

# КТО И КАК РАБОТАЕТ ПО НОВЫМ образовательным стандартам в школе

**Александр Юрьевич Пименов,**  
директор Центра образования № 975, кандидат исторических наук,  
заслуженный учитель РФ, г. Москва

Новые федеральные государственные стандарты (ФГОС) заставили профессиональное сообщество и общественность взглянуть на краеугольную проблему: кто будет их реализовывать? Способен ли в своей основной массе современный учитель осуществлять идеи индивидуализации и системно-деятельностного подхода в повседневной практике? Результаты проводимых в последние годы международных исследований, в которых Россия принимает активное участие, подтверждают, что наш учитель достигает высоких результатов с точки зрения академических успехов ученика («знаниевый» компонент), но мы значительно уступаем в компетентностном подходе к обучению, который во ФГОСах определяется как приоритет. Только тогда, когда станут очевидными принципиальные изменения в технологиях проведения урока, во взаимоотношениях между учениками и учителем (переход к «субъект-субъектным» отношениям), можно будет говорить об успехе нашей работы в этом направлении.

- личностно-ориентированное образование
- индивидуализация
- психологическая подготовка
- психолого-педагогические консилиумы
- карты наблюдений
- самооценка ученика

**В**ыполнима ли эта задача? Боюсь, что с нынешним педагогическим составом учителей это сделать будет непросто: курсы подготовки учителей по «обучению новым ФГОСам» (наш опыт показывает, что и обучают-то в основном внедрению ИКТ) не решают главной задачи — изменения ценностной и мировоззренческой позиции учителя.

## В нашей школе

Почти 20 лет наша школа работает над проблемой внедрения в образовательный процесс технологии личностно-ориентированного образования (ЛОО), а стандарты

во многом отражают его идеи. Наш эксперимент был направлен на изменения в технологии проведения урока. Представим личностно-ориентированный урок:

- прежде чем начать основную часть урока, учитель спрашивает ученика, что он знает об изучаемой теме или проблеме и что хотел бы узнать (в ЛОО этот процесс называется выявлением и использованием субъектного опыта). Л.С. Выготский уделял этим вопросам очень большое внимание:

- переход на уроке от фронтальной к подгрупповой форме работы;
- переход от использования учителем традиционного дидактического материала (для слабого, среднего и сильного ученика) к вариативному, учитывающему личностные и психологические особенности

конкретного ребёнка (ученик при этом самостоятельно выбирает различный по форме и содержанию материал);

- учебник перестанет быть единственным источником информации для ученика, он пользуется словарями, справочниками и т.п.;
- учителя систематически используют образовательные технологии, обеспечивающие познавательную деятельность: дебаты, дискуссии по проблемам, «круглые столы», учебные конференции;
- применяемые в образовательном процессе карты психолого-педагогического наблюдения за школьниками активно используются учителем при разработке форм и методов работы с каждым учеником.

Безусловно, я назвал не все наши ожидания, но обратите внимание, насколько они совпадают с тем, что от учителей требуют новые ФГОСы. Для того, чтобы наши ожидания стали реальностью, нам пришлось потратить огромные усилия на внедрение технологии ЛОО: разработку нового инструментария к уроку, новых методических структур и документов, поддерживающих лично-ориентированный образовательный процесс. Этот процесс шёл при самом серьёзном внимании директора, но не происходило главного: новые ценности учителя не воспринимали как свои. Отсюда вытекали следующие проблемы: блестяще проходил открытый лично-ориентированный урок, но совершенно традиционным он оставался в повседневной практике; мы громко говорили о необходимости уважать личность ребёнка, его право на выбор, но стиль взаимоотношений трудно было назвать демократическим; на совещаниях, семинарах, конференциях разного уровня говорили о приверженности ЛОО, но в культурных разговорах звучали совсем другие мнения.

Первые позитивные сигналы, что изменения начали происходить в сознании учителей, я стал замечать спустя годы после начала нашей экспериментальной работы, сейчас они уже очевидны. Но до тех пор меня иной раз одолевало чувство отчаяния и безысходности. И вот совсем недавно я присутствовал на встрече с автором книги «Америка за школьной партией» (М., 2012), историком образования США Патрицией Грэм, которая сказала,

что первые результаты от реформы образования американцы почувствовали спустя 20 лет! Я успокоился и подумал: может быть, это закон при реформировании системы? А если так, то когда нам рассчитывать на эффект от введения новых стандартов?

