКОЙ ОБЩНОСТИ - САМОРАЗВИВАЮЩЕГОСЯ ЧЕЛОВЕКА

*Если закрепим условия саморазвития жизненной энергии учащихся в значимом возрастном периоде школьного обучения, обеспечим саморазвитие человеческого капитала на протяжении всей жизни.*

В ежегодных посланиях Президента России Федеральному собранию В.В. Путина системно подчёркивается, что духовное единение народа, общая система нравственных ценностей, развитие человеческого капитала является важнейшим фактором стабильного развития страны.

В этом учебном пособии раскрыты психологические составляющие этих взаимообусловленных процессов, а также доказана необходимость их формирования до 12-14 лет. В этом возрастном периоде, который приходится на раннее семейное и общее среднее образование происходит закладка прочного нравственного фундамента личности, образование подрастающих поколений. Собственно ради образования подрастающих поколений, придания им нравственно устойчивого и духовно богатого образа Человека, стимулирующего их саморазвитие, и создана система.

Важно утвердиться в понимании приоритетной роли и особого значения профессионально работающей системы общего образования в саморазвитии человеческого капитала, в закреплении устойчивости развития страны. Приведём для этого убедительные доводы.

1) Система общего образования - это единственный социальный институт, который охватывает всех подрастающих граждан страны. Такие большие системы неосознанно и необдуманно не возникают. Её развитие обусловлено тем, что в период школьного обучения на рубеже 12-14 лет завершается формирование базовых личностных образований, обеспечивающих саморазвитие жизненной энергии человека. К этому возрасту должно быть сформировано ценностное отношение учащихся к людям, се-

бе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, произойти образование в их нравственно устойчивого образа Человека.

Стабилизированная в значимом возрастном периоде нравственная нормативность учащихся обладает особой надёжностью, обеспечивая действенный и энергичный характер человека на протяжении всей жизни.

Если же у детей в семье и на этапе общего образования учащихся не закреплены базовые жизненные ценности, возникает не образ, соблюдающий общечеловеческие ценности, а животный облик с животными инстинктами, имеющий только внешнее сходство с человеком, действующий спонтанно, непредсказуемо, часто безумно.

Возникновение в человеке нравственного образа или животного облика во многом определяется способом его обучения в школе. Применяемые до настоящего времени домостроевские способы безнравственного воздействия на подрастающих детей не обеспечивают надежды общества их образование, закрепление условий для саморазвития самой мощной жизненной энергии человека, определяющей развитие всех систем и процессов человеческого организма.

***Вывод первый:*** система общего образования - это первый по очерёдности включения и масштабности охвата подрастающих поколений социальный институт, который в значимом возрастном периоде школьного обучения обязан заложить нравственный фундамент личности для саморазвития человеческого капитала на протяжении всей жизни.

*Реформированная система общего образования обеспечит самообразование и образование нравственно устойчивых выпускников, способных к саморазвитию жизненной энергии, управлению своими внутренними ресурсами на протяжении всей жизни.*

*Если в системе общего образования в значимый возрастной период не закладывается прочный нравственный фундамент и жизнестойкая позиция учащихся, не обеспечивается их образование, страна лишается будущего и обрекается на вымирание.*

2) В школьный период выявляются и развиваются способности каждого подрастающего человека, которые позволят наилучшим образом приспособить его к жизни, к тем видам профессиональных действий, которые

обеспечивают получение продуктивного внешнего предметного результата и внутреннего - саморазвития его жизненной энергии.

Выявление способностей учащихся должно состояться до окончания 6-7 класса, а их целенаправленное развитие на этапе профильного обучения в старших классах. Обеспечивая профессиональную ориентацию учащихся, система исключит бездумные и безрезультатные для саморазвития выпускников школы скитания в системе профессиональной подготовки.

Потребуется специалист-психолог, который будет взаимодействовать с каждым учащимся и его семьёй. Он должен ориентироваться в кадровых потребностях региона и системах профессиональной подготовки специалистов для разных отраслей производства. Результатом его работы станет надёжная ориентация выпускников школы к профессиональной среде, к исполнению тех функций, в которых максимально реализуются их способности, обеспечивающие качество профессиональных действий и природного саморазвития исполнителей.

**Вывод второй:** на этапе школьного обучения выявляются и развиваются способности учащихся, которые наилучшим образом приспособливают человека к жизни и обеспечивают его продуктивное саморазвитие на протяжении всей трудовой практики.

3) С начального этапа школьного обучения закрепляется или разрушается позитивное, эмоционально выраженное, чувственное восприятие учащимися образовательной среды, процесса учения, формируется желание или нежелание учиться, постигать радость новых знаний, что и будет сопровождать человека по жизни.

Многократным переживанием ситуации индивидуальной учебной успешности закрепляется стремление человека к индивидуальному успеху при исполнении всех жизненных функций. Характером контактов учителя с классом устанавливаются или разрушаются тонкие доверительные отношения между ними, влияющие на саморазвитие его участников.

**Вывод третий:** профессионально работающая система общего образования развивает тонкую эмоциональную, духовную сферу учащихся, которая в значимый возрастной период внутренним откликом, духовными переживаниями, вибрациями активизирует природную процедуру их саморазвития, умножения человеческого капитала.



4) Социальное развитие страны обеспечит человек думающий, действующий со знанием дела, чувствующий среду и состояние окружающих людей, целеустремлённый и ответственный за свои действия, свою судьбу и судьбу страны. Эти личностные свойства возникают при включённости учащихся в адекватные по характеру действия и отношения в обучении.

Позитивная направленность учебных действий учащихся и образовательные отношения при их исполнении обеспечивают позитивные изменения в личности подрастающего человека, закрепляют его позитивные намерения и поведение, которые будет сопровождать его по жизни.

*Характер учебных действий учащихся, стабилизированный за одиннадцать лет школьного обучения, закрепится в структуре личности выпускников школы, а их включённость в ценностные нравственные отношения - нравственный строй их личности. Сформированный у подрастающего человека характер определит его отношение к профессиональной подготовке и качество самостоятельной трудовой практики.*

***Вывод четвёртый:*** *система общего образования в режиме действенно-отношенческого обучения стабилизирует активные и заинтересованные учебные действия учащихся, целеустремлённое и ответственное отношение к их исполнению, которые отразятся в структуре личности выпускников школы, в способе их действий в профессиональной среде, в отношении к жизненным ценностям при расширении социальных перспектив.*

5) Основным параметром, определяющим саморазвитие человеческого капитала, является *саморегуляция*, удерживающая действия и отношения человека в природосообразном состоянии. Саморегуляция обеспечивается рефлексией, рефлексивным мышлением. Особую ценность приобретает процесс рефлексивного *самовоспитания*, контролирующей *нравственную сферу* учащихся и обеспечивающий процесс воспитания, и *рефлексивного самообразования*, активизирующий их *духовную сферу*, ценностные отношения к жизненным приоритетам и процесс образования.

Активизируются *диагностические средства*, возбуждающие внутренний потенциал учащихся, достижение каждым из них возрастающих индивидуальных результатов.

Рост индивидуальных показателей является критерием саморазвития человеческого капитала, возросшего информационного объёма жизненной энергии, который и определяет возможности учащихся в учении.

**Вывод пятый:** в значимом возрастном периоде школьного обучения активизируются находящиеся в зародыше природные возможности саморегуляции, самодиагностики и саморазвития учащихся, осваиваются управленческие своими внутренними ресурсами, укореняющее веру в успешную реализацию своего жизненного предназначения, развитие своей физической формы, укрепление здоровья и достижение продуктивного долголетия.

б) Только качественно организованный этап общего образования учащихся обеспечит качество профессиональной подготовки молодых людей и продуктивность их профессиональной деятельности.

Если школа работает не профессионально, не развивает, а притупляет природные возможности учащихся, их способности, система профессиональной подготовки оказывается не в состоянии полноценно реализовать своё предназначение.

**Вывод шестой:** только качественная работа и продуктивное последовательное реформирование системы общего образования, её ориентации на саморазвитие человеческого потенциала, обеспечит результативность профессиональной подготовки молодых людей, эффективность их трудовой самореализации и всей жизни.

7) Содействуя увеличению объёма жизненной энергии в каждом новом поколении людей, школа становится серьёзной прогностической составляющей будущего страны. А учитель - предопределяющим условия будущего успешного развития человечества. Поэтому система общего образования должна стать приоритетной в успешно развивающемся обществе и активно реформироваться на рубежных этапах его развития.

Настоящий этап продуктивного реформирования системы общего образования связан с освоением и активным внедрением всеми без исключения будущими и работающими учителями перспективной образовательной технологии. Важно качественно освоить новую педагогическую технологию действенно-отношенческого обучения и духовно-нравственного развития учащихся, технологию согласованных ценностных действий и образовательных отношений учителя и учащихся. Её профессиональная реализация позволит подготовить к жизни новый тип молодого россиянина, человека думающего, действующего со знанием дела, чувствующего окружающую среду и активно саморазвивающегося.

**Вывод седьмой:** система общего образования - это мостик преемственности между поколениями, надёжный социальный институт, обеспечивающий устойчивое развитие страны. Признание приоритетности обновлённой системы общего образования в саморазвитии человеческого капитала, её роли в жизни каждого подрастающего человека и человеческой общности приведёт страну к экономическому и культурному преуспеванию, сделает Россию духовным лидером на планете.

## РАЗДЕЛ 7.2.

### ДОРОЖНАЯ КАРТА РЕФОРМЫ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДИАГНОСТИКИ ЕЁ РЕЗУЛЬТАТА

*Дорожная карта - это следование определённого плану действий по контрольным точкам, способствующим качественному решению проблемы в рамках конкретного проекта.*

Затянувшееся реформирование российской системы общего образования объясняется не разработанностью содержания и путей перезагрузки системы на обновлённое психологическое содержание, а также отсутствием подготовленных учителей к реализации новых функций.

Реализация реформы российской системы общего образования, целью которой заложить прочный нравственный фундамент подрастающих поколений страны, обеспечить их самообразование, качественное учение и саморазвитие, возможна при реализации *двух магистральных направлений*:

1) реформирования и последующего развития системы на базе *психологии образования*, которая выправит психологические условия в педагогических процессах и обеспечит достижение её новой цели;

2) профессиональной подготовки и переподготовки учителей для продуктивной реализации углублённых по психологическим параметрам педагогических процессов.

#### **ПЕРВОЕ НАПРАВЛЕНИЕ: ОСВОЕНИЕ И РЕАЛИЗАЦИЯ В КАЧЕСТВЕ БАЗОВОЙ НАУКИ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

Организация природосообразных, нравственных условий, в которых реализуются заложенные в природе человека процедуры саморегуляции и саморазвития жизненной энергии учащихся, направляющей их физическое и психическое развитие, регулируется психологией образования. Только психология образования способна обеспечить необходимое психологическое сопровождение педагогических процессов для достижения поставленной перед системой образования новой социально значимой цели. Её использование в качестве базовой науки определит продуктивное реформирование системы общего образования и её неуклонное развитие.

*Достижимый результат:*

Разработка на основе психологии образования нового теоретического и технологического оснащения педагогических процессов, которые определяют успешное реформирование и неуклонное развитие российской системы общего образования.

*Условия его достижения:*

1. Исключение науки педагогики, которая обеспечивает принудительно-репродуктивную обучающую практику, использовать те её наработки, которые будут полезны для реализации перспективной образовательной парадигмы.

2. Применение в качестве базовой науки психологии образования психологии труда учителя, а также психологии отношений, психологии саморазвития, нравственной психологии, которые помогут сориентировать педагогические процессы на активизацию человеческого потенциала средствами саморегуляции и саморазвития.

3. Осознание как профессиональной необходимости глубокого освоения реализации психологии отношений, лежащей в основе всех образовательных процессов, а также значимости эмоционально выраженных ценностных отношений в саморазвитии учащихся.

4. Лейтмотивом нового лидера системы общего образования должна стать закладка в учащихся прочного нравственного фундамента стабилизации значимых ценностных отношений к жизненным приоритетам.

*Ценностное отношение к людям* исключит злобу, зависть и недоброжелательность, обеспечит понимание, что у каждого человека свой набор способностей, свойственный ему объём жизненной энергии и не предсказуемая динамика саморазвития.

