**Личностно-ориентированное развивающее обучение: опыт практических действий преподавателя СПО**

**Марина Эдуардовна Волкова,**

**Новосибирск**

**ГАПОУ НСО «НКПпИП»**

Если я повелю своему генералу

обернуться морской чайкой и если

генерал не выполнит этого

приказа, это будет не его вина…

А. де Сент-Экзюпери

О работе учителя написано очень много книг и статей. А о работе ученика? Тоже, конечно, немало, но ,главным образом, о том, что должен делать учащийся – читать, запоминать, воспроизводить, выполнять упражнения . . . А если кто-то не читает или не слушает? Не отвечает или не выполняет? Чем объяснить нежелание этих ребят учиться? Ленью? По-моему, лень – это следствие. Как и равнодушие, нежелание учиться. Причина же – в неумении учиться, в неумении владеть способами и приёмами учебной работы. Педагогической науке известны различные определения процесса обучения как целостной системы. Это и «процесс деятельности преподавания и учения», и «совокупность последовательных и взаимосвязанных действий учителя и учащихся», и «руководимый и организованный процесс познания», и другие. Но знания, умения и навыки – не физические предметы, просто взять и передать их нельзя. Они могут возникать в голове ребёнка только в результате его собственной активности, собственной деятельности. Признавая необходимость существования сегодняшнего педагога и сегодняшнего ученика в гуманистическом пространстве, признавая вслед за педагогами- классиками и современными новаторами идеи личностно-гуманного подхода к ребёнку, мы должны хорошо помнить основополагающие компоненты этого многомерного и неохватного понятия – человеческая личность. Задача любого образовательного учреждения , любого педагога на отдельном уроке и в практике своей работы в целом – создать пространство для саморазвития личности, обеспечить условия интеллектуального и нравственного развития учащихся, стимулировать их творческое мышление, поисковую деятельность. Все теории личностно-ориентированного образования основываются на идее о том, что источники развития находятся в самом ученике, в его субъектном опыте, личностных потребностях, изначально ему присущих.

В данной статье я представляю некоторый опыт практических действий в русле гуманитарной парадигмы образования.

Учить учиться, учить добывать знания, постоянно ставить учащихся в позицию субъекта, а не объекта учебной деятельности – вот задача, которую я, как преподаватель, ставлю перед собой. А потому руководствуюсь в своей педагогической деятельности следующими принципами обучения:

* Принцип доступности обучения;
* Принцип сознательности, творческой активности и самостоятельности, учащихся при руководящей роли учителя;
* Принцип систематичности и последовательности, в овладении достижениям науки, культуры, опыта деятельности;
* Принцип развивающего и воспитывающего характера обучения;
* Принцип связи обучения с жизнью.

Вышеуказанные принципы, в особенности, принципы доступности, сознательности, систематичности обучения предполагают решение проблемы целеполагания. Что это значит? На мой взгляд, учащийся должен уметь не просто понять, воспроизвести продекларированную учителем цель какого-то вида деятельности, но осознанно, самостоятельно поставить её перед собой на каком-то этапе своей работы.

Свои уроки я начинаю с того, что акцентирую внимание учащихся на формулировке темы урока. Учащиеся пытаются самостоятельно поставить цели урока: как образовательные, так и развивающие, воспитательные.

Примером здесь может служить фрагмент урока по теме «Встреча с любимыми героями Льва Толстого».

На доске, ниже записи темы урока, ребята видят два слова: ЗНАТЬ? УМЕТЬ?

Я прошу учащихся внимательно всмотреться, вдуматься, сопоставить формулировку темы сегодняшнего урока с темой всего раздела нашей программы, с тем, о чём говорили на предыдущих уроках.

Спрашиваю: *Что мы сегодня должны узнать? Чему можем научиться?*

*В чём должны убедиться?*

Как правило, учащиеся отвечают, что *на уроке мы будем говорить о главных героях романа «Война и мир»; постараемся понять, почему и за что автор любит каждого из своих героев. Для этого нам понадобятся такие умения и навыки, как пересказ, выделение эпизодов, характеристика литературного героя, умение выделить и оценить роль художественной детали и многое другое . . .*

Причём, урок этот (как и любой другой) должен быть выстроен так, чтобы «не выпасть» из системы уроков всей темы, раздела программы.

Так из урока в урок учащиеся привыкают видеть перед собой своеобразный пароль: ЗНАТЬ? УМЕТЬ?

Постепенно они привыкают к необходимости вдумываться в формулировку темы урока, литературоведчески грамотно определять цели своей работы.

И именно исходя из поставленных целей оценивать, достигнуты ли они, найдены ли ответы на вопросы, поставленные в начале урока.

А это – первая ступенька к самооценке своих позиций при восприятии учебного материала.

Урок литературы – урок особенный. Он учит ребят читать художественные произведения, то есть уметь не просто понимать идею литературного произведения, замысел автора, но и получать от такого чтения эстетическое наслаждение, находить отклик своим мыслям и чувствам, переживаниям по поводу прочитанного. Находить ответы на вопросы, которые ставит книга.

С учащимися первого курса я обычно провожу вводный урок на тему «Умеешь ли ты читать?» Речь идёт о тех умениях и навыках, которые учащиеся получили на уроках литературы за девять лет обучения в школе.

