

УДК 371.3

**Особенности работы учителя по программе  
диалогового типа с позиции требований ФГОС  
последнего поколения к личностным результатам  
освоения программ**

**Каменева Ирина Юрьевна**

Кандидат педагогических наук, доцент,  
кафедра общей и педагогической психологии,

Академия психологии и педагогики

Южного федерального университета,

344038, Российская Федерация, Ростов-на-Дону, ул. Нагибина, 13;

e-mail: iukameneva@yandex.ru

**Аннотация**

Статья посвящена исследованию возможностей программ диалогового типа в достижении личностных результатов освоения программ с позиции требований Федерального государственного образовательного стандарта последнего (второго) поколения среднего (полного) общего образования и связанных с этими возможностями особенностей работы учителя-диалогиста. Названы принципы диалогизации содержания и специфика взаимодействия диалоговых компонентов учебного содержания. Описано диалоговое учебное содержание как компонентная структура, в которой обязательно представлен личностный опыт учащихся, предусмотрены зоны введения случайных (не связанных непосредственно с изучаемой темой) элементов. Раскрыты пути достижения конкретных позиций из перечня требуемых Стандартом личностных результатов в контексте реализации в диалоговом образовательном процессе системно-деятельностного подхода, создающего благоприятные педагогические условия для личностного развития, связанного с личностным осмыслением и смыслообразованием, формированием личностной системы ценностей учащихся и личностной позиции в процессе погружения в самостоятельную, творческую и ответственную деятельность.

**Для цитирования в научных исследованиях**

Каменева И.Ю. Особенности работы учителя по программе диалогового типа с позиции требований ФГОС последнего поколения к личностным результатам освоения программ // Педагогический журнал. 2016. Том 6. № 5А. С. 122-131.

**Ключевые слова**

Диалог, программа диалогового типа, диалоговый компонент, личностный опыт, личностное осмысление, смыслообразование, личностное развитие, личностное оценивание, личностная позиция.

**Введение**

Системно-деятельностный подход в качестве методологической основы Федерального государственного образовательного стандарта последнего (второго) поколения среднего (полного) общего образования ФГОС-2 Пр. № 413 (*далее – Стандарт*), требования к результатам освоения программ и положения Фундаментального ядра содержания общего образования [Козлов, Кондаков, 2011] актуализировали обращение к учебным программам личностно-ориентированного, развивающего характера. Ярким примером подобных программ являются программы диалогового типа.

Из трех групп требований к результатам освоения программ (личностным, метапредметным и предметным) первостепенное значение имеют требования к личностным результатам, занимающие первую позицию в перечнях в вышеупомянутых документах. Стандарт описывает «портрет выпускника школы» в целом в контексте личностных характеристик. А Фундаментальное ядро содержания общего образования выделяет типы личностных универсальных учебных действий: самоопределение, смыслообразование и нравственно-этическое оценивание усваиваемого содержания. Происходит осмысление документов в научной литературе: обозначены уровни личностных результатов освоения программ [Хакунова, Реутова, 2016, 55], исследуется проблема оценивания результатов [Трушников, 2016], [Диденко, 2015], обсуждаются средства их достижения [Николаева, Ходырева, 2015] и др. Учитель, работающий по программе диалогового типа, обладает педагогическим ресурсом достижения личностных результатов освоения программы максимально эффективно.

**Характеристика программ диалогового типа**

Под программой диалогового типа мы подразумеваем такой тип программы, для которой диалог является концептуальной идеей и *механизмом* организации учебного материала.

Содержание программы диалогового типа должно быть преобразовано в компонентную структуру, в соответствии с одним из трех выделенных нами [Хоперскова, 2000, 31] принципов диалогизации:

- 1) принципом представленности в содержании различных культур (например, программы школы диалога культур);
- 2) принципом интеграции разнохарактерного содержания (например, программа учебной дисциплины «Естествознания»);

3) принципом совместного конструирования содержания участниками образовательного процесса (например, один из компонентов содержания программы может быть представлен личным опытом самого учащегося, а соответствующий ему диалоговый компонент – опытом общепризнанным).