*Ценностное отношение к себе* разовьёт чувство собственного достоинства и уважение чести и достоинства взаимодействующих людей.

*Ценностное отношение к труду-заботе* обеспечит его восприятие не только как средства заработка, вызовет удовольствие от процесса, его предметного и нравственного результата.

*Ценностное отношение к учению* углубит желание молодого человека учиться, познавать мир, саморазвиваться на протяжении жизни.

*Ценностное отношение к профессиональной деятельности* позволит реализовать способности человека и его активное саморазвитие на протяжении всей трудовой практики.

*Ценностное отношение к мироустройству* обеспечит осознание сложности и неизученности его устройства, как и саморегулируемого и саморазвивающегося человека.

5. Укоренение в понимании, что в основе всех профессионально организованных педагогических процессов и их критериальной диагностики лежит трёхкомпонентная структура отношений, синхронная по содержанию и логике исполнения трёхактной процедуре саморазвития человека, обеспечит их безупречное исполнение.

6. К.Д. Ушинский утверждал, что главное не изучение правил, а тех основ, из которых эти правила вытекают. Учителя должны владеть профессиональной организацией педагогических процессов *самообразования и образования, самовоспитания и воспитания, учения и обучения, управлением их саморазвитием и развитием*. Важно владеть такими базовыми понятиями как «образовательные действия учителя», «ценностные волевые учебные действия учащихся», «совместные действия», «ценностные отношения», «взаимодействие», «сотворчество», «поддерживающие, помогающие отношения».

Необходимо обновить содержание программ педагогических дисциплин для подготовки учителя нового типа, оно должно быть адекватным требованиям реализуемой перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигмы, уделяющим особое внимание активизации *средств саморегуляции и саморазвития* подрастающих поколений.

7. Разработка новых стандартов для работников системы повышения квалификации.

Важно ввести специальный допуск, дополнительные требования к преподавателям системы повышения квалификации педагогических кадров. Главным критерием их отбора должен стать образовательный уровень, отношение к учителю, желание ему помочь, научить не всему, что знаю и люблю сам, а тому, что необходимо для реформирования системы. Немаловажное значение имеет и теоретическая подготовка, соприкасающаяся с педагогической практикой учителя. Из этой системы следует убрать ин-

спекторские функции, слабо подготовленных властных работников, которые никогда не работали в школе, или не прижились в ней.

Антинаука, околонуточные изыскания, устаревшие темы примитивных диссертаций, тиражируемые учительские рефераты и презентации разрушают успешное развитие психологии образования и педагогической практики. Ложное знание, которое хуже, чем незнание, уводит педагогических работников от истинного реформирования системы. Лицензирование перекаченных из интернета, купленных, но не осознанных, не обеспеченных кадрами программ повышения квалификации создаёт видимость бурной, активности, которая не способствует, а разрушает профессиональный рост учителя. Проблему отсутствия подготовленных кадров для системы повышения квалификации на переходном этапе следует решать видеотрансляцией занятий специалистов и семинарами на местах, которые могут проводить ориентированные на школьную практику преподаватели вузов.

Повышение квалификации педагогических работников на федеральном уровне, обеспеченное соответствующими программами и кадровым потенциалом должно сопровождаться выдачей документов более высокого значения.

Освоенные учителями новые подходы к обучению учащихся должны подтверждаться обновлением его педагогической практики и подкрепляться отзывами учащихся, родителей, педагогического совета, датированными, подписанными и хранящимися в Портфолио учителя.

Плагиат, кальки уроков других учителей, бездумное воспроизведение методических рекомендаций, уроки не адаптированные к возможностям конкретного класса и условиям работы школы, устаревшие доклады на методических семинарах и конференциях, а также набитое чужими документами Портфолио должны быть исключены из методической работы учителя. Зависть к успешным учителям-реформаторам прочие безнравственные проявления в педагогической среде должны быть исключены новыми критериями категорической аттестации педагогических работников.

Крупницы же передового педагогического опыта, отвечающего требованиям действенно-отношенческой парадигмы, должны всемерно поддерживаться и пропагандироваться как на уровне школы, региона, так и Российской Федерации.

## **ВТОРОЕ НАПРАВЛЕНИЕ: КАЧЕСТВЕННАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ К РЕАЛИЗАЦИИ ДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ**

Перезагрузка действий учителя с внедрения «знаний силой» на данное природой саморазвитие учащихся в условиях самостоятельных внутренне

свободных, целенаправленных, ответственных, саморегулируемых учебных действий и ценностных отношений.

*Достижимый результат:*

Учитель, подготовленный к успешной реализации перспективных образовательных технологий, адекватных действенно-отношенческой парадигме и саморазвитию учащихся.

*Условия его достижения:*

- Овладение учителем новым технологическим обеспечением педагогических процессов в логике развёртывания компонентов отношения и актов саморазвития учащихся.

- Обеспечение взаимодействия всех участников образовательной среды, стабилизирующее ценностное отношение и нравственные образцы их поведения.

- Укоренение приоритетной и ответственной позиции учащихся в учебно-воспитательном процессе, освоение ими содержания на доступном уровне сложности, но при обязательном росте индивидуальных результатов, подтверждающих положительную динамику их саморазвития.

- Организация и диагностика учебно-воспитательного процесса по дорожной карте реализации действенно-отношенческой парадигмы.

- Достойное моральное и материальное поощрение учителей-реформаторов, а также введение для продуктивной реализации перспективной образовательной парадигмы дипломированной должности, возможно, *доцента-наставника*, а также *приват-доцента* для учителей, не имеющих педагогического образования, но допущенных к педагогической практике.

- Самоопределение работающего учителя к реформированию системы общего образования осознанием, что его больше волнует, отметки и безусловное послушание учащихся или возрастающий уровень культуры их отношений, повышающиеся показатели в учении и саморазвитии.

Если учителя волнует образование учащихся, их продуктивное учение и саморазвитие, он работает в перспективной действенно-отношенческой образовательной парадигме, реформирует систему образования и способствует этим развитию страны.

Если педагога волнуют только отметки и бездумное послушание учащихся - он действует непрофессионально в устаревшей домостроевской парадигме, тормозит развитие системы общего образования и российского общества.



## **ДИАГНОСТИКА РЕЗУЛЬТАТА РЕФОРМЫ РОССИЙСКОЙ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Любой продуктивный акт в жизни человека и общества, в том числе реформирование системы общего образования, требует диагностики его результата по трём аспектам: 1) ценностное эмоциональное восприятие явления всеми заинтересованными лицами, 2) наличие о нём необходимых знаний, 3) профессиональные действия реформаторов.

*Продуктивному реформированию* системы общего образования будет способствовать наличие следующих условий:

1) позитивное восприятие педагогической и широкой общественностью цели и содержания реформы системы общего образования, понимание необходимости её реформирования как условия развития страны;

2) качественное обновление и диагностика психологических условий на всём педагогическом пространстве для придания ему образовательной направленности;

3) осуществление всеми работниками системы образования профессиональных педагогических действий по её перезагрузке в режим перспективной действенно-отношенческой парадигмы.

*Диагностика* результата реформы системы должна осуществляться по тем же трём параметрам:

1) достигнуто ли позитивное эмоциональное восприятие содержания и путей реформирования системы общего образования педагогическими работниками, родителями, учащимися и широкой общественностью;

2) имеются ли у организаторов реформы необходимые и достаточные знания для её профессионального осуществления;

3) насколько технологически точно осуществляются управленческие действия по реформированию системы на всех этапах управления.

Профессиональная оценка процесса реформирования системы общего образования и его осуществление может диагностироваться по качествам выпускников школы, их умению думать, действовать со знанием дела, чувствовать личную ответственность за своё самообразование, учение и саморазвитие. Продуктивный результат реформы общего образования сде-

ляет систему надёжной долгосрочной прогностической составляющей устойчивого социального и культурного развития страны.

***Узелки на память педагогическим работникам  
для эффективной реализации дорожной карты реформы  
и диагностики её результата***

- Только та система общего образования, которая находится в постоянном развитии, периодическом и целенаправленном реформировании, способна обеспечить поступательное развитие страны.

- Направление реформы общего образования на настоящем этапе её развития определяет выдвинутая перед ней цель духовно-нравственного развития учащихся, которая обеспечивает эффект саморазвития человеческого потенциала, получаемого человеком капиталом в виде возрастающего информационного объёма его жизненной энергии.

- Успешное достижение стоящей перед системой общего образования цели обеспечивается двумя магистральными направлениями:

- 1) активным применением в качестве базовой науки психологии образования, которая обновит психологическое обеспечение педагогических процессов и обеспечит их реформирование,

- 2) качественной подготовкой начинающих педагогов, переподготовкой и повышением квалификации работающих учителей для успешной реализации педагогических новаций в режиме перспективной образовательной действенно-отношенческой парадигмы.

- Продуктивное реформирование системы общего образования состоится при условии безусловного и бескомпромиссного отказа от устаревших способов принудительно-репродуктивного обучения и перезагрузки системы на альтернативное теоретическое и технологическое оснащение, активизирующее учение, самообразование, саморегуляцию и саморазвитие учащихся.

- Понимание и поддержка широкой общественностью, педагогическими работниками, родителями и учащимися сущности и назначения реформы российской системы общего образования, которые заключаются в целенаправленном изменении психологических условий в педагогических процессах, из направленности на стимулирование самообразования и саморазвития неисчерпаемого потенциала человека - главного производителя всех земных благ, устранит отставание российской системы образования от лучших мировых образцов и позволит превзойти их.

## РАЗДЕЛ 7.3.

### ЗНАЧЕНИЕДЕЙСТВЕННО-ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ ДЛЯПРОДУКТИВНОГО РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОДУКТИВНОГО РАЗВИТИЯ СТРАНЫ

*Образовательный уровень человека определяет динамику саморазвития его жизненной энергии и развития страны.*

Продуктивность и особая ценность перспективной образовательной действенно-отношенческой парадигмы заключается в том, что при её реализации согласуются две чрезвычайно значимые цели: личная, связанная со стабильным саморазвитием жизненной энергии человека, и социальная - достижение устойчивого развития общества неуклонным умножением энергии в каждом новом поколении людей. Это просто «обрекает» действенно-отношенческую парадигму, активизирующую глобальные жизненно необходимые процессы, на её активное применение и не проходящий успех в развитии человека и человечества.

***Перспективная образовательная парадигма чётко обозначает задачи обновления психологических оснований педагогических процессов***

Проработка новой цели системы общего образования чётко обозначает задачи обновления педагогической практики, её ориентации на саморазвитие жизненного потенциала учащихся. Главной из них является активизация средств саморегуляции, которые позволят дотянуться до глубинного отношенческого пласта личности и закреплением нравственных отношений в обучении активизировать внутренние организующие средства учащихся. Внутренние организующие средства, такие как целеустремлённость и ответственность, подключат силу жизненной энергии учащихся, обеспечат её неуклонное саморазвитие и рост учебных показателей. Освоение этой процедуры учащимися в период раннего школьного обучения поможет им управлять своими внутренними ресурсами и достигать цели.

Значимой является задача развития эмоциональной сферы учащихся, проявление ими ценностных выраженных эмоций, вызывающих духовные волнения, вибрации, вырабатывающие жизненную энергию.

Не менее важной является задача обучения учащихся *взаимодействию и сотрудничеству* с людьми разных возрастных групп, а также реализация ими *заинтересованных, активных, целенаправленных и ответственных учебных действий*, приводящих адекватные изменения в структуре личности молодого россиянина.

Большое значение приобретает не только самостоятельное освоение, неуклонное пополнение учащимися необходимых в каждой конкретной ситуации знаний, но и их целенаправленное применение в разных жизненных ситуациях для улучшения окружающей среды и активизации своего потенциала. Это обеспечит *своевременное выявление и развитие способностей каждого учащегося* для их последующего направленного применения в ходе профессиональной подготовки и трудовой практики.

Реализация обозначенных задач качественно меняет психологические условия в педагогических процессах, обеспечивая действенное обучение и чувственное восприятие знаний. Активизируются эмоциональная сфера учащихся, их волевые действия и ценностные отношения, стимулирующие образование и саморазвитие, что и является целью реформы образования.

