

Евгения Юрьевна Навойчик

Омский государственный педагогический университет, кандидат философских наук, доцент,
заведующий кафедрой отечественной истории, Омск, Россия
e-mail: disagree194@yandex.ru

Антон Александрович Стегнюшин

Омский государственный педагогический университет, кандидат исторических наук,
доцент кафедры отечественной истории, Омск, Россия
e-mail: a_stegniushin@mail.ru

Проектирование результатов обучения в контексте реализации рефлексивного подхода

Аннотация. В статье рассматривается проектирование результатов обучения в контексте рефлексивного подхода, где системообразующую роль играет личностный результат. Авторы предлагают скорректировать деятельность учителя по целеполаганию, определяя в первую очередь ценностное основание содержания и форм деятельности, осуществляя их целенаправленный отбор. Таким образом, главным ориентиром и критерием эффективности образовательного процесса становится личностный рост обучающихся.

Ключевые слова: рефлексивный подход, личностный результат, проектирование результатов, целеполагание.

Evgenia Yu. Navoychik

Omsk State Pedagogical University, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of National History, Omsk, Russia
e-mail: disagree194@yandex.ru

Anton A. Stegniushin

Omsk State Pedagogical University, Candidate of Historical Sciences,
Associate Professor of the Department of National History, Omsk, Russia
e-mail: a_stegniushin@mail.ru

Designing Learning Outcomes in the Context of Implementing a Reflective Approach

Abstract. This article considers the design of learning outcomes in the context of a reflective approach, where personal outcomes play a system-forming role. The authors propose adjusting teachers' goal-setting activities by first determining the value-based basis of the content and forms of activities and making a targeted selection. Thus, students' personal growth becomes the main guidelines and criterion for the effectiveness of the educational process.

Keywords: reflective approach, personal outcomes, designing learning outcomes, goal-setting.

Введение (Introduction)

В существующей модели проектирования результатов, несмотря на то что воспитательная цель в обучении формально всегда была основным ориентиром для педагогов, по-прежнему преобладает «линейный» способ определения результатов, при котором предметный и метапредметный компоненты цели обуславливают личностный. Мы называем эту модель «линейной», подчеркивая тем самым

одностороннюю согласованность компонентов в логике «от знания к действию», где происходит не столько качественное, сколько количественное увеличение результата за счет того, что к формулировке «знает» добавляются «умеет, владеет, демонстрирует» и т. д.

Конечно, подобная логика и сам механизм имеют ряд преимуществ, так как при таком подходе педагог четко понимает, какие дидактические единицы и определенные спо-

события действия с ними могут дать тот или иной воспитательный эффект. Кроме того, привлекательна возможность ориентироваться при проектировании урока на четкую структуру результатов с перспективой их точного оценивания. Представляется относительно незначительным тот минус, что именно диагностика и оценка личностного результата при таком подходе не вполне прозрачны. Есть риск сосредоточения на реализации и контроле тех результатов, которые легче объективировать. В результате такого «остаточного» принципа личностный результат, который должен быть системообразующим и определять отбор содержания и способов действия, таковым не становится, что, безусловно, снижает эффективность реализации цели образования, направленной на самоидентификацию личности, или вовсе сводится к минимуму.

Нам представляется, что при формальном удобстве данной модели проектирования результатов, которая в целом соответствует требованиям системно-деятельностного подхода, нужно обратить внимание на возможности этой модели, которые пока не используют педагоги: необходимо учитывать личностный результат при отборе содержания и основных способов действия с ним в рамках предметного и метапредметного результатов. Таким образом, реализация этих целей и их воспитательный эффект будут более ощутимы. Очевидно, что для успешной реализации данной задачи необходимо проектировать личностный результат так, чтобы его системообразующая функция реализовывалась максимально.

Это возможно только в том случае, если педагоги смогут отказаться при постановке личностного результата от обтекаемых общих формулировок, в которых, как правило, не всегда есть конкретная связь с темой и возрастными особенностями обучающихся.

