

МБУ ДО «Волосовский ЦИТ»
Муниципальная методическая
служба



МЕТОДИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

**Эффективные формы, методы и
приёмы работы молодого педагога на
урока в соответствии с требованиями
ФГОС**

*методическое сопровождение
сопровождение
молодого педагога*

В данном пособии представлены методические материалы практического занятия Школы молодого педагога по проектированию современного урока в соответствии с требованиями ФГОС

Методические рекомендации предназначены для оказания поддержки при организации работы с молодыми/начинающими педагогами в ОО. Сборник состоит из методологической части и приложения, содержащего диагностический инструментарий, материалы для консультативной, развивающей работы, рефлексии.

Методические рекомендации составлены по итогам методического мероприятия в рамках реализации плана работы с молодыми педагогами в ОО ВМР в соответствии с планом КО на февраль 2025 и представляют практическую значимость в работе по адаптации и профессиональному развитию молодых педагогов в ОО Волосовского муниципального района.

ВВЕДЕНИЕ

Какие требования к уроку предъявляются сегодня? Меняются цели и содержание образования, требования к результатам, появляются новые технические средства и технологии обучения, а урок, оставаясь основной дидактической единицей образовательного процесса, должен обеспечить развитие качеств выпускника, отвечающих требованиям современного общества. Предлагаемые методические рекомендации направлены на оказание методической помощи при проектировании современного урока, соответствующего требованиям федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (далее ФГОС ООО).

В традиционной дидактике считается: чтобы обучить человека, необходимо правильно выбирать цели, содержание, методы, организационные формы обучения и т.д. Но традиционная дидактика опускает главное: а будет ли востребовано это человеком, тем конкретным учеником, которого мы обучаем и развиваем. В связи с этим весь набор так тщательно выбранных учителем дидактических средств часто работает без отдачи, поскольку ни высокой мотивации учения, ни глубинного понимания того, что и как необходимо изменить в самом себе, ученик должным образом не осознает, а потому эффективность всех этих дидактических усилий часто оказывается низкой.

Современные дидактические теории, как, например, проблемное или эвристическое обучение, ориентируют ученика на учебно-творческую деятельность, направленную как бы «вовне». Действительно, учебное творчество нацелено на решение творческих задач в обучении физике, математике, литературе и т.д., что, несомненно, развивает

творческий потенциал личности, но не всегда затрагивает глубинные процессы «самости», т.е. не всегда задействуются внутренние механизмы творческого саморазвития как творческого самосозидания личности.¹

В своей монографии «Постиндустриальное образование» А.М. Новиков очень образно описывает процесс обучения в индустриальном обществе, метафорой которого является фабрика. «Школьники подобно заготовкам на конвейерной ленте перемещались из класса в класс, где их «обрабатывали» и «передавали» дальше»². Далее он рисует контуры современной школы: она должна готовить людей, которые могут принимать критические решения, находить свой путь в новом окружении, быстро устанавливать новые отношения в быстро меняющейся реальности; осуществлять ответственный выбор, быть готовыми непрерывно учиться и переучиваться. Образованность в современном обществе – это способность общаться, учиться, анализировать, проектировать, выбирать и творить.

Совершенно логичным из выявленных А.М. Новиковым контуров современной школы является вывод о смене образовательных парадигм: отказ от понимания образования как получения готового знания и представления о педагоге как его носителе, и принятие образования как достояния личности, как средства ее самореализации в жизни, как средство построения личной карьеры.

Система требований к современному уроку определяется концепцией федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. В их основе лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает:

1 Новиков А. Методология учебной деятельности – М.: Издательство «Эгвес», 2005. – С. 68

2 Новиков А. Постиндустриальное образование. – М.: Издательство «Эгвес», 2008. – С.37

- формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию;
- проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования;
- активную учебно-познавательную деятельность обучающихся;
- построение образовательной деятельности с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.³

Говоря о системно-деятельностном подходе, можно обозначить явное противоречие: при нынешней организации учебного процесса в виде череды учебных задач реализация системно-деятельностного подхода физически невозможна – виды деятельности просто негде, не на чем формировать. Процесс обучения должен коренным образом перестраиваться. Обострение данной проблемы мы наблюдаем сегодня, когда федеральный государственный образовательный стандарт вот уже четыре года как реализуется на ступени начального общего образования. Большинству учителей не удалось перестроиться со «знаниевого» подхода на деятельностный, уроки ведутся традиционно, только на полях конспекта учитель формально указывает, какие универсальные учебные действия (УУД) он формирует.

Как должен быть перестроен учебный процесс? Предлагаемые методические материалы помогут ответить учителю-предметнику на данный вопрос.

РАЗДЕЛ 1. ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ УРОКА,

³ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года №1897 об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования.

СООТВЕТСТВУЮЩЕГО ТРЕБОВАНИЯМ ФГОС ООО

1.1. Определение целей урока с учетом требований ФГОС к результатам обучения

Технологический процесс подготовки современного урока по-прежнему базируется на известных каждому педагогу этапах урока. Это: определение цели и задач; отбор содержания учебного материала; подбор методов и приёмов обучения; определение форм организации деятельности учащихся; подбор материала для домашней работы учащихся; определение способов контроля; продумывание места, времени на уроке для оценки деятельности учащихся; подбор вопросов для подведения итога урока. Однако теперь учитель на каждом этапе должен критически относиться к подбору форм, методов работы, содержания, способов организации деятельности учащихся, так как главная особенность заключается в изменении характера деятельности педагога и учащихся на уроке.

Таким образом, изменения в проектировании урока заключаются в том, что учитель должен четко спланировать содержание педагогического взаимодействия, т.е. расписать деятельность свою и деятельность ученика. Причем деятельность обучающегося представлена в трех аспектах: познавательной, коммуникативной и регулятивной.

Главным, системообразующим элементом урока являются цели, а главным субъектом, для которого создается и функционирует урок – обучающиеся. При определении цели урока традиционно выделяются компоненты образовательная, развивающая и воспитательная.

Предлагаем Вам познакомиться с позицией современных дидактов по данному вопросу: «Но теперь, дорогой Читатель, позвольте автору задать несколько наивных вопросов по поводу указанной триады (обучение, воспитание, развитие):

1. Если человек, который учится, называется обучающимся (частица «ся» означает, что он учится или должен учиться сам), то почему человек, которого воспитывают называется воспитуемым, воспитанником? То есть получается, что роль воспитуемого пассивна? А термины «развивающийся» или «развиваемый» в обиходе вообще отсутствуют?

2. В обучении есть деятельность педагога – преподавание и деятельность обучающегося – учение. В воспитании есть деятельность воспитателя – это понятно. А есть ли деятельность воспитуемого? И, если есть, то как ее назвать? Самовоспитание? Но самовоспитание – это совсем другое, когда человек целенаправленно себя воспитывает без вмешательства извне. В учебниках педагогики, как правило, пишут: «процесс принятия личностью воспитательных воздействий» – но такой процесс вряд ли можно назвать деятельностью. Точно также отсутствуют в обиходе термины: «развиватель» (по аналогии с учителем, воспитателем), «развивающийся» (по аналогии с обучающимся), «деятельность развивающегося» и т.д.

Случайно ли все это? Думается, нет. Ведь на ранних стадиях развития человечества воспитание и обучение не разделялись, были слиты и осуществлялись в процессе практического участия детей в жизни и деятельности взрослых: производственной, общественной, ритуальной, игровой и т.д. Они ограничивались усвоением жизненно-практического опыта, житейских правил, передававшихся из поколения в поколение.

Разделение произошло позже. Очевидно, тогда, когда ведущим типом организационной культуры человечества стал научный тип и была создана отвечающая этому типу культуры современная школа, начиная с Я.А. Коменского – школа знаний. Процесс обучения в этой школе был направлен, в первую очередь, на формирование научных знаний (здесь, наверное, и находятся и истоки знаменитой «знаниевой парадигмы»). Но такая направленность обучения не могла охватить всего спектра воспитательных задач – многие из них как бы «выпадали» из логики обучения – поэтому возникла необходимость дополнительной «воспитательной работы», т.е. воспитания, понимаемого в узком смысле – как воспитательной работы в учебных заведениях, а, впоследствии – по месту жительства, в летних детских и молодежных лагерях и т.д.

Еще позже, очевидно, начиная с XIX в., но в основном в XX в., когда обучение в виде сообщения готовых знаний («знаниевая парадигма») перестало удовлетворять общество, в первую очередь в деле подготовки интеллектуальной элиты, возникла проблема развития в процессе обучения, проблема развивающего обучения. Таким образом, выросла триада: «обучение, воспитание, развитие». Сегодня эти процессы идут как бы параллельно. Но в перспективе они, наверное, должны существенно сблизиться на основе учения – обучения, которое, соответственно, должно стать принципиально иным. Ведь в конце концов и в обучении, и в воспитании и для обучающегося, и для воспитуемого (если последний хоть как то реагирует на воспитательные воздействия) – это все равно учебная деятельность. Развитие личности также происходит в процессе учебной деятельности. Это сближение обучения, воспитания и развития и станет, очевидно, одним из отличительных признаков

нового, инновационного образования, соответствующего постиндустриальному обществу и современному типу проектно-организационной культуры»⁴.

Образовательные цели, задаваемые участникам педагогического процесса (терминология ФГОС ООО), образуют иерархию целей.

Первый уровень целей – социальный заказ общества, его различных социальных групп всем системам образования на определенный общественный идеал личности как человека, гражданина, профессионала. Данный уровень целей описан в ФГОС ООО (Раздел I. Общие положения. П.6.): «Стандарт ориентирован на становление личностных характеристик выпускника («портрет выпускника основной школы»):

любящий свой край и свое Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;

осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества;

активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества;

умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;

социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечеством;

⁴ Новиков А. Методология учебной деятельности – М.: Издательство «Эгвес», 2005.

уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;

осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды;

ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы».⁵

Второй уровень целей – это уже образовательные цели, в которых социальный заказ трансформирован в понятия и категориях педагогики. Сегодня это раздел II. Требования к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования:

«Предметные результаты изучения предметной области «Филология» должны отражать:

Русский язык. Родной язык:

1) совершенствование видов речевой деятельности (аудирования, чтения, говорения и письма), обеспечивающих эффективное овладение разными учебными предметами и взаимодействие с окружающими людьми в ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;

2) понимание определяющей роли языка в развитии интеллектуальных и творческих способностей личности, в процессе образования и самообразования;

3) использование коммуникативно-эстетических возможностей русского и родного языков;

⁵ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года №1897 об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования

4) расширение и систематизацию научных знаний о языке; осознание взаимосвязи его уровней и единиц; освоение базовых понятий лингвистики, основных единиц и грамматических категорий языка;

5) формирование навыков проведения различных видов анализа слова (фонетического, морфемного, словообразовательного, лексического, морфологического), синтаксического анализа словосочетания и предложения, а также многоаспектного анализа текста;

6) обогащение активного и потенциального словарного запаса, расширение объема используемых в речи грамматических средств для свободного выражения мыслей и чувств адекватно ситуации и стилю общения;

7) овладение основными стилистическими ресурсами лексики и фразеологии языка, основными нормами литературного языка (орфоэпическими, лексическими, грамматическими, орфографическими, пунктуационными), нормами речевого этикета; приобретение опыта их использования в речевой практике при создании устных и письменных высказываний; стремление к речевому самосовершенствованию;

8) формирование ответственности за языковую культуру как общечеловеческую ценность»⁶.

Третий уровень целей – это те педагогические цели, которые реализуются повседневно, на каждом занятии. Наиболее детально они представлены в рабочих программах учителей-предметников в разделе личностные, метапредметные и предметные результаты освоения конкретно-

⁶ Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 года №1897 об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования

го учебного предмета, курса (далее – планируемые результаты).

Например: «1.2.5.1. Русский язык.

Выпускник научится:

- владеть навыками работы с учебной книгой, словарями и другими информационными источниками, включая СМИ и ресурсы Интернета;
- владеть навыками различных видов чтения (изучающим, ознакомительным, просмотровым) и информационной переработки прочитанного материала;
- владеть различными видами аудирования (с полным пониманием, с пониманием основного содержания, с выборочным извлечением информации) и информационной переработки текстов различных функциональных разновидностей языка;
- адекватно понимать, интерпретировать и комментировать тексты различных функционально-смысловых типов речи (повествование, описание, рассуждение) и функциональных разновидностей языка;
- участвовать в диалогическом и полилогическом общении, создавать устные монологические высказывания разной коммуникативной направленности в зависимости от целей, сферы и ситуации общения с соблюдением норм современного русского литературного языка и речевого этикета;
- создавать и редактировать письменные тексты разных стилей и жанров с соблюдением норм современного русского литературного языка и речевого этикета;
- анализировать текст с точки зрения его темы, цели, основной мысли, основной и дополнительной информации, принадлежности к функционально-смысловому типу речи и функциональной разновидности языка;

- использовать знание алфавита при поиске информации;
- различать значимые и незначимые единицы языка;
- проводить фонетический и орфоэпический анализ слова;
- классифицировать и группировать звуки речи по заданным признакам, слова по заданным параметрам их звукового состава;
- членить слова на слоги и правильно их переносить;
- определять место ударного слога, наблюдать за перемещением ударения при изменении формы слова, употреблять в речи слова и их формы в соответствии с акцентологическими нормами;
- опознавать морфемы и членить слова на морфемы на основе смыслового, грамматического и словообразовательного анализа; характеризовать морфемный состав слова, уточнять лексическое значение слова с опорой на его морфемный состав;
- проводить морфемный и словообразовательный анализ слов;
- проводить лексический анализ слова;
- опознавать лексические средства выразительности и основные виды тропов (метафора, эпитет, сравнение, гипербола, олицетворение);
- опознавать самостоятельные части речи и их формы, а также служебные части речи и междометия;
- проводить морфологический анализ слова;
- применять знания и умения по морфемике и словообразованию при проведении морфологического анализа слов;
- опознавать основные единицы синтаксиса (словосочетание, предложение, текст);

- анализировать различные виды словосочетаний и предложений с точки зрения их структурно-смысловой организации и функциональных особенностей;
- находить грамматическую основу предложения;
- распознавать главные и второстепенные члены предложения;
- опознавать предложения простые и сложные, предложения осложненной структуры;
- проводить синтаксический анализ словосочетания и предложения;
- соблюдать основные языковые нормы в устной и письменной речи;
- опираться на фонетический, морфемный, словообразовательный и морфологический анализ в практике правописания ;
- опираться на грамматико-интонационный анализ при объяснении расстановки знаков препинания в предложении;
- использовать орфографические словари.

Выпускник получит возможность научиться:

- анализировать речевые высказывания с точки зрения их соответствия ситуации общения и успешности в достижении прогнозируемого результата; понимать основные причины коммуникативных неудач и уметь объяснять их;
- оценивать собственную и чужую речь с точки зрения точного, уместного и выразительного словоупотребления;
- опознавать различные выразительные средства языка;

- писать конспект, отзыв, тезисы, рефераты, статьи, рецензии, доклады, интервью, очерки, доверенности, резюме и другие жанры;
- осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности;
- участвовать в разных видах обсуждения, формулировать собственную позицию и аргументировать ее, привлекая сведения из жизненного и читательского опыта;
- характеризовать словообразовательные цепочки и словообразовательные гнезда;
- использовать этимологические данные для объяснения правописания и лексического значения слова;
- самостоятельно определять цели своего обучения, ставить и формулировать для себя новые задачи в учебе и познавательной деятельности, развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности;
- самостоятельно планировать пути достижения целей, в том числе альтернативные, осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач»⁷

Планируя цели конкретного урока в современных условиях перехода на обучение по ФГОС, на наш взгляд, целесообразно исходить из требований к результатам освоения основной образовательной программы и учитывать планируемые результаты, содержащиеся в основной образовательной программе конкретного образовательного учреждения.

⁷ Примерная программа учебного предмета «Русский язык». Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15), внесена в реестр.

При планировании урока важно учитывать, что системно-деятельностный подход, предусматривает активную учебно-познавательную деятельность учащихся по овладению компетенциями, необходимыми для их дальнейшего саморазвития и непрерывного образования.

Деятельностная парадигма стандарта предусматривает уровневый подход к системе планируемых результатов и выделение, наряду с базовым, перспективного уровня (выпускник получит возможность научиться), необходимого учащимся для построения индивидуальной траектории своего развития.

Важно понимать, что система планируемых результатов устанавливает и описывает совокупность учебно-познавательных и учебно-практических задач, которые решаются учащимися в ходе обучения. Особое внимание уделяется задачам, которые нацелены на формирование знаний и компетенций, выносимых на итоговую оценку (см. ФГОС, ПО-ОПОУ, стр.61-66, «ученик научиться»).

Алгоритм действий учителя по определению целей урока:

Определите тему урока по тематическому планированию, ознакомьтесь с материалами учебника, методических пособий.

1. Определите, на какие планируемые результаты ориентировано содержание урока, и исходя из этого сформулируйте цель(и) урока.
2. Определите, какие действия необходимо включить в содержание урока для формирования общего умения и обозначьте их в качестве планируемых результатов.

3. Выделите из рабочей программы метапредметные результаты, достигаемые на этом этапе обучения, и введите их в качестве планируемых достижений;
4. Зафиксируйте выделенную цель и планируемые достижения в проекте урока.

Схема целеполагания урока:

- Цель урока (за основу берутся одно-два положения из раздела «Выпускник научится», скорректированные с темой урока).
- Планируемые достижения:
предметные (перечисляются формируемые умения.

Но могут быть упомянуты и знания, и отношения);
метапредметные (УУД, формируемые на уроке).⁸

Например:

Тема урока: Типы речи. Повествование.

Класс: 5

Цель урока: учиться анализировать текст с точки зрения его принадлежности к функционально-смысловому типу речи повествование.

Планируемые достижения урока:

— **предметные:** определять тему, основную мысль текста, принадлежность его к функционально-смысловому типу речи повествование; находить в тексте типовые фрагменты повествования;

— **метапредметные:** выдвигать версии решения проблемы, формулировать гипотезы, предвосхищать конечный результат (Р); строить рассуждение на основе сравнения разных текстов, выделяя при этом общие признаки (П); использовать невербальные сред-

⁸ Миронов А. Как построить урок в соответствии с ФГОС. – В.: 2014. – С.6

ства или наглядные материалы, подготовленные/отобранные под руководством учителя (К).

1.2. Базовые образовательные технологии

Следующая задача проектирования урока – это выбор на основе определенной системы планируемых результатов соответствующих образовательных технологий.

Понятие «технология» пришло в педагогику, так же как и «проектирование», из сферы материального производства.

Основная идея технологического подхода в проектировании урока заключается в том, чтобы детально спроектировать педагогический процесс во всех его составляющих компонентах – содержании, методах учения и преподавания, в средствах обучения таким образом, чтобы гарантированно получить требуемые планируемые результаты.

Таким образом, образовательную технологию можно определить как запрограммированный (алгоритмизированный) педагогический процесс, гарантирующий достижение планируемых результатов.

Образовательных технологий может быть много: в зависимости от типа урока, от исходных педагогических, дидактических, методических концепций, от целевых установок разработчиков и т.д.

К числу наиболее эффективных базовых технологий, позволяющих достичь планируемых результатов, могут быть отнесены

- технологии, основанные на уровневой дифференциации обучения,
- технологии, основанные на создании учебных ситуаций,

- технологии, основанные на реализации проектной деятельности.

Возможности этих технологий могут быть увеличены при использовании информационных технологий обучения.