Успешное реформирование системы образования простимулирует развитие страны, что, в свою очередь, вызовет новый виток развития системы, которая ещё более упрочит нравственный плацдарм подрастающих поколений и возможность их саморазвития. Нормативность и энергичность подрастающих поколений укрепит нравственность широкой социальной среды и обеспечит неуклонное саморазвитие человека и человечества.

***Перспективная парадигма достижения новой цели и задач реформирования педагогических процессов  
воссоздаст истинно образовательные организации***

Истинно образовательные организации предполагают наличие продуктивной для саморазвития учащихся педагогической среды, *стабилизирующей нравственно ценный образ Человека средствами самообразования, саморегуляции и самодиагностики*.

В образовательной среде с начального этапа обучения обеспечивается системная реализация *обновлённых* по психологическому содержанию пе-

дагогических процессов рефлексивного самообразования, самовоспитания, учения, как наиболее эффективных для саморазвития учащихся.

Возникнет педагогическая ситуация, когда самоорганизующая сила учащихся будет подкрепляться образовательными отношениями учителей, процесс самообразования обеспечит их образование, самовоспитания - воспитание, учение повысит качество обучения, возможность саморазвития ускорит общее развитие подрастающих поколений, что и позволит констатировать наличие образовательной среды и истинно образовательных организаций.

Приоритетную роль займёт процесс образования, а обучение - подчинённую, так как его результат зависит от заданного уровня способностей учащегося и сформированного отношения к учению и учителю, которые являются продуктом процесса образования.

Реализация перспективной образовательной парадигмы не только обновит психологическое содержание педагогических процессов, но и обеспечит новый по психологическому устройению интегрированный учебно-воспитательный процесс, стимулирующий саморазвитие учащихся. Качество его реализации будет определяться средствами *регулятивной самодиагностики и диагностики*, активизирующей саморегуляцию и саморазвитие подрастающих поколений.

***Впервые будет реализована действенно-отношенческая технология обучения и духовно-нравственного развития учащихся, технология согласованных действий и ценностных отношений учителя и учащихся***

Новая образовательная парадигма обеспечит новое технологическое оснащение учебно-воспитательного процесса. При его идеальной реализации будет возникать позитивная персональная химия при взаимодействии учителя с учащимися класса, которая подкрепит их деловые контакты тонкими душевными отношениями, активизирующими внутренний мир учащихся, их эмоциональную сферу и эффект саморазвития.

Внедрение технологии действенно-отношенческого обучения и духовно-нравственного развития учащихся, а также рефлексивного управления образовательными организациями, рефлексивного самовоспитания и психологической поддержки учащихся в самостроительстве личности вызовет необходимость разработки принципиально *новых программ* подготовки

будущих учителей, переподготовки и повышения квалификации работающих педагогов. Их главная задача -разъяснить содержание цели и задач обновлённой системы общего образования, а также необходимые требования ксаморазвитию учащихся разных возрастных групп,их точное технологическое обеспечение и диагностику в работе педагога.

Стабилизированные до 12-14 лет активные, заинтересованные, целеустремлённые и ответственные действия учащихся сформируют новый тип молодого россиянина, человека с надёжным нравственным фундаментом, ответственного за своё учение, саморазвитие и развитие страны.

Сформированное отношение к себе как самоценности активизирует отношение к своему достойному образованию, своим способностям, профессиональным устремлениям, к своемуздоровью, что и определит индивидуальный успех в учении и трудовой практике.

Активизируя внутренний мир учащихся, система взрастит энергичных молодых россиян, отвечающих за неуклонное саморазвитие и развитие страны. Возрастающий объём их жизненной энергии будет наследоваться следующими родственными поколениями людей, которые, используя его как стартовый капитал, обеспечат своюболее продуктивную жизненную практику и жизнь нескольких последующих поколений людей.

### ***P.S.***

Опыт научной и педагогической деятельности позволяет заключить: образовательный результат - это всегда продукт процесса, изъяны в образовании и обучении подрастающих поколений - это концентрированное выражение нарушения природосообразности условий и отношений в педагогических процессах.

Реализация действенно-отношенческой парадигмы выправит педагогическую ситуацию и опорой на лучшие национальные традиции, опыт этнопедагогики, духовные традиции Руси поднимет российскую систему общего образования до лучших мировых образцов.

При внедрении перспективной парадигмы не следует ждать моментальных образовательных результатов. Эффект саморазвития человеческого капитала станет ощутимым для социума после смены двух поколений учащихся, каждое из которых будет обучаться в обновлённых психологических условиях.

Во время активных социальных перемен это небольшой отрезок времени: новое поколение, как носитель иных установок, возникает примерно каждые 10-15 лет.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

*Если мы не идём вперёд, начинаем отставать.*

Будущее страны определяют нравственно стабильные, духовно богатые и энергичные люди. Создание условий для существенного пополнения жизненной энергии в каждом подрастающем человеке и каждом новом поколении людей определит возможность неуклонного и устойчивого развития страны. Поэтому в качестве обновлённой цели российской системы общего образования выдвинута цель *производства самого человека*. Собственно для воссоздания полноценного нравственно устойчивого образа Человека, саморазвития человеческого потенциала в значимый для этого процесса возрастной период и создана система общего образования.

Первостепенное значение должно придаваться *образованию* подрастающих поколений, закреплению их ценностного отношения к жизненным приоритетам, прежде всего к людям. Вот что отмечает российская мама после посещения её сыном обычной австралийской бесплатной государственной школы, ориентированной на образование учащихся.

«У тебя кашель, может, пропустишь школу? – осторожно спросила я. Сын выскочил из кровати и начал демонстративно делать зарядку. Он уже вторую неделю безумно спешит в школу. Ему скоро 12 лет, он учится ежедневно, кроме субботы и воскресенья и рвётся в школу, как во двор к ребятам играть в футбол. Это единственное с чем я могу сравнить его порыв.

В первый день ему сказали:

-Как мы рады, что ты будешь у нас учиться! (директор)

-Какой ты красивый! (учитель)

-Он очень хорошо одет, вы правильно подобрали форму! (директор родителям в присутствии ребёнка)

-Он не говорит на английском? У нас 23 таких ученика, нет никаких проблем, научим! (учитель родителям)

Во второй день сын сказал: «Меня называют «дарлинг», дорогой Павлик. И всех ребят так называют. И на листочках с заданиями подписываем ласковое имя, как дома. Когда учительница делает замечание, она говорит: «Извини, но мне показалось, что ты шумишь!» Во время урока, если нужно, можно подойти к товарищу, тут, мама, я вообще обалдел, и взять у него

нужную вещь. За это замечание не делают, только нужно не мешать. Когда мы расшумелись, учительница сказала, что все мы маленькие лягушки.

У них две оценки: хорошо и ничего, если не всё выполнил. Мы писали сочинение на тему: «Ты веришь в НЛО?» с рисунками, все работы вывесили в коридоре. Ребята говорят «спасибо» и «извини». Очень вежливые. Но когда надо подражаться, дерутся. Меня спрашивали, как зовут, сколько мне лет, где живу. Кто мой папа и сколько он зарабатывает - не спрашивали, им это не интересно.

Через пять дней я увидела: им ничего не задают на дом. Классную работу они делают на листках, где отскерокопировано задание: обвести нужный ответ, вставить нужное слово, вписать правильную цифру. Один день в неделю полностью спортивный. За две недели учёбы сын вместе с классом побывал на концерте в оперном театре, бассейне, а сегодня они едут в центр обучения жизни. Все поездки не после школы, а во время учебного дня, естественно, экскурсии за счёт родителей. Я с нетерпением жду сына из школы, государственной бесплатной австралийской. Он с порога взахлёб начинает делиться впечатлениями».

Становится очевидным, что центром, вокруг которого выстраивается система общего образования, является ученик, его свободное, психологически комфортное деловое состояние в образовательной среде, стимулирующее его саморегуляцию и саморазвитие. Учащиеся рвутся в школу, которая высокой культурой отношений подкрепляет положительные эмоции в учении, вызывает и закрепляет желание учиться и саморазвиваться.

Успешное решение определяющей педагогической цели - образования и саморазвития подрастающих поколений обеспечивают руководители школы и учителя, как руководители класса. Их отличает высокая культура отношений к доверенным детям. Очевидно, что она определяется не дипломами о профессиональной подготовке, а реально проявляемыми отношениями к ценностям педагогической среды, прежде всего к учащимся.

Россия стоит на пороге реформирования системы общего образования, которая обеспечит образование подрастающих поколений, их духовно-нравственное развитие и саморазвитие человеческого капитала.

Анализ развития педагогической мысли в России позволяет заключить, что передовые педагогические деятели, образованные меценаты и учителя на



протяжении всей истории российской педагогики обеспечивали и пропагандировали образование учащихся, которое и подкрепляло их успехи в обучении и учении.

Чётко обозначились *две альтернативные педагогические стратегии обучения учащихся. Первая - стратегия принудительно-репродуктивного обучения*, выстроенная на доминирующей, всё определяющей роли учителя и подчинённой исполнительской позиции учащихся. Её нормой признаётся *воздействие* учителя с целью *принуждения учащихся к исполнению репродуктивных действий*, закрепление *безнравственных субъект-объектных отношений*, разрушающих регулятивные процессы самовоспитания, самообразования, учения и саморазвития учащихся. Отсутствие значимых педагогических процессов приводит к малопродуктивному уровню обученности учащихся, разрушению процессов воспитания, образования, духовно-нравственного развития учащихся, их саморазвития, последовательному сокращению объёма жизненной энергии, наследуемого следующими поколениями.

*Альтернативная стратегия деятельностно-отношенческого обучения* выстраивается на *взаимодействии* субъектов учебно-воспитательного процесса, активизирующем саморегуляцию учащихся, осуществление ими внутренне свободных, самостоятельных, заинтересованных, целеустремлённых, ответственных, волевых учебных действий. В них активно проявляются и развиваются способности учащихся, их интересы и творческие увлечения. Процессы рефлексивной саморегуляции укореняют природосообразные нравственные отношения в педагогических процессах, вызывают положительные эмоции учащихся в учении, духовное волнение, вибрации, вырабатывающие их жизненную энергию, наличие которой и обеспечивает возрастающие результаты и индивидуальный успех в учении.

Несмотря на то, что Россия издревле славилась глубокой духовностью людей, школьная среда, испорченная нормами авторитарного государства, забыла про лучшие национальные традиции и до настоящего времени не учитывает их в работе. Система образования очень задержалась в малопродуктивной обучающей парадигме, что и определяет её место в мировом рейтинге. Необходим активный переход на действенно-отношенческую парадигму, лейтмотивом которой является процесс образования. Важно понимать, что обучать следует только образованного человека, знания, действия и устремления которого будут направлены во благо людей, собственного саморазвития и развития страны.

Желаемая смена социальной парадигмы в России делает неизбежной смену парадигмы в системе образования, чтобы адаптировать подрастающие поколения к новым социально экономическим условиям.

Требуют реформирования системы дети новых поколений, обладающие большим духовным потенциалом, внутренней свободой, отрицающие принуждение, унижение и откликающиеся на поддержку в самореализации.

Реформирование системы общего образования, закрепление нравственно устойчивого образа энергичных молодых россиян, возрождение лучших национальных традиций произойдет при перезагрузке системы на действенно-отношенческую образовательную парадигму, которая восстанавливает гармонию взаимодействующих субъектов, активизирует процедуры саморегуляции и саморазвития подрастающих поколений.

Процесс реформирования не бывает простым. Учителю придется отказаться от абсолютной власти, тотальной ответственности за результат учебного процесса и перейти к помогающим отношениям, сотрудничеству и сотворчеству с учащимися. В этих условиях станет осуществимой рефлексивная саморегуляция и самодиагностика учащихся, проявятся их волевые и ответственные учебные действия, которые обеспечат изменения в структуре личности, адаптирующие человека к новым экономическим условиям. Чем быстрее произойдет реформирование системы образования, тем быстрее повысится культура отношений людей, возникнет счастливая жизнестойкая нация, устойчивая и успешная в социальном развитии страна, которая станет духовным лидером на планете, обеспечивающим эпоху мира, света, добра и справедливости.