Важно учитывать ценностный потенциал темы урока, так как при его актуализации с учетом личного социального опыта учеников выстраивается ценностно-смысловое отношение в рамках педагогической интеракции, где в пространстве общественных и личных смыслов происходит реализация рефлексивной парадигмы образования на основе равенства всех участников педагогического процесса, в котором происходит познание через диалог, обмен духовными ценностями [1].

Методы (Methods)

Необходимо, таким образом, определить условия, при которых данный подход позволит выстроить проектирование личностного результата, направленного на реальную интеграцию и корреляцию когнитивного и деятельностного компонентов в системе, связанной не механически, а в качестве доминирующего элемента, опирающейся на специфику личностного результата.

Мы определяем такую интеграцию в контексте архитектурного подхода, который позволяет, с одной стороны, проектировать результат образования из приоритетов ценностного компонента, т. е. моделировать как «открытый», в динамическом развитии, с учетом особенностей социализации и инкультурации на разных ступенях развития личности ученика, а с другой — учитывать при его проектиро-

вании предметную специфику и возрастные особенности обучающихся [2].

Архитектурный подход предусматривает взаимное влияние этих факторов не в строгой иерархии вертикального подчинения, а в горизонтальной плоскости взаимовлияния, при котором, однако, центральным компонентом остается личностный результат. Мы предполагаем, что данная синергия (но не иерархия) результатов позволит нам решить несколько задач, в первую очередь в проектировании личностного результата исходить из диалогичности интеракции, что, в свою очередь, будет способствовать ее эффективности и на уровне общих результатов, так как мотивация учеников и включенность в их получение вырастут.

Особенность рефлексивной парадигмы как идеи не в «уравниловке» ценностно-смысловых полей ученика и учителя, а в способности учитывать асимметрию педагогической интеракции, разнонаправленные мотивы и смыслы ее участников и, исходя из этого, проектировать личностный результат.

Кроме этого, данный подход исходит из необходимости активно работать с аксиологическим содержанием урока и образования в целом. В определении ключевых ценностей темы урока нужно идти от структуры и содержания ценностей, определенных как федеральными программами, так и Концепцией духовно-нравственного воспитания. Сложность заключается в том, чтобы соотнести относительно константные требования нормативных документов с «переменными» — содержанием конкретных уроков и возрастными особенностями учеников.

Мы считаем, что это невозможно без авторской интерпретации педагога, способного соотнести «настройку» базового контента с индивидуальными особенностями учеников. Конечно, от учителя в данном случае требуется умение осуществлять подобную интерпретацию, т. е. понимать, какие именно смысловые градации, исходя из предметных возможностей, могут содержаться в личностном результате урока с последующим выходом на общий результат.

Результаты и обсуждение (Results and Discussion)

Ряд изменений, происходящих в последнее время в системе образования России, показывает, что «линейная» модель проектирования результата, при которой личностный компонент обусловлен предметной и метапредметной составляющими, должна постепенно усиливаться. Появление и внедрение федеральных рабочих программ по учебным предметам, единых учебников, определяющих содержание, базовые подходы работы с ними и потенциальные результаты этому способствуют. Но в самих федеральных рабочих программах и других базовых документах по планированию и реализации образовательной деятельности системообразующим элементом остается личностный результат, выраженный через ценностные компоненты.

Вывод о том, что личностный результат должен быть системообразующим в структуре результатов, можно сделать на основании анализа базовых документов, таких как Закон об образовании в Российской Федерации, федеральные государственные образовательные стандарты, федеральные образовательные программы, где результаты

определяются главной целью — становления и формирования личности. В федеральных рабочих программах по отдельным предметам цель определена также через личностный результат. Например, для учебного предмета «Литература» в основной школе цель определена через «развитие чувства причастности к отечественной культуре и уважения к другим культурам, аксиологической сферы личности на основе высоких духовно-нравственных идеалов, воплощенных в отечественной и зарубежной литературе» [3]. Цель изучения географии в основной школе начинается с фразы «воспитание чувства патриотизма, любви к своей стране, малой родине, взаимопонимания с другими народами» [4]. Подобные формулировки целей — через ценностный компонент — встречаются во всех программах предметов гуманитарного цикла, очередной раз подтверждая, что проектирование триединого результата должно быть процессом синергичным, учитывающим взаимовлияние основных компонентов через призму системообразующей позиции личностного результата.