Но боюсь, что ситуация в масштабе России может быть ещё более печальной! Есть ли у нас достаточно специалистов — носителей новых образовательных ценностей, умеющих научить учителей, как на уроке можно уйти от однообразия к вариативности, от «усреднённого» и «знаниевого» подхода к индивидуализированному и компетентностному? И ведь эта работа должна идти непрерывно, а не только на курсах повышения квалификации, которые к тому же никогда не смогут заменить живой практики, а её в этом отношении явно недостаточно!

Огромная нагрузка ложится на саму школу и её лидера-директора. Именно он должен отличать имитацию от реальности и создать такую профессиональную среду в школе, которая бы вынуждала учителя перестраиваться. Таким образом, без изменения мировоззренческой позиции директора и администрации школы невозможно надеяться на кардинальную перестройку в сознании учителей. Судьба ФГОСов будет решаться не в высоких кабинетах, а в каждой конкретной школе.

### Психологическая подготовка учителя

В этой статье я хотел бы поделиться своим профессиональным опытом по продвижению основной идеи, заложенной сейчас в новых стандартах, — индивидуализации обучения. Может быть, мой путь поможет сократить ваш? Остановлюсь на главной проблеме, без чего идея индивидуализации образования будет попросту недостижима, — психологической подготовке учителя.

Ни для кого не секрет, что обучение психологии в педвузах всегда было вопросом второстепенным. Выпускник педвуза имеет, как правило, недостаточное представление о возрастной психологии. Но ведь идею индивидуализации образования невозможно реализовать без серьёзной психологической подготовки (обратите внимание, я не говорю о переподготовке).

В повседневной практике «индивидуализация» понимается нередко как дифференцированный подход, но всё же мировая практика свидетельствует о том, что под индивидуализацией понимается умение учителя выстраивать для ученика индивидуальные образовательные траектории развития. Это означает, что мы должны знать индивидуальные особенности ребёнка как субъекта познания и предметной деятельности; на уроке и выполняя домашнее задание, ученик должен иметь возможность выбирать предметный материал, его вид и формы; оценивается не только уровень знаний, но и способы учебной работы, усвоения учебного материала; учитываются особенности формирования интеллекта.

Для того, чтобы профессионально решать в данном контексте проблемы индивидуализации образования, необходимо ЗНАТЬ ребёнка. На самом деле в лучшем случае учитель знает семью и некоторые личностные проявления ученика: характер, предпочтения, отношение к учебным предметам, но и эти знания в целом поверхностные и бессистемные, так как при развитии ребёнка могут меняться и его личностные проявления. Поэтому строить индивидуальные маршруты на основании *субъективного мнения* учителя опрометчиво: приходилось не раз сталкиваться с ситуацией, когда учитель высказал своё мнение, и оно стало на годы единственно правильным!

Понимая это, мы нашли опору в наследии К.Д. Ушинского и Л.С. Выготского. В XIX веке К.Д. Ушинский задавался вопросом: почему наблюдение за больным

и его изучение в медицине — обычное явление, а педагог-практик этот метод отвергает? Для нас актуальна также его дилемма: «...или психология такая лёгкая наука, что всякий педагог-практик знает её без всякого приготовления; или педагог есть машина для задачи и спрашивания урока и наказания тех, кто попадает к нему под руку... или, наконец, педагог должен много учиться понимать душу в её явлениях...»<sup>1</sup>.

### Психолого-педагогическое наблюдение

Авторы новых стандартов провозглашают, что в их основе заложены идеи Л.С. Выготского (указание на это есть в самих стандартах). Но ни на одном совещании ни я, ни мои педагоги не слышали выступлений об одном из самых важных утверждений Выготского, которое заключается в необходимости вести психолого-педагогическое наблюдение за ребёнком в процессе его учебной деятельности.

Прислушаемся вновь к классику. Выготский писал о том, что на помощь учителю должны приходиться «всевозможные схемы, программы наблюдения личности, планы исследования детской души, которые под разными именами выполняют одну и ту же задачу — дать учителю в руки такое средство, которое бы позволило ему массу ежедневно делаемых наблюдений подчинить четырём правилам (знание круга факторов, подлежащих выделению из всего остального, умение классифицировать выявленные факты, умение составлять связную и цельную картину одной стороны изучаемого процесса, объяснение фактов. — А.П.) и тем самым превратить своё наблюдение в научные психологические наблюдения над личностью учеников»<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Ушинский К.Д. Проблемы педагогики. М., 2002. С. 20–21.

<sup>2</sup> Выготский Л.С. Педагогическая психология. М., 2005. С. 373–374.