Основой беседы на таком уроке становится предложенная ребятам таблица (Приложение 1)

В процессе разговора учащиеся убеждаются, насколько недостаточен их сегодняшний багаж знаний: историко-литературных, литературоведческих, культурологических. В итоге на вводном уроке учащиеся, вспомнив основные литературоведческие понятия, попробовав свои силы в анализе, интерпретации знакомых художественных текстов, формулируют и записывают «Правила внимательного читателя» (Приложение 2)

Наряду с этими правилами, которые размещаются на стенде «Учись учиться», ребята знакомятся регулярно с материалами другого раздела этого стенда – «Консультации» (Приложение 3).

Умения и навыки грамотного, эстетически развитого читателя закрепляются в течение последующих уроков, среди которых преобладают уроки- семинары, уроки-диалоги, диспуты, уроки-встречи, путешествия, круглые столы, читательские конференции и т.д. Причём, работе учащихся с текстом художественного произведения уделяется первостепенное внимание.

Какие же приёмы работы с художественным текстом крупного объёма наиболее результативны?

Как показывает практика, это в основном, система опережающих заданий: работа с карточками-информаторами, пересказ-анализ крупной части эпического произведения, составление опорных конспектов.

Карточки-информаторы, на мой взгляд, - это наиболее эффективный способ привлечения учащихся к сознательной работе над текстом художественного произведения. Ведь обязательное условие выполнения заданий карточки- прочтение глав или частей текста, которые необходимо проанализировать. Причём, вопросы формулируются так, чтобы заставить ученика вести диалог с автором. Наряду с вопросами, заданиями ученику даётся информация, которой он может воспользоваться при ответе, а значит, использование в карточке эмоционально-оценочной лексики для характеристики героев, явлений также является хорошим подспорьем для удачного устного высказывания на уроке. (Приложение 4)

Пересказ-анализ большой части текста (несколько глав, книга и др.) равно как и составление опорных конспектов помогает формировать у учащихся такие умения и навыки, как грамотное и логически связное изложение текста; оформление в целостное высказывание прочитанных в дополнительной литературе, высказанных на уроке или же сформулированных самостоятельно положений и тезисов о героях художественного произведения, об авторском к ним отношении; умение выразительно читать, выделять главное; применять знания по теории литературы в целях интерпретации художественного текста. (Приложение 5)

Опорные конспекты могут быть помещены в кабинете в продолжение всего времени изучения того или иного произведения. По опорным конспектам даются опережающие задания. Возможно проведение конкурса на лучший опорный конспект. Опорные конспекты удачно могут быть использованы при организации повторения, на уроках развития речи, в ходе выполнения творческих заданий. (Приложение 6)

Например, в ходе изучения пьесы «Гроза» А.Н. Островского мы вместе с ребятами учимся составлять схему опорных положений, раскрывающую расстановку героев, авторское к ним отношение, проблематику произведения в свете философских и критических воззрений на русское общество в середине девятнадцатого века. Далее, уже по образцу, учащиеся пробуют самостоятельно составлять опорные конспекты по главам поэмы Н.А.Некрасова «Кому на Руси жить хорошо», защищают на уроке свои варианты, тем самым предлагают свой вариант анализа той или иной части поэмы. Безусловно, я стараюсь давать такие задания в отношении произведений не очень большого объёма: «Ионыч» А.П.Чехова, «Челкаш» М. Горького и др. Учащийся, получая подобные задания, участвует в создании образовательной продукции, он предлагает для обсуждения на уроке свой план, свой вариант прочтения текста! Думаю, что такие формы работы становятся сферой приобретения индивидуального опыта, а значит, и источником личностного развития ученика.

Итак, целью всех вышеперечисленных приёмов работы на уроке литературы с текстом художественного произведения является стремление помочь учащимся овладеть навыками грамотного с точки зрения истории и теории литературы анализа художественного текста. Проще говоря, мы учим читать, уметь читать книгу, причём, хорошую книгу! Это ли не цель всего процесса обучения?

Есть замечательная древнекитайская мудрость, которая должна стать сегодня девизом работы каждого учителя:

« Скажи мне – и я забуду,

Покажи мне – и я запомню,

Дай мне действовать самому –

И я научусь!»

Мы знаем, что в реальном учебном процессе внимание всё ещё фиксируется на знаниях как конечных результатах деятельности, а не на самой деятельности. Необходимо сдвинуть акцент значимости со знаний как результатов на способы деятельности учащихся, на саму ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ. Необходимо установить баланс между знанием и способом деятельности как структурными единицами содержания. И если, следуя изложенной позиции, учитель физики будет уделять достаточное внимание эксперименту, а биолог – наблюдению, опыту, то мы, учителя литературы, основную часть времени на уроке должны использовать для анализа художественного текста.

На уроке литературы (пока идёт знакомство с художественным произведением) возможен только один учебник, только одна книга – это сам текст. На моих уроках учебное пособие по русской литературе появляется на столах учащихся только тогда, когда у них полностью сформировалось представление об авторском отношении к персонажам книги, об авторской позиции, авторской идее. Только после анализа художественного текста мы знакомимся со статьёй учебника, отмечаем разницу в позициях литературоведов; только так у учащихся может возникнуть потребность в изложении своей, собственной читательской позиции!

Таким образом, наибольшее внимание на уроке литературы должно быть уделено анализу текста художественного произведения с ориентацией на личностные позиции: авторские и читательские.