Реализация такого подхода возможна на основании глубокого понимания аксиологической составляющей учебного предмета в целом и отдельных его тем в частности. Только благодаря целостному представлению о ключевых ценностях, с одной стороны важных и значимых для ученика, с другой стороны потенциально достижимых за счет учебного предмета, возможна реализация данной модели определения результата. Попытка определить основные базовые принципы построения учебных занятий через их ценностную составляющую отражена в методических рекомендациях по организации приобщения обучающихся общеобразовательных организаций к традиционным российским ценностям в ходе урочной деятельности [5].

В этих методических рекомендациях содержится определение традиционных ценностей, приведены непосредственные примеры таких ценностей на основании Указа Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». Обозначены базовые принципы организации учебного процесса на основе традиционных ценностей, среди которых нам кажется важным выделить следующий аспект: «Содержание каждого учебного предмета призвано транслировать обучающимся традиционные российские ценности» [5]. Этот принцип говорит о том, что единое содержание — это не ограничение для учителя с точки зрения проектирования результатов, это безграничные возможности, если личностный результат в этом процессе действительно занимает системообразующее место.

Одним из условий эффективности урочной деятельности в этом документе названо «наличие в содержании урочной деятельности ценностного контента, отражающего ценности и смыслы традиционной российской культуры» [5]. Задача учителя — на этапе планирования урока и результатов эти ценностные составляющие «разглядеть». И если случается так, что оснований для работы над тем или иным ценностным компонентом у учителя недостаточно, есть рекомендация «самостоятельно отбирать необходимый

воспитательный контент и учебные задания, отвечающие требованиям российского законодательства и соответствующие ценностям российской культуры» [5]. Это возможность использовать дополнительные средства в учебном процессе для усиления эффекта при работе с теми или иными ценностными аспектами.

Безусловно, при попытке определения результатов, через ценностную составляющую содержания, учителя столкнутся с рядом трудностей. Ценность — очень сложный для планирования, реализации и контроля элемент, требующий глубокого осмысления. Важно учитывать не только потенциал содержания, но и возрастные особенности учеников, уровень сформированности предметных и метапредметных умений. Обобщенное представление о том, что работу с ценностями по мере взросления можно свести к принципам от простого к сложному, от частного к общему, от личного к социальному, можно считать ошибочным. От возраста зависит не только выбор той или иной ценности, но и ее содержание, основные механизмы и средства работы с ней, этот аспект раскрыт нами в статье «Личностный социальный опыт учащихся как универсальный инструмент выявления ценностного содержания образования» [6].

С чего начать проектирование личностного результата в рамках реализации рефлексивной парадигмы образования для урока? Начать следует с внимательной проработки структурных компонентов темы. Умение грамотно определить структурные компоненты позволит выявить потенциально достижимые и скрытые в содержании темы ценностно-смысловые блоки. Ценности могут быть заключены в содержании отдельных явлений и событий, в поступках и поведении исторических личностей, в действиях героев художественной литературы, в образе культурных и природных памятников и т. д. Одним из примеров такого обращения к содержанию учебной дисциплины можно назвать методические рекомендации «Я иду на урок. Реализация воспитательного потенциала уроков русского языка. 5–6 классы» [7], в которых предложены средства отработки отдельных тем по предметам на текстах, с высоким потенциалом выхода на определенную ценностную составляющую, или методические рекомендации для уроков литературы [8], которые посвящены формированию семейных ценностей. Ряд важных позиций относительно ценностного потенциала истории можно обнаружить в Концепции преподавания учебного курса «История России» [9].

После того как из потенциальных ценностей в рамках темы урока учителем определена конкретная ценность, следующим этапом становится детальная проработка иерархии структурных компонентов содержания темы урока. Это означает, что учителю необходимо определиться с дидактическими единицами темы, которые будут содержать в себе максимальную перспективу проработки выбранной ценности. Урок, таким образом, строится на этих дидактических единицах, которым посвящено больше времени, они будут сопровождаться интересными интерактивными формами взаимодействия, на основе работы с ними реализуется рефлексивный компонент и т. д. Хочется подчеркнуть тот факт, что набор дидактических единиц в теме не меняется, так как он определен программой и учебником, но меняется именно иерархия.

Исходя из того, какие дидактические единицы определены как системообразующие для достижения личностного результата, будет определяться и предметный результат, в котором приоритет отдается именно этим элементам. Предметные и метапредметные умения должны быть спроектированы на том же основании. Реализация такого механизма определения результата возможна только при максимальной конкретизации ценности и личностного результата. В условиях, когда ценность в личностном результате обозначена общими рассуждениями, например гражданская идентичность, определить остальные элементы не представляется возможным.

Таким образом, мы получаем схему проектирования триединого результата, в которой личностный результат и его ценностная составляющая действительно являются системообразующим фактором проектирования процесса обучения в школе, который дает возможность продвижения от личностного результата и ценности к дидактическим единицам и предметному результату через метапредметные

умения. В таком варианте личностный результат оказывается системообразующим не только для процесса проектирования цели, но и для проектирования и реализации всей структуры урока.

Заключение (Conclusion)

Таким образом, мы видим, что рефлексивный подход позволяет решить основную проблему в проектировании результатов обучения, связанную с детерминирующим влиянием предметного результата, которое снижает воспитательное значение обучения.

При рефлексивном подходе именно личностный результат определяет иерархию и содержание образовательных целей и задает ценностно-смысловой вектор процессу обучения. Мы не только рассматриваем рефлексивный подход как самоанализ, но и предлагаем проектировать механизм критической оценки и ценностно-смыслового отбора содержания и форм деятельности, согласовав их с ключевой целью — становлением личности обучающегося.

1. Навойчик Е. Ю. Рефлексивно-диалогический подход к корреляции индивидуального и социального модусов в проектировании личностного результата обучения // Вестн. Ом. гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. 2023. № 1 (38). С. 174–179.

2. Навойчик Е. Ю. Архитектурный подход к проектированию личностного результата образования // Вестн. Ом. гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. 2023. № 3 (40). С. 180–184.

3. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «Литература» (для 5–9 классов образовательных организаций) // Единое содержание общего образования : [сайт]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_literatura_5-9.pdf (дата обращения: 08.10.2025).

4. Федеральная рабочая программа по учебному предмету «География» (для 5–9 классов образовательных организаций) // Единое содержание общего образования : [сайт]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2025/07/2025_ooo_frp_geografiya-5-9.pdf (дата обращения: 08.10.2025).

5. Методические рекомендации по организации приобщения обучающихся общеобразовательных организаций к традиционным российским ценностям в ходе урочной деятельности // Единое содержание общего образования : [сайт]. URL: https://edsoo.ru/wp-content/uploads/2023/08/Приобщение-к-трад-рос-ценностям_тип-мет-док.pdf (дата обращения: 08.10.2025).

6. Навойчик Е. Ю., Голикова А. И. Личностный социальный опыт учащихся как универсальный инструмент выявления ценностного содержания образования // Вестн. Ом. гос. пед. ун-та. Гуманитарные исследования. 2025. № 1 (46). С. 175–179.

7. Я иду на урок. Реализация воспитательного потенциала уроков русского языка. 5–6 классы : методические рекомендации с интерактивными заданиями для обучающихся, испытывающих трудности при изучении русского языка. М. : Ин-т содержания и методов обучения, 2024. 70 с.

8. Я иду на урок. Реализация воспитательного потенциала уроков литературы. 5–6 классы : методические рекомендации с интерактивными заданиями для обучающихся, испытывающих трудности при изучении литературы. М. : Ин-т содержания и методов обучения, 2024. 82 с.

9. Концепция преподавания учебного курса «История России» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы : утв. Решением Коллегии Минпросвещения России от 23 октября 2020 г. № ПК-1вн // Банк документов Минпросвещения Российской Федерации : [сайт]. URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/b12aa655a39f6016af3974a98620bc34/download/3243> (дата обращения: 08.10.2025).