

Переписка с Профессором

Об использовании учащимися универсального дидактического инструмента самопомощи

В методологии обучения повышается значимость педагога как центральной фигуры, направляющей учащегося на приобретение информации. Это связано с задачей — научить учиться ученика. Педагог организует процесс познания и обеспечивает обучающихся инструментами не только для преодоления учебных трудностей, но и для самообразования и саморазвития. Такой подход позволяет реализовать принцип гуманизации, согласно которому главная роль в педагогическом процессе отводится ученику.

Анна Борисовна ПРУСАК,

доктор философии, академический педагогический колледж «Шаанан» г. Хайфа, образовательный колледж «Ораним» г. Тивон, Израиль

В процессе обучения ученики могут сталкиваться с различными трудностями (когнитивными, эмоциональными и личностными), обусловленными рядом причин. Например, когнитивные — непонимание формулировки задания, отсутствие глубокого усвоения учебного материала; эмоциональные — неумение управлять своими чувствами, ощущение зависимости от влияния других; личностные — неверное представление о себе, закрытость при взаимодействии с учителем, одноклассниками [1; 4; 5]. При этом школьники, как правило, затрудняются ответить на вопрос «Что происходит?». Учителя осознают, что ребята испытывают трудности, однако в большинстве случаев в силу широкого разнообразия интеракций в классе не могут объяснить их природу, сущность, источники и причины. Это вызывает у детей растущее чувство разочарования и может привести к ощущению, которое описал Бен Селигмен как «выученную беспомощность» (Learned helplessness) [6].

Разрешение этой проблемы возможно, если ожидания, что учителя будут давать четкий ответ каждому ученику, сменятся готовностью учащихся к использованию инструмента, который позволит им самостоятельно определить источник трудностей и наметить собственный план действий, чтобы с ними справиться.

Основные подходы для обучения самообразованию и самопомощи представлены в виде рекомендаций для учителей, воспитателей и родителей [2]. Оставался открытым вопрос создания *дидактического инструмента*, предназначенного непосредственно для учеников и позволяющего им помочь себе собственными силами.

С этой целью мною разработан *инновационный дидактический рефлексивный инструмент*, который называется «Переписка с Профессором». Используя этот универсальный, эффективный, доступный инструмент, учащиеся проходят четыре последовательных этапа:

1. Рисуют образ воображаемого Профессора, а затем пишут ему личное письмо, в котором пытаются описать одну или несколько основных трудностей, связанных с обсуждаемой проблемой.

2. Отвечают на вопросы рефлексивной анкеты и заполняют специальную таблицу. При написании письма и ответов на вопросы учащиеся открывают в себе способность обнаруживать и формулировать основные трудности в контексте обсуждаемой темы, находить адекватные пути их преодоления собственными силами. После заполнения рефлексивной анкеты учитель собирает все материалы.

3. Педагог возвращает ученикам письма, которые они написали Профессору. Учащиеся читают, а затем каждый из них пишет письмо-ответ себе от имени Профессора. В этом письме ребята должны дать себе советы (рекомендации), что именно необходимо сделать, чтобы справиться с каждой из трудностей, описанных ранее (в письме к Профессору).

4. Ученики заполняют рефлексивные анкеты о влиянии написания письма-ответа самому себе от имени Профессора по аналогии с анкетой, предложенной на этапе 2. Также им нужно выявить основные различия между написанием письма к Профессору и написанием письма-ответа от его имени.

Отмечу, что написание письма от руки принципиально отличается от печатания его на компьютере. Специалисты, исследующие письменные практики, подчеркивают, что письмо от руки более эффективно влияет на способность пишущего эмоционально глубоко выразить себя.

Так же подчеркну важность обращения к воображаемому адресату в случаях, связанных с личными трудностями пишущего. В данной ситуации Профессор воспринимается как авторитетная фигура, успешный профессионал, у которого нет прямого влияния на происходящее. Более того, при написании письма-ответа ученики должны войти в образ Профессора и мысленно оказаться на его месте. Это дает им возможность спроецировать на себя сильные качества Профессора и открыть внутреннюю способность давать эффективные советы самим себе для преодоления собственных трудностей.

