

## ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗРАБОТКИ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА В СИСТЕМЕ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В современном российском педагогическом пространстве большое внимание уделяется изучению и внедрению на практике элементов личностно-ориентированного образования. Сущность системы личностно-ориентированного обучения заключается в том, что оно обеспечивает развитие и саморазвитие личности обучаемого на основе выявления его индивидуальности, уникальности, неповторимости, определяемых совокупностью различных факторов: биологических, социальных, исторических. То есть основной ценностью является личность в своем индивидуальном проявлении.

Разделяя точку зрения И.С. Якиманской (Якиманская, 2000), мы считаем, что основными, характерными чертами этой модели образования являются:

1. Изучение личностных (познавательных) особенностей ученика, его стартовых возможностей, динамики развития в образовательном процессе.
2. Разработка научно обоснованной критериальной базы, позволяющей создать личностно-ориентированные образовательные программы, проектировать инновационную школьную документацию, осуществлять внутришкольный контроль за условиями, обеспечивающими развитие личности в ее динамике в разные периоды возрастного взросления.
3. В ходе обучения необходимо постоянное согласование опыта обучаемого с научным содержанием задаваемых заданий.
4. Активное стимулирование обучаемого к самоценной образовательной деятельности, давать возможность самовыражения в ходе овладения знаниями.
5. Стимулирование ученика к самостоятельному выбору и использованию наиболее значимых способов проработки учебного материала.
6. Образовательный процесс должен обеспечивать реализацию рефлексии и оценку учения как субъектной деятельности.
7. Разработка системы дидактического материала, норма усвоения которого – веер способов, а не следование стандартному образцу.

Дидактический материал предполагает совокупность разнообразных видов поручений учителя учащимся, в которых содержатся требования по выполнению каких-либо учебных действий.

В современной дидактике единой общепринятой классификации дидактического материала пока не существует в связи с множеством функций которые они выполняют. Среди большого многообразия дидактического материала остановимся на следующих типах:

- учебные тексты;
- дидактические задания;
- карточки-задания.

В логике личностно-ориентированного обучения разработка системы дидактического материала основывается на выявлении индивидуальности каждого ученика (независимо от его успеваемости) по следующим показателям:

- выявление содержания его субъектного (познавательного) опыта, включенного в образовательный процесс. Субъектный опыт личности понимается как опыт ее жизнедеятельности, накопленный через общение в семье, со сверстниками, взрослыми, через различные источники информации.

- учет избирательности как индивидуальной предпочтительности к работе с учебным материалом разного содержания, виды, формы;

- предоставление ученику возможности выбора (самостоятельно, по собственной инициативе) способов учебной работы с программным материалом, подлежащим усвоению; а также выбора формы работы на уроке (индивидуальной групповой); типа ответа (у доски, с места); характера ответа (письменно, устно, развернутый рассказ, краткое резюме, анализ ответа товарища, исправление намеченной ошибки и т.п.).

- оценка не только результата, но главным образом процесса его достижения: обращение внимания ученика к тому, как он думал, решал, запоминал, размышлял.

Учебные тексты представляют собой последовательность языковых или иных знаков, образующая единое целое и служащая объектом изучения и обработки. Учебные тексты, как дидактический материал, подбирается учителями или разрабатывается авторами учебников на общедидактических принципах: научности, системности, доступности, занимательности.

Эти тексты различаются не только своим содержанием, но и типом информации (справочной, описательной, объяснительной и т.п.). В них моделируется принятый в науке метод изложения содержания знаний, задаются формы его интерпретации. Но эти учебные тексты «обезличены», в том смысле, что они, во-первых, представлены ученику в едином содержании (выбирается один для всех учебник), а во-вторых, сами тексты представлены в единообразной форме (чаще всего словесной). После прочтения учебного текста ученикам предлагается ответить на ряд вопросов, т.е., пересказать учебный текст.

Работа с учебным текстом по технологии личностно-ориентированного обучения предполагает:

1. Выбор нескольких текстов, излагающих знания об одном и том же событии, факте, явлении, по представленной разными источниками информации (художественная, научная литература, публицистика, газеты, журналы и т.д.).

2. Выбор источника информации принадлежит при этом ученику. Учитель фиксирует (отмечает) этот выбор и использует, поручая ему различного рода задания (доклады, сообщения и др.).

3. В рамках программы учитель может разнообразить дидактический материал на основе жанра произведения (проза, поэзия, фольклор, публицистика); на основе предметного содержания (описание портрета, пейзажа, передача настроения героев, изложение нравственно-эстетической позиции и др.).

**Дидактическое задание** – это обучающая мини система, содержащая информацию о каком-то объекте, процессе, в котором четко определена лишь часть сведений, а остальная неизвестна, которую и требуется найти, используя имеющиеся знания и алгоритмы решения в сочетании с самостоятельными догадками и поисками оптимальных способов решения.