При реализации **технологии уровневой дифференциации** так же, как и в традиционных технологиях, фиксируется уровень «идеального знания», объективной основой для выделения которого служит уровень преподавания. (Соответственно, в обеих системах совпадают требования к отметке “пять”.) Однако, в отличие от традиционной системы обучения, в уровневой дифференциации отсчет ведется от требований к уровню обязательного для всех (базового) усвоения материала. Его достижение оценивается отметкой «зачет» (что примерно соответствует “тройке” в привычной шкале отметок). Превышение учеником обязательного уровня поощряется системой повышенных отметок. При этом могут варьироваться в зависимости от контингента учащихся темпы и сроки изучения материала, методики преподавания и даже, в определенной мере, содержание обучения.

В технологии уровневой дифференциации предлагается еще одно основание: достижение учеником обязательного уровня требований. Использование этого критерия не требует разделения детей, а предполагает организацию работы класса в так называемых подвижных группах (группах, состав которых постоянно меняется – от темы к теме, от урока к уроку, и даже на одном и том же уроке, по мере того как ребенок осваивает обязательный уровень).

Основным вопросом любой системы дифференцированного обучения является вопрос о том, кто осуществляет дифференциацию. В сложившейся практике решение о введении дифференциации и о ее формах принимает преимущественно, что обусловлено, прежде всего, внутренней

неготовностью учителя строить отношения с учеником на принципах равноправного сотрудничества. Тем не менее право на принятие такого важного для них решения, как определение уровня обучения, имеют сами учащиеся.

Таким образом, говорить о реальной реализации технологии уровневой дифференциации можно лишь при наличии следующих условий:

а) явное выделение требований к уровню обязательного усвоения материала (базовому уровню);

б) представление базового уровня в виде списков учебных заданий (т.е. на понятном детям языке);

в) «открытость» и доступностью этих требований;

г) ряд обязательных требований к уровню преподавания.

Согласно теории Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и их последователей, процессы обучения и воспитания не сами по себе непосредственно развивают человека, а лишь тогда, когда они имеют деятельностные формы и, обладая соответствующим содержанием, в определенных возрастах способствуют формированию тех или иных типов деятельности (например, в дошкольном возрасте – игровой деятельности, а в младшем школьном возрасте – учебной). Между обучением и психическим развитием человека всегда стоит его деятельность.

Это означает, что, чтобы ребенок развивался, необходимо организовать его деятельность. При пассивном восприятии учебного материала развития не происходит. (Например, сколько бы ребенок ни смотрел на образцы написания букв в прописи, пока он сам не начнет писать – пробовать – никакого навыка письма у него не сформируется). Именно собственное действие ребенка может стать основой формирования в будущем его способности. Значит, образо-

вательная задача состоит в организации условий, провоцирующих детское действие.

Эти условия могут задаваться и описываться с помощью описания образцов деятельности, с помощью описания различных методических или дидактических средств, через описание последовательности выполняемых действий, через особенности организации урока или иной единицы учебного процесса. Можно также использовать понятие **учебной ситуации** как особой структурной единицы учебной деятельности, содержащей ее полный замкнутый цикл.

Учебная ситуация – это такая особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое описание и т.д., частично – запоминают.⁹

Например, учебной ситуацией является выполнение задания «составить таблицу, график или диаграмму по содержанию прочитанного текста», или выполнение задания «объяснить содержание прочитанного текста ученику младшего класса», или выполнение практической работы и т.д.

При этом изучаемый учебный материал выступает как материал для создания учебной ситуации, в которой ребенок совершает некоторые (специфичные для данного учебного предмета) действия, осваивает характерные для данной области способы действия, т.е. приобретает некоторые способности.

Отбор и использование учебных ситуаций встраивается в логику традиционного учебного процесса, позволяя не противопоставлять «ЗУНовскую» и «деятельностную»

⁹ Рекомендации по проектированию учебного процесса, направленного на достижение требований стандарта к результатам освоения основных образовательных программ. – М.РАО, 2007.

парадигмы друг другу, а напротив, формировать у каждого ученика индивидуальные средства и способы действий, позволяющие ему быть «компетентным» в различных сферах культуры, каждая из которых предполагает особый способ действий относительно специфического содержания.

Проектирование учебного процесса в этих условиях означает

- определение педагогических задач, решаемых на данном этапе учебного процесса, например, формирование навыков устной или письменной речи,
- отбор учебного материала,
- определение способов организации учебных ситуаций (методических средств, дидактического обеспечения, порядка действий учителя. порядка взаимодействия учащихся).
- прогнозирование возможных действий детей.

Проектируя учебные ситуации необходимо иметь в виду, что они строятся с учетом

- *возраста ребенка* (то, что провоцирует на действие младшего школьника, оставляет равнодушным и пассивным подростка),
- *специфики учебного предмета* (учебная ситуация в сфере искусства качественно отличается от учебной ситуации в сфере точных наук типами формируемых умений),
- меры сформированности действий учащихся (исполнительских, не требующих активного содействия педагога, или ориентировочных, которые могут осуществляться, особенно поначалу, только при активном участии учителя).

Эффективным способом достижения планируемых результатов является также реализация **технологии проектной**

деятельности. Структура проекта, как это видно из таблицы 1, естественным образом совпадает со структурой учебной деятельности.

Таблица 1

Основные этапы работы над проектом	Структура учебной деятельности
Этап 1. Принятие решения о выполнении проекта	Учебные мотивы
Этап 2. Определение цели деятельности	Учебная цель
Этап 3. Определение задач деятельности	Учебная задача
Этап 4. 1) Составление плана действий 2) Составление программы	Учебные действия и операции Ориентировка
Этап 5. Поверка программы на «реализуемость»	Преобразование (исполнение)
Этап 6. Выполнение программы	Контроль
Этап 7. Предварительный контроль	Оценка
Этап 8. Презентация продукта	

Современный урок в контексте ФГОС ООО сам может быть представлен как образовательная технология, где цели и результаты урока связаны (воспроизводимы), а процесс зависит от типа урока и методов, выбранных педагогом.

Структура современного урока соответствует следующим признакам образовательных технологий:

- Диагностичность описания цели (цели урока должны определяться по четко выделенным критериям)
- Воспроизводимость педагогического процесса (в том числе предписания этапов, соответствующих им целей обучения и характера деятельности обучающего и обучаемого)
- Воспроизводимость педагогических результатов

Образовательные технологии различаются по декларируемым задачам, по организации процесса обучения, направлением на развитие творческого мышления или коммуникативных способностей, но цели и конечный результат технологий можно в самом общем виде описать как формирование метапредметных результатов; эта цель заявлена во ФГОС ООО, характеристика этих результатов сформулирована в терминах универсальных учебных действий (УУД: личностные; регулятивные (блок включает также действия саморегуляции); познавательные; коммуникативные).

Педагогическая деятельность современного педагога одновременно и творческая (строится на вдохновении учителя), и технологичная (основана на определенных алгоритмах, циклах и модулях, что позволяет учителю конструировать образовательный процесс применительно к его целям, задачам и условиям).

В процессе проектирования урока можно опираться на следующие приемы и стратегии в различных педагогических технологиях:

1. Технология развития критического мышления.
«Список известной информации».

На стадии вызова на уроке русского языка в 5 классе обучающимся предлагается в течение 3 -5 минут записать все, что они знают или им кажется, что знают, о типе текста повествование. Важно записать все, что вспомнится. Работа производится в парах. Учитель просит записать все идеи, даже разногласия. Затем организовывается групповая работа, где позиции уточняются, затем группа делится информацией с классом. Всю информацию учитель записывает на доске. Информация будет объемной и противоречивой. Дальнейшая работа, например, чтение статьи, проясняет трудные моменты.

2. Технология развития критического мышления. Игра
«Верите ли вы?»:

Учитель просит учащихся в группах ответить на вопросы и обосновать свое мнение.

Верите ли вы, что...

— Л.Н.Толстой считал Наполеона величайшим полководцем в мировой истории?

— Л.Н.Толстой переписывал отдельные эпизоды романа «Война и мир» более 26 раз?

— Один из вариантов названия романа «Война и мир»

– «Все хорошо, что хорошо кончается»?

— При работе над романом «Война и мир» Л.Н.Толстой использовал научные труды только русских историков?

— Летом 1909 года один из посетителей Ясной Поляны выражал свой восторг и благодарность за создание «Войны и мира» и «Анны Карениной». Толстой ответил: «Это всё равно, что к Эдисону кто-нибудь пришёл и сказал бы: «Я очень уважаю вас за то, что вы хорошо танцуете мазурку». Я приписываю значение совсем другим своим книгам».

3. Педагогические мастерские. Примеры индукторов.

— Вспомните, как вы сегодня шли в школу. Опишите свою дорогу.

— «Гений и злодейство – две вещи несовместные». Подумайте, какой знак препинания вы поставили бы в конце этой фразы. Защитите свой выбор.

— Запишите ассоциации к словам «цветы» и «зло» в две колонки. Составьте все возможные словосочетания, соединяя слова из первой колонки со словами из второй.

— Придумайте и инсценируйте спор, который может возникнуть среди современных читателей рассказа «В дурном обществе».

— Перечислите вечные, с вашей точки зрения, проблемы.

— Нарисуйте время. Поместите себя в этот рисунок. Запишите слова, отражающие ваши чувства, мысли,

переживания, связанные с присутствием в созданном вами мире.

4. Современные приемы активного целеполагания:

— «Задом наперед» – ученикам предлагается выполнить вариант итоговой проверочной работы по новой теме (раз вы так много знаете по этой теме, давайте сразу напишем контрольную);

— «Знаю – Повторить – Хочу узнать» – рабочий лист с различными заданиями и таблица – каждый обучающийся выстраивает свой личный образовательный маршрут;

— «Выбор цели по маршруту» – постановка цели осуществляется обучающимися на основе маршрутной карты изучения данной темы (обучающиеся формулируют собственную цель – что узнают нового, чему научатся и что им необходимо повторить).