Как это ни печально, но большинство учителей не читали труды учёных-психологов в подлиннике (в лучшем случае статьи хрестоматии во время учёбы в институте), а после окончания вуза психология ушла для них на второй план. Понимая эту проблему, мы проводим научно-практические психологические конференции, посвящённые научному наследию выдающихся психологов. Эти конференции играют важную роль в формировании «психологического кругозора» учителя. В подготовке и проведении конференций участвуют практически все учителя школы. Формируются творческие группы из учителей, которые выбирают для подготовки к выступлению определённую проблему, читают литературу, знакомятся с биографией учёного, составляют тезисы выступления, готовят компьютерную презентацию. Педагоги-психологи оказывают учителям лишь организационную и консультативную поддержку. Учителя на высоком уровне смогли справиться с поставленной перед ними задачей.

В рамках психологической подготовки учителя мы делаем упор на его умение вести, анализировать, интерпретировать данные карт психолого-педагогических наблюдений за детьми и на их основе строить индивидуальные образовательные траектории для каждого ученика (в нашей школе 600 учеников). Для этого было определено содержание наблюдений, разработаны специальные бланки наблюдений за учеником на уроке, определён основной метод изучения ученика — «педагогическое наблюдение». В своей работе учитель опирается на следующие принципы: каждое наблюдение имеет конкретную цель и проводится по определённой схеме; данные наблюдений фиксируются в описательной форме, имеют констатирующий характер; наблюдения проводятся регулярно по разработанной календарной сетке; анализ наблюдаемых проявлений ученика проводится не изолированно, а в контексте учебной ситуации; данные наблюдений используются учителем в развивающей и коррекционной работе.

### **Психолого-педагогические консилиумы**

Используя на уроках педагогическое наблюдение, анализируя полученные данные, мы расширяем и уточняем личностные характеристики

учащихся: ученик воспринимается учителем не только с точки зрения его знаний, умений, навыков, но и с позиции его интересов, потребностей, возможностей — на этом моделируется индивидуальная программа его личностного развития. Зная личностные особенности детей, учитель гибко выстраивает программное содержание уроков, методические приёмы и средства взаимодействия с каждым учеником. Таким образом, урок становится той «площадкой», где раскрываются, формируются и проявляются личностные особенности учащихся.

Эта работа была бы невозможна без той помощи, которую оказывает учителю наша служба психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, но главным «клиницистом» ребёнка становится все же учитель. В этой связи роль психологических тестов перераспределилась: они превращаются в дополнительный инструмент для подтверждения или дополнения тех или иных полученных результатов.

Данные и педагогических наблюдений, и психологической диагностики анализируются педагогом и психологом. Результатом совместной деятельности становится индивидуальная характеристика каждого ученика, и на её основе определяется индивидуальная программа психолого-педагогической поддержки ученика на уроке. Также анализ данных предполагает изменение и дополнение учебного содержания, подбора дидактического материала с учётом индивидуальных возможностей, предпочтений и интересов ребёнка. Поэтому урок в личностно-ориентированном образовании — не только обучающий и развивающий, но и коррекционный.

Конечно, такая деятельность педагога требует глубоких знаний и возрастной и педагогической психологии. Пробелы в этих знаниях «закрываются» на семинарах-практикумах, тренингах, психолого-педагогических консилиумах, на которых

разрабатываются формы психолого-педагогического сопровождения каждого ребёнка в процессе его обучения, наиболее эффективные методы обучения и развития ученика, распределяются роли и функции между педагогами-предметниками, классными руководителями, администрацией и педагогами-психологами.

### Самооценка ученика

В школе апробируется ещё один проект, объединяющий деятельность педагога-психолога и учителя. После педсовета на тему «Современная система оценивания достижений учащихся» мы увидели, что потенциал карт наблюдений за ребёнком используем не полностью, так как учащиеся долгое время были только «объектами» нашего наблюдения: они не знали, какая информация о них «хранится» в картах, и, таким образом, были лишены возможности увидеть свои сильные и слабые стороны, провести самооценку этих данных. В связи с этим мы задались вопросом: «Как сами ребята могут использовать данные карт наблюдений?». Нашими партнёрами в этом эксперименте стали ученики пятого класса и родители. Была определена главная задача: на основе данных карт наблюдений ученики совместно с педагогом-психологом и классным руководителем должны разработать свою индивидуальную программу развития.

На первом этапе шла большая подготовительная работа: провели классный час, на котором ребятам предложили сыграть в деловую игру «Познай себя сам», объяснили, в чём она будет заключаться, и школьники самостоятельно принимали решение, хотят или не хотят они в этом участвовать. Затем провели родительское собрание, на котором получили согласие родителей на эту работу. Далее педагог-психолог разработал содержание самоанализа учеником данных педагогических наблюдений.