Образ Профессора призван помочь ученикам приблизиться к адресату, которому они пишут, сформировать доверие к нему. Это позволяет ребятам более откровенно писать о своих трудностях. Образ «личного» Профессора фактически выполняет здесь роль визуальной метафоры (Visual Metaphor) — признанного инструмента в области самопомощи. Такая метафора становится визуальным якорем, образной точкой опоры.

Написание вступительного предложения помогает автору войти в русло письма, зафиксировать тот факт, что ему необходима помощь, и направляет его к цели — описать Профессору свои проблемы.

Письменная рефлексия — важнейшая составляющая процесса написания человеком письма к себе. В концепции Л. С. Выготского письменная рефлексия выступает важным механизмом, оказывающим большое влияние на развитие личности в целом и на развитие личностного сознания в частности. При использовании представленного дидактического инструмента письменная рефлексивная анкета призвана помочь подросткам наладить контакт с самим собой и сделать их способными к полноценной саморегуляции.

Описанная методика была успешно представлена и использована на различных обучающих

семинарах в школах, университетах и других учебно-образовательных учреждениях в Израиле и за рубежом. Учителя разных предметов, преподаватели университетов изучали ее особенности и преимущество, получили сертификат, дающий эксклюзивное право на использование дидактического инструмента в своей работе. В школах это применяется с 5-го по выпускной классы разного уровня обучения.

Ниже приведены примеры ответов учеников на вопрос из рефлексивных анкет «Что ты открыл(а) в себе самом/самой в результате написания письма к Профессору и письма-ответа от имени Профессора?». Ребята отметили следующие аспекты:

а) построение образа «личного» Профессора: *«Образ Профессора помог мне обнаружить личные причины, мешающие добиться успеха в выполнении домашних заданий, выразить себя открыто без страха и опасения санкций со стороны учителя»;*

б) обнаружение внутренней силы и новых личностных ресурсов: *«Раньше я чувствовал себя беспомощным перед математикой, но после написания писем Профессору почувствовал себя человеком, способным помочь самому себе»;*

в) осознание способности налаживать плодотворный диалог: *«Внутренний учитель, которого я обнаружила в себе, позволил мне вести с ним диалог, диалог с самой собой. Это помогло поверить в себя и найти новые взгляды на решение моих трудностей»;*

г) переоценка учебных ценностей: *«В прошлом я придавал значение только оценке за контрольную работу по математике. Сейчас я понимаю, что преодоление трудностей важнее, чем оценки, потому что именно это приносит удовлетворение и радость открытия, что я способен это сделать»;*

д) преодоление математического страха (переосмысление образа науки) учениками: *«Раньше математика казалась мне огромной горой, а я — такой маленький, стоящий далеко от нее, но должен взобраться на гору. Это казалось недостижимой целью. Сейчас, когда я приближаюсь к горе, я могу*

ПОЛНУЮ ИНФОРМАЦИЮ О ДИДАКТИЧЕСКОМ ИНСТРУМЕНТЕ И ЕГО ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ОСНОВЕ МОЖНО НАЙТИ В СТАТЬЕ: PRUSAK, A., & SHRIKI, A. "CORRESPONDING WITH THE PROFESSOR": A DIDACTIC TOOL FOR FOSTERING STUDENTS' ABILITY TO IDENTIFY SCHOLASTIC DIFFICULTIES AND WAYS OF COPING WITH THEM. CREATIVE EDUCATION, 8, 2017. P. — 702 — 1719. [HTTPS://DOI.ORG/10.4236/CE.2017.810116](https://doi.org/10.4236/CE.2017.810116).