5. Приёмы, стимулирующие познавательную активность:

— создание проблемных ситуаций;

— «втягивание и отстранение» (прием основан на втягивании обучающихся в литературную ткань произведения, например, изложить события сказки «Снежная королева» с точки зрения ее героев, при этом не только показать знание текста произведения, но и объяснить причины поступков своих героев; отстранение опирается на умение посмотреть на проблему как бы издали, развернуть ее под другим углом: «Представьте себе, что вы автор, и попробуйте объяснить, почему и для какой цели было написано это произведение; что было бы, если бы герой поступил бы по-другому; как этот поступок отразился бы на судьбах других героев?»)

— выбор и замена заданий;

— дискуссии («круглый стол», «дебаты», «судебное заседание» и т.д.)

Наибольшие затруднения у педагога вызывает конкретизация содержания этапов своей деятельности и деятельности, обучающихся на каждом этапе. В помощь учителю можно предложить следующие возможные формулировки видов деятельности:

Таблица 2

Виды деятельности учителя и обучающихся

Виды деятельности учителя	Виды деятельности обучающихся
Уточняет понимание учащимися поставленных целей урока. Выдвигает проблему. Создает эмоциональный настрой на... Формулирует задание... Напоминает обучающимся, как... Предлагает индивидуальные задания. Проводит параллель с ранее изученным материалом. Обеспечивает мотивацию выполнения... Контролирует выполнение работы. Осуществляет: • индивидуальный контроль; • выборочный контроль. Побуждает к высказыванию своего мнения. Отмечает степень вовлеченности учащихся в работу на уроке. Дает: • комментарий к домашнему заданию; • задание на поиск в тексте особенностей...	Работают с научным текстом... Составляют схемы Формулируют понятие... Выявляют закономерность... Анализируют... Определяют причины... Формулируют выводы наблюдений. Объясняют свой выбор. Высказывают свои предположения в паре. Сравнивают... Определяют характеристики... Находят в тексте понятие, информацию. Составляют опорные конспекты. Разрабатывают мысли – карты. Слушают доклад, делятся впечатлениями о... Высказывают свое мнение. Осуществляют: • самооценку; • самопроверку; • взаимопроверку; • предварительную оценку.

Организует: • взаимопроверку; • коллективную проверку; • беседу по уточнению и конкретизации первичных знаний; • оценочные высказывания обучающихся; • обсуждение способов решения; • поисковую работу обучающихся (постановка цели и план действий); • самостоятельную работу с учебником; • беседу, связывая результаты урока с его целями. Подводит обучающихся к выводу о... Наводящими вопросами помогает выявить причинно-следственные связи в... Обеспечивает положительную реакцию учащихся на творчество одноклассников. Акцентирует внимание на конечных результатах учебной деятельности обучающихся на уроке	Формулируют конечный результат своей работы на уроке. Называют основные позиции нового материала и как они их усвоили (что получилось, что не получилось и почему)
--	--

РАЗДЕЛ 2. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ И УЧАЩИХСЯ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА

**(на основе материалов авторской группы
разработчиков ФГОС ООО)**

2.1. Ознакомление учащихся с условиями обучения

Уже на самых первых уроках важно познакомить учащихся с новыми для них условиями обучения. В беседе с детьми желательно сообщить им следующее.

1. В самом начале изучения каждой темы учитель должен вывешивать в классе список обязательных заданий, которые все учащиеся должны научиться выполнять для того, чтобы получить положительную отметку. Полезно подчеркнуть, что эти задания несложные, научиться выполнять их вполне по силам каждому.

2. Проверка усвоения учебного материала темы должна проводиться с помощью тематических зачетов, основное содержание которых составляют задания, аналогичные заданиям из вывешенного списка. Можно показать учащимся один из вариантов тематических зачетов. Тематические зачеты проводятся в основном в письменной форме, но могут быть и устными.

3. Тематические зачеты должны сдать все ученики без единого исключения. Проболевшие или не сумевшие сдать зачет с первого раза должны пересдавать его до тех пор, пока не сдадут. Те, кто к концу четверти (года) имеет несданные зачеты, аттестованы за четверть (или за год) не будут. Следует посоветовать детям не накапливать провалы; систематически, а не от случая к случаю, выполнять домашние задания (как минимум, его обязательную часть);

вовремя готовиться к зачетам, по ходу изучения темы проверять, справляются ли они с заданиями базового уровня, и обращаться за помощью к учителю, если какие-то задания не получаются.

4. Каждый ученик вправе самостоятельно установить устраивающий его/ее уровень усвоения данной темы: базовый или повышенный. Вполне допустимо ограничиться только заданиями базового уровня и не приступать к решению заданий дополнительной части.

5. Если материал усвоен только на базовом уровне (решены только задания из обязательной части зачета), то ученик получает минимальную положительную отметку – «зачтено»; если помимо обязательных заданий ученик верно выполнил еще и часть дополнительных, то ему ставится одна из повышенных отметок – «4» или «5».

6. Итоговая отметка за четверть (год) выставляется на основе отметок за тематические зачеты, текущих отметок, отметок за самостоятельные и практические работы. При условии сдачи всех зачетов ученик может получить за четверть (год) одну из следующих отметок: «зачтено», «4» или «5». (Если учитель предпочитает работать без текущих отметок или по какой-либо иной системе оценивания, ему следует кратко описать ее особенности и правила выставления итоговых отметок.)

7. Если ученик претендует на более высокую итоговую отметку, он сможет сдать в конце четверти (года) специальный зачет (экзамен) на «подтверждение повышенной оценки» – выполнить проверочную работу с достаточно сложными заданиями (примерно такими, как в дополнительной части тематических зачетов).

Подобную же беседу рекомендуется провести и с родителями, рассказать им почему школа выбрала техноло-

гию, основанную на уровневой дифференциации, что она может дать их детям. Рассказать, как предполагается организовать их взаимодействие со школой и учителем (последнее особенно важно, если учитель предпочитает работать без текущих отметок), как и чем они могут помочь своему ребенку.

В беседе с родителями важно заранее снять возможные недоразумения, пояснить, что хотя преподавание будет по-прежнему вестись на достаточно высоком уровне и всем желающим будет предоставлена возможность глубокого освоения курса, вплоть до обучения по специально составленным с учетом потребностей и интересов школьников индивидуальным программам, школа тем не менее будет строго отслеживать достижение каждым именно обязательного уровня.

Усвоение материала на этом уровне, оцениваемое отметкой «зачтено», рассматривается школой и учителем как безусловный успех ребенка. Достижение ребенком базового уровня позволяет ему продолжить свое образование в последующих классах, обеспечивает прочную базу, опираясь на которую ребенок может при желании существенно расширить и углубить свои познания.

Вместе с тем родителям подростков необходимо понять, что достижение только базового уровня в объеме основной школы по тем или иным предметам еще не означает, что ребенок не будет испытывать трудностей при обучении на старшей ступени в классах соответствующего профиля. Если родители планируют перевести ребенка в такого рода школу, им следует заранее нацеливать своего ребенка на достижение повышенных уровней подготовки по выбранным предметам, добиться, чтобы ребенок осознал необходимость дополнительной работы и добровольно взял на себя повы-

шенные обязательства. Им также следует сообщить о своих планах учителю. Родители совместно с учителем могут принять посильное участие в составлении и корректировке программы обучения их ребенка, следить за ходом ее выполнения.

Следует особо подчеркнуть, что решение о достижении повышенных уровней освоения может быть принято только самим ребенком, что учитель вправе только поощрять и всячески стимулировать появление у ребенка такого желания, но не вправе его принуждать или каким-либо образом дискриминировать (например, предъявлять ему без его согласия повышенные требования, не выставлять оценку за зачет, пока не будет выполнена дополнительная часть и т.п.).

Следует сообщить родителям, что будет несколько изменена структура домашнего задания. В каждом домашнем задании будет особо выделена обязательная часть, а также задания для желающих и индивидуальные задания. Обязательную часть домашнего задания должен выполнять каждый ученик независимо от своих желаний, интересов, способностей. Родители окажут своим детям большую помощь, если будут контролировать хотя бы сам факт выполнения заданного учителем.

2.2. Составление списка планируемых результатов обучения

Планирование тематических результатов обучения

Методическая подготовка учителя к использованию технологии, основанной на уровневой дифференциации обучения, начинается с подготовки списка планируемых результатов обучения.

Приступая к преподаванию данной темы, учитель обычно планирует основные цели ее изучения. Следует сразу же сделать и следующий шаг: продумать систему учебных заданий, с помощью которой можно судить, достигнуты ли выдвинутые учителем цели, например,

- овладели ли дети фактическим материалом темы;
- умеют ли они делать необходимые выводы, подтверждать их результатами опытов и наблюдений или аргументировать;
- видят ли проявления изученных закономерностей в окружающей жизни;
- владеют ли они учебными навыками, специфичными для данного предмета, например, по естественно-научным предметам – экспериментальными навыками (могут ли выдвинуть гипотезу, спланировать эксперимент, отобрать необходимое оборудование, выполнить измерения, оформить надлежащим образом его результаты; прочесть и составить таблицу или график, найти необходимые данные)

Особенно тщательно следует продумать и зафиксировать состав минимальных требований к подготовке по предмету, которые будут предъявляться всем, даже самым слабым учащимся.

Определенную помощь в этом могут оказать примерные программы по предметам

Подбирая задания для проверки факта достижения обязательных для всех целей, учитель должен постоянно соотносить их как с поставленными им целями, так и с общим уровнем подготовки класса. Лучшими заданиями этого уровня будут те, которые решат все дети.

Главное требование к заданиям, направленным на проверку повышенных уровней, – разнообразие: по слож-

ности, по типам заданий, по формам представления и т.д. Подбирая эти задания, учителю следует ориентироваться на особенности детей данного класса. Желательно, чтобы каждый из них нашел среди предложенных заданий повышенной сложности хотя бы одно себе по силам и выполнил его.