Образующиеся структурные компоненты есть компоненты принципиально диалоговые: они существуют по законам полифонии, напряженность, возникающая между ними, не разряжается в духе диалектического «снятия», говоря словами М.М. Бахтина. Они продолжают «слышать» друг друга в составе целостных образований (тем, разделов и т. д.), транслируя диалогичность самой истины [Библер, 1991].

Агрегируясь в соответствии со сквозными идеями разделов (или курса в целом), дидактическими задачами и пр., диалоговые пары (тройки или более крупные образования) создают диалоговые «узлы» в содержании программы, связывающие нити будущих диалогов. Диалогизация смещает акцент со знаний на деятельность. Технологически эти будущие диалоги могут реализовываться во внутренней и внешней речи учащихся, в рамках разных видов уроков (беседа, дискуссия и т. п.), на всех этапах образовательного процесса; сопряжение диалоговых компонентов осуществляется в предметном и метапредметном пространстве, задействуя специальные и универсальные учебные действия. Таким образом, программам диалогового типа органически присущ заявленный в Стандарте системно-деятельностный подход, что позволяет инициировать и поддерживать личностное развитие учащихся.

Когда основные диалоговые средоточия в содержании программы определены, разрабатываются системы уроков по тому или иному разделу, где противоречия и проблемы, «пульсирующие» в диалоговых узлах, получают дидактическую «упаковку» в виде вопросов и заданий, многие из которых будут непосредственно предложены учащимся, некоторые станут основой для разработки более конкретных, соотнесенных с задачами конкретных уроков, вопросов и заданий.

### **Особенности работы учителя с позиции стандартизированных требований к личностным результатам освоения программы диалогового типа**

Компонентная структура содержания в процессе реализации программы диалогового типа всегда приобретает еще один субъективный компонент (независимо от количества объективных компонентов исходной структуры). Этот компонент представлен личностным опытом учащихся. Как известно, диалогическое познание неизменно связано с личностным осмыслением.

Основа всей системы работы учителя по программе диалогового типа состоит в учете субъективного, личностного компонента содержания уже на этапе разработки вопросов и заданий, презентующих учебное содержание учащимся. Учитель, формулируя данные во-

просы и задания, не знает, какими фрагментами личного опыта учащихся будут наполнены субъективные компоненты, но изначально связывает их с жизненно важными и интересными темами, проблемами для учеников определенного возраста, профиля класса и др. Диалог переводит образовательный процесс на личностно-смысловой уровень, делая обучение значимым для самих учащихся.

Личностные результаты диалогового образовательного процесса полностью отвечают стандартизированным требованиям. Отметим и опишем наиболее показательные для диалогового обучения результаты.

1. Формируется устойчивая *мотивация к обучению, способность и готовность учащихся к саморазвитию* (здесь и далее выделены прописанные в Стандарте личностные результаты к освоению программ). Объективные компоненты все время меняются по ходу продвижения по содержанию учебной программы, предоставляя все новые и новые возможности осмысления, а вместе с ним и личностного развития [Каменева, 2015, 44]. Диалог в горизонте личности неисчерпаем. Жизненно важные и интересные для учащихся проблемы коррелируют с «последними вопросами» бытия (по М. Бахтину). В любой момент диалога существуют неограниченные массы смыслов; всякий ответ порождает новый вопрос [Бахтин, 1986]. С точки зрения смыслодидактики обучение есть смыслообразующий процесс, знания здесь не «усваиваются», а «переживаются» и «проживаются» [Абакумова, Ермаков, Фоменко, 2013, 133]. Учащиеся уходят с урока не с готовыми ответами, а с ответами, ожидающими своего осмысления, и с вопросами, на которые еще предстоит ответить. Образовательный процесс предстает как самодвижение учащегося, поддерживаемое организацией его познавательной деятельности, в перспективе – саморазвитие без педагогической поддержки.