P.S. Первые документы, разъясняющие содержание реформы, появились в 2009 году. Прошло почти 10 лет, которые не принесли продуктивных перемен в педагогические процессы. Настало время наверстать упущенные годы, осознать новую цель системы, пути её реализации и значение как для каждого подрастающего человека, так и всего человечества. Следует утвердиться в мысли, что реформа общего образования требует качественного обновления действий и отношений учителя и учащихся и организации учебно-воспитательном процессе. При подготовке новых лидеров системы общего образования следует стремиться к тому, чтобы они качественно освоили содержание, *необходимое* для настоящего этапа реформирования системы. Это пособие может служить подспорьем в подготовке нового лидера системы общего образования.

Поверьте, его написание не просто далось мне, поэтому очень хотелось бы сохранить авторство, чистоту содержания, глубину его понимания и интерпретации читателями.

## ТЕЗАУРУС

**Активизация человеческого фактора** - результат природного саморазвития жизненной энергии человека в ходереализации имсамостоятельных внутренне свободных ценностных волевых действийв природосообразныхусловиях и отношениях его жизнедеятельности.

**Базоваяпедагогическая парадигмасистемы образования**- парадигма, обеспечивающая достижение её новой цели и отличающаяся новизной методологического подхода, системы принципов и способов построения действий учителя и учащихся, приводящих к достижению цели.

**Базовые педагогические парадигмыроссийской системы общего образования:** 1) обучающая репродуктивно-принудительная парадигма, 2) развивающая деятельностная парадигма, 3) образовательная действенно-отношенческая парадигма.

**Базовое психологическое содержание перспективной парадигмы**- действенное освоение и чувственное восприятие учащимися образовательной среды.

**Действенное освоение среды**подразумевает осуществление самостоятельных ценностных учебных действий учащихся в режиме преодоления трудностей, вызывающем проявление воли, рост индивидуальных достижений и продуктивное саморазвитие жизненной энергии учащихся.

**Чувственное восприятие** учебной ситуации обеспечивается переживанием каждым учащимся индивидуальной успешности,стимулирующей к новым личным достижениям в учении и саморазвитии.

**Безнравственные условия**- условия, угнетающие личность, его природные ресурсы, что приводит к разрушению образаЧеловека.

**Взаимодействие**- это усиление совершаемых действий совокупной позитивной энергий взаимодействующих людей для её увеличения и достижения желаемого результата, переживания индивидуальной успешности и самоувеличения жизненной энергии каждого участника.

**Внутренние организующие средства**-целеустремлённость в достижении цели и ответственность за результат, активизирующие внутренний потенциал учащихся и обеспечивающие ценностное волевое действие, стимулирующее их саморазвитие.

**Воздействие**- это негативная энергия,направленная на разрушение природосообразныхусловий и отношений саморазвития как воздействующего человека, так и того, на которого направлено воздействие.

**Воспитание**-это закрепление в педагогической среде воспитательных условий и отношений, в которых подрастающий человек пропитывается ценностными нравственныминормамипрактической и эмоционально-чувственной активности.

**Главное назначение диагностических действий учителя**- активизация внутренних организующих средств учащихся,демонстрация их индивидуальной успешности в учениидля стимуляции активныхволевых действий и саморазвития.

**Глобальная цель системы образования**-духовно-нравственное развитие учащихся, результатом которого является эффект саморазвитиячеловеческого капитала.

**Действие**в перспективной образовательной парадигме - это *внешняя и внутренняя активность человека*,то есть внешнее действие, которое становится эффективным для саморазвития человека только в том случае, если подкрепляется внутренней энергией исполнителя.

**Духовно-нравственное развитие**- это соблюдение нравственных отношений в среде жизнедеятельности человека как условие и средство его духовного саморазвития.

**Духовная энергия**-саморазвивающаяся жизненная энергия человека, определяющая развитие всех систем и процессов человеческого организма.

**Закономерность действенно-отношенческой парадигмы** - зависимость динамики природного духовного саморазвития человека от стабильности нравственных отношенийв среде его жизнедеятельности.

**Значение саморазвития жизненной энергии каждого подрастающего человека**объясняетсянеобходимостью восполнить объём энергии в каждом новом поколении людейи обеспечить этим устойчивое социально-экономическое и культурное развития страны.

**Значимые отношения**- это отношения к жизненным ценностям: людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, составляющие нравственный фундамент личности.

**Когнитивный диссонанс**- состояние психологического дискомфорта учителя при смене педагогических парадигм, вызванное столкновением в его сознании конфликтующих знаний, противоречивых убеждений и поведенческих установок, тормозящих переход на перспективную педагогическую парадигму.

**Критерии качества процесса образования:** 1) полнота представленности в учебно-воспитательном процессе трёх компонентов ценностного отношения, активизирующих три синхронных акта процедуры саморазвития, 2) качественное психологическое наполнение каждого из них.

**Критерии образованного человека** - уровень стабильности проявляемых им ценностных отношений к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

**Методологический подход в образовании**- теоретическое обеспечение адекватных цели способов организации базовых психологических оснований педагогических процессов: отношений, действий и общения, определяющих принципы и методы педагогической практики.

**Модель педагогической парадигмы**- это исходная схема, включающая цель системы образования, методологический подход её достижения и экспертные средства, определяющие уровень её достижения.

**Назначение действенно-отношенческой парадигмы**- закрепить природосообразные условия и отношения в педагогических процессах, стимулирующие рефлексивное самообразование и образование, самовоспитание и воспитание, обучение и учение учащихся и обеспечить этим саморазвитие жизненной энергии человека на протяжении всей жизни.

**Назначение процесса воспитания**- коррекция безнравственных проявлений учащихся, закрепление их нравственных отношений, определяющих образовательную ценность педагогических процессов.

**Нравственные условия**- это природосообразные условия, утверждающие подрастающего человека главной ценностью на планете и обеспечивающие его образование и продуктивное саморазвитие.

**Образование**- самостоятельный педагогический процесс формирования ценностных отношений учащихся к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, стабилизирующий действие природной процедуры их саморазвития.

**Образовательная организация** -это учреждение общего образования, в котором стабилизирована образовательная среда, закрепляющая нравственно устойчивый образ подрастающего человека и оспособливающая его к саморазвитию на протяжении всей жизни.

**Образовательные отношения** -это стабилизированные ценностные отношения к жизненным приоритетам, составляющие нравственный фундамент личности и выявляющие его устойчивость.

**Образовательная парадигма**-действенно-отношенческая перспективная парадигма, главной задачей которой является образование, духовно-нравственное развитие учащихся, стимулирующее саморазвитие человеческого капитала.

**Образовательная среда** - это среда, в которой реализуются образовательные отношения учителя и учащихся, стабилизирующие ценностное отношение подрастающих поколений к жизненным приоритетам, позволяющие активизировать природные процедуры их саморегуляции и саморазвития.

**Образованный человек**-человек, стабильно проявляющий ценностное отношение к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

**Отношенческий подход**-способ профессиональной организации образования подрастающих поколений закреплением в них ценностных отношений к жизненным приоритетам.

**Парадигма**- устойчивый образец, пример, просчитанный алгоритм действий, обеспечивающий достижение цели.

**Педагогическая парадигма**- это концептуальная модель, задающая алгоритм теоретического и технологического оснащения педагогических процессов для достижения цели системы образования.

**Перспективная педагогическая парадигма**-парадигма, выстроенная на более глубоком и ёмком для активизации человеческого потенциала методологическом подходе и технологическом оснащении педагогических процессов относительно ранее применяемой педагогической парадигмы.

**Природосообразные отношения**- это ценностные, нравственные, эмоционально привлекательные отношения в среде жизнедеятельности человека, активизирующие природную процедуру его саморазвития.

**Профессиональная организация действий**- это такая их организация, которая стимулирует как внешнюю, так и внутреннюю активность человека, его саморазвитие.

**Профессиональная организация педагогических процессов и педагогических актов**-выстраивание их в логике развёртывания компонентов отношения, которые синхронизируют акты саморазвития жизненной энергии человека и начинаются с эмоционального восприятия явления, получения в нём необходимых знаний и завершаются осуществлением действий со знанием дела по его совершенствованию.

**Профессионально организованные учебные действия учащихся**- действия, которые стимулирует их внешнюю и внутреннюю активность, обеспечивая саморазвитие в процессе учения.

**Профессионально организованная диагностическая деятельность учителя**-фиксация достигнутого уровня развития человеческого потенциала и активизация условий его дальнейшего саморазвития волевыми действиями, приводящими к индивидуальной успешности.

**Процесс духовного саморазвития человека**- возбуждение эмоциями внутренней энергии человека, подкрепление её силой совершаемые действия, её отдача и самовосполнение в многократном увеличении.

**Процесс рефлексии**-последовательная реализация двух фаз: констатирующей результат и проектировочной, определяющей средства самосовершенствования действий и отношений человека для его саморазвития.

**Процесс саморегуляции** в действенно-отношенческой парадигме - это самоосмысление человеком проявленных действий и отношений, укоренение их природосообразного состояния, стимулирующего его саморазвитие.

**Процесс формирования значимых ценностных отношений к жизненным приоритетам**- последовательная стабилизация ответственного отношения к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству, целеустремлённое следование которым требует волевых действий, активизирующих процедуру саморазвития.

**Психологическое содержание действенно-отношенческой парадигмы** - система волевых действий и образовательных отношений учителя, обеспечивающая волевые действия образовательные отношения учащихся, стимулирующие их саморазвитие.

**Результат рефлексивного самообразования**- образование учащихся, воссоздание в них полноценного образа Человека с высокой культурой отношений к жизненным ценностям.

**Реформирование системы образования**-это бескомпромиссный переход на перспективную действенно-отношенческую парадигму, обновляющую психологические условия в педагогических процессах и позволяющую гарантированно достигать новой цели духовно-нравственного развития учащихся, саморазвития человеческого капитала.

**Рефлексия** - самопознание в процессе самоосмысления и самооценки своего состояния, проявленных действий и отношений.

**Рефлексия процесса воспитания**- самоосмысление педагогом качества психологических условий, в которых находятся воспитанники, а также путей стабилизации их природосообразного состояния.

**Рефлексивное самообразование учащихся**-самопознание и самооценка проявленных значимых отношений в среде жизнедеятельности с целью их самокоррекции или стабилизации.

**Рефлексия диагностической деятельности учителя и учащихся**-это самоосмысление используемых диагностических средств и их влияния на саморазвитие человека.

**Рефлексивное управление**- это профессиональное управление руководителем действиями учителя в педагогических процессах через его рефлексивное осмысление - учебными действиями учащихся.

**Роль запечатлённых в раннем детстве отношений к жизненным ценностям**—закладываются как *нестираемые отношения*, определяющие поведение и поступки человека в течение всей жизни.

**Самообразование** - работа с самим собой по стабилизации ценностных отношений к жизненным приоритетам для образования себя, в себе полноценного человека.

**Саморазвитие жизненной энергии человека**-самовосполнение природными процедурами саморегуляции и саморазвития



объёма внутренней энергии человека, которая будет определять продуктивность жизни настоящего и последующих родственных поколений людей.

**Саморегуляция**-процедура, заложенная в природе человека для поддержания природосообразных, нравственных действий и отношений к жизненным ценностям и стимулирования саморазвития.

**Совместные действия** - согласованные ценностные действия учителя и учащихся, направленные на достижение общей цели.

**Содержание процесса образования** - взращивание в учащихся нравственно устойчивого образа думающего, чувствующего, действующего со знанием дела энергичного, саморазвивающегося Человека стабилизацией его ценностных отношений к жизненным приоритетам.

**Ситуация индивидуальной успешности**-ситуация, создаваемая индивидуальными эталонами, которые позволяют демонстрировать рост индивидуальных достижений каждого учащегося и вызывать стремление к их неуклонному повышению.

**Сотрудничество в учебном процессе**-согласованность ценностных действий и образовательных отношений учителя и учащихся, обеспечивающих достижение продуктивного результата и личностный рост.

**Сотворчество**-взаимодействие людей на основе взаимопроникновения и взаимообогащения энергией, приводящее к достижению превосходящих творческих результатов.