В содержании проверочных заданий желательно также максимально сузить круг «обязательных» знаний, использовать все возможности, которые дает существующее содержание образования для реализации, прежде всего, деятельностного, а не чисто знаниевого подхода, делать акцент на общеучебные навыки (на анализ текста, рисунков, графиков, таблиц; на использование справочной литературы; на понимание прочитанного путем выявления несоответствий или неаргументированных утверждений, установления неполноты или неоднозначности условий, подбора подходящего по контексту термина или связки, оценки правдоподобия высказывания и пр.), а не на специализированные предметные умения (типа: дать определение, изобразить схему предложения, решить усложненную задачу).

В основной и старшей школе одна из целей составления проверочных заданий состоит в том, чтобы в рамках действующих методических схем перенести акцент с «овладения основами базовой науки» на приобретение общей культуры в процессе изучения учебного предмета, направить усилия учащихся на овладение «языком» (способами и методами) базовых областей знания (например, планировать и выполнять наблюдения и/или измерения, оформлять, представлять и интерпретировать информацию и др.); воспитывать критичность мышления (сравнивать и анализировать информацию, аргументы и суждения, полученные результаты, выполнять оценочные задания, решать задачи с недостатком и избытком данных); усилить прикладной

аспект приобретенных знаний, формировать способность видеть действие изученных закономерностей в реальной действительности.

Соответственно, можно в качестве проверочных заданий

- использовать экспериментальные задания, задания на чтение таблиц и графиков; на анализ и интерпретацию текстовой и внетекстовой информации,
- использовать жизненные ситуации в фабулах задач вместо традиционных дидактических схем,
- ввести в содержание проверки выполнение логических операций (например, попросить детей ответить на вопрос «обгонит ли муха трамвай?», а не просто подсчитать скорость).

На каждое составленное требование желательно подобрать не менее 10 заданий: они понадобятся и для предъявления их детям в качестве образцов, и для домашних заданий, и для отработки соответствующих знаний и умений в классе. К сожалению, несмотря на обилие дидактических материалов подобрать нужные задания обычно бывает нелегко – в учебниках и задачниках содержится мало безусловных дополнительных условиями заданий. В этом случае учителю необходимо составлять задания самостоятельно, ориентируясь в основном на задания тематических зачетов.

Результаты проделанной работы можно отразить в «Списке планируемых тематических результатов обучения», с которым необходимо познакомить детей и родителей в начале изучения темы.

Принципиально важно, чтобы учащиеся в течение всей темы имели подобный список с примерами заданий, поскольку именно открытость и доступность ожидаемых

результатов дают им возможность соотнести свой уровень подготовки с требованиями, предъявляемыми учителем, скорректировать процесс научения, сделать на этой основе правильный выбор уровня освоения материала.

Планирование текущих результатов обучения

Список планируемых тематических результатов обучения используется учителем для подготовки текущих требований в ходе изучения темы. При этом текущие требования могут быть расширены по сравнению с тематическими за счет:

- опорных заданий, которые являются элементарными подзаданиями зачетных;
- требований к знанию определений понятий или величин, символики, формулировок законов;
- требований к проведению логических рассуждений, вывода (полного или некоторых его фрагментов) закономерностей, обоснований законов и т.п.;
- требований к знанию порядка действий и/или алгоритмов;
- требований к оформлению текста, решения задач, результатов выполнения лабораторных работ и т.п.;
- требований к соблюдению правил техники безопасности при работе с приборами.

Текущие требования должны составляться с некоторым «запасом» с тем, чтобы добиться определенного автоматизма исполнения привычных и часто повторяемых действий, подготовить детей к зачетной работе, обеспечить успешное ее выполнение. Вместе с тем важно и не перегружать чрезмерно детей в ходе повседневной работы в классе и дома, трезво оценивать их возможности. Посильными должны быть не только сами задания, но и весь объем классной и домашней работы в целом.

Текущие требования и списки текущих результатов обучения выступают как цели уроков введения нового материала и уроков, посвященных его закреплению и отработки; служат основой для проведения опроса в классе и для дифференциации домашнего задания.

Выделение списка обязательных результатов обучения является основой дифференцированного подхода к учащимся. Очень важно уже в самом начале изучения темы познакомить детей с этим списком, а на всех последующих уроках – вплоть до заключительного, – в каждом домашнем задании вести настойчивую кропотливую работу по его освоению. Именно это позволяет каждому ребенку учиться в спокойной, доброжелательной атмосфере взаимного уважения и сотрудничества, верно оценивать свои возможности, поверить в себя, преодолеть страх перед нежелательной отметкой.

Как правило, на первом уроке по теме задания списка обязательных результатов обучения не анализируются и не комментируются, так как материал еще не изучен и ученикам будут непонятны даже термины, используемые в вопросах и задачах.

Однако в некоторых случаях обращение к списку обязательных результатов обучения уже в самом начале становится методически оправданным и целесообразным. Так, например, когда многие понятия и способы действий, а также многие важные идеи уже изучались ранее. При этом учитель может обратить внимание учащихся на те задания, которые содержат знакомые им сведения. Целесообразно посвятить этому специальный вводный урок актуализации пройденного, на котором повторяется ранее изученный материал.

Положительный эффект такого урока многократно усиливается, если ему предшествует (или сопутствует) так называемый «входной тест», проводимый по ранее изучавшемуся материалу. Анализ результатов его выполнения, как показывает опыт, оказывает позитивное воздействие на учащихся.

Работа со списком обязательных результатов обучения продолжается и в процессе первичного изучения нового материала, и в ходе его отработки: учитель постоянно обращает внимание детей на фактический материал, логические операции, алгоритмы действий, которые должны быть прочно ими усвоены; помогает им отметить, какую часть заданий из списка обязательных результатов обучения они уже научились выполнять, а что еще им предстоит освоить; конкретизирует и расширяет представление детей о содержании и степени сложности заданий, выносимых на зачет, возможных формулировках и формах их представления. На этапе подготовки к зачету дети получают представление о структуре зачета, примерном объеме и содержании обязательной части, критериях выставления оценок.

Таким образом, ознакомление учащихся со списком обязательных результатов обучения ведется на всех этапах учебного процесса. Существует много способов ознакомления учеников с обязательными тематическими и текущими требованиями. Назовем некоторые, наиболее популярные.

1. Создание специального стенда.

Этот способ наиболее распространен среди учителей и может быть использован уже в самом начале изучения темы. На стенде вывешивается список тематических обязательных результатов обучения (аналогичный рассмотренному выше). Целесообразно там же поместить и другую важную для учащихся информацию:

- график проведения консультаций, самостоятельных и контрольных работ, зачетов;
- текст тренировочного зачета;
- результаты сдачи зачета классом;
- «обобщенные планы» ответов;
- задания повышенной сложности; темы рефератов, мини-проектов и микроисследований; списки научной и научно-популярной литературы, в частности, статей; иные задания, пробуждающие интерес учащихся к предмету, стимулирующие их самостоятельную творческую деятельность;

2. Подготовка и тиражирование индивидуальных списков тематических обязательных результатов обучения для каждого ученика (если у учителя имеется такая возможность).

3. Ведение специальных тетрадей для работы со списком заданий обязательного уровня.

Этот способ используется в ходе всего изучения темы. В практике преподавания сложились разные варианты работы с такой тетрадью.

А. Самостоятельное ведение тетради ребенком. При этом в начале изучения темы в тетрадь переписываются все задания из вывешенного списка (или подклеивается полученный индивидуальный список тематических обязательных результатов обучения). От ребенка требуется представить к определенному заранее сроку (обычно – к уроку подготовки к зачету) подробные решения всех заданий. Это служит своеобразным допуском к зачету. Следует отметить, что подобное требование не принесет детям ничего, кроме пользы, даже в том случае, если они просто перепишут чужие решения.

Чтобы предупредить «авралы» в конце темы (ведь многие испытывают соблазн отложить эту работу на потом!), учителя часто принимают специальные меры:

- постоянно включают одно – два задания из списка в обязательную часть домашнего задания;
- делят всю работу на мелкие порции и ставят жесткие сроки для сдачи каждой из них;
- назначают ассистентов и консультантов, которые обязаны периодически при всех отчитываться, о том, как идут дела в их группе;
- объявляют график выборочной проверки тетрадей и др.

Преимущество этого способа состоит в том, что записи в тетради систематизированы, их легко просмотреть перед зачетом, велика доля самостоятельной работы ребенка. Недостатком самостоятельного ведения тетради является возможность появления в них ошибочных или нерациональных решений.

Б. Совместное с учителем ведение тетради позволяет устранить (или по крайней мере – минимизировать) отмеченный выше недостаток, но резко снижает степень самостоятельной работы детей. При совместном ведении тетради она постоянно лежит у ученика на парте. Задания из списка обязательных результатов обучения записываются в нее не сразу, а по мере изучения материала. Например, выполняются фронтальные экспериментальные задания, и то (или те) из них, которое соответствует зачетному, оформляются в этой тетради.

Можно комбинировать оба способа. Так, многие учителя предлагают детям начинать с нового листа запись условия и решения задания, конкретизирующего каждое следующее требование (обычно при этом записывается и само

требование). Те задания, которые дети выполняли и записывали вместе в учителем, отмечаются определенным образом (условие и решение задачи берут в рамочку, выделяют цветом и т.д.). По предложенному учителем образцу дети выполняют самостоятельно аналогичные задания дома или в классе. Эффективным оказывается такое домашнее задание: составить и решить в данной тетради задачу, аналогичную разобранный в классе.

4. Использование специальной системы обозначения (условных знаков, цвета и т.п.).

Этот способ широко используется на уроках закрепления для организации групповой работы учащихся, в различных дидактических материалах, при задании работы на дом. Применение этого способа расширяет представление детей о возможных типах и формах заданий. Он не должен, однако, подменять собою список обязательных результатов обучения: слишком много получится отмеченных заданий. Выполнить их все при подготовке к зачету ребенок даже при всем желании не успеет, а систематизировать задания и отобрать необходимые – не сумеет, так как это слишком сложная для него работа.

5. Создание картотеки заданий обязательного уровня.