Работа с каждым пятиклассником ведётся индивидуально психологом и классным руко-

водителем. Ученика знакомят с результатами психолого-педагогических наблюдений учителей и психологических исследований психологов. Школьник узнает, каким учеником его видят педагоги, каковы его личностные качества, он может добавить то, что, по его мнению, было не замечено учителями. Ребёнку показывают, как он может изменить себя в лучшую сторону, но *выбор* делает *сам* ученик. Он *сам* определяет для себя работу в краткосрочной и долгосрочной перспективе. Таким образом, *сам* ученик определяет свою индивидуальную программу развития, самостоятельно планирует, что будет делать для того, чтобы достичь поставленных целей, в чьей помощи он будет при этом нуждаться.

Наши первые впечатления: классный руководитель, отметил серьёзность отношения детей к информации, которую они узнают о себе, к тому, какие они намечают этапы своего развития. Для меня, как руководителя, это важно прежде всего с точки зрения психолого-педагогической компетенции учителя и психологизации образовательного процесса.

### Сдвиги

Такой системный и комплексный подход приносит свои плоды. Разговаривая с учителями, нередко стал слышать психологические термины, такие как «мотивы», «произвольность», «вариативность», «избирательность»; психологи говорят о том, что учителя нашей школы чаще стали обращаться к ним с конкретными психологическими запросами. Если раньше они, приводя ребёнка к психологу, просили: «...сделайте с ним что-нибудь, он мешает вести урок...», то теперь чётко и конкретно формулируют, в какой психологической помощи они нуждаются. Также изменилось отношение учителей к так называемым «трудным» детям: акцент делается не на плохом поведении таких детей, а на том, как лучше организовать работу на уроке с такими детьми. На психолого-педагогических консилиумах нередко можно

наблюдать, как педагоги делятся своими психологическими находками.

Посещая уроки, психологи замечают изменения, связанные с тем, что всё чаще педагоги стали применять формулировки: проанализируйте, докажите, сравните, выразите символом, создайте схему, придумайте, что стимулирует учеников к поисковой, исследовательской учебной деятельности; увеличилось время самостоятельной деятельности учеников; расширились формы их работы на уроке (стали чаще использовать групповые, парные формы работы); стал более разнообразным и индивидуализированным вариативный дидактический материал.

Повысился интерес к содержанию индивидуальных характеристик и у родителей: они приходят к психологам и к педагогам, знакомятся с тем, каков их ребёнок как ученик, как его видит педагог, помогающий ему в обучении. У родителей меняется отношение к школе, они понимают, что нельзя помогать своему ребёнку без основательных знаний педагогики и психологии. Многие родители живо интересуются тем, как учится их ребёнок, приходят на консультации к психологам и педагогам, на уроки, где учитель демонстрирует методику работы с конкретным учеником или учебным материалом.

Школа — живой организм, где нередко возникают конфликтные ситуации. Виноваты в конфликтах как учителя, так и дети, но мы заметили, что учителя при этом неосознанно ставили себя на один уровень с учеником, что, естественно, не разрешало конфликт, а, наоборот, его усугубляло. Возникла идея: ввести для учителей курс «Азбука конфликтологии» с последующей сдачей зачёта и получением сертификата. Теперь учителя используют свои знания конфликтологии для разрешения возникшего конфликта.

Ежегодно изучая психологическую атмосферу в каждом классе, психологи заметили тенден-

ции к конфликтным отношениям среди одноклассников. Для решения этой проблемы был разработан и проведён курс по сплочению ученического коллектива: классные руководители познакомились (и потренировались) с психологическими приёмами, которые помогают учащимся общаться, воспитывают умение обходить конфликтные ситуации. После такого курса классные руководители представили социометрию своего класса, рассказали о структуре взаимосвязей учащихся и их статусе в классе.

\* \* \*

С одной стороны, я должен испытывать удовлетворение, что, несмотря на сопротивление «человеческого материала», смог в своей школе заложить основы для успешной реализации проекта «Учитель-психолог». Одним из промежуточных итогов этого проекта можно считать тот факт, что учитель вышел за рамки своего предмета, приняв роль психолога. Психолог, в свою очередь, не «сидит» на пяти-шести тестах, он стал экспертом образовательной среды как урока, так и школы. Сегодня психолог и педагог вместе ведут ежедневное, кропотливое психолого-педагогическое наблюдение за ребёнком, подготавливая тем самым для каждого ученика индивидуальную образовательную траекторию, исходя из его личностных и индивидуальных особенностей. Это процесс не законченный, противоречивый, сложный, требующий дальнейшего продолжения, но успех налицо. Однако выйдя за пределы своей школы, понимаю, что нужна подготовка поколения учителей с глубокими знаниями психологии обучения, понимающих возрастные, индивидуальные психологические особенности своих учителей. **НО**