**Способности** - развитые задатки, располагающие человека к лёгкому и быстрому исполнению определённых видов действий, которые обеспечивают качество предметного результата и динамику саморазвития.

**Стимуляторы саморазвития жизненной энергии человека:** сила волевых действий, яркость выраженных эмоций в образовательных отношениях, определяющие частоту вибраций, вырабатывающих его энергию.

**Сущность интегрированного учебно-воспитательного процесса**-активизация в учебном процессе регулятивного процесса самовоспитания, обеспечивающего образование и саморазвитие учащихся.

**Сущность действенно-отношенческой парадигмы**- организация волевых учебных действий учащихся, подкреплённых эмоционально выраженным ценностным отношением к их осуществлению, стимулирующим саморазвитие их жизненной энергии.

**Творчество**-умение человека применять базовые знания в нетиповых учебных и любых жизненных ситуациях.

**Уровень образованности человека**- это уровень культуры проявляемых им отношений к жизненным ценностям.

**Учебно-воспитательный процесс**-это учебный процесс, усиленный воспитательной функцией, стабилизирующей нравственные условия и отношения в обучении, которые позволяют учащимся проявить самостоятельные ценностные волевые учебные действия.

**Учебные действия**- действия, подкреплённые нравственными отношениями, стимулирующим внешнюю и внутреннюю активность учащихся в ходе освоения и применения новых знаний и компетенций.

**Формирование ценностных отношений**-укоренение ответственного совестливого отношения учащихся к жизненным ценностям, целеустремлённое следование которым требует проявления силы воли.

**Фундамент личности**- сформированные и стабилизированные ценностные отношения подрастающего человека к жизненным приоритетам.

**Цель образования** - закладка прочного нравственного фундамента учащихся стабилизацией их ценностного отношения к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

**Цель саморазвития** каждого человека и каждого нового поколения людей - способствовать устойчивому развитию общества, повышению качества жизни людей.

**Цель диагностической деятельности учителя**-выявление актуального состояния и тенденций развития учебно-воспитательного процесса для управления его качеством.

**Ценностные отношения**-отношения, которые усиливают привлекаемую в действиях энергию императивом целеустремлённости и ответственности к их осуществлению.

**Ценностное отношение человека к себе**-знание своих индивидуальных особенностей, способностей и интересов, предпочтительных видов действий и их исполнение в нравственных условиях, стимулирующих саморазвитие жизненной энергии.

**Ценностные волевые учебные действия** - заинтересованные, активные учебные действия учащихся, подкреплённые целеустремлённым и ответственным отношением к их исполнению.

**Ценностный характер отношений**–ценностные эмоционально выраженные отношения человека к жизненным приоритетам, закрепляющие нравственную нормативность социума.

# ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

## РАРИТЕТНЫЕ ИЗДАНИЯ

1. *Винский Г.С.* Моё время. Записки, СПб., 1914.
2. *Дистервег А.* Избранные педагогические сочинения. М., 1936.
3. *Демант В.* Алфавитный сборник законоположений и распоряжений, помещенных в циркулярах по С.- Петербур. учебному округу с 1883 по 1893 гг. СПб., 1895. С. 566-570. Из содержания: Отметки (баллы)
4. *Домострой.* Поучения и наставления всякому христианину. / Сост., вступ. Ст. и коммент. В.В. Колосова/. М.: Институт русской цивилизации Родная страна, 2014.
5. *Грифцова М.И.* Воспоминания.// Научная библиотека ТвГУ: Отдел редкой книги. Оп. 1. Д. 21: Архив школы Максимовича. Л. 7-8 .Из содержания: Отсутствие отметок в школе Максимовича.
6. *Ермилов В.В* борьбе с рутинной. М., 1898. С. 14-23. Из содержания: Школьная фемида.
7. *Из истории* дореволюционной и советской школы и педагогики. Калинин, 1971. С. 125. Из содержания: Отсутствие отметок в школе Максимовича.
8. «*Истории* античной философии» в конспективном изложении. М.: «Мысль», 1989.
9. *Каптерев П.Ф.* Дидактические очерки. СПб., 1885. С. 186-187. Из содержания: Экзамены;
10. *Каптерев П.Ф.* Дидактические очерки Пг., 1915. С. 427-428. Из содержания: Постановка баллов.
11. *Лазурский А.Ф.* Школьные характеристики. - СПб., 1913.
12. *Лебедев А.И.* Школьное дело. Б.м., Б.г. С. 348-350. Из содержания: Экзамены и отметки.
13. *Мироносицкий П.П.* С.А. Рачинский и церковная школа. СПб, 1910.
14. *Правила* об испытании учеников гимназий и прогимназий. СПб., 1891. С. 1-2. Из содержания: параграф 3 "Оценки"
15. *Паульсен Ф.* Общеобразовательная школа будущего. СПб., 1901. С. 22-24. Из содержания: Оценки в аттестатах.
16. *Протоколы* заседаний Тверского Губернского Земского Собрания за 1880 год. С. 28. Из содержания: Борьба Школы Максимовича за без-оценочную систему обучения.

17. **Рачинский С.А.** Сельская школа. СПб, 1910.
18. **Сборник** педагогических статей в честь А.Н. Островского. СПб. 1907. С. 265-278. Из содержания: К отмене баллов в связи с изменением урочной системы преподавания.
19. **Сборник** декретов и постановлений рабочего и крестьянского правительства по народному образованию. М, 1918. Вып. 1.
20. **Селезнев И.** Исторический очерк бывшего императорского Царскосельского лицея. СПб., 1861. С. 137; 296. Из содержания: Оценки на экзаменах; Оценки успехов в науках.
21. **Совещания** по вопросам о средней школе. М., 1899. Вып. 1. С. 16-21. Из содержания: Балловая система.
22. **Сборник** действующих распоряжений Министерства народного просвещения. Одесса, 1911. С. 23-24. Из содержания: Оценка ответов учеников на экзамене.
23. **Стенографические записи** СПб педагогического общества // Семья и школа. 1973. № 1-12; 1974. № 1-12; 1975. № 1-12.
24. **Толстой Л.Н.** Педагогические сочинения. М., 1953.
25. **Труды** первого всероссийского съезда учителей 1909 г. СПб., 1910. Т. 2. С. 370-371.
26. **Труды** высочайшие учреждённой комиссии по вопросу об улучшениях в средней общеобразовательной школе. СПб., 1900. Вып. 1. С. 191-193; 194-208. Из содержания: Экзамены; отметки.
27. **Труды** высочайше учреждённой комиссии по вопросу об улучшении в средней общеобр. школе. СПб., 1900. Вып. 2. С. XIV-XVI; 1-103. Из содержания: Об отметках, их влиянии на отношения семьи и школы.
28. **Труды** высочайше учреждённой комиссии по вопросу об улучшениях в средней общеобразовательной школе. СПб., 1900. Вып. VII. С. 157-158; 194-201. Из содержания: Баллы; опыт Казанской учительской семинарии.
29. **Франк С.А.** Программа исследования личности в её отношениях к среде. - СПб., 1907.
30. **Фальборг Г.** и др. Учительские семинарии и школы. СПб., 1901. С. 123-124. Из содержания: Правила об испытаниях учеников учительских семинарий Варшавского учебного округа, утвержденные 8 февраля 1896.
31. **Фальброк Г.** и др. Городские, уездные и Мариинские училища. СПб., 1903. С. 65-67. Из содержания: Испытания выпускные и переводные.
32. **Фармаковский В.И.** Педагогика дела. Теория и практика трудового обучения. СПб, 1912.

## СОВРЕМЕННЫЕ ИЗДАНИЯ

1. *Авилов А.В.* Рефлексивное управление: методологические основания. М., 2003.
2. *Азаров Ю.П.* Искусство воспитывать: Кн. для учителя 2-е изд. М.: Просвещение, 1985.
3. *Амонашвили Ш.А.* Воспитательная и образовательная функции оценки учения школьников. М.: Педагогика, 1984.
4. *Ананьев Б.Г.* Психология педагогической оценки // он же Избранные педагогические труды. Т.2. М. 1982.
5. *Беспалько В.П.* Природосообразная педагогика. М., 2010.
6. *Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л.* Мозг, разум, поведение: Пер. с англ. М.: Мир, 1988.
7. *Воронцов А.Б.* Педагогическая технология контроля и учебной деятельности (Образ.система Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова) М., 2002.
8. *Газман О., Фрумин И., Поляков С., Якиманская И., Фролова Т., Иванова Н.* и др. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. - М., 1996.
9. *Голышев И.Г.* От розги - к "пятёрке": Очерк истории контроля и оценки знаний. Чебоксары, 2001.
10. *Дружинин В.Н.* Психология общих способностей. - СПб.: Питер, 1999.
11. *Джо Витале* Руководство к жизни, которое вам забыли выдать при рождении / Перев.с англ. В. Демьянова. М.: ООО изд. «София», 2006.
12. *Записки* практических психологов города Тверь и области. - Тверь, 1966, №3, 1977 № 4, 1978 № 5.
13. *Захарова А.В.* Психология формирования самооценки. Минск., 1993.
14. *Измерение знаний* при проведении массовых обследований: Метод.рекомендации. М., 2004.
15. *Ильина Т.А.* Школа Максимовича // Тверские ведомости. 1994. № 13.
16. *Капустин Н.П.* Педагогические технологии адаптивной школы: Учеб.пособие для студентов высших пед. уч. заведений. М., 1999.
17. *Кирьяков Б.С.* Педагогическая модель интеллектуального испытания школьников. Рязань, 2002.
18. *Кокарева З.А.* ФГОС: оценка результатов обучения в 1-6 классах. М.: Педагогическое общество России, 2016.
19. *Концепция* духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Просвещение, 2009.

20. *Коменский Я.А.* Антология гуманной педагогики. – М., 1996.
21. *Костылёв Ф.Ф.* Учить по - новому: нужны ли оценки - баллы? М.: Владос, 2000.
22. *Кочетов А.И.* Организация самовоспитания школьников. Мн., Нар.асвета, 1990.
23. *Ксензова Г.Ю.* Оценочная деятельность учителя в режиме перехода к развивающему обучению. Тверь, 1998.
24. *Ксензова Г. Ю.* Перспективы развития школы. Тверь, 1999.
25. *Ксензова Г. Ю.* Оценочная деятельность учителя. М., 1999; 2001.
26. *Ксензова Г. Ю.* Перспективные школьные технологии. М., 2000; 2001.
27. *Ксензова Г. Ю.* Деятельностно-отношенческий подход к воспитанию детей и молодёжи: концепция. Тверь: Твер. Гос. Ун-т, 2004.
28. *Ксензова Г. Ю.* Психология труда учителя: пособие для системы повышения квалификации учителей. Тверь, - «Лилия – Принт», 2004.
29. *Ксензова Г. Ю.* Психологические основы воспитательной деятельности учителя. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2004.
30. *Ксензова Г. Ю.* Как обеспечить ситуацию успеха учителю и ученику. М.: Педагогическое общество России, 2005.
31. *Ксензова Г. Ю.* Инновационные методы оценочной деятельности в системе образования. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2005.
32. *Ксензова Г. Ю.* Программа духовно-нравственного развития детей и учащейся молодёжи Тверского региона на 2012-2015 годы. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2012.
33. *Кумарин В.В.* Педагогика природосообразности и реформа школы. М.: Народное образование, 2004.
34. *Лебедев Н.М.* Выдающийся педагог России С.Н. Рачинский и его школа в Татеве. Тверь, 2013.
35. *Липкина А.И., Рыбак Л.Н.* Критичность и самооценка в учебной деятельности. М., 2008.
36. *Любсанг Рампа* Ты вечен. Изд. «София», 2006.
37. *Макаренко А.С.* Собр. соч.: В 7 тт. - М., 1958.
38. *Марицук В., Евдокимов В.* Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса. - СПб.: Сентябрь, 2001.
39. *Майкл Ньютон* Путешествие души. Изд. «Будущее земли», 2013.
40. *Майкл Мерфи* Будущее тела. Исследование дальнейшей эволюции человека. Изд. РиполКассин. Открытый мир. 2009.