Она хранится в кабинете, и доступ к ней открыт ученикам. Желательно размещать карточки с заданиями в той же классификации, в какой составлен список обязательных результатов обучения. Пользование картотекой обычно проходит в присутствии лаборанта, или консультантов и ассистентов учителя из числа учащихся данного класса. Картотеку удобно использовать для организации дополнительной работы со слабыми учащимися, а также на уроках закрепления и отработки пройденного. Пополнять картотеку можно,

в частности путем отбора и корректировки заданий обязательного уровня, составленных самими учащимися.

6. Составление варианта тренировочного зачета.

Этот способ используется для ознакомления учащихся не столько с самими заданиями (с ними учитель познакомил детей давно), сколько с их полной совокупностью. Сколько заданий будет на зачете, в каком порядке они расположены, в какой последовательности их лучше выполнять, как оформить решение, за что будет ставиться «зачет» — вот те вопросы, которые следует учителю обсудить с детьми во время проведения тренировочного зачета. Важно еще раз вселить уверенность в детей, показать им, что ничего нового на зачет не выносится, он состоит из уже ставших для них привычными заданий, которые они много раз решали во время изучения темы. Вариант тренировочного зачета может быть вывешен на стенд рядом со списком обязательных результатов обучения. В зависимости от класса иногда это целесообразно сделать уже после первых уроков, иногда — накануне урока подготовки к зачету. Большинство же учителей предпочитает вывесить этот вариант в конце этого урока, с тем, чтобы дети могли еще раз уточнить формулировки и форму предъявления заданий, проработать их самостоятельно дома.

2.3. Актуализация освоенного и введение нового материала

В условиях уровневой дифференциации деятельность учителя направлена на одновременное решение двух задач:
— обеспечить достижение каждым учеником обязательных результатов обучения;

— создать условия для развития всех детей, четко сознавая при этом, что они имеют различные познавательные интересы и потребности (от любви до стойкого отвращения к предмету), различные познавательные возможности (к восприятию и запоминанию информации, глубине и скорости ее переработки и др.), различный исходный уровень общей подготовки и подготовки по предмету.

Специфика работы учителя в условиях уровневой дифференциации обусловлена также тем, что право выбора уровня подготовки по предмету признается за учеником.

Иными словами, осуществление дифференцированного подхода к учащимся при введении нового материала означает прежде всего дифференциацию требований к его усвоению на основе явного выделения сведений, подлежащих обязательному изучению, а не дифференциацию самих учащихся. Весь новый материал рассматривается со всеми учениками, причем достаточно основательно, на традиционно высоком уровне, который задается программой и уровнем изложения материала в учебнике.

Высокий уровень преподавания предполагает, что при введении нового материала учитель убедительно показывает детям необходимость изучения данной темы, ее место в изучаемом курсе. В ходе изучения рассматриваются опытные основы вводимых понятий, законов, теорий; устанавливаются количественные закономерности, используются логические рассуждения и математические выводы; разбираются вопросы о границах применимости изучаемых законов и их практических приложениях. Преподавание ведется с учетом психологических особенностей детей, их жизненного опыта; используются активные методы и средства обучения.

— Требование сохранить высокий уровень преподавания не противоречит осуществлению дифференцированных подходов к введению нового материала. Назовем некоторые из них.

1. Явное выделение обязательного теоретического материала.

При введении нового материала учитель знакомит учеников с обязательными требованиями к его усвоению и указывает тот учебный материал (определения, понятия или величин, факты, даты, формулы, выводы, алгоритмы действий или рассуждений, измерительные приборы и инструменты и т. п.), знание которых обязательно для всех учащихся. Следует подчеркнуть, что эти сведения необходимы для выполнения заданий тематического зачета.

Выделенные теоретические сведения оформляются в виде краткого конспекта, который записывается на доске по ходу объяснения или подготавливается заранее (в виде презентации, слайда, записи на закрывающейся доске) и демонстрируется учащимся в конце урока. Желательно воспользоваться конспектом для того, чтобы еще раз восстановить с его помощью ход рассуждений и наиболее важные сведения из изученного. В конспект можно включить и образцы решения типичных задач.

2. Дифференцированное отношение к вводимому материалу.

В отличие от традиционной системы преподавания ученик не обязан полностью воспроизводить весь ход рассуждений учителя, вникая во все тонкости обоснований. Как правило, требуется уловить общую суть рассматриваемого вопроса, запомнить некоторые теоретические сведения, понять и освоить правила применения основных положений, порядок действий при выполнении практических заданий

и/или решении задач. Эти вопросы учитель рассматривает скрупулезно и детально, ориентируясь на самых слабых учащихся.

Чтобы добиться понимания общей логики рассуждений, приводимых обоснований, сделанных выводов, формул и формулировок, границ применимости рассматриваемого положения, необходимо, как минимум

- повторить ход рассуждения и его основные моменты;
- провести демонстрационный эксперимент и фронтальные практические работы;
- показать образец выполнения типичного задания обязательного уровня.

Проведение же сложных логических рассуждений, математических выводов формул и т.п. может быть более свернутым, ориентированным в основном на подготовленных учащихся.

3. Варьирование способов введения нового материала.

А. Выбор доступного способа изложения.

Высокий уровень преподавания не означает, что новый материал должен вводиться самым сложным для восприятия способом (хотя именно такие подходы часто используются в учебниках, рекомендуются в методических руководствах). Можно обеспечить высокий уровень преподавания, применяя и доступные для детей способы изложения, суть которых сводится к постановке проблемы и обсуждению различных путей ее решения, выдвижению и проверке нескольких гипотез, рассмотрению проблемы на примере частного случая с последующим обобщением

Б. Самостоятельное изучение нового материала

Этот метод целесообразен, если учебный материал относительно прост и его изложение в учебнике соответству-

ет структуре «обобщенного» плана, или же в случае, когда структура деятельности известна учащимся. Важно только иметь в виду, что при групповом методе изучения нового материала, в случае, если одна из групп состоит из слабо подготовленных учащихся, то ее руководителем должен стать сам учитель, в ином случае работа группы может оказаться парализованной, а дети не достигнут обязательных результатов обучения.

Еще одной сферой применения этого метода становится изучение альтернативного учебного материала, направленного на формирование одних и тех же способов действий. При этом возможны как индивидуальные, так и групповые формы работы. Обязательным условием является презентация учащимися самостоятельно изученного ими материала для всего класса.

Можно сочетать самостоятельную работу учащихся по изучению нового материала с групповой работой под руководством учителя. Вначале учитель четко формулирует в явном виде цель урока и задает структуру учебной деятельности в рамках учебной ситуации, основанной на постепенно усложняющихся учебных заданиях. В качестве примера разбирает с учащимися первые простейшие случаи, донося до них основные подходы. Далее предлагает тем, кто понял объяснение, работать самостоятельно, разбирая более сложные случаи, а остальным – еще раз вместе разобрать основу ситуации и потренироваться в выполнении типичных заданий. Важно отметить, что учитель не делит класс на «сильных» и «слабых». Каждый ученик сам принимает решение, к какой из двух групп ему лучше присоединиться: к тем, кто работает самостоятельно, или тем, кто работает вместе с учителем.

В. Усвоение нового в процессе выполнения заданий.

В процессе выполнения тщательно спланированной системы заданий можно строить изучение многих новых понятий, объектов, явлений и т.д. При использовании этого способа важно так подобрать задачи, чтобы сильные ученики расширили и углубили свои представления о рассматриваемом явлении, в то время как слабые будут тренироваться в решении задач обязательного уровня.

2.4. Отработка и закрепление нового материала

Этап закрепления материала имеет приоритетное значение в учебном процессе. Именно в ходе решения учебных и проблемных задач происходит осознанное усвоение теоретических знаний, формируются практические умения применения известных теоретических сведений, выполнения логических операций, вырабатываются навыки обращения с приборами, пользования учебной и справочной литературой. Поэтому на этом этапе должны быть сконцентрированы основные усилия учителя. При этом очень важно так организовать учебную работу учащихся, чтобы каждый работал с присущим ему индивидуальным темпом, выполнял посильную для себя работу, получая на каждом уроке возможность испытать учебный успех.

Повышению эффективности работы класса по закреплению изученного способствуют следующие рекомендации.

1. Начинать отработку материала следует с его первичного закрепления.

Первичное закрепление проводится сразу же после его объяснения. Обычно – это небольшая часть урока. Целесообразно проводить его на самых простых заданиях и вопросах. Это позволит предотвратить одну из наиболее частых

ошибок – предлагать учащимся соединить вновь полученные сведения с уже изученными сразу же после объяснения, когда еще не только не выработался алгоритм действий с новыми данными, но и не образовалось ясного представления об их месте в общей системе знаний.

Задания на этапе первичного закрепления должны выполняться с помощью одной, максимум двух, логических операций, требовать лишь прямого ответа на прямо поставленный вопрос. Желательно, чтобы детей не отвлекали и дополнительные трудности технического характера.

Лучше всего первичное закрепление проводить в форме фронтальной беседы, кратковременной самостоятельной или лабораторной работы.

2. Закрепление материала, как правило, лучше начинать с совместной работы со всем классом, постепенно увеличивая степень самостоятельности учащихся. Так, например, на уроке решения задач на предметах естественно-математического цикла первые задачи выполняются всем классом под руководством учителя. При этом обязательно анализируется условие задачи, записывается краткое условие, проводится тщательное обсуждение и оформление рисунка, подробно записывается на доске ход решения задачи (со всеми необходимыми ссылками), проводятся числовые расчеты, проверка единиц измерения, записывается полученный ответ. В дальнейшем ученики самостоятельно выполняют сначала вычисления и краткую запись условий, затем – еще и рисунок, потом полностью самостоятельно решают аналогичные задачи.

3. При организации закрепления материала необходимо уделить достаточное внимание заданиям базового уровня.