В связи с этим вызывают интерес экспериментальные данные, свидетельствующие о том, что учащиеся с низким и средним уровнем развития специальных умений и навыков, часто берутся за темы сочинений частично-поискового и даже исследовательского характера при изучении литературы по программе диалогового типа. Мощным мотивационным фактором обучения и готовности к саморазвитию становится насущная потребность выразить свою личностную позицию, актуализировать свой личностный мир, создать свое произведение.

2. *Способность к личностному самоопределению, сформированность мировоззрения, основанного на диалоге культур, осознание своего места в поликультурном мире* обеспечиваются одним из дидактических условий возникновения диалога в образовательном процессе: деятельность учащихся должна быть непосредственно связанной с текстом культуры (понимаемом широко, не только и не сколько как текст художественных произведений, изучаемых в курсе литературы, а как любой научный текст). Самоопределение учащихся не должно происходить под гнетом непререкаемо-авторитетных посредников: слова учителя, текстов учебной литературы и т. п., подчас совсем подменяющих слово автора текста куль-

туры, НЕ допускающих автора и учащегося к диалогу. При этом позиции учителя, автора учебника и пр. – это позиции еще одних участников диалога, обогащающих его обертонами смыслов.

Обращаясь к положению Бахтина-Библера об общении культур в их личностных средоточиях, заметим, что в диалоге происходит общение различных смыслов, которые имеет тот или иной предмет познания для людей различных культур (культур разных эпох, народов, социальных групп и т. д.), воспроизводятся сами способы мышления людей различных культур, различных и насущных для бытия друг друга, что ведет к формированию *толерантного сознания и поведения в поликультурном мире*.

3. Особенное внимание хочется уделить результатам, которые неспециалисту покажутся очевидными, как бы автоматически возникающими при реализации программ диалогового типа: *готовность и способность вести диалог с другими людьми, сотрудничать для достижения общих целей*. Следует подчеркнуть, что сами по себе диалоги всевозможных видов, которыми, безусловно, насыщен диалоговый образовательный процесс, не гарантируют указанных результатов. Во-первых, часто диалог на уроке не «поднимается» до подлинного диалога, оставаясь лишь вопросно-ответной формой речевого общения. Во-вторых, даже в случае, если диалог достиг уровня подлинного диалога, понимаемого как особая коммуникация, при которой «борьба мотивов, столкновение смыслов и ценностей... – осязаемое поле межличностного общения» [Сериков, 1999, 56], даже в этом случае он может развиваться в соответствии с деструктивной стратегией.

Для того чтобы получить требуемые Стандартом результаты, необходимо соблюсти следующие дидактические условия: ученик и учитель действуют как соавторы содержания образовательного процесса и равноправные партнеры в диалоге. Учитель конструирует диалоговые ситуации с учетом возникновения надситуативной активности учащихся и введения ими случайных (непосредственно не связанных с темой урока) элементов содержания, помимо «запрограммированного» введения личностного опыта. Как участник диалога он актуализирует и свой личностный опыт, выстраивая с учащимися равноправные в личностном плане отношения. Учитель-диалогист для учащихся не «старший по званию», не начальник и тем более не надзиратель – он «сподвижник и помощник» [Зуева, Лукин, 2011, 13], старший товарищ, с которым безопасно, интересно, у которого есть чему поучиться, в том числе и тому, как выстраивать взаимоуважительные, созидательные отношения с другими людьми, сотрудничать во имя общих целей.

Создавая систему уроков в рамках разделов программы с учетом субъективного компонента содержания, учитель создает очень гибкую систему, готовую «откликнуться» на личностный запрос учащихся вводом дополнительной темы, дополнительного диалога по наиболее заинтересовавшей теме и т. п. Так готовность вести диалог и сотрудничать перестают быть декларациями Стандарта и становятся реальностью образовательного процесса.