41. **Моросанова В.И.**, Бондаренко И.Н. Диагностика саморегуляции человека. М.: Когито-Центр, 2015.
42. **Мясищев В.Н.** Основные проблемы и современное состояние психологии отношений личности // Псих.наука в СССР. - М., 1960.
43. **Перовский Е.И.** Проверка знаний учащихся в средней школе. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
44. **Песталоцци И.Г.** Избр. педаг. соч. в 2-х томах. Т.2. - М., 1981.
45. **Педагогический поиск** / Сост. И.Н. Баженова. – М.: Педагогика, 1987.
46. **Пинская М.А.** Формирующее оценивание: оценивание в классе: Учебное пособие. М.: Логос, 2010.
47. **Планируемые результаты** начального общего образования под ред. Г.С. Ковалёвой, О.Б. Логиновой – 2-е изд. М.: Просвещение, 2010.
48. **Полонский В.М.** Оценка знаний школьников. М., 2001.
49. **Проблемы** способностей в современной психологии: Сб. науч. тр. / Отв. ред. А.А. Бодалев, А.М. Матюшкин. - М.: НИИОП, 1984.
50. **Прокофьев Л.Е.** Основы психологической саморегуляции. СПб.: Изд-во «Лань», 2003.
51. **Пыльнёв Ю.В., Рогачёв С.А.** История школы и народного просвещения Воронежского края: XVIII – начало XX века. Воронеж, 1999.
52. **Стенографические записи** С.- Петербургского педагогического общества // Семья и школа. 1973. № 1-12; 1974. № 1-12; 1975. № 1-12.
53. **Сухомлинский В.А.** Избр. пед. соч. в 3 т. М., 1981.
54. **Сизини А.О., Тарасов В.А.** Классификационные методы оценки знаний учащихся: Учебное пособие. Л., 2005.
55. **Стивен Р., Кови, Меррилл Ребека** Главное внимание главным вещам. Жить, любить, учиться и оставить наследие. Изд. А.Паблшер, 1994.
56. **Толстой Л.Н.** Педагогические сочинения, М., 1953.
57. **Ушинский К.Д.** Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. Т.1. // Собр. соч. в 11 т. Т.8. - М.-Л., 1950.
58. **Фирсов В.В.** Система оценки должна быть встроена в более широкую педагогическую парадигму. // Школьное образование, - 2003, - №2.
59. **С. Френе.** Избр. пед. соч., М.: Педагогическое общество России, 2015.
60. **Хекхаузен Х.** Мотивация и деятельность: В 2 т. М., 1986. Т. 2.
61. **Цукерман Г.А.** Виды общения в обучении. Томск, 2003.
62. **Шадриков В. Д.** Способности человека. - М., 1998.
63. **Щедровицкий Г.П.** Мышление. Понимание. Рефлексия. М., 2005.

**ПОЛОЖЕНИЕ**  
**О ПРИМЕНЕНИИ ДИАГНОСТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ В ДЕЙСТВЕННО-**  
**ОТНОШЕНЧЕСКОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ**

**ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ**

Настоящее Положение разработано в соответствии с Федеральным законом «Об образовании», приказом Минобрнауки РФ от 25.12.2013 года «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам основного общего образования».

Приказом Минобрнауки РФ от 26.12.2013 года «Об утверждении Порядка проведения государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования», Письмом Минобрнауки России от 24.04.2014 года № НТ -443/08 «О продолжении обучения лиц, не прошедших государственную итоговую аттестацию по образовательным программам основного общего образования».

В соответствии с Письмом о введении безотметочного обучения физической культуре, изобразительному искусству, музыке от 03.10.2003 года №13-51-237-13, в котором рекомендуется использовать при изучении этих предметов безотметочное оценивание по зачётной системе с последующим внесением записи «зачтено - не зачтено».

Методическим письмом Министерства образования РФ «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе» от 19 ноября 1998 года. № 1561, в котором раскрываются гуманистические принципы оценивания достижений учащихся, запрещается выставление отметок в первом классе и первом полугодии второго класса. Письмом Министерства образования РФ от 03.06. 2003 года № 13-51-120 / 13 «О системе оценивания учебных достижений младших школьников в условиях безотметочного обучения в общеобразовательных учреждениях, участвующих в эксперименте по совершенствованию структуры и содержания общего образования».

Действенно-отношенческая парадигма базируются на рефлексивной саморегуляции человека, регулятивной диагностике и самодиагностике, а также рефлексивном управлении образовательной организацией.



С позиции рефлексивного управления образовательной организацией определены единые диагностические процедуры и средства диагностики и самодиагностики педагогических результатов учителя и учебных результатов учащихся. Впредлагаемом проекте Положения о применении диагностических средств они представлены в двух разделах:

- Объективная развивающая самооценка и оценка результатов действий учителя и учащихся в текущем обучении.
- Критериальная самооаттестация и аттестация качества педагогических и учебных результатов на итоговых этапах обучения.

### **1. ОБЪЕКТИВНАЯ РАЗВИВАЮЩАЯ САМООЦЕНКА И ОЦЕНКА РЕЗУЛЬТАТОВ ДЕЙСТВИЙ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ В ТЕКУЩЕМ ОБУЧЕНИИ**

1. Самостоятельной задачей обновляющейся педагогической практики является развитие диагностической самостоятельности учителя и учащихся, активизация самооценки и оценки педагогических и учебных действий, как «запускного механизма» повышения личной ответственности за результат своей работы.

2. Педагогическую ценность приобретает *объективная развивающая самооценка и оценка действий* учителя и учащихся.

3. Объективность самооценки решения учебной задачи достигается сопоставлением результата с критериальным эталоном.

4. Объективность оценки обеспечивается сравнением настоящих результатов учителя и учащихся с их же прошлыми достижениями, способствующим активизации познавательных потребностей учащихся и профессиональных намерений учителя.

5. Развивающая функция оценивания активизируется апелляцией к внутренним изменчивым факторам-усилиям, на которые человек может повлиять сам, а также подкреплению его индивидуальных успехов знаками внимания, поддержки и восторга.

6. Проектировочная функция сопровождается разработкой индивидуальной траектории саморазвития.

7. Персональную ответственность за качественное технологическое исполнение объективной развивающей самооценки учащихся несёт учитель, а за её реализацию учителем - завуч по учебно-воспитательной работе.

## **2. КРИТЕРИАЛЬНАЯ САМОАТТЕСТАЦИЯ И АТТЕСТАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И УЧЕБНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ НА ИТОГОВЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ**

1. В образовательной организации предусматривается проведение текущей, промежуточной, итоговой самооценки и аттестации учителей и учащихся, а также их участие в государственной аттестации, включающей диагностику двух групп показателей: образовательных достижений и педагогических (учебных) результатов.

2. Задачей самооценки и аттестации *образовательных достижений* является определение устойчивости проявления человеком ценностного отношения к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности мироустройству. Аттестация педагогических (учебных) результатов проводится по параметрам: знаю, умею, владею.

3. Приоритетное внимание уделяется критериальной самооценке, предшествующей аттестации.

4. Достойной самооценке и аттестации учителя будут способствовать методические мероприятия, специальные программы повышения квалификации. Успешной самооценке и аттестации учащихся - качественное учение, обучение и диагностика на уроках обобщающего повторения, которая только при результате освоения 99% аттестуемых изучаемого содержания, позволяют проводить их аттестацию.

5. Главным критерием аттестации является не процент учителей и учащихся, владеющих содержанием базовых программ, а достижение ими возрастающих педагогических и учебных показателей, которые подтверждают положительную динамику саморазвития.

6. Результаты аттестации публично не оглашаются, для осведомления родителей используются электронные дневники, результаты аттестации учителя обсуждаются с членами аттестационной комиссии.

7. Учителя и учащиеся с низкими показателями имеют право после определённого срока улучшить результат аттестации, а продвинутым учителям и учащимся предоставляется возможность продемонстрировать более высокие возможности применения своих знаний и компетенций.

8. Содержание, методы и формы аттестации указываются в плане работы школы и рабочей программе учителя, персональную ответственность за проведение аттестации учащихся несет учитель и заместитель директора по УВР, а аттестации учителей - директор школы.

9. Решение о сроках и содержании итоговой аттестации принимаются педагогическим советом в начале текущего учебного года.

10. От итоговой аттестации могут освобождаться учащиеся, имеющие отличные четвертные и годовые отметки по предмету, призёры олимпиад, победители конкурсов научно-исследовательских проектов, а также находящиеся длительное время на излечении. Персональные решения могут приниматься и относительно аттестации учителей.

11. К государственной аттестации допускаются учащиеся, освоившие образовательные программы по всем дисциплинам учебного плана и имеющие по ним положительные годовые отметки.

12. Неудовлетворительные результаты итоговой аттестации по одной или нескольким учебным дисциплинам признаются академической задолженностью, ликвидировать которую можно не более двух раз.

13. Учащиеся, не прошедшие итоговую аттестацию, переводятся в следующий класс условно, если не сдают задолженность, остаются на повторное обучение.

14. Итоговый аттестационный балл учителю и учащимся выставляется по итогам комплексного задания с учётом результатов за реферативные, исследовательские работы, участия в конкурсах и олимпиадах. Для объективности итоговых показателей учитывается не только настоящий уровень работы учителя и учащихся, но и их результаты по конкретным направлениям деятельности за несколько предыдущих лет. В случае несогласия с итогами аттестации можно обратиться в комиссию по урегулированию споров между участниками образовательных отношений.

15. Зачисление в 10 класс школы осуществляется по образовательным и учебным результатам учащегося, а также рекомендациям по содержанию профильного обучения.

16. Перевод учащихся на следующий этап обучения осуществляется решением педагогического совета школы на основе ФЗ «Об образовании в РФ», Устава школы. Главным условием перевода учащихся на следующий этап обучения и продления с учителем трудового соглашения являются возрастающие показатели их педагогических и учебных действий.

17. Анализ итогов аттестации учителей и учащихся позволяет планировать методическую работу в школах значимых для неё направлениях.

## **ПРАВИЛА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ СРЕДСТВ САМОДИАГНОСТИКИ И ДИАГНОСТИКИ**

Предлагаемые Правила регламентируют, что можно делать при диагностике результатов учителя и учащихся, а чего - нельзя. Они направлены на стабилизацию нравственных и устранение безнравственных проявлений в процедурах диагностики. Правила усложняются вместе с развитием педагогической ситуации, для которой они предназначены.

***Используйте диагностические средства для их главного предназначения - стимулирования саморазвития учителя и учащихся***

1. Первостепенным считайте образовательный результат, диагностируйте устойчивость проявления учителем и учащимися ценностных отношений к людям, себе, труду, учению, профессиональной деятельности и мироустройству.

*Если образовательный результат учителя и учащихся не стабилен, рост других показателей затрудняется, недостаточный нравственный уровень приостановит их саморазвитие и динамику их действий.*

2. Главным считайте не объём знаний, а возрастающий объём жизненной энергии учителя и учащегося, который обеспечит продуктивные действия думающего, чувствующего и созидającego Человека.

*Учебные результаты без роста уровня образования и саморазвития жизненной энергии человека будут несущественными.*

3. Достигайте объективности диагностических средств учителя и учащихся применением индивидуальной шкалы и индивидуальной эталонов, которые подчеркнут даже незначительный рост результатов.

*Сравнение одного человека с другим, публичное обсуждение уровня способностей по отдельным учебным дисциплинам свидетельствует о процветании педагогической безграмотности, унижении чести и достоинства аттестуемого.*

4. Более всего цените повышающиеся индивидуальные показатели знаниевого, действенного и эмоционально-чувственного уровня. В качестве постоянного критерия используйте не баллы и проценты, а рост показателей профессиональных действий учителя и учебных действий учащихся.

Если используются одинаковые для всех высокие баллы и исключаются индивидуальные эталоны, учителя и учащиеся могут оказаться или в ситуации вечных неудачников, которые перестают стараться, потому что не видят в этом смысла, или в группевечноуспешных, которые не прикладывают усердия, приостанавливаются в саморазвитии и несут нравственные потери.

*Индивидуальная успешность - самый мощный активатор самообразования, саморазвития и учения человека.*

5. Демонстрируйте индивидуальную успешность каждого учителя и учащегося сравнением настоящих достижений с их же прошлыми показателями.