Дидактические задания предоставляют возможность ученику использовать по выбору разный предметный материал:

**Слово;**

**Число;**

**Рисунок;**

**Бумажную поделку (макет);**

**Цветовую окраску;**

**Разнообразие геометрических форм.**

Это способствует увеличению успешности выполнения задания, усиливает мотивацию успеха, а также дает учителю первоначальную информацию о субъектной избирательности каждого ученика к виду и форме учебного материала.

Так, например, при изучении курса иностранного языка одно и то же задание предполагается выполнять на слух, зрительно, включая моторику (письмо), используя различные логические операции (сравнение, исключение, исключение лишнего, объединение по различным признакам, порождение «гнезда» родственных слов, относящихся к одному и тому же предмету, а также к различным предметам, но обладающим одним или несколькими общими признаками и т.п.).

Анализ системы заданий может быть разработан в курсе любого учебного предмета, что позволяет уже в начальной школе выделять предметную избирательность к овладению учебным материалом, т.е., предпочтительное использование учеником словесной, числовой, графической, смешанной формы усвоения и презентации знаний.

**Карточки-задания** представляют собой листок с напечатанным (написанным) на нем текстом, свидетельствующий о том или ином виде задания, которые могут различаться по следующим параметрам:

1. По уровню сложности: легкие, средние, трудные;

2. По цели их использования: для повторения, для закрепления, для контроля, для оценки эффективности усвоения программного материала;

3. По качеству действий и операций: одно действие, два действия, система действий, осуществляемых в строгой последовательности

Реализуя личностно-ориентированную технологию, учителю необходимо иметь и такие карточки-задания, которые бы позволяли бы выявлять индивидуально-стилевые особенности каждого ученика в проработке им программного материала. Например, в способе учебной работы в интегрированном виде представлены особенности когнитивного стиля ученика: его предпочтения к виду материала (словесному, графическому, знаково-символическому, смешанному), индивидуальные стратегии в обработке информации («аналитические», «синтезирующие»), выбор направления (пути решения) и т.п. В способе как основной единице усвоения знаний ученик раскрывает

свое отношение к знанию, методам познания, мотивам учения. В отличие от задаваемых учителем правил, образцов (алгоритмов, приемов) действия, способ является подлинно личностным образованием, в котором в комплексе присутствует интеллектуальная, эмоциональная и волевая составляющая личности ребенка в триаде «хочу – могу – выполняю с интересом». Соотношение этих составляющих определяет структуру способа учебной работы, который всегда лично значим для каждого ребенка.

С нашей точки зрения основными направлениями разработки дидактического материала в системе личностно-ориентированного образования являются следующие:

1. Выявление и использование различных сенсорных каналов, обеспечивающих восприятие и переработку научной информации.

Совершенно необходимым, хотя и недостаточным условием того, чтобы информация была воспринята, является приход к тем органам чувств достаточно интенсивных, не искаженных сигналов, соответствующих характеристикам органов чувств, особенностям человеческого восприятия. Научные исследования доказали, что человек запоминает 15% информации, получаемой им в речевой форме, и 25% - в зрительной, если же оба эти способа восприятия информации используются одновременно, он может воспринять до 65% содержания этой информации. Б.А. Ананьев подчеркивает, что через зрительную систему усвоения материала идет на трех уровнях: ощущения, восприятия, представления. А через слуховую систему – на одном уровне, на уровне представления. Это значит, что при чтении информация воспринимается лучше, чем на слух. При этом 20% поступающей слуховой информации может потеряться, так как мысли текут в 8-10 раз быстрее, чем речь. К тому же, через каждые 5-10 секунд мозг «отключается» на доли секунды от приема информации. Именно поэтому требуется повторение одной и той же информации разными способами и лексическими средствами.

В связи с этим в каждом учебном предмете ученику необходимо предоставить выбор использования того материала, с которым ему работать приятнее, успешнее, легче. Одному легче работать зрительно, другому – на слух, третьему надо обязательно включать моторику.

Например, требуется усвоить цепочку слов, составленных по определенным грамматическим (лексическим) признакам. Учитель разрабатывает индивидуальные задания, где одни и те же слова написаны, звучат вслух, можно их обозначить словом символом. Ученику предоставляется возможность выбрать то задание, которое он сам предпочитает. Акцент в подборе заданий делается не на сложность материала, а на индивидуальные особенности его проработки; не на точность и правильность воспроизведения, а на его смысловую интерпретацию, т.е., понимание.

2. Выявление и использование индивидуальных стратегий ученика при выполнении им учебных заданий. Речь идет о своеобразии обработки им заданной информации.