видеть на ней точки опоры на пути вверх. И вдруг я понял, что могу взобраться на гору»;

е) улучшение отношений с учителем и со сверстниками: *«Наконец-то есть кто-то, кому важно меня услышать — моя учительница математики интересуется мной, моими трудностями, моими чувствами», «Я поняла, что мы все стесняемся говорить о проблемах, потому что каждый думает, что они есть только у него. Когда я обнаружила, что не одинока и что мы все в одной лодке, это помогло снять напряжение и страх», «Я понял, что не только могу решить собственные проблемы сам, но и могу даже дать моим друзьям хорошие советы, как помочь себе. Они слушали меня внимательно, и это намного укрепило отношения между нами».*

Из рефлексивных анкет учеников понятно, что написание письма к Профессору заставило их обнаружить свои трудности и их источник, а написание письма-ответа от имени Профессора помогло им найти персональное решение и фактически изменило их точку зрения. Суждения *«Я не могу. От меня ничего не зависит. У меня не получится. Какой смысл пытаться?»* сменились на такие, как *«У меня есть сила, чтобы сформировать свой собственный успех».*

Письма-ответы отражали положительный настрой и оптимизм, например: *«Я сам себе Профессор!»*, *«Я почувствовал, что не должен никого искать, потому что могу сам войти в образ мудрого человека. Обнаружил, что все решения во мне», «Найти новые силы в себе помог мне практический план личных действий, который я составил в письме-ответе от имени Профессора», «Сделала рефлексию и решила проблему своими силами — я могу справиться сама!»*, *«Почувствовал, что все зависит от меня», «Поняла, что любую проблему, которая есть у меня, я могу решить сама, посмотрев на нее другими глазами», «Уверенный в себе Профессор — это я! И я сам его создал!».*

Совершенно очевидно, что ученики обнаруживают в себе новый ресурс, признавая, что каждый может потерпеть неудачу, но успех зависит только от настойчивости и упорства.

Ученик — это ребенок, которого нужно не только научать и оценивать, а помочь ему расти. И для этого нужно дать инструмент, который поможет ему растить самого себя лично и профессионально, двигаться вперед, подниматься вверх.

Развитие способностей учеников помочь самим себе, несомненно, является достойной целью обучения, воспитания и формирования самосознания

личности в контексте самопознания и проектирования жизненного пути.

Отмечу, чем активнее ученики использовали инструмент «Переписка с Профессором», тем больше развивались их рефлексивные навыки, а также способность идентифицировать причины своих трудностей. Кроме того, решения, которые ребята предлагали самим себе в письмах-ответах, становились все более и более подробными, практичными и конструктивными.

В заключение подчеркну, что предложенный инструмент самопомощи учащимся помог учителям переосмыслить свою профессиональную роль и коренным образом изменить собственные представления о личности ребенка. Во время такой работы педагоги и ученики становятся единомышленниками, способными вести конструктивный диалог. А основная цель использования дидактического инструмента — необходимость построения эффективных индивидуальных планов самообучения, самопомощи и саморазвития каждого учащегося. Таким образом, представители обеих сторон разделяют ответственность за процесс, в котором они развиваются. **М**

Литература

1. Durlak, A. L., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., & Schellinger, K. B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 2011. P. 405 — 432.
2. Marques, S. C., Lopez, S. J., & Pais-Ribeiro, J. L. "Building hope for the future": A program to foster strengths in middle-school students. *Journal of Happiness Studies*, 12(1), 2009. P. 139 — 154.
3. Prusak, A., & Shriki, A. "Corresponding with the Professor": A Didactic Tool for Fostering Students' Ability to Identify Scholastic Difficulties and Ways of Coping with Them. *Creative Education*, 8, 2017. P.702-1719. <https://doi.org/10.4236/ce.2017.810116>].
4. Roodra, D. L., Koomen, H. M, Y., Split, J. L., Frans, J., & Oort, F. J. The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81, 2011. P. 493 — 529.
5. Rozek, M., & Stobäus, C. D. Teachers dealing with learning difficulties during the process of schooling. *Creative Education*, 7, 2016. P. 2696 — 2709.
6. Seligman, M. E. P. Learned helplessness. *Annual Review of Medicine*, 23(1), 1972. P. 407 — 412.