*Профессионально подтверждение индивидуальных достижений каждого учителя и учащегося вызовет переживание ими окрыляющей успешности и стремление к новым личным рекордам.*

6. Подкрепляйте индивидуальную успешность учителя и учащихся знаками признательности, поощрения, восхищения и восторга, чтобы активизировать процедуру их саморазвития и повысить качество труда.

*Подкреплённый маленький успех приведёт к большим достижениям.*

7. Для закрепления индивидуальной успешности учителя и учащегося храните в Портфолио наиболее значимые работы и используйте их для доказательности успеха в профессиональных и учебных действиях.

При анализе результатов подчёркивайте положительные тенденции в их труде, предложения по улучшению учебной и образовательной ситуации приводите в пропорции 4 к 1, то есть на четыре позитивных подкрепления доброжелательно высказывайте одно пожелание.

*Если в образовательной организации применяют публичные порицания и негативные санкции по отношению к учителю и учащимся, эмоциональный фон в педагогической среде приобретает негативную окраску, труд становится малопривлекательным и малоэффективным.*

*Если учитель и ученик остаются без внимания наставников и анализа с их стороны своих действий и отношений, они начинают расценивать это как безразличие к себе, что резко понижает их мотивацию в педагогическом труде и учении.*

## ***Активизируйте диагностическую самостоятельность учителя и учащихся***

1. Диагностическая самостоятельность учителя и учащихся формирует личную ответственность за своё образование и целеустремлённость при достижении практического результата.

*Требование, которое предъявляет человек к себе сам, исполняется охотно, целенаправленно и ответственно, формируя продуктивного и ответственного деятеля.*

2. Реализация учителем и учащимися субъектной позиции успешного деятеля - главное условие проявления и развития диагностической самостоятельности.

*Если учителя и учащиеся не являются успешными субъектами образовательной среды, призывать их к самооценке и самоаттестации своих результатов бессмысленно.*

3. Самооценка педагогических и учебных достижений приобретает особую ценность и продуктивность объективностью и саморазработкой индивидуальной траектории саморазвития.

*Если объективность самооценки учителя и учащихся не обеспечивается, процедура теряет личностный смысл и превращается в формальный акт, не стимулирующий углубление индивидуальной траектории саморазвития.*

4. Усиливайте развивающую функцию самооценки в ходе критического осмысления достигнутых результатов и апелляции к внутренним изменчивым факторам усилиям, которыми человек может управлять сам.

*Если при диагностике апеллируют к внутренним стабильным факторам, например, отсутствию человека способностей, он испытывает унижение и устранивается от самодиагностики и самоизменения.*

5. Подкрепляйте самооценку достижений учителя и учащихся объективной оценкой-характеристикой руководителя, выстроенной на сравнении настоящих результатов с их же прошлыми показателями, подчёркивающими находки и творческие решения. Позитивные подкрепления стараний и усердия учителя и учащегося создадут им «островок» успешности, оценка «опять не получилось» возвращает неудачников.

*Если самооценка достижений не подкрепляется объективной поддерживающей оценкой, она теряет смысл как средство саморазвития. Возникает вопрос: «Зачем стараться?» Отрицательные эмоции от скромных или не востребованных достижений притупляют интерес к делу, делают его безразличным.*

6. Обеспечивайте объективную текущую самооценку учителя и учащихся четким осмыслением критериев, которые отражены и зафиксированы в цели их действий.

*Если не обеспечивается осмысление и внутреннее принятие учителем и учащимися цели своих действий, если цель не фиксируется по параметрам: знаю, умею, владею, процедура самооценки, предполагающая сопоставление цели и результата, состояться не может.*

7. Ставьте перед малоопытным учителем и учащимся конкретные задачи, говорите точно, чего вы от них ждёте. Например, скажите начинающему учителю, что он должен рефлексировать поддерживающие учащихся отношения. Если возникают сопутствующие трудности, не обращайтесь пока на них внимания. Ученику скажите: «Постарайся в контрольной работе не пропустить ни одной прописной буквы». Если ученик забыл поставить точку в конце предложения, простите ему, анализируйте достижение поставленной задачи - правильного написания имён собственных.

*Если перед малоопытным учителем и учеником ставится много разнородных задач, они, как правило, не справляются качественно ни с одной, их внимание рассеивается, тревожность возрастает, тратится много сил и времени на внутренние переживания, а дело не исполняется.*

8. Соблюдайте конфиденциальность результатов аттестации, расценивайте их только как итог настоящего этапа саморазвития.

*Если условие конфиденциальности в аттестации нарушается, то самостимуляция перечёркивается публичным приговором, у многих возникает мешающая саморазвитию безысходность.*

***Для исключения ситуации психологического угнетения и психологического терроризма относительно учителя учащихся при применении диагностических средств запрещается:***

1. Публично предъявлять и оглашать результаты диагностики, замечать их символами, что вызывает отторжение педагогической среды, неприязнь к труду, враждебное отношение к людям.

2. Выражать оценку до самооценки результата, проводить аттестацию без предварительной самоаттестации, поскольку отсутствие самодиагностики учителя и учащихся исключит личную ответственность за качество образовательных услуг, уровень своего самообразования, учения и саморазвития, понизит качество педагогических процессов.

3. Игнорировать развивающую и проектировочную функцию самооценки и самоаттестации, стимулирующую разработку программы самообразования, самообучения и саморазвития.

4. Запрещать переаттестацию по инициативе аттестуемого, чтобы не снизить темп реализации индивидуальной траектории саморазвития.

5. Нагнетать негативную атмосферу в педагогической среде и в семье из-за неудач в профессиональных и учебных действиях. Важно раскрывать и развивать способности учителей и учащихся, возвращать их индивидуальную успешность, опираться на положительные примеры и личные рекорды. Негативное отношение к учителю и ученику ставит их в безысходное положение, обеспечивая безрадостное существование.

6. Разрисовывать дневник красными чернилами и негативными высказываниями. У этого документа в перспективной педагогической парадигме другое назначение: он должен стать дневником учебных, образовательных достижений учащегося и профессионализма учителя.

7. Высказывать публичные негативные суждения в адрес учителей, производить некорректные записи в Портфолио, игнорировать при анализе их действий базовые критерии диагностики.

8. Главным в образовательной организации должно стать правило «Не навреди природному саморазвитию жизненной энергии учителя и учащихся, определяющему их производственные и учебные достижения!»

9. Начните с самооценки своей готовности работать в действенно-отношенческой парадигме. Если возникнут затруднения, пройдите повышение квалификации по интересующей программе, это поможет достичь блистательных результатов в собственном самообразовании и саморазвитии и во многом определит динамику самообразования и саморазвития учащихся!



## **МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗНАЧИМЫХ ОТНОШЕНИЙ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ**

По методике «Отношение учителя и учащихся в учебной и производственной среде» исследуются проявляемые отношения к учебному заведению, учебным занятиям, коллегам или одноклассникам, самому себе. Каждый исследуемый вид проявляемых отношений оценивается так, как представлено в табл.14.

Для объективной и достоверной оценки параметров по предлагаемой методике привлекается не менее трёх экспертов, среди которых могут быть учителя, психологи, воспитатели, члены ученического самоуправления, родители, одноклассники, может учитываться и самооценка.

Исследуемое отношение оценивается по переменной шкале от 1 до 5 баллов. Напротив соответствующих параметров записываются фамилии, которые, по мнению эксперта, точнее всего отвечают фиксируемому уровню отношения. Каждый параметр оценивается по пяти критериям проявления отношений, где 5 баллов соответствует высокому уровню его проявления, 4 и 3 – среднему, 2 и 1 – низкому уровню отношений.

Подсчёт баллов ведётся отдельно по каждому параметру следующим образом: число имеющих высокий уровень сформированности данного критерия умножается на 5, имеющих средний уровень - на 3 и 4, имеющих низкий - на 2 и 1. Далее из полученных суммированных показателей вычисляется средний показатель уровня сформированности исследуемого параметра у конкретного человека.

Для исследовательских целей бывает интересно получить средний показатель сформированности значимого отношения и их совокупности в возрастной группе. С этой целью общая сумма баллов всех участников исследования делится на число характеризующих человек. Можно просчитать изменения в уровне развития отношений по гендерным основаниями соответственно наметить дифференцированную программу саморазвития.

Целесообразная частота использования предлагаемой методики - раз в полгода. В практике образовательных учреждений её целесообразно применять в начале и конце учебного года, чтобы фиксировать изменения в уровне развития значимых отношений исследуемых за учебный год.

Таблица 14.

Учебное заведение \_\_\_\_\_ Фамилия заполняющего таблицу \_\_\_\_\_

**Отношение учителя или учащихся в учебной или производственной среде**

Характер проявляемых отношений	Баллы	Фамилии учащихся
<i>Отношение к учебному заведению</i>		
<b>а) проявляет в делах ответственность, инициативу</b>	5	
<b>б) работает добросовестно, но инициативы не проявляет</b>	4	
<b>в) включается в общие дела по настроению</b>	3	
<b>г) участвует в общих делах только под контролем</b>	2	
<b>д) старается не участвовать в общих делах</b>	1	
<i>Отношение к учебным занятиям</i>		
<b>а) активно содействует достижению общегорезультата</b>	5	
<b>б) добросовестно выполняет задание, если интересно</b>	4	
<b>в) выполняет задания без желания, по необходимости</b>	3	
<b>г) выполняет задание под контролем</b>	2	
<b>д) сам не выполняет задания и мешает другим</b>	1	
<i>Отношение к коллегам и одноклассникам (сокурсникам)</i>		
<b>а) охотно оказывает помощь и поддержку товарищам</b>	5	
<b>б) помогает сверстникам, если попросят</b>	4	
<b>в) помогает без особого желания только близким друзьям</b>	3	
<b>г) редко помогает коллегам, одноклассникам</b>	2	
<b>д) никому не помогает и даже мешает</b>	1	

## МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ ОБУЧАЮЩИМ И ОБУЧАЮЩИМИСЯ Ю.Л. ХАНИНА И А.В. СТАМБУЛОВА

**Инструкция:** внимательно прочитайте каждое из приведенных суждений. Если вы считаете, что оно верно и соответствует вашим отношениям с обучающим, отметьте его в колонке «да», если оно неверно - поставьте галочку в колонке «нет».

№	Суждения	Да	Нет
1	Руководитель умеет точно предсказать мои результаты		
2	Мне трудно ладить с руководителем		
3	Руководитель- справедливый человек		
4	Он умело подводит меня к самооценке и аттестации		
5	Ему явно не хватает чуткости в отношениях с людьми		
6	Его слово для меня закон		
7	Руководитель тщательно планирует работу со мной		
8	Я вполне им доволен		
9	Руководитель недостаточно требователен ко мне		
10	Он всегда может дать разумный совет		
11	Я полностью ему доверяю		
12	Оценка руководителя для меня очень важна		
13	Руководитель в основном работает по шаблону		
14	Сотрудничать с руководителем - одно удовольствие		
15	Руководитель уделяет мне мало внимания		
16	Он, как правило, не учитывает мои индивид.особенности		
17	Руководитель плохо чувствует мое настроение		
18	Он всегда выслушивает мое мнение		
19	У меня нет сомнений в правильности и необходимости методов и средств, которые он применяет		
20	Я не стану делиться с руководителем сокровенными мыслями		
21	Руководитель наказывает меня за малейший проступок		
22	Он хорошо знает мои сильные и слабые стороны		
23	Я хотел бы стать похожим на него		
24	У нас с руководителем чисто деловые отношения		

Обработка и интерпретация результатов проводится следующим образом: каждый вопрос по шкале, совпадающий с ключом, оценивается в 1 балл. Обработка результатов опроса включает подсчет с помощью ключа по каждой шкале: гностической, эмоциональной, поведенческой и общего итогового показателя

### Ключ для обработки результатов опроса

#### Шкалы

гностическая	эмоциональная	поведенческая
1, 4, 7, 10, -13, -16, 19, 22	-2, -5, 8, 11, 14, -17, -20, 23	3,6, -9, 12, -15, 18, -21, -24