4. Учитель обозначает цели и зоны учебной работы при помощи вопросов и заданий к тексту и оставляет ученика с текстом культуры «один на один». Культура в статусе основы учебного содержания открывает перед учащимися пространство свободы для самостоятельной деятельности и приобщения к общечеловеческим и национальным ценностям, составляющим ядро любой культуры. Знание не дано в значениях, которые можно «зазубрить», оно представлено в смыслах, культурных кодах, которые можно только творчески расшифровать. Учитель, начиная работу в диалоговом узле с изучения источников, дает возможность сформироваться собственной личностной позиции ученика от первого эмоционального отклика до устойчивого новообразования. Каждый последующий участник диалога привносит свой эмоционально-ценностный контекст понимания. Но учащийся, «защищенный» личностным пониманием учебного материала, уже способен критически оценивать поступающую информацию. Именно на данной стадии готовности ученика к диалогу учитель может вводить оппонирующий диалоговый компонент, так как он (компонент) нуждается в наличии исходного утверждения, которое будет подтвержденным, опровергнутым или переформулированным. Кроме того, учащийся оказывается в ситуации ответственной деятельности, поскольку его эмоционально-ценностный контекст тоже предъявлен, а значит, не получится «разделить свою ответственность», защититься «коллективной безответственностью» [Зинченко, Моргунов, 1994, 269]. В диалоге с культурой ученик учится быть Личностью. Таким образом закладываются начала *самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями, готовность и способность к самостоятельной, творческой, ответственной деятельности.*

Важно, что при личностном оценивании сама система ценностей учащегося подвергается «проверке на прочность», по необходимости корректируется по эталону гуманистических ценностей нравственно-этического, эстетического и др. спектров; а также важно, что эталонные ценности – это ценности духовного порядка и вся работа учителя по программе диалогового типа направлена на раскрытие их сущности учениками и «осознания своих метапотребностей в них» [Рахимжанова, Ашкербекова, Кашауова, 2015, 15].

## Заключение

Итак, особенности работы учителя по программе диалогового типа всегда связаны с получением прежде всего личностных результатов освоения программы.

Диалогизация содержания образовательного процесса за счет переноса акцента со знаний на деятельность создает благоприятные педагогические условия для личностного развития учащихся. Учитель организует деятельность учащихся как личностно-значимую, смыслообазующую, самостоятельную, творческую и ответственную на всех этапах образовательного процесса. Так как феномен личностного «приращения» имеет крайне неустойчивый, пульсирующий характер, возникнув «на выходе» из одного раздела, уже в следующем

разделе он может исчезнуть или «затухать» от раздела к разделу, не поддерживаемый всей системой работы учителя. Системно-деятельностный подход обуславливает становление устойчивой личностной позиции ученика.

Опыт переживания и действия в различных культурных средах способствует личностному самоопределению учащихся в поликультурном мире через интериоризацию общечеловеческих и национальных гуманистических ценностей, формированию мировоззрения, базирующегося на диалоге культур, и толерантного сознания, насущного для человека XXI века.