Отработка заданий базового уровня важна и сама по себе, поскольку эти задания представляют обязательный для

усвоения материал и будут вынесены на проверку в конце изучения темы. В то же время решение заданий обязательного уровня способствует более эффективному усвоению материала и на повышенном уровне. Это связано с тем, что задания базового уровня характеризуют круг опорных базовых знаний, необходимых для выполнения более сложных заданий и даже заданий творческого характера. Повышенное внимание к заданиям базового уровня полезно всем: и сильным, и слабым. Их выполнение поможет первым избежать досадных ошибок в решении сложных задач, а последним позволит поупражняться в решении простых задач, овладеть необходимыми основными навыками.

4. Следует целенаправленно формировать систему заданий с постепенно нарастающей сложностью.

Система заданий для закрепления учебного материала должна включать

- широкий спектр заданий обязательного уровня, которые должны уметь выполнить все ученики;
- задания пропедевтического характера, используемые для предупреждения типичных ошибок, допускаемых детьми при выполнении заданий обязательного уровня;
- задания повышенной сложности, предназначенные для учеников, быстро продвигающихся в усвоении материала.

Подбирая задания, важно следить за тем, чтобы их сложность нарастала достаточно медленно, не становясь непреодолимой преградой для детей.

Продуманная последовательность предъявления заданий (или заданная последовательность их выполнения) позволяет учителю легко организовать работу всего класса

с учетом индивидуальных различий в темпе усвоения материала, в степени подготовки учащихся.

5. Наиболее рационально закрепление материала проводить в форме работы с «подвижными» группами.

Под подвижной группой понимается группа учащихся, состав которой может меняться от темы к теме, от урока к уроку, и даже в течение одного урока.

В любом классе объективно существуют две такие группы. Первая состоит из тех, кто на данный момент уже овладел материалом на базовом уровне, вторая – из тех, кто еще этого уровня не достиг. (Причем в последней группе вполне могут оказаться и потенциально сильные, но «медлительные» ученики).

В любом случае учитель в соответствии с реализуемой технологией обязан разрешить ребенку самостоятельно выбрать, на каком уровне ему работать – на обязательном или на повышенном. Дети, как правило, интуитивно чувствуют свои силы и верно определяют уровень притязаний. Предоставляя им свободу выбора, мы создаем необходимые предпосылки для уточнения и корректировки самооценки, развиваем в них чувство ответственности за сделанный выбор, демонстрируем свое уважение к ним и их выбору, что благоприятно сказывается на взаимоотношениях в классе. При таких условиях ребенку становится легче признать, что он, возможно, ошибся в своей самооценке, и прислушаться к рекомендациям учителя.

Самую большую тревогу в этой ситуации у учителя вызывает сильный ученик, отказывающийся работать над заданиями повышенной сложности. Учителю, если он хочет добиться от такого ребенка работы на повышенном уровне, следует использовать только методы убеждения, пробуждать интерес, искать действенные побудительные стимулы,

но ни в коем случае не прибегать к силовым методам (давлению, принуждению и т.п.). Правда, надо сразу оговориться, что такие ученики встречаются крайне редко, так что это скорее гипотетический, нежели реальный случай.

Гораздо чаще встречается иной вариант: дети, имеющие пробелы в обязательной подготовке, стремятся заниматься на повышенном уровне. В этом случае важно не подорвать веру детей в свои возможности, не лишить их шанса на успех. Учителю следует тактично и терпеливо объяснить им необходимость освоения базового уровня, некоторым можно даже предложить самостоятельно ликвидировать пробелы в домашней работе.

Методика работы с подвижными группами может быть различной. Выделим лишь некоторые существенные элементы.

- 1) Учитель по мере прохождения темы и часто даже в рамках одного урока работает поочередно с разными группами. Другая группа в это время работает самостоятельно по заданию учителя. Возможен вариант, когда обе группы работают самостоятельно, а учитель дает индивидуальные консультации нуждающимся в помощи ученикам.

- 2) Преимущественного внимания учителя в данный момент заслуживает группа с наибольшей численностью.

Как правило, с группой базового уровня учителю наиболее целесообразно поработать сразу после объяснения и первичного закрепления материала, непродолжительной совместной работы класса по выполнению заданий обязательного уровня, а также в середине этапа закрепления материала, когда выявлены типичные ошибки, допускаемые детьми при выполнении заданий обязательного уровня.

С группой повышенного уровня учитель обычно работает тогда, когда большая часть детей достигла обязательно-

го уровня, а еще недостигшим нужны не столько объяснения учителя, сколько тренировка.

3) Работая с группой базового уровня, учитель может вновь пояснить трудные моменты в рассмотренном материале, повторяет с детьми основные сведения, напоминает и отрабатывает алгоритмы действий и т.п. Под его руководством ученики отвечают на вопросы, выполняют задания, возникающие ошибки совместно выявляются и исправляются.

4) При работе с группой учащихся, достигших базового уровня, главное внимание учителя сосредоточено на углублении и, отчасти, расширении знаний, их уточнении; на развитии интуиции детей, на ознакомлении учащихся с иными путями и способами рассуждений. При этом могут предлагаться нестандартные задания, требующие определенных творческих усилий.

5) Для организации самостоятельной работы группы повышенного уровня подбирается такая последовательность заданий с постепенно нарастающей сложностью, которая позволяет детям усовершенствовать свои представления об изучаемом явлении, законе, познакомиться с различными частными случаями, развить формируемые навыки и т.п.

6) Для организации самостоятельной работы группы обязательного уровня подбираются обычно тренировочные задания обязательного уровня; задания пропедевтического характера, направленные на восполнение зафиксированных учителем пробелов в подготовке детей. Эффективны наглядные опоры (задания с решением), карточки-инструкции. К работе с этой частью класса полезно привлекать учеников-консультантов.

2.5. Конструктор урока

Творческая мастерская у каждого педагога, безусловно, своя. Каждый обладает большим разнообразием методических приемов и, возможно, уже сделал попытку их структурирования.

Нам хотелось бы предложить воспользоваться эффективным средством для «сборки» уроков «Конструктором уроков». Любой из основных этапов урока отчасти может быть реализован разными методическими приемами или их комбинацией. То есть приемы, по сути, и есть элементы Конструктора.

Конструктор повышает эффективность проектирования урока учителем. Даже если все методические приемы известны педагогу, без «Конструктора» трудно удержать их в памяти. С «Конструктором» разнообразные уроки можно готовить довольно быстро.

Опыт применения данной техники представляет элемент новизны в совершенствовании современного урока и существенно обогащает методическую копилку педагога.

В первой вертикальной графе - основные этапы урока, справа – названия методических приемов, необходимых для реализации его этапов.

Более детально каждый из методических приемов описан в Приложении.

Основные этапы урока	Методические приемы
Организационный момент	«Проблемная ситуация», «Проблема предыдущего урока», «Нестандартный вход в урок», «Ассоциативный ряд»
Постановка целей урока, мотивация учебной деятельности	«Тема-вопрос», «Работа над понятием», «Ситуация яркого пятна», «Исключение», «Домысливание»,

	« <i>Линия времени</i> », « <i>Генераторы – критики</i> », « <i>Необъявленная тема</i> », « <i>Зигзаг</i> »
Актуализация знаний	«Интеллектуальная разминка», «Отсроченная отгадка», «Игра в случайность», «Лови ошибку!», «Своя опора – шпаргалка» (конкурс шпаргалок,) «Я беру тебя с собой», «Корзина идей, понятий, имен»
«Открытие» нового знания. Первичное восприятие и усвоение нового теоретического учебного материала (правил, понятий, алгоритмов...)	«Удивляй!», «Пресс-конференция», «Хорошо – плохо»
Применение теоретических положений в условиях выполнения упражнений и решения задач	«Своя опора», «Да-нетка», «Глухие интеллект – карты»
Самостоятельное творческое использование сформированных умений и навыков	«Решение ситуационных задач», «В своём темпе», «Реставратор», «Создай паспорт», «Вопросительные слова», «Дерево предсказаний»
Обобщение усвоенного и включение его в систему изученных ранее знаний	«Своя опора», «Кластер», «Интеллект-карты», «Повторяем с контролем», «Повторяем с расширением», «Пересечение тем», «Силовой анализ», «Проблемная задача», «Плюс – минус»
Контроль за процессом и результатом учебной деятельности учащихся	«Блиц-контрольная», «Релейная контрольная работа», «Круглый стол», «Три предложения», «Тройка»
Рефлексия деятельности	«Выбери верное утверждение», «Моделирование или схематизация», «Табличка», «Продолжи фразу», «Пометки на полях», «Хочу спросить», «Рюкзак»

2.6. Технологическая карта урока

Оптимальной формой проектирования современного урока является технологическая карта.

Понятие «технологическая карта» не является новым; существующие модели карт урока включают разные структурные компоненты.

Технологическая карта дает возможность отразить деятельностную составляющую взаимодействия учителя и ученика на уроке, что является актуальным, прежде всего, для развивающего образования.

Технологическая карта урока – обобщенно-графическое выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы. Проект урока – это представленный учителем план проведения урока с возможной корректировкой (заложенной изначально вариативностью урока).

Исходя из определения «технологическая карта», можно выделить те позиции, на которые можно и нужно опираться при конструировании технологической карты урока:

- в ней должен быть описан весь процесс деятельности;
- должны быть указаны операции, их составные части.

В структуре технологической карты урока необходимо предусмотреть возможность:

- тщательного планирования каждого этапа деятельности;
- максимально полного отражения последовательности всех осуществляемых действий и операций, приводящих к намеченному результату;

- координации и синхронизации действий всех субъектов педагогической деятельности.

Проанализировав (на основе открытых электронных источников информации) достаточно большое количество технологических карт урока, разработанных учителями-практиками, мы пришли к выводу, что унифицированной, устоявшейся формы подобной карты пока не существует. Но нельзя не отметить, что наиболее интересной и детальной, на наш взгляд, является технологическая карта урока, разработанная сотрудниками ИСИО РАО г.Москва (Коптевой Г.Л., к.п.н., Логвиновой И.М., к.п.н.) на основе теории деятельности и в соответствии с требованиями ФГОС ООО. По мнению данных авторов, в структуре технологической карты урока необходимо предусмотреть возможность:

- тщательного планирования каждого этапа деятельности;
- максимально полного отражения последовательности всех осуществляемых действий и операций, приводящих к намеченному результату;
- координации всех субъектов педагогической деятельности и синхронизации их действий.