Одни учащиеся быстро и легко схватывают и удерживают все признаки заданного материала, подробно пересказывают его содержание. Рассматри-

вая любое наглядное изображение, они фиксируют взором его мельчайшие детали. Им легко удается сравнение и анализ разных предметов, которые они хорошо различают по сходству и отличию. Их «аналитичность» и рефлексивность помогают им быть последовательными, рассудительными, логичными в работе с учебным материалом.

Другие ученики, наоборот, склонны усваивать предлагаемую информацию сразу, целиком, без расчленения ее на части (мелкие детали). Требование учителя – описать подробнее факты, события, конкретизировать свое высказывание – часто ставит их в затруднительное положение. Любое наглядное изображение они также воспринимают сначала «контурно», в общих чертах и лишь затем по требованию учителя переходят к описанию составляющих его деталей. При сравнении объектов они склонны вычленять сходство, чем различие. При ответах (устных или письменных) стремятся сначала выделить главную мысль, а затем переходить к описанию деталей. Они не любят развернутых ответов, аналитических суждений и выводов. «Синтетика» больше склонна опираться на интуицию, чем на развернутые словесные рассуждения, как правило, кратки, лаконичны. Они избегают пространственных сочинений, длинных речей, их утомляет работа по анализу объектов, состоящих из множества деталей. Нелюбовь к такого рода занятиям они обычно объясняют отсутствием у них терпения, настойчивости, выдержки.

Их «синтетичность» и импульсивность (в отличие от «аналитичности», рефлексивности) есть проявление когнитивного стиля как своеобразия способа восприятия и переработки учебной информации. Представляется, что важным условием моделирования дидактического материала является опора на различные типы мыслительной деятельности. По данным нейропсихологов 48% людей мыслят логическим путем, 52% – образным. При этом 24% логически мыслящих людей переходят к образному мышлению и 26% образно мыслящих людей переходят к логическому мышлению.

3. Опора на индивидуальные предпочтения ученика в выборе им типа задания. Известно, что в коллективно – распределенной работе одни ученики берут на себя роль «генератора идей», другие охотно эту идею обосновывают, используя для этого учебную (научную, справочную) литературу, исполняя роль референта, третьи с удовольствием участвуют в практической реализации идеи: выполняют необходимые расчеты, схемы, чертежи, сборочные работы. Это так называемые «исполнители». Есть ученики, которые охотнее берутся не за разработку и реализацию идеи, а за ее критический анализ, оценку, коррекцию (корректировщики) и т.д.

Таким образом, мы считаем, что моделирование и использование педагогом разнообразных видов дидактического материала (учебные тексты, дидактические задания, карточки задания) является одним из важных условий развития личности обучаемого, становления у него важнейших умений:

- самостоятельно приобретать и творчески использовать полученные знания;
- принимать самостоятельные и ответственные решения;

- планировать свою деятельность, прогнозировать и оценивать ее результаты;
- принимать ответственность за себя и свое окружение;
- строить с другими людьми отношения сотрудничества и поддержки.

### Литература

1. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного образования // Библиотека журнала «Директор школы» № 7. – М., «Сентябрь», 2000.

Н.А. ТИМОФЕЕВА  
БелГУ, г. Белгород

## О МЕСТЕ ТЕКСТОВ И ТЕКСТОВЫХ ЗАДАНИЙ В СИСТЕМЕ КОНТРОЛЯ ОБУЧЕННОСТИ УЧАЩИХСЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В условиях использования коммуникативно-деятельностного подхода в обучении учащихся иностранному языку вопросы контроля речевых умений и языковых навыков приобретают все большую значимость. Поскольку главной практической целью обучения иностранному языку является овладение учащимися коммуникативной компетенцией, контроль здесь отличается спецификой и требует большего внимания по сравнению с контролем знаний, умений и навыков в других учебных предметах. Многие методисты считают, что основным объектом контроля в обучении иностранному языку является не степень сформированности языковых навыков, а уровень развития речевых умений в области говорения, чтения, понимания речи на слух и письма. Исходя из этого, а также из специфики учебного предмета «иностранному языку», заключающейся в приобщении учащихся к речевой деятельности, необходимы новые подходы к характеру и организации промежуточного и итогового контроля.

В свете новых задач и подходов к решению и разработке проблем контроля нельзя оставлять без внимания исследования в данной области в зарубежной методике, сильной стороной которых, на мой взгляд, является создание и использование различных видов текстов для проверки сформированности коммуникативной компетенции учащихся по окончании базового курса.

По мнению зарубежных ученых, разработка проблем языкового тестирования в XX веке прошла несколько этапов: от эссе – переводного, или довузовского, до коммуникативного, базирующегося на последних достижениях лингвистики и методики, который мы переживаем в настоящее время. Коммуникативный подход ознаменовал новую эру в истории разработки языкового тестирования. Важным шагом на этом пути является разработка модели коммуникативной компетенции.