**Примечание.** Минус перед номером вопроса означает, что учитывается ответ «нет».

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ПРЕДИСЛОВИЕ.....</b>	<b>3</b>
<b>ВВЕДЕНИЕ:необходимость периодического реформирования системы общего образования.....</b>	<b>4</b>
<b>Часть I</b>	
<b>Цели и базовые педагогические парадигмы российской системы общего образования.....</b>	<b>6</b>
<b>Раздел 1.1.</b>	
<b>Цели, задачи и базовые педагогические парадигмы,определяющие результативность работы системы общего образования России.....</b>	<b>9</b>
Цели российской системой общего образования и обеспечивающие их достижение парадигмы.....	10
Задачи, определяющие психологическое содержание педагогических процессов в разных парадигмах.....	12
Базовые педагогические парадигмы системы общего образования России.....	13
Несовместимость и разрушающее воздействие друг на друга репродуктивной и действенно-отношенческой парадигмы.....	22
Альтернативность экспертных средств в альтернативных педагогических парадигмах.....	27
Когнитивный диссонанс при смене педагогических парадигм: пути его преодоления.....	33
<b>Раздел 1.2.</b>	
<b>Представленность и оценка результативности базовых педагогических парадигм в истории педагогики.....</b>	<b>35</b>
Исторический экскурс, доказывающий обусловленность цели, реализующей её педагогической парадигмы и используемых экспертных средств.....	36
Отношенческий поход в многовековой передовой российской образовательной практике.....	42
Истоки возникновения и проявления деятельностной парадигмы в системе российского общего образования.....	48
Выводы по первой части.....	52

## **Часть II**

### **Сущность новой цели системы общего образования**

**России и условия её достижения.....53**

#### **Раздел 2.1.**

**Сущность понятия духовно-нравственное**

**развитие учащихся.....54**

#### **Раздел 2.2.**

**Развитие человеческого капитала как эффект**

**духовного саморазвития человека.....57**

Доступные акты природной процедуры саморазвития

жизненной энергии человека.....58

Процесс развития учащихся, как производный от их саморазвития.....61

Глубина внутренней включённости учащихся

в учебные действия и отношения, определяющая

динамику их саморазвития и развития.....62

#### **Раздел 2.3.**

**Природосообразность условий и средств,**

**стимулирующих саморазвитие учащихся.....64**

Базовые условия и средства, стимулирующие саморазвитие

жизненного потенциала учащихся.....65

Стабилизация природосообразных действий и отношений

учащихся как условие их саморазвития.....68

Решение проблемы природосообразности педагогической среды

в историческом опыте выдающихся педагогов.....69

Природосообразность действий и отношений учителя и учащихся

как психологическое основание образовательной парадигмы.....72

Взаимодействие с подрастающими поколениями,

помогающее их саморазвитию.....74

Достижение превосходства подрастающих поколений

над старшими поколениями как стабилизирующее условие

устойчивого развития страны.....79

Развитие способностей учащихся для их профессиональной

успешности и саморазвития на протяжении всей жизни.....82

Базовые требования к организации образовательной практики,

ориентированной на саморазвитие учащихся.....85

Выводы по второй части.....	90
<b>ЧАСТЬ III</b>	
<b>Психологические основания и регулятивные механизмы перспективной действенно-отношенческой парадигмы.....</b>	<b>91</b>
<b>Раздел 3.1.</b>	
<b>Содержание, назначение и пути реализации действенно-отношенческой парадигмы.....</b>	<b>92</b>
Действие и отношение - психологические основания образовательной парадигмы.....	92
Назначение перспективной действенно-отношенческой парадигмы.....	101
Дорожная карта внедрения перспективной педагогической парадигмы и достижения новой цели системы общего образования.....	105
<b>Раздел 3.2.</b>	
<b>Саморегуляция как базовый механизм перспективной образовательной парадигмы и условие саморазвития человеческого капитала.....</b>	<b>111</b>
Природная способность человека к саморегуляции и неуклонному саморазвитию жизненной энергии.....	112
Рефлексия как психологическое основание саморегуляции человека....	114
Выводы по третьей части.....	122
<b>Часть IV</b>	
<b>Ориентация педагогических процессов на стимулирование саморазвития учащихся.....</b>	<b>123</b>
<b>Раздел 4.1.</b>	
<b>Профессиональное обеспечение обновлённых по психологическим параметрам педагогических процессов.....</b>	<b>124</b>
Рефлексивное самообразование и самовоспитание учащихся как средство их саморегуляции и саморазвития.....	125
Технология рефлексивного самовоспитания подрастающих поколений.....	129
Процесс образования нравственного человека.....	133
Технология психологической поддержки в самостроительстве нравственного образа Человека.....	135

Что происходит с развитием человека и общества при отсутствии или искажении процесса образования.....	138
Как обученные, но не образованные руководители приводят огромные и перспективные российские регионы в полное запустение....	139
Новая сущность и назначение процесса воспитания.....	142
Нравственность отношений как условие продуктивных процессов учения и обучения учащихся.....	144
Проблема нравственных условий в учебном процессе.....	145
<b>Раздел 4.2.</b>	
<b>Организация и модель интегрированного учебно-воспитательного процесса.....</b>	<b>150</b>
Сущность и функции интегрированного учебно-воспитательного процесса .....	151
Обусловленность реакций и характера действий учащихся педагогическими действиями учителя.....	154
Обеспечение в интегрированном процессе каждому учащемуся развивающей ситуации индивидуальной успешности.....	158
Модель интегрированного учебно-воспитательного процесса в действенно-отношенческой парадигме.....	161
Главный тормоз в понимании и реализации интегрированного учебно-воспитательного процесса.....	164
Выводы по четвёртой части.....	170
<b>Часть V</b>	
<b>Диагностика качества обновлённых педагогических процессов и их саморазвивающей продуктивности.....</b>	<b>171</b>
<b>Раздел 5.1.</b>	
<b>Содержание диагностических средств и процедур перспективной образовательной парадигмы.....</b>	<b>173</b>
Терминологическое понимание активно применяемых учителем контрольных, оценочных и диагностических понятий.....	174
Сущность, особенности и преимущества диагностических процедур и средств.....	177
Критерии диагностики педагогических процессов в действенно-отношенческой парадигме.....	181

Модель выпускника новой школы, оспособленного к саморазвитию жизненного потенциала на протяжении всей жизни.....	187
<b>Раздел 5.2.</b>	
<b>Самодиагностика и диагностика качества условий в педагогических процессах, обеспечивающих внутреннюю активность учащихся.....</b>	<b>190</b>
Общая диагностика условий, стимулирующих саморазвитие учащихся в интегрированном процессе.....	191
Аспектная самодиагностика и диагностика качества педагогических процессов, интегрированных в учебно-воспитательный процесс.....	194
Самодиагностика процессов саморегуляции.....	199
Экспресс диагностика «западающих параметров» работы учителя для повышения его мастерства.....	201
<b>Раздел 5.3.</b>	
<b>Диагностические средства учителя в перспективной образовательной парадигме.....</b>	<b>204</b>
Безотметочное оценивание учителя, активизирующее учение и саморазвитие учащихся психологически благоприятной образовательной средой.....	206
Аттестация учебных достижений учащихся с целью формирования их целеустремлённости.....	215
<b>Раздел 5.4.</b>	
<b>Особенности и опыт реализации образовательных, регулятивных и диагностических действий учителя и учащихся начальной школы.....</b>	<b>228</b>
Задачи учителя начальной школы в ценностном самоопределении учащихся к учению и жизненному саморазвитию.....	229
Обновление психологического содержания педагогических процессов начальной школы.....	234
Опыт создания эмоционально привлекательной среды в учении и обучении младших школьников.....	237
Развитие саморегуляции учащихся младших классов как условие их саморазвития.....	241
Диагностическая самостоятельность младших школьников.....	243



<b>Раздел 5.5.</b>	
<b>Развитие диагностической самостоятельности учащихся основной школы.....</b>	<b>258</b>
Цель развития диагностической самостоятельности учащихся основной школы.....	259
Формирование самооценкой ответственного отношения учащихся к учебным обязанностям.....	260
Роль самоаттестации в развитии целеустремлённости учащихся в учении.....	266
Чему учит действенно-отношенческая парадигма в аспекте применения диагностических средств.....	272
<b>Часть VI</b>	
<b>Обеспечение единой диагностической политики на всём пространстве образовательной организации.....</b>	<b>276</b>
<b>Раздел 6.1.</b>	
<b>Рефлексивное управление образовательной организацией и диагностикой педагогических процессов.....</b>	<b>277</b>
Сущность и принципы рефлексивного управления образовательной организацией.....	278
Опыт рефлексивного управления педагогической ситуацией в действенно-отношенческой парадигме.....	283
Условия внедрения рефлексивного управления в школе.....	288
Портфолио - метод рефлексивного управления развитием профессионального мастерства учителя.....	294
<b>Раздел 6.2.</b>	
<b>Углубление целей и содержания педагогических парадигм как условие неуклонного развития российской системы общего образования.....</b>	<b>300</b>
Модель обучающей принудительно-репродуктивной педагогической парадигмы.....	301
Модель развивающей деятельностной педагогической парадигмы.....	303
Модель образовательной действенно-отношенческой парадигмы.....	304

<b>Часть VII</b>	
<b>Главные ориентиры профессиональной реализации действенно - отношенческой парадигмы в системе общего образования.....</b>	<b>307</b>
<b>Раздел 7.1.</b>	
<b>Признание приоритетности системы общего образования в производстве главного богатства человеческой общности - саморазвивающегося молодого человека.....</b>	<b>308</b>
<b>Раздел 7.2.</b>	
<b>Дорожная карта реформы российской системы общего образования и диагностики её результата.....</b>	<b>312</b>
<b>Раздел 7.3.</b>	
<b>Значение действенно-отношенческой парадигмы для продуктивного реформирования общего образования и устойчивого развития страны.....</b>	<b>319</b>
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>	<b>323</b>
<b>ТЕЗАУРУС.....</b>	<b>327</b>
<b>ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА.....</b>	<b>335</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Положение о применении диагностических средств учителя и учащихся в действенно-отношенческой парадигме.....</b>	<b>340</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Правила психологической безопасности использования средств самодиагностики и диагностики.....</b>	<b>344</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Методики исследования уровня сформированности значимых отношений учителя и учащихся.....</b>	<b>349</b>

*Содержание учебного пособия во многом является новым для российской системы общего образования, что не может не вызвать когнитивный диссонанс.*

*В нём впервые предлагается перспективная для педагогической практики действительно-отношенческая образовательная парадигма, как условие её реального реформирования.*

*Автор готов к работе по её разъяснению в процессе повышения квалификации и переподготовки руководителей системы общего образования и учителей-новаторов, а также к взаимодействию с лицами, заинтересованными в организации этой работы.*

*Заранее благодарна всем, кто выскажет замечания и пожелания по активизации средств продуктивного реформирования и неуклонного развития российской системы общего образования.*

**ГАЛИНА ЮРЬЕВНА КСЕНZOVA**

**Стратегия реального реформирования  
российской системы общего образования  
и диагностики достигнутого результата**

**Учебное пособие**

Книга напечатана в авторской  
редакции рукописи и оригинал-макета.

Подписано в печать 30.06.2017. Формат 60x84.  
Усл. Печ. Л. 22,9. Тираж 500. Заказ № 324.  
Редакционно-издательское управление  
Тверского государственного университета.  
Адрес: 170100, г. Тверь, Студенческий пер. 12, корпус Б.  
Тел РИУ (4822) 35-60-63.



## ГАЛИНА ЮРЬЕВНА КСЕНЗОВА



Заслуженный деятель науки Российской Федерации, доктор психологических наук, профессор. Через собственный педагогический опыт освоила все ступени школьной и вузовской практики, прошла путь от вожакой и учителя до декана факультета повышения квалификации работников образования.

Является видным учёным в области психологии образования, разработчиком образовательной действенно-отношенческой парадигмы, обновляющей подходы школьного обучения.

Автор более 250 научных работ и публикаций, в том числе 20 учебных пособий, посвящённых перспективным педагогическим технологиям, новым подходам к контрольно-оценочной деятельности учителя, выявлению путей реального реформирования российской системы общего образования.