Технологическая карта урока – современная форма планирования педагогического взаимодействия учителя и учащихся. В технологической карте урока мы выделяем важные этапы урока:

- Актуализация знаний, необходимая для создания для всех учащихся равных стартовых условий до начала изучения нового, т.е. выравнивание знаний по тем понятиям, которые будут необходимы на сегодняшнем уроке.
- Следующий шаг – построение учебной задачи. Это фиксирование основополагающего вопроса, проблем-

ных вопросов, частных задач при организации учебной кооперации. Это способствует созданию ориентировочной основы действий, которая выступает как важнейшая часть психологического механизма развития интеллекта. Это то, на что опирается ученик при работе над творческим продуктом. Это может быть создание плана проекта, моделирование действий, разработка опорного конспекта, определение опорных точек, составление плана изучения, создание шаблона ответа, тезаурусов, тезисного плана, тезисов ответа по методу эвристической беседы плана или алгоритма лабораторного опыта.

- Главное – переход к задаче формирования общего способа действия. Ученик должен понимать, что все, что он сегодня делал, можно перенести на другой объект и изучать его тем же способом, что и означает развитие надпредметных умений.

- Рефлексия является не просто подведением итогов, а видением процесса и осознанием полученных результатов. Создаются условия для понимания того, что можно было бы изменить, знания об удачных способах действий. Важно, чтобы учащиеся могли сформулировать основную идею, перечислить основные виды своей деятельности на уроке, ответить на вопросы: что нового узнали на занятии? Какой опыт приобрели в учебной деятельности? Что было самым трудным на уроке? Что считают наиболее важным? Что было наиболее интересным?

Однако хотелось бы отметить, что, ни в одном регламентирующем деятельность педагога документе нет требований представлять каждый урок в форме технологической карты.

На наш взгляд, технологическая карта урока – прекрасный инструмент самообучения. Она позволяет наглядно проследить ход работы учителя по формированию УУД. Кроме того, технологическая карта урока позволяет сделать для учителя процесс формирования УУД прозрачным (видимым, очевидным) и управляемым благодаря фиксации формируемых у учащихся способов деятельности.

Заключение

Итак, попробуем подвести итоги. Что необходимо учитывать при проектировании урока, соответствующего требованиям ФГОС ООО? Безусловно, необходимо абсолютное соблюдение следующих условий:

- Цели учебной деятельности на уроке принимаются и формулируются обучающимися.
- Осуществляется систематическое обучение детей осуществлять рефлексивные действия (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений).
- Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности обучающихся в учебном процессе.
- Активно применяется технология диалогического общения, в рамках которой обучающиеся учатся ставить и адресовать вопросы.
- Эффективно (адекватно целям урока) сочетаются репродуктивная и проблемная формы обучения, т. е., происходит обучение работе по алгоритму и творчески.
- Определены задачи и четкие критерии самоконтроля, самооценки.
- Происходит осмысление учебного материала всеми обучающимися.
- Оцениваются и поощряются реальные, даже минимальные успехи каждого обучающегося.
- Специально планируются коммуникативные задачи урока.
- Принимается и поощряется выражаемая учеником собственная позиция, осуществляется обучение корректным формам ее выражения.
- На уроке создана атмосфера сотрудничества, со-творчества, психологического комфорта.

Литература

1. Бондарева Н.А. Технологические карты конструирования уроков / М.:Просвещение, 2012 г.
2. Брыкова О.В., Громова Т.В. Проектная деятельность в учебном процессе / М.: Чистые пруды, 2010 г.
3. Гин А. А. Приемы педагогической техники. Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная Связь. Идеальность. – М.: Вита-Пресс, 2011 г.
4. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. – М.: Народное образование, 2011 г.
5. Карабанова О.А. Что такое универсальные учебные действия и зачем они нужны /Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010 г. – № 2.
6. Кашлев С.С. Технология интерактивного обучения. /Минск: Белорусский верасень, 2009 г.
7. Копотева Г. Л., Логвинова И. М. Дидактика уверенности в себе: проектируем урок, реализующий требования ФГОС. Основное общее образование. – В.: «Учитель», 2015.
8. Крылова О.Н., Муштавинская И.В. Новая дидактика современного урока в условиях введения ФГОС ООО: Методическое пособие/ О.Н.Крылова, И.В.Муштавинская. – СПб., КАРО, 2013.
9. Лукьянова М.И. и др. Личностно-ориентированный урок: конструирование и диагностика. Учебно-методическое пособие / Под ред. М.И.Лукьяновой. – М.: Центр педагогический поиск, 2009 г.

10. Миронов А. В. Как построить урок в соответствии с ФГОС. – В.: «Учитель», 2014.
11. Новиков А. Методология учебной деятельности – М.: Издательство «Эгвес», 2005.
12. Новиков А. Постиндустриальное образование. – М.: Издательство «Эгвес», 2008.
13. Поляков С. Педагогическая инноватика: от идеи до практики. – М., 2010 г.
14. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2010 г.
15. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Просвещение, 2010 г.
16. Чернобай.С.В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде (серия «Работаем по новым стандартам»). – М.: Просвещение, 2012 г.
17. Штурбина Н.А. Гуманно-личностный подход в обучении и его результативность. – М.: Чистые пруды, 2010 г.
18. Якушина Е.В. Готовимся к уроку в условиях новых ФГОС. – М., 2012 г.

Приложения

Приложение 1

Алгоритм проектирования урока, соответствующего требованиям ФГОС ООО (на основе материалов учителей РТ)

1. Четко определить и сформулировать для себя тему урока:
 - определить место темы в учебном курсе;
 - определить ведущие понятия, на которые опирается данный урок, иначе говоря, посмотреть на урок ретроспективно;
 - обозначить для себя ту часть учебного материала, которая будет использована в дальнейшем, иначе говоря, посмотреть на урок через призму перспективы своей деятельности.
2. Определить и четко сформулировать для себя и отдельно для учащихся целевую установку урока – зачем он вообще нужен?
3. Спланировать учебный материал
 - а. Подобрать учебные задания, целью которых является:
 - знакомство с новым знанием;
 - воспроизведение;
 - применение знания в новой ситуации;
 - применение знания в незнакомой ситуации;
 - творческий подход к знанию. -
 - б. Упорядочить учебные задания в соответствии с принципом «от простого к сложному».
 - в. Составить три набора заданий:

- задания, подводящие учащегося к воспроизведению материала;
- задания, способствующие осмыслению материала учащимся;
- задания, способствующие закреплению материала учащимся.

1. Выяснить, над какими конкретно умениями в настоящий момент необходимо работать учащимся. Здесь необходимо четко представлять, какие универсальные учебные действия формируются на каждом этапе урока. При правильной организации деятельности учащихся на уроке формируются: на этапе объявления темы урока - познавательные, общеучебные, коммуникативные учебные действия, на этапе сообщения целей и задач – регулятивные, целеполагания, коммуникативные и т.д.
2. Продумать «изюминку» урока. Каждый урок должен содержать что-то, что вызовет удивление, изумление, восторг учащихся - одним словом, то, что они будут помнить, когда все забудут.
3. Разработать структуру урока. Например, структура урока открытия нового знания имеет следующие этапы:
 - мотивационно-целевой;
 - процессуальный;
 - рефлексивно-оценочный
4. Определить способ оценки результатов урока и рефлексии учащимися хода урока и результатов собственной деятельности.

Спланировать контроль над деятельностью учащихся на уроке, для чего подумать:

- что контролировать;

- как контролировать;
- как использовать результаты контроля

Задание ученикам по рефлексии их деятельности должно помочь им найти ответы на ряд вопросов: «Что мы сегодня делали? Для чего это необходимо? Каков главный результат? В чем состоит приращение знаний по данной теме? Благодаря чему оно произошло? Какие возникли вопросы по теме? и т.п.»

5. Разработать домашнее задание, ориентированное на создание учащимися образовательных продуктов, объективирующих их личностные приращения как результат урока. При этом к домашнему заданию предъявляются те же требования, что и к оценочным заданиям в ходе урока: оно должно быть комплексным, предоставлять возможность обучающимися по своему выбору выходить на разные уровни выполнения задания и представления результатов.

6. Подготовить ресурсную базу для урока. Составить список необходимых учебно-наглядных пособий, приборов и т. д.

Краткое описание методических приемов

1. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ МОМЕНТ

«Проблемная ситуация»

Создаётся ситуация противоречия между известным и неизвестным. Последовательность применения данного приема такова:

- Самостоятельное решение
- Коллективная проверка результатов
- Выявление причин разногласий результатов или затруднений выполнения
- Постановка цели урока.

«Проблема предыдущего урока»

В конце предыдущего урока учащимся предлагается задание, в ходе которого должны возникнуть трудности с выполнением, из-за недостаточности знаний или в связи с недостаточностью времени, что подразумевает продолжение работы на следующем уроке. Таким образом, тему урока можно сформулировать накануне, а на следующем уроке лишь восстановить в памяти и обосновать.

«Нестандартный вход в урок»

Универсальный прием, направленный на включение учащихся в активную мыследеятельность с первых минут урока. Преподаватель начинает урок с противоречивого факта, который трудно объяснить на основе имеющихся знаний.

«Ассоциативный ряд»

К теме или конкретному понятию урока нужно выписать в столбик слова-ассоциации. Выход будет следующим:

- если ряд получился сравнительно правильным и достаточным, дать задание составить определение, используя записанные слова;
- затем выслушать, сравнить со словарным вариантом, можно добавить новые слова в ассоциативный ряд;
- оставить запись на доске, объяснить новую тему, в конце урока вернуться, что-либо добавить или стереть.

2. ПОСТАНОВКА ЦЕЛЕЙ УРОКА, МОТИВАЦИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

«Тема-вопрос»

Тема урока формулируется в виде вопроса. Учