

Модуль 2

Научно-методическое сопровождение образовательного процесса в сфере общего образования

Тема 1

Научные основания выбора образовательных технологий в сфере общего образования

Основным критерием качественного образования должны стать его социальные результаты – у выпускника школы должны быть сформированы готовность и способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, умение проявлять инициативу. Поэтому в основе Федерального государственного образовательного стандарта общего образования положен системно-деятельностный подход, который предполагает признание существенной роли активной учебно-познавательной деятельности.

В качестве ключевых условий реализации основной образовательной программы названы: овладение учащимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования, и использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа. Системно-деятельностный подход в обучении отводит ученику роль субъекта учебного процесса и способствует формированию ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных компетенций.

/Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. – М.: Либроком. – 280 с./

Понятие системно-деятельностного подхода было введено в 1985 г. (Анатолий Николаевич Сухов, Александр Григорьевич Асмолов). В тот период существовала оппозиция внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков отечественной науки (таких, как Борис Герасимович Ананьев, Борис Фёдорович Ломов и др.), и деятельностным, который всегда был системным (Лев Семёнович Выготский, Леонид Владимирович Занков, Александр Романович Лурия, Даниил Борисович Эльконин, Василий Васильевич Давыдов и др.).

Ещё в 30-х годах прошлого столетия известным отечественным исследователем Львом Семеновичем Выготским была разработана и обоснована теория обучения, которое опережало развитие и в настоящее время определяется как развивающее:

развитие → обучение = зона ближайшего развития.

Согласно этой теории обучение не есть развитие, но «правильно организованное», оно ведет за собой детское умственное развитие, развивает ряд процессов, которые вне обучения вообще сделались бы невозможными. Зона ближайшего развития включает те действия, которые ребенок, опережая естественное развитие, способен выполнить в совместной деятельности с учителем, но которые бы он не выполнил самостоятельно или выполнил позднее и медленней.

Важный этап разработки теории развивающего обучения и внедрения её на уроках связан с исследованиями Даниила Борисовича Эльконина и Василия Васильевича Давыдова. Между обучением и развитием человека всегда находится его деятельность. Таким образом, формула Льва Семёновича Выготского (развитие → обучение) дополнилась третьим звеном – «деятельность» и приобрела следующую структуру:

развитие → деятельность → обучение.

Система Даниила Борисовича Эльконина – Василия Васильевича Давыдова позволила исследователям (Леонид Владимирович Занков, Александр Романович Лурия) разработать деятельностный подход (принцип), суть которого может быть выражена в формуле как «деятельность-личность», т.е. «какова деятельность, такова и личность и вне деятельности нет личности».

Таким образом, деятельностный подход, ориентирован главным образом на предметную (практическую) деятельность младших школьников. На этом этапе

становления личности в связке «деятельность – личность» на первое место выступает деятельность как фактор формирования личности (деятельность → личность).

Представленная Ахметом Заикевичем Рахимовым в 1987г. новая методическая система развивающего образования опиралась в теории на системную организацию окружающего мира, а в методике – на системный подход (принцип) при его изучении и на учебные действия (УД) школьников в педагогической практике. При разработке её потребовалось решить одну из основных проблем, связанную, с одной стороны с единством окружающего мира, имеющего системную организацию, и с другой – предметной разобщенностью при его изучении. Представлено в триединой формуле: *системы → системный подход → деятельность*.

Объединение позволило определить основу подхода, как системно-деятельностного. Названный подход объединил два других и стал основой для последующих научных разработок, а в общеобразовательном процессе выступал как интегральный, т.к. является междисциплинарным и позволяет осуществить интеграцию школьных дисциплин.

/Грезнева О.Ю. Научные школы(педагогический аспект). – М., 2003. - 69 с./

Деятельность - это всегда целеустремленная система, нацеленная на результат.

Основным критерием качественного образования должны стать его социальные результаты – у выпускника школы должны быть сформированы готовность и способность творчески мыслить, находить нестандартные решения, умение проявлять инициативу. Поэтому в основе Федерального государственного образовательного стандарта общего образования положен системно-деятельностный подход, который предполагает признание существенной роли активной учебно-познавательной деятельности.

В качестве ключевых условий реализации основной образовательной программы названы: овладение учащимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования, и использование в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа. Системно-деятельностный подход в обучении отводит ученику роль субъекта учебного процесса и способствует формированию ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных компетенций.

/Шарипов Ф.В. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / Ф.В. Шарипов. – М.: Логос, 2012. – 448 с/

Понятие системно-деятельностного подхода указывает на то, что результат может быть достигнут только в том случае, если есть обратная связь.

Системно-деятельностный подход предполагает:

воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения демократического гражданского общества на основе толерантности, диалога культур и уважения многонационального, поликультурного и поликонфессионального состава российского общества;

переход к стратегии социального проектирования и конструирования в системе образования на основе разработки содержания и технологий образования, определяющих пути и способы достижения социально желаемого уровня (результата) личностного и познавательного развития обучающихся;

ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где развитие личности обучающегося на основе усвоения универсальных учебных действий, познания и освоения мира составляет цель и основной результат образования;

признание решающей роли содержания образования и способов организации образовательной деятельности и учебного сотрудничества в достижении целей личностного, социального и познавательного развития обучающихся;

учет индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся, роли и значения видов деятельности и форм общения для определения целей образования и воспитания и путей их достижения; обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего (полного) общего образования;

разнообразие индивидуальных образовательных траекторий и индивидуального развития каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны ближайшего развития.

Системно-деятельностный подход обеспечивает достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования и создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности.

Китайская мудрость гласит: “Я слышу – я забываю, я вижу – я запоминаю, я делаю – я усваиваю”. В системно-деятельностном подходе категория «деятельности» занимает одно из ключевых мест, а деятельность сама рассматривается как своего рода система. Для того, чтобы знания учащихся были результатом их собственных поисков, необходимо организовать эти поиски, управлять учащимися, развивать их познавательную деятельность.

Реализация технологии деятельностного метода в практическом преподавании обеспечивается следующей системой дидактических принципов:

1) Принцип деятельности - заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

2) Принцип непрерывности – означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

3) Принцип целостности – предполагает формирование учащимися обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

4) Принцип минимакса – заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

5) Принцип психологической комфортности – предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

6) Принцип вариативности – предполагает формирование учащимися способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

7) Принцип творчества – означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

Представленная система дидактических принципов обеспечивает передачу детям культурных ценностей общества в соответствии с основными дидактическими требованиями традиционной школы (принципы наглядности, доступности, преемственности, активности, сознательного усвоения знаний, научности и др.).

Разработанная дидактическая система не отвергает традиционную дидактику, а продолжает и развивает ее в направлении реализации современных образовательных целей. Одновременно она является саморегулирующимся механизмом разноуровневого обучения, обеспечивая возможность выбора каждым ребенком индивидуальной образовательной траектории; при условии гарантированного достижения им социально безопасного минимума.

Сформулированные выше дидактические принципы задают систему необходимых и достаточных условий организации непрерывного процесса обучения деятельностного образования. Необходимо включить ученика в образовательный процесс, помочь его самоопределению, научить релаксировать. Это можно сделать только с помощью действия.

Системно-деятельностный подход лежит в основе стандартов нового поколения, которые ориентированы не на само содержание образования, хотя с ним связаны, а на результаты образования, результаты деятельности и требования к этим результатам.

«Настоящий учитель показывает своему ученику не готовое здание, над которым положены тысячелетия труда, он ведет его к разрабатыванию строительного материала, возводит здание с ним вместе, учит его строительству» (немецкий педагог 19 в. Адольф Дистерверг)

Системно-деятельностный подход, лежащий в основе разработки стандартов нового поколения, позволяет выделить основные результаты обучения и воспитания и создать навигацию проектирования универсальных учебных действий, которыми должны владеть учащиеся. Логика развития универсальных учебных действий, помогающая ученику почти в буквальном смысле объять необъятное, строится по формуле: от действия — к мысли.

Развитие личности в системе образования обеспечивается прежде всего через формирование универсальных учебных действий, которые являются инвариантной основой образовательного и воспитательного процесса. Овладение учащимися универсальными учебными действиями создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться.

Функции универсальных учебных действий включают:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

- создание условий для развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию, компетентности “научить учиться”, толерантности жизни в поликультурном обществе, высокой социальной и профессиональной мобильности;

- обеспечение успешного усвоения знаний, умений и навыков и формирование картины мира и компетентностей в любой предметной области познания.

Понятие «универсальные учебные действия»

В широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путём сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Способность обучающегося самостоятельно успешно усваивать новые знания, формировать умения и компетентности, включая самостоятельную организацию этого процесса, т. е. умение учиться, обеспечивается тем, что универсальные учебные действия как обобщённые действия открывают обучающимся возможность широкой ориентации как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включающей осознание её целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик. Таким образом, достижение умения учиться предполагает полноценное освоение обучающимися всех компонентов учебной

деятельности, которые включают: познавательные и учебные мотивы, учебную цель, учебную задачу, учебные действия и операции (ориентировка, преобразование материала, контроль и оценка). Умение учиться — существенный фактор повышения эффективности освоения учащимися предметных знаний, формирования умений и компетенций, образа мира и ценностно-смысловых оснований личностного морального выбора.

Функции универсальных учебных действий:

обеспечение возможностей обучающегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;

создание условий для гармоничного развития личности и её самореализации на основе готовности к непрерывному образованию; обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

[/самостоятельная работа №1/](#)

Виды универсальных учебных действий

В составе основных видов универсальных учебных действий, соответствующих ключевым целям общего образования, можно выделить четыре блока: личностный, регулятивный (включающий также действия саморегуляции), познавательный и коммуникативный.

Личностные универсальные учебные действия обеспечивают ценностно-смысловую ориентацию обучающихся (умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, знание моральных норм и умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях. Применительно к учебной деятельности следует выделить три вида личностных действий:

личностное, профессиональное, жизненное самоопределение;

смыслообразование, т. е. установление обучающимися связи между целью учебной деятельности и её мотивом, другими словами, между результатом учения и тем, что побуждает деятельность, ради чего она осуществляется. Ученик должен задаваться вопросом: какое значение и какой смысл имеет для меня учение? — и уметь на него отвечать.

нравственно-этическая ориентация, в том числе и оценивание усваиваемого содержания (исходя из социальных и личностных ценностей), обеспечивающее личностный моральный выбор.

Регулятивные универсальные учебные действия обеспечивают обучающимся организацию своей учебной деятельности. К ним относятся:

целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что ещё неизвестно;

планирование — определение последовательности промежуточных целей с учётом конечного результата; составление плана и последовательности действий;

прогнозирование — предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик;

контроль в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона;

коррекция — внесение необходимых дополнений и коррективов в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его результата; внесение изменений в результат своей деятельности, исходя из оценки этого результата самим обучающимся, учителем, товарищами;

оценка — выделение и осознание обучающимся того, что уже усвоено и что ещё нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения; оценка результатов работы;

саморегуляция как способность к мобилизации сил и энергии, к волевому усилию (к выбору в ситуации мотивационного конфликта) и преодолению препятствий.

Познавательные универсальные учебные действия включают: общеучебные, логические учебные действия, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные универсальные действия:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том числе с помощью компьютерных средств;
- структурирование знаний;
- осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной и письменной форме;
- выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий;
- рефлексия способов и условий действия, контроль и оценка процесса и результатов деятельности;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации;
- постановка и формулирование проблемы, самостоятельное создание алгоритмов деятельности при решении проблем творческого и поискового характера.

Особую группу общеучебных универсальных действий составляют знаково-символические действия:

- моделирование — преобразование объекта из чувственной формы в модель, где выделены существенные характеристики объекта (пространственно-графическая или знаково-символическая);
- преобразование модели с целью выявления общих законов, определяющих данную предметную область.

Логические универсальные действия:

- анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных);
- синтез — составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание с восполнением недостающих компонентов;
- выбор оснований и критериев для сравнения, сериацию, классификации объектов;
- подведение под понятие, выведение следствий;
- установление причинно-следственных связей, представление цепочек объектов и явлений;
- построение логической цепочки рассуждений, анализ; истинности утверждений;
- доказательство;
- выдвижение гипотез и их обоснование.

Постановка и решение проблемы:

- формулирование проблемы;
- самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера.

Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают социальную компетентность и учёт позиции других людей, партнёров по общению или деятельности; умение слушать и вступать в диалог; участвовать в коллективном обсуждении проблем; интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми.

К коммуникативным действиям относятся:

- планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками — определение цели, функций участников, способов взаимодействия;
- постановка вопросов — инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации;
- разрешение конфликтов — выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация;
- управление поведением партнёра — контроль, коррекция, оценка его действий;
- умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации; владение монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка, современных средств коммуникации.

Развитие системы универсальных учебных действий в составе личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных действий, определяющих развитие психологических способностей личности, осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребёнка. Процесс обучения задаёт содержание и характеристики учебной деятельности ребёнка и тем самым определяет зону ближайшего развития указанных универсальных учебных действий (их уровень развития, соответствующий «высокой норме») и их свойства.

Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой происхождение и развитие каждого вида учебного действия определяется его отношением с другими видами учебных действий и общей логикой возрастного развития.

Содержание и способы общения и коммуникации обуславливают развитие способности ребёнка к регуляции поведения и деятельности, познанию мира, определяют образ «Я» как систему представлений о себе, отношений к себе.

Роль образовательных технологий деятельностного типа в формировании УУД

Проблемно-диалогическая технология даёт развернутый ответ на вопрос, как научиться ставить и решать проблемы. В соответствии с данной

технологией на уроке введения нового материала должны быть проработаны три звена: постановка учебной проблемы, поиск её решения и подведения итога деятельности.

Постановка проблемы—это этап формулирования темы урока или вопроса для исследования.

Поиск решения—этап формулирования нового знания.

Подведение итогов—рефлексия своей деятельности.

Постановку проблемы, поиск решения и подведение итога обучающиеся осуществляют в ходе специально выстроенного учителем диалога (полилога).

Эта технология формирует регулятивные УУД, обеспечивая формирование умения решать проблемы (вслед за учебными —жизненные).

Происходит формирование и других УУД: за счет использования диалога — коммуникативных, необходимости извлекать информацию, делать

логические выводы и т.п. —познавательных.

Технология продуктивного чтения обеспечивает понимание текста за счет овладения приемами его освоения на этапах до чтения, во время чтения и после чтения. Эта технология направлена на формирование коммуникативных УУД, обеспечивая умение истолковывать прочитанное и формулировать свою позицию, адекватно понимать собеседника (автора), умение осознанно читать вслух и про себя тексты учебников; познавательных УУД, например умения извлекать информацию из текста, выделять главное, кратко (тезисно) излагать содержание и т.п.

Технология оценивания образовательных достижений (учебных успехов) направлена на развитие контрольно-оценочной самостоятельности за счет изменения традиционной системы оценивания.

Данная технология направлена на формирование регулятивных УУД, так как обеспечивает развитие умения определять, достигнут ли результат деятельности. Осуществляется формирование коммуникативных УУД: за счет обучения аргументированно отстаивать свою точку зрения, логически обосновывать свои выводы.

<http://fgos-shkola14nv.narod.ru/index.html>

<http://resurs-yar.ru/files/5.pdf>

<http://charko.narod.ru/tekst/an4/1.html>

Критерии и оценка уровня сформированности универсальных учебных действий

Развитие универсальных учебных действий осуществляется в рамках нормативно-возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка.

Критериями оценки сформированности универсальных учебных действий у учащихся, соответственно, выступают:

1. соответствие возрастнo-психологическим нормативным требованиям;
2. соответствие свойств универсальных действий заранее заданным требованиям.
3. сформированность учебной деятельности у учащихся, отражающая уровень развития метапредметных действий, выполняющих функцию управления познавательной деятельностью учащихся.

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого из видов УУД с учетом стадийности их развития.

Модель оценки **уровня сформированности учебной деятельности** включает оценку сформированности всех ее компонентов: мотивов, особенностей целеполагания, учебных действий, контроля и оценки. При оценке сформированности учебной деятельности учитывается возрастная специфика, заключающаяся в постепенном переходе от совместной к самостоятельной деятельности с элементами самообразования и самовоспитания.

Мотивация учебной деятельности – включает учебные, познавательные, соревновательные (статусные), внешние по отношению к содержанию учебной деятельности мотивы (стремление поощрения, страх наказания за неуспехи).

Целеполагание – возникновение, выделение, определение и осознание целей. Можно говорить о двух типах целеполагания. Первый тип целеполагания – постановка частных задач на усвоение «готовых знаний» и действий. В этом случае задачами выступают задачи понять, запомнить, воспроизвести. Второй тип целеполагания – принятие и затем самостоятельная постановка новых учебных задач (анализ условий, выбор соответствующего способа действий, контроль и оценка его выполнения). В рамках каждого типа выделяются разные уровни сформированности в зависимости от того, как осуществляется целеполагание – принятие поставленной извне задачи или самостоятельная постановка задачи.

Учебные действия – конкретные способы преобразования учебного материала в процессе выполнения учебных заданий. Связаны с содержанием решаемых учебных задач. Оцениваются такие характеристики учебных действий как степень самостоятельности ученика в их применении, мера усвоения, обобщенность, разумность, осознанность, критичность, временные показатели выполнения .

Функция действия контроля в учебной деятельности – обеспечение эффективности учебных действий путем обнаружения отклонений от эталонного образца и внесение соответствующих корректив в действие. Диагностируются такие характеристики контроля как мера самостоятельности выполнения учеником, автоматизированность,

направленность на результат или способ действия, критерии контроля, время осуществления контроля – констатирующий, сопровождающий действие, опережающий.

Действие оценки направлено на определение правильности системы учебных действий. Итоговая оценка санкционирует факт завершения действий (положительная) или побуждает к их продолжению (отрицательная). Предвосхищающая оценка задачи позволяет ученику адекватно оценить свои возможности в отношении решения поставленной задачи.

В целом, можно выделить следующие уровни сформированности учебных действий:

1) отсутствие учебных действий как целостных «единиц» деятельности (ученик выполняет лишь отдельные операции, может только копировать действия учителя, не планирует и не контролирует свои действия, подменяет учебную задачу задачей буквального заучивания и воспроизведения);

2) выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем (требуются разъяснения для установления связи отдельных операций и условий задачи, может выполнять действия по постоянному, уже усвоенному алгоритму);

3) неадекватный перенос учебных действий на новые виды задач (при изменении условий задачи не может самостоятельно внести коррективы в действия);

4) адекватный перенос учебных действий (самостоятельное обнаружение учеником несоответствия между условиями задачами и имеющимися способами ее решения и правильное изменение способа в сотрудничестве с учителем);

5) самостоятельное построение учебных целей (самостоятельное построение новых учебных действий на основе развернутого, тщательного анализа условий задачи и ранее усвоенных способов действия);

6) обобщение учебных действий на основе выявления общих принципов построения новых способов действий и выведение нового способа для каждой конкретной задачи.

/Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов ; под ред. Н.В. Бордовской. — 2-е изд., стер. — М. : КНОРУС, 2011. — 432 с./

Технология работы в группах: феномен учебного сообщества

Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения определили системно-деятельностный подход ведущим в учебном процессе средней общеобразовательной школы и обусловили применение педагогических технологий, обеспечивающих компетентностный результат. Образовательная практика позволяет выделить следующие технологии: *технология проблемного обучения, технология развивающего обучения, технология педагогической мастерской, технология «Развития критического мышления через чтение и письмо», технология проектной деятельности, Дальтон-технология, ТОГИС (технология образования в глобальном информационном сообществе)* и некоторые другие. Каждая из перечисленных технологий, безусловно, представляет определённую совокупность методов, приёмов, средств достижения результата, имеет специфический набор технологических характеристик и процедур. В основе каждой из них лежит общий компонент, позволяющий реализовывать учебный процесс на принципах сотрудничества, деятельности и, соответственно, достигать современного результата образования. Речь идёт о **методе группового обучения**, направленном на организацию совместной учебной деятельности учащихся через объединение в малые группы.

Известно, что групповое обучение – это использование малых групп (3–7 человек) в учебном процессе. Оно предполагает такую организацию работы, при которой обучающиеся тесно взаимодействуют между собой, что влияет на развитие их речи, коммуникативности, мышления, интеллекта и ведёт к взаимному обогащению. Главное условие групповой работы заключается в том, что непосредственное взаимодействие

учащихся осуществляется паритетно, на партнёрской основе. Это создаёт комфортные условия в общении для всех, обеспечивает взаимопонимание между членами группы.

Можно выделить два ключевых аспекта данного метода, определяющих его современную значимость и актуальность. Во-первых, в результате совместной учебной работы учащихся друг с другом развиваются социальная и коммуникативная компетенции, приобретается опыт взаимодействия, *взаимоответственности, сотрудничества, сопричастности и сопереживания* общему делу. Во-вторых, возрастает эффективность учебной деятельности за счёт группового эффекта. Г. А. Цукерман, называя группу детей, «которая способна соорганизоваться для совместного учебного труда, непосильного для каждого отдельного участника общей работы», учебным сообществом, подчёркивает, что такое объединение учащихся действует по правилу неаддитивности: эффективность работы группы больше, чем сумма индивидуальных достижений каждого её участника».

Естественно, что реализация группового обучения требует специальной подготовки учителей, и прежде всего формирования готовности к преодолению трудностей, которые могут возникнуть в реальном учебном процессе.

М. А. Чошанов выделяет **три режима работы группы**:

- 1) вся группа работает коллективно над всеми или большинством групповых заданий и проектов;
- 2) группа предпочитает работать в подгруппах;
- 3) каждый член группы предпочитает работать индивидуально, и только затем группа сравнивает и обсуждает результаты.

[/ http://pedlib.ru/Books/2/0157/2-0157-4.shtml/](http://pedlib.ru/Books/2/0157/2-0157-4.shtml/)

Наиболее идеальный с точки зрения группового обучения – первый режим. В остальных двух случаях очень важно сохранить командный дух. Формирование и поддержка такого духа – задача, которая вызывает у учителей, применяющих методы группового обучения, наибольшие трудности. В каждом конкретном случае учителю необходимо терпеливо разъяснять принципы группового обучения, проводить неформальные встречи с группами, испытывающими трудности, обращать внимание учащихся на положительные качества группы и отдельных её членов, формировать психологическую совместимость. Особенно важно подчёркивать учащимся значимость формирования и овладения коммуникативными умениями, способностью работать в команде. Современные исследования показывают, что такое умение во многих случаях более ценно, чем владение узкоспециальными профессиональными умениями.

При организации групповой работы на уроке следует продумывать:

- на каком этапе урока следует ввести групповую работу;
 - конкретные цели, которые всеми должны быть поняты и приняты, т. е. осознаны как лично-значимые; из общей цели вытекают конкретные, частные;
 - желаемые результаты, критерии оценки: очень важно, чтобы участники однозначно понимали, что нужно сделать (одному, в подгруппе, всему коллективу);
 - каким путём пойдёт процесс групповой работы, его этапы: репродуктивно, путём исследования, эксперимента, изобретения;
 - с помощью чего будет идти этот процесс, его этапы, пока не получится результат: (с помощью орудий труда, книги, схем, моделей);
 - учебную деятельность во времени – рассчитать минуты для всех этапов, учитывая психологические и физиологические особенности детей (сколько времени они могут быть внимательными, как быстро физически и умственно утомляются);
 - как упорядочить пространство, как в нём разместятся участники. Работа в группах требует нетрадиционного размещения парт: для парной работы – обычные ряды; для групповой работы парты нужно ставить так, чтобы ученик видел всех своих собеседников, не сидел бы спиной к доске, мог легко дотянуться до общего листа, где фиксируется итог работы, был в пределах досягаемости группы.
-

При формировании состава группы рекомендуется:

1. Соблюдать принцип гетерогенности (разнородности). Исследования показывают, что комплектование однородных (однородных по уровню обученности) групп не эффективно: сильные становятся ещё сильнее, а слабые – ещё слабее, и тем самым увеличивается разрыв между учебными достижениями. Обучение в гетерогенных по составу группах подстёгивает слабых учащихся до уровня средних и в то же самое время стимулирует учебный прогресс средних и сильных.

2. Стремиться к тому, чтобы в группах были представлены разнообразные учебные интересы, умения и навыки.

3. Необходимо учитывать разнообразие социально-психологических характеристик и психологической совместимости (нежелательно допускать, например, чтобы в одной группе собрались лишь холерики, а в другой – одни меланхолики). Лучшие пары, по мнению психологов: сангвиник + флегматик, холерик + меланхолик, сангвиник + меланхолик, холерик + флегматик.

4. Необходимо учитывать месторасположение и проживание членов группы (желательно, чтобы они жили недалеко друг от друга для совместной работы над домашними проектами и заданиями).

Оптимальный вариант для реализации учебного процесса – 4 человека. Такая группа обладает наивысшей степенью работоспособности и продуктивности, а также наиболее удобна для внутригруппового общения. Есть также и некоторые организационные преимущества: такая группа легко перегруппировывается в две подгруппы, поэтому в ней удобно работать в парах (например, в компьютерной лаборатории). К тому же здесь мы получаем наиболее удачное сочетание для принципа гетерогенности (сильный, два средних и слабый учащийся). Легко сформировать такую группу и по половому признаку (2 мальчика и 2 девочки).

Для того чтобы группы срабатывались, нужны минимум 5–6 занятий. Потом можно группы переформировать, чтобы учащиеся получили опыт сотрудничества с разными партнёрами.

Этапы технологического процесса групповой работы (Т. А. Глазкова, Г. К. Селевко, Г. А. Цукерман, М. А. Чошанов и др.):

Цели и задачи:

- улучшение информированности членов группы;
- развитие горизонтальных коммуникаций и взаимопонимания;
- разработка новых идей, решений, повышение активности учащихся и стимулирование их к нахождению новых вариантов ответов;
- создание коллектива единомышленников, способных к сотрудничеству и взаимопомощи;
- осуществление многоаспектной экспертизы любой идеи путём критического анализа, реального осмысления и прогнозирования потенциальных проблем.

Этап первый – подготовка к выполнению групповой работы (вводная часть, единиц времени – 1):

- 1) постановка познавательной задачи (проблемной ситуации);
- 2) инструктаж о последовательности работы;
- 3) раздача дидактического материала по группам.

Этап второй – групповая работа (единиц времени – 6):

- 1) знакомство с материалом, планирование работы в группе;
 - 2) распределение заданий внутри группы;
 - 3) индивидуальное и групповое (малые группы) выполнение задания;
 - 4) обсуждение индивидуальных результатов работы в группе;
 - 5) обсуждение общего задания группы (замечания, дополнения, уточнения, обобщения);
 - б) подведение итогов выполнения группового задания.
-

Этап третий – презентация (единиц времени – 2):

- 1) сообщение о результатах работы в группах;
- 2) общественный анализ выполнения задачи группами, рефлексия;
- 3) получение общего вывода о групповой работе и достижении поставленной задачи; дополнительная информация учителя на группу.

Результат:

- возрастает глубина понимания учебного материала, познавательная активность и творческая самостоятельность учащихся;
- меняется характер взаимоотношений между детьми: исчезает безразличие, приобретает теплота, человечность;
- растёт самокритичность, дети более точно оценивают свои возможности, лучше себя контролируют;
- учащиеся приобретают навыки, необходимые для жизни в обществе: открытость, такт, умение строить своё поведение с учётом позиции других людей.

Система контроля и **оценки групповых достижений** отличается от традиционных способов оценок индивидуальных учебных результатов. Как подчёркивает М.А. Чошанов, «основная идея групповой оценки заключается не только в том, что учащийся несёт ответственность за результаты группы в целом, но прежде всего в том, что каждый учащийся должен ощущать свой индивидуальный вклад и видеть свой очевидный прогресс в обучении».

Во многом **эффективность применения технологии работы в группах зависит от учителя**. Маргарет А. Боден в своей статье «Творчество и знания» называет три фактора, способных «nip creativity in the bud» – задушить творчество в бутоне, зародыше, «подорвать» в учениках уверенность в себе, подавить их порыв к исследованию и умственной игре. Во-первых, это неуклонное требование «правильного» ответа и/или «правильного» пути при его поиске. Во-вторых, нежелание (или неспособность) анализировать "неправильный" ответ для того, чтобы увидеть, может ли он иметь какое-нибудь достоинство при несколько других обстоятельствах и условиях. В-третьих, выражение нетерпения или (что ещё хуже) презрения к ученику, который пришёл к неожиданному ответу. Созвучна этому мысль Г. А. Цукерман о том, что «бережно поддерживать и выращивать поисковую активность – цель любого учителя, стремящегося сформировать у школьников умение учиться самостоятельно, без его (учителя) постоянной помощи и побуждения».

<http://stavcvr.ru/metod->

[kopilka/%D0%93.%20%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%BA%D0%BE%D0%AD%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%8F%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B9%20\(1%20%D1%82%D0%BE%D0%BC\).pdf](http://stavcvr.ru/metod-kopilka/%D0%93.%20%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%BA%D0%BE%D0%AD%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%8F%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B9%20(1%20%D1%82%D0%BE%D0%BC).pdf)

[/самостоятельная работа №2/](#)

Технологии планирования, проектирования, организации и оценки эффективности урока на основе системно-деятельностного подхода

Методические рекомендации по организации урока в рамках системно-деятельностного подхода

Системно-деятельностный подход – методологическая основа стандартов начального общего образования нового поколения. Системно-деятельностный подход нацелен на развитие личности, на формирование гражданской идентичности. Обучение должно быть организовано так, чтобы целенаправленно вести за собой развитие. Так как основной формой организации обучения является урок, то необходимо

знать принципы построения урока, примерную типологию уроков и критерии оценивания урока в рамках системно-деятельностного подхода.

Типология уроков А. К. Дусавицкого

Тип урока определяет формирование того или иного учебного действия в структуре учебной деятельности.

1. Урок постановки учебной задачи.
2. Урок решения учебной задачи.
3. Урок моделирования и преобразования модели.
4. Урок решения частных задач с применением открытого способа.
5. Урок контроля и оценки.

Типология уроков в дидактической системе деятельностного метода Л. Г. Петерсон

Уроки деятельностной направленности по целеполаганию можно распределить на четыре группы:

1. Уроки «открытия» нового знания.
2. Уроки рефлексии.
3. Уроки общеметодологической направленности.
4. Уроки развивающего контроля.

Рассмотрим подробнее характеристики уроков деятельностной направленности.

1. Урок «открытия» нового знания.

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к новому способу действия.

Образовательная цель: расширение понятийной базы за счет включения в нее новых элементов.

2. Урок рефлексии.

Деятельностная цель: формирование у учащихся способностей к рефлексии коррекционно-контрольного типа и реализации коррекционной нормы (фиксирование собственных затруднений в деятельности, выявление их причин, построение и реализация проекта выхода из затруднения и т.д.).

Образовательная цель: коррекция и тренинг изученных понятий, алгоритмов и т.д.

3. Урок общеметодологической направленности.

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к новому способу действия, связанному с построением структуры изученных понятий и алгоритмов.

Образовательная цель: выявление теоретических основ построения содержательно-методических линий.

4. Урок развивающего контроля.

Деятельностная цель: формирование способности учащихся к осуществлению контрольной функции.

Образовательная цель: контроль и самоконтроль изученных понятий и алгоритмов.

Теоретически обоснованный механизм деятельности по контролю предполагает:

1. предъявление контролируемого варианта;
2. наличие понятийно обоснованного эталона, а не субъективной версии;
3. сопоставление проверяемого варианта с эталоном по оговоренному механизму;
4. оценку результата сопоставления в соответствии с заранее обоснованным критерием.

Таким образом, уроки развивающего контроля предполагают организацию деятельности ученика в следующей структуре:

1. написание учащимися варианта контрольной работы;
2. сопоставление с объективно обоснованным эталоном выполнения этой работы;

3. оценка учащимися результата сопоставления в соответствии с ранее установленными критериями.

Разбиение учебного процесса на уроки разных типов в соответствии с ведущими целями не должно разрушать его непрерывности, а значит, необходимо обеспечить инвариантность технологии обучения. Поэтому при построении технологии организации уроков разных типов должен сохраняться деятельностный метод обучения и обеспечиваться соответствующая ему система дидактических принципов как основа для построения структуры и условий взаимодействия между учителем и учеником.

Для построения урока в рамках ФГОС НОО важно понять, какими должны быть критерии результативности урока.

1. Цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к ученику.

2. Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.)

3. Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе.

4. Учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить и адресовать вопросы.

5. Учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески.

6. На уроке задаются задачи и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся).

7. Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приемы.

8. Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи.

9. Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.

10. Учитель принимает и поощряет, выражаемую учеником, собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения.

11. Стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта.

12. На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель – ученик» (через отношения, совместную деятельность и т.д.)

Структура уроков ведения нового знания в рамках деятельностного подхода имеет следующий вид:

1. Мотивирование к учебной деятельности.

Данный этап процесса обучения предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности на уроке. С этой целью на данном этапе организуется его мотивирование к учебной деятельности, а именно:

1. актуализируются требования к нему со стороны учебной деятельности (“надо”);

2. создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность (“хочу”);

3. устанавливаются тематические рамки (“могу”).

В развитом варианте здесь происходят процессы адекватного самоопределения в учебной деятельности и самополагания в ней, предполагающие сопоставление учеником своего реального «Я» с образом «Я – идеальный ученик», осознанное подчинение себя системе нормативных требований учебной деятельности и выработку внутренней готовности к их реализации.

2. Актуализация и фиксирование индивидуального затруднения в пробном учебном действии.

На данном этапе организуется подготовка и мотивация учащихся к надлежащему самостоятельному выполнению пробного учебного действия, его осуществление и фиксация индивидуального затруднения.

Соответственно, данный этап предполагает:

1. актуализацию изученных способов действий, достаточных для построения нового знания, их обобщение и знаковую фиксацию;
2. актуализацию соответствующих мыслительных операций и познавательных процессов;
3. мотивацию к пробному учебному действию (“надо” – “могу” – “хочу”) и его самостоятельное осуществление;
4. фиксацию индивидуальных затруднений в выполнении пробного учебного действия или его обосновании.

На данном этапе учитель организует выявление учащимися места и причины затруднения. Для этого учащиеся должны:

- восстановить выполненные операции и зафиксировать (вербально и знаково) место- шаг, операцию, где возникло затруднение;
- соотнести свои действия с используемым способом действий (алгоритмом, понятием и т.д.) и на этой основе выявить и зафиксировать во внешней речи причину затруднения - те конкретные знания, умения или способности, которых недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще.
- Построение проекта выхода из затруднения (цель и тема, способ, план, средство).

На данном этапе учащиеся в коммуникативной форме обдумывают проект будущих учебных действий: ставят цель (целью всегда является устранение возникшего затруднения), согласовывают тему урока, выбирают способ, строят план достижения цели и определяют средства- алгоритмы, модели и т.д. Этим процессом руководит учитель: на первых порах с помощью подводящего диалога, затем – побуждающего, а затем и с помощью исследовательских методов.

5. Реализация построенного проекта.

На данном этапе осуществляется реализация построенного проекта: обсуждаются различные варианты, предложенные учащимися, и выбирается оптимальный вариант, который фиксируется в языке вербально и знаково. Построенный способ действий используется для решения исходной задачи, вызвавшей затруднение. В завершение уточняется общий характер нового знания и фиксируется преодоление возникшего ранее затруднения.

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

На данном этапе учащиеся в форме коммуникации (фронтально, в группах, в парах) решают типовые задания на новый способ действий с проговариванием алгоритма решения вслух.

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

При проведении данного этапа используется индивидуальная форма работы: учащиеся самостоятельно выполняют задания нового типа и осуществляют их самопроверку, пошагово сравнивая с эталоном. В завершении организуется исполнительская рефлексия хода реализации построенного проекта учебных действий и контрольных процедур.

Эмоциональная направленность этапа состоит в организации, по возможности, для каждого ученика ситуации успеха, мотивирующей его к включению в дальнейшую познавательную деятельность.

8. Включение в систему знаний и повторение.

На данном этапе выявляются границы применимости нового знания и выполняются задания, в которых новый способ действий предусматривается как промежуточный шаг.

Организуя этот этап, учитель подбирает задания, в которых тренируется использование изученного ранее материала, имеющего методическую ценность для введения в последующем новых способов действий. Таким образом, происходит, с одной стороны, автоматизация умственных действий по изученным нормам, а с другой – подготовка к введению в будущем новых норм.

9. Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог).

На данном этапе фиксируется новое содержание, изученное на уроке, и организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности. В завершение соотносятся ее цель и результаты, фиксируется степень их соответствия, и намечаются дальнейшие цели деятельности.

/Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. Т. 1. – М.: Народное образование, 2005./

Все эти направления отражены в содержании «Технологических карт».

Технологическая карта урока – это современная форма методической продукции, которая обеспечивает качественное и эффективное преподавание учебных предметов и возможность достижения планируемых результатов освоения основных образовательных программ в соответствии с ФГОС.

Термин «технологическая карта» пришел в образование из производства.

Технологическая карта отвечает на вопросы:

- Какие операции необходимо выполнять.
- В какой последовательности выполняются операции.
- С какой периодичностью необходимо выполнять операции (если операция повторяется более одного раза).
- Сколько уходит времени на выполнение каждой операции.
- Результат выполнения каждой операции.
- Какие необходимы инструменты и материалы для выполнения операции.

Сегодня существует огромное разнообразие вариантов технологических карт. Однако до сих пор в педагогическом сообществе нет единства взглядов на сущность понятия, структуру и функции технологической карты урока.

ФГОС ООО, утвержденный Приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 г., устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования:

- *личностным*, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме;
- *метапредметным*, включающим освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), способность их использования в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории;

- *предметным*, включающим освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения специфические для данной предметной области, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных и социально-проектных ситуациях, формирование научного типа мышления, научных представлений о ключевых теориях, типах и видах отношений, владение научной терминологией, ключевыми понятиями, методами и приемами.

Методологическая основа новых стандартов — системно-деятельностный подход, нацеленный на развитие личности. Учебный процесс должен быть организован таким образом, чтобы обеспечить учащемуся общекультурное, личностное, познавательное развитие, и, главное, вооружить таким важным умением, как умение учиться.

В ходе введения ФГОС каждый учитель столкнется с важностью и необходимостью достижения обучающимися трех групп планируемых образовательных результатов, сформулированных не в виде перечня знаний, умений и навыков, а в виде формируемых способов деятельности.

Это порождает ряд требований не только к содержанию, но и к форме организации образовательного процесса. Для педагога становится актуальным в первую очередь умение планировать и строить урок так, чтобы осознанно осуществлять формирование результатов обучения. Эта необходимость определяет структуру технокарты урока, которая призвана зафиксировать не только виды деятельности учителя и учащихся на уроке, но и виды предполагаемых образовательных результатов.

Наиболее удачной формой для технокарты урока является таблица. Исходя из особенностей системно-деятельностного подхода определяются вертикальные столбцы карты: деятельность учителя и деятельность учащегося. Количество горизонтальных столбцов зависит от типа урока, т.к. тип урока определяет количество этапов, необходимых для его реализации.

Образец технологической карты урока

Деятельность учителя	Деятельность учащихся							
	Познавательная		Коммуникативная		Регулятивная		Личностная	
	Осуществляемые действия	Формируемые способы деятельности						
	1-й этап урока							
	2-й этап урока							
	...							

ФГОС вводит новое понимание образовательных результатов — в виде формируемых способов деятельности. Поэтому графа «Деятельность учащихся» структурируется соответственно видам деятельности, каждая из которых также делится на осуществляемые действия и формируемые способы деятельности.

Базовой образовательной технологией, которая реализует требования ФГОС, является формирование универсальных учебных действий. Именно их виды, в совокупности представляющие группу метапредметных результатов, определяют содержание видов деятельности в технокарте.

Достоинством подобных технологических карт является то, что карта дает возможность четко выделить формируемые у обучающихся способы деятельности в строгом соответствии с видами осуществляемой на уроке деятельности. Кроме этого, она достаточно универсальна и может использоваться для проектирования уроков в разных дидактических системах, которые реализуют деятельностный подход.

В начале технологической карты дается традиционная «шапка», далее — в виде таблицы — основные элементы содержания. Как правило, после таблицы уместно разместить дополнения — например, тест или задачи с решением, схемы и пр. Технологическая карта урока позволяет экономить время учителя на написание конспекта и больше времени уделять творческой составляющей педагогического труда.

ЭТАПЫ УРОКА:

1. Организационный момент
2. Проверка домашнего задания
3. Актуализация субъективного опыта учащихся
4. Изучение новых знаний и способов деятельности
5. Первичная проверка понимания изученного
6. Закрепление пройденного материала
7. Применение изученного материала
8. Обобщение и систематизация
9. Контроль и самоконтроль
10. Коррекция
11. Домашнее задание
12. Подведение итогов учебного занятия
13. Рефлексия.

При необходимости несколько этапов могут быть объединены в один. Однако некоторые из них носят инвариантный характер, поэтому должны быть на каждом уроке:

- Этап организации учебного занятия;
- Этап подготовки учащихся к активной основной учебно-познавательной деятельности;
- Основной этап (этап изучения новых знаний и способов деятельности);
- Этап подведения итогов учебного занятия;
- Рефлексия.

Основной этап зависит от учебных целей, что, в свою очередь, определяет тип учебного занятия.

Работа учащихся над соответствующими задачами на уроке может осуществляться как индивидуально, так и в парах или группах.

Рассмотрим особенности организации и управления учебным процессом в условиях дифференцированного обучения.

ПРОВЕРКА ДОМАШНЕГО ЗАДАНИЯ

Начать этот этап целесообразно с фронтальной проверки наличия домашнего задания у всех учеников с целью определения тех, кто его не выполнил, и организации выполнения этими учениками хотя бы части домашнего задания самого низкого уровня и повторения теоретического материала учебника при опосредованной или непосредственной помощи учителя.

Проверка качества выполнения домашнего задания проводится не всегда, но если задание сложное, то целесообразно организовать дифференцированную проверку с последовательным «отключением» групп, например, на самостоятельную работу с учебником.

ПОДГОТОВКА К АКТИВНОЙ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Подводя итоги предыдущего этапа урока, учитель проговаривает мотивацию учебной деятельности для всего класса и начинает устный опрос по теме предыдущего урока учеников из 4 группы, которым после этого дается индивидуальное задание творческого характера. Затем отвечают ученики 3 группы и тоже получают задания для самостоятельной работы. Опрос учащихся 1 и 2 групп происходит индивидуально на фоне самостоятельной работы класса.

УСВОЕНИЕ НОВЫХ ЗНАНИЙ

Для выравнивания условий восприятия нового материала предлагается в большом количестве повторений объяснения нового материала для учащихся 1 и 2 групп. Повторяющиеся объяснения учителя должны носить вариативный характер и проводиться на фоне групп учащихся, работающих самостоятельно.

ПЕРВИЧНАЯ ПРОВЕРКА ПОНИМАНИЯ НОВОГО МАТЕРИАЛА

Этот этап проводится фронтально. Дифференцированный подход к учащимся разных типологических групп заключается в «адресности» вопросов различного типа в условиях фронтальной работы.

ПЕРВИЧНОЕ ЗАКРЕПЛЕНИЕ ЗНАНИЙ. ЗАКРЕПЛЕНИЕ ЗНАНИЙ. ОБОБЩЕНИЕ И СИСТЕМАТИЗАЦИЯ

Эти этапы урока строятся по одному принципу и их нельзя рассматривать обособленно, потому что по технологии дифференцированного обучения между ними нет общих четких для всех типологических групп «границ». Основной на этом этапе — метод управляемой самостоятельной работы.

Ученики 1 группы для закрепления знаний, формирования навыков и умений нуждаются не только в большей помощи учителя, но и в большем количестве задач репродуктивного характера (воспроизводящая самостоятельная работа по образцу).

Ученики каждой группы могут выполнять незначительное количество заданий для другого (более высокого уровня) типа самостоятельной работы.

КОНТРОЛЬ И СИСТЕМАТИЗАЦИЯ

Особенности управления учебным процессом в условиях дифференцированного обучения на этом этапе урока состоят в общей контролируемости результатов работы каждой типологической группы и каждого ученика в ее составе на всех этапах урока.

К каждой типологической группе применяются различные виды контроля:
1 группа — контроль учителя и взаимоконтроль.

2 группа — контроль учителя и взаимоконтроль.

3 группа — контроль учителя, взаимоконтроль, самоконтроль.

4 группа — контроль учителя, взаимоконтроль, самоконтроль, внутренний самоконтроль.

ПОДВЕДЕНИЕ ИТОГОВ УРОКА. ДОМАШНЕЕ ЗАДАНИЕ

Домашнее задание обязательно дифференцируется согласно индивидуально-типологическим особенностям учащихся.

Учитель может сделать учебный процесс открытым и объяснить ученикам, почему на уроке используются именно эти формы обучения, какие они имеют преимущества. Широкое использование методов мотивации позволяет сделать учебную деятельность учащихся сознательной и эффективной. При планировании и организации учебной деятельности следует опираться на стремление учащихся к самоопределению, самосовершенствованию, проявлению интеллектуальной активности, познанию нового; социальные мотивы учебной деятельности (поиск контактов и сотрудничество; заинтересованность в результатах коллективной работы; обязанность и ответственность перед обществом, классом, учителями, родителями; стремление к одобрению, желание быть первым), создавая ситуации взаимопомощи, взаимообучения, взаимопроверки, рецензирования. Тогда учащиеся будут сознательно относиться к своей учебной деятельности. Важно, чтобы каждый ученик овладел умением осуществлять рефлекссию и самоуправлением обучения. Выполнение этих условий будет способствовать эффективной реализации совместной деятельности учителя и ученика в учебном процессе.

Технологическая карта дополняется сопровождающими материалами: алгоритмами и опорными схемами, задачами для индивидуальной или групповой работы, тестовыми заданиями различных типов, вопросами для самоконтроля учащихся в соответствии с уровнем усвоения ими знаний, критериями оценивания и т. д.

[/самостоятельная работа №3/](#)

Педагогическая диагностика

Педагогическая диагностика является одним из компонентов педагогического процесса. Она служит оценочной практикой, направленной на изучение индивидуально-психологических особенностей ученика и социально-психологических характеристик детского коллектива с целью оптимизации учебно-воспитательного процесса.

В педагогическом процессе диагностика выполняет следующие функции:

1. Информационную.
2. Прогнозирующую.
3. Оценочную.
4. Развивающую.

Информационная функция диагностики заключается в том, чтобы выявить относительный уровень развития ребёнка, уровень состояния педагогического взаимодействия, определить основные параметры будущей характеристики ученика.

Прогнозирующая функция диагностики заключается в том, чтобы способствовать выявлению потенциальных возможностей развития учащихся, определять прогноз организации взаимодействия с учеником.

Оценочная функция диагностики заключается в том, чтобы иметь представление о результативности педагогического взаимодействия, определить эффективность использования в педагогическом процессе различных воспитательных и обучающих средств.

Развивающая функция диагностики заключается в том, чтобы использовать диагностические методики для демонстрации ученику его возможностей и перспектив развития, создать условия для самореализации и саморазвития личности на основе диагностики.

Основными задачами диагностики в начальной школе являются следующие:

1. Определить уровень развития ребёнка.
2. Обнаружить изменения основных характеристик и признаков личности в лучшую или худшую сторону.
3. Увидеть норму и отклонение.
4. Проанализировать полученные факты.
5. Установить причины изменений.
6. Выработать план дальнейшей коррекционной работы по результатам диагностики.

Отбирая диагностические методики, учитель должен учитывать возраст учащихся, особенности формирования детского коллектива, готовность учащихся к диагностическому исследованию, степень взаимодействия учащихся и педагога.

Работая с диагностическими методиками, учитель должен придерживаться следующих правил:

- содержание диагностической методики должно предполагать ожидаемый результат;
- диагностика должна быть достаточно информативной и создавать широкое поле исследовательской деятельности;
- результаты диагностического исследования должны анализироваться компетентными людьми;
- любые результаты исследования должны служить не во вред, а во благо;
- по результатам диагностического исследования должна проводиться систематическая коррекционная работа;
- необходимость педагогической диагностики должна разъясняться учащимся и их родителям.

Наиболее информативными методами диагностики являются следующие методы:

- беседа с учеником (собеседование, интервьюирование)
- беседа с родителями
- беседа с педагогами
- наблюдение
- анкетирование
- тестирование
- сочинения
- графический и рисуночный тест и другие.

Метод беседы является одним из главных методов педагогической диагностики. Беседа может стать важным аргументом в изучении интеллектуальной и личностной сфер ребёнка, его индивидуальных особенностей, существующих у него проблем. Этой цели может служить беседа, как с самим ребёнком, так и с взрослыми, входящими в его окружение. Особенностью беседы и отличие её от обычного разговора состоит в том, что содержание её разворачивается вокруг узкой темы, значимой для ребёнка и взрослого. Ещё одна особенность – ребёнок выступает в роли отвечающего на вопросы, а взрослый – в роли задающего вопросы.

Позитивные результаты от беседы можно ожидать, если педагог обладает

- умением создавать благоприятную атмосферу,
- такими личностными качествами, как тактичность, коммуникабельность, «направленность на ребёнка»,
- умением сочувствовать и сопереживать другому человеку,
- гибкостью в формулировании вопроса,
- способностью точно воспринимать информацию и использовать её без искажений,
- умением правильно формулировать вопрос.

Метод наблюдения даёт возможность изучить участие ребёнка в конкретном виде деятельности без вмешательства в естественный процесс данной деятельности. Наблюдение можно использовать тогда, когда существует или назревает конфликтная ситуация и необходимо сформировать объективное мнение о поведении ученика и совершаемых им поступках.

Опросник даёт возможность изучить мотивацию действий учащихся, интересов конкретного ребёнка или группы класса в целом, уровень тревожности учащихся класса. Опросник эффективен при выявлении отношений учащихся к конкретным проблемам и явлениям.

Проективные тесты позволяют изучить отношение учащихся к миру, самому себе, значимой деятельности, своим социальным ролям.

Анкеты дают возможность выявить степень влияния коллектива на личность и личности на коллектив, позиции детей в коллективе и степень их значимости в нём.

Графические и рисуночные тесты позволяют изучить уровень обученности детей, отношение к коллективу, семейные отношения, взаимодействия с педагогами и родителями.

Сочинения помогают изучить в некоторой степени интеллектуальные умения учащихся, их кругозор, личностные качества, отношения к мировым ценностям, мироощущения ребёнка.

[http://stavcvr.ru/metod-kopilka/%D0%93.%20%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%BA%D0%BE%D0%AD%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%8F%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B9%20\(1%20%D1%82%D0%BE%D0%BC\).pdf](http://stavcvr.ru/metod-kopilka/%D0%93.%20%D0%A1%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%B2%D0%BA%D0%BE%D0%AD%D0%BD%D1%86%D0%B8%D0%BA%D0%BB%D0%BE%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%8F%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D1%85%20%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D0%B9%20(1%20%D1%82%D0%BE%D0%BC).pdf)

<http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/84/1/uch00008.pdf>

По завершении изучения теоретического материала Вами должны быть [выполнены задания для самостоятельной работы модуля 2](#)