### Библиография

1. Абакумова И.В., Ермаков П.Н., Фоменко В.Т. Новодидактика. Книга 1. Методология и технология обучения: в поисках развивающего ресурса. М.: КРЕДО, 2013. 162 с.
2. Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. М.: Художественная литература, 1986. 543 с.
3. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. М.: Политиздат, 1991. 413с.
4. Диденко Л.А. Личностные результаты освоения образовательной программы основного общего образования: средства формирования и оценка. Красноярск, 2015. 172 с.
5. Зинченко В.П., Моргунов Е.Б. Человек развивающийся: Очерки российской психологии. М.: Тривола, 1994. 252 с.
6. Зуева Ф.А., Лукин А.В. Освоение основной образовательной программы как основа достижения обучающимися личностных результатов // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. № 3(8). С. 13-17.
7. Каменева И.Ю. Психолого-педагогические особенности диалоговой ситуации в образовательном процессе // Российский психологический журнал. 2015. Т. 12. № 3. С. 40-49.
8. Козлов В.В., Кондаков А.М. Фундаментальное ядро содержания общего образования. М.: Просвещение, 2011. 48 с.
9. Николаева Н.С., Ходырева Н.Г. Метод проектов как средство достижения личностных результатов освоения основной образовательной программы (на материале английского языка и математики) // Наука и образование: новое время. 2015. № 2 (7). С. 270-274.
10. Рахимжанова А.К., Ашкербекова Г.М., Кашауова Ж.Ж. Проблемы нравственно-духовного образования: пути их решения // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI международной научной конференции. Пермь: Меркурий, 2015. С. 13-15.
11. Сериков В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М.: Логос, 1999. 272 с.
12. Трушников Д.Ю. Объективизация оценки личностных результатов освоения основной образовательной программы // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. 2016. № 2 (8). С. 150-155.

13. Хакунова Ф.П., Реутова Л.П. Концепция формирования личностных результатов школьников в условиях реализации нового ФГОС ООО // Вестник АГУ. 2016. № 1 (173). С. 52-58.
14. Хоперскова И.Ю. Научно-педагогические основы диалога в личностно-ориентированном образовательном процессе: дисс. ... канд. пед. наук. Ростов-на-Дону, 2000. 212 с.

## **Latest generation requirements of the GEF program to personal results in mastering programs: peculiarities of the teacher' work on the dialog-type program**

**Irina Yu. Kameneva**

PhD in Pedagogy, Associate Professor,  
Department of general and pedagogical psychology,  
Academy of Psychology and Pedagogy,  
Southern Federal University,  
344038, 13 Nagibina st., Rostov-on-Don, Russian Federation;  
e-mail: iukameneva@yandex.ru

### **Abstract**

The article deals with the research of capabilities of the dialog-type programs aimed to achieve personal results in mastering programs. The author analyzes dialog-type programs from the standpoint of the requirements of the Federal State Educational Standard of the latest (second) generation of secondary (full) general education and peculiarities of a teacher who work in this field. The author defines principles of dialogization of the content and specificity of interaction of dialog educational components. She describes dialog educational content as a component structure, which certainly represents the personal experience of students, provides the zones of introduction of random elements (which are not directly related to the topic under study). The author explains how to achieve concrete positions from a list of required standards of personal results in the context of realization of the system-activity approach in a dialog educational process. She points out that it creates a favorable pedagogical conditions for personal development associated with personal reflection, formation of the personal value system of pupils and personal position in the process of immersion in independent, creative and responsible activities. The author comes to the conclusion that previous experience and acting in different cultural environments contribute to the personal self-determination of stu-

dents in a multicultural world through the internalization of universal and humanistic values, based on the dialogue of cultures, tolerance and consciousness of human sustenance for the XXI century.

### For citation

Kameneva I.Yu. (2016) Osobennosti raboty uchitelya po programme dialogovogo tipa s pozitsii trebovaniy FGOS poslednego pokoleniya k lichnostnym rezul'tatam osvoeniya programm [Latest generation requirements of the GEF program to personal results in mastering programs: peculiarities of the teacher' work on the dialog-type program]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 6 (5A), pp. 122-131.

### Keywords

Dialog, dialog-type program, interactive component, personal experience, personal reflection, meaning making, personal development, personal assessment, personal position.

### References

1. Abakumova I.V., Ermakov P.N., Fomenko V.T. (2013) *Novodidaktika. Kniga 1. Metodologiya i tekhnologiya obucheniya: v poiskakh razvivayushchego resursa* [Novodidaktika. Book 1. Methodology and technology training: in search of developmental resource]. Moscow: KREDO Publ.
2. Bakhtin M.M. (1986) *Literaturno-kriticheskie stat'i* [Literary-critical articles]. Moscow: Khudozhestvennaya literature Publ.
3. Bibler V.S. (1991) *Ot naukoucheniya – k logike kul'tury: Dva filosofskikh vvedeniya v dvadtsat' pervyi vek* [From the science of knowledge – to the cultural logic: two philosophical introductions to the twenty-first century]. Moscow: Politizdat Publ.
4. Didenko L.A. (2015) *Lichnostnye rezul'taty osvoeniya obrazovatel'noi programmy osnovnogo obshchego obrazovaniya: sredstva formirovaniya i otsenka* [Personality development of the educational programs of general education: a means of formation and evaluation]. Krasnoyarsk.
5. Kameneva I.Yu. (2015) Psikhologo-pedagogicheskie osobennosti dialogovoi situatsii v obrazovatel'nom protsesse [Psycho-pedagogical features of the dialogue situation in the educational process]. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal* [Russian psychological journal], 12 (3), pp. 40-49.
6. Khakunova F.P., Reutova L.P. (2016) Kontseptsiya formirovaniya lichnostnykh rezul'tatov shkol'nikov v usloviyakh realizatsii novogo FGOS OOO [The concept of formation of personal results of schoolboys in the conditions of realization of the new GEF]. *Vestnik AGU* [Herald of Altai State University], 1 (173), pp. 52-58.

7. Khoperskova I.Yu. (2000) *Nauchno-pedagogicheskie osnovy dialoga v lichnostno-orientirovannom obrazovatel'nom protsesse. Dokt. Diss.* [Scientific and pedagogical bases of a dialogue in a student-centered educational process. Doct. Diss.]. Rostov-na-Donu.
8. Kozlov V.V., Kondakov A.M. (2011) *Fundamental'noe yadro sodержaniya obshchego obrazovaniya* [The fundamental core of general education]. Moscow: Prosveshchenie Publ.
9. Nikolaeva N.S., Khodyreva N.G. (2015) Metod proektov kak sredstvo dostizheniya lichnostnykh rezul'tatov osvoeniya osnovnoi obrazovatel'noi programmy (na materiale angliiskogo yazyka i matematiki) [Project-based learning as a means to achieve personal results of development of basic educational program (on a material of English language and mathematics)]. *Nauka i obrazovanie: novoe vremya* [Science and education: a new time], 2 (7), pp. 270-274.
10. Rakhimzhanova A.K., Ashkerbekova G.M., Kashauova Zh.Zh. (2015) Problemy npravstvenno-dukhovnogo obrazovaniya: puti ikh resheniya [Problems of moral and spiritual education: ways of solutions]. *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya: materialy VI mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Problems and perspectives of education development: Proc. of the VI Int. Scientific Conference]. Perm: Merkurii Publ., pp. 13-15.
11. Serikov V.V. (1999) *Obrazovanie i lichnost'. Teoriya i praktika proektirovaniya pedagogicheskikh sistem* [Education and identity. Theory and practice of designing pedagogical systems]. Moscow: Logos Publ.
12. Trushnikov D.Yu. (2016) Ob"ektivizatsiya otsenki lichnostnykh rezul'tatov osvoeniya osnovnoi obrazovatel'noi programmy [Objectification of personality assessment results of development of the basic education program]. *Pedagogicheskoe masterstvo i pedagogicheskie tekhnologii* [Pedagogical skills and pedagogical technologies], 2 (8), pp. 150-155.
13. Zinchenko V.P., Morgunov E.B. (1994) *Chelovek razvivayushchiysya: Ocherki rossiiskoi psikhologii* [The developing man: essays on Russian psychology]. Moscow: Trivola Publ.
14. Zueva F.A., Lukin A.V. (2011) Osvoenie osnovnoi obrazovatel'noi programmy kak osnova dostizheniya obuchayushchimisya lichnostnykh rezul'tatov [The development of the basic educational program as the basis for learners to achieve personal results]. *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* [Scientific support of the skills development system], 3(8), pp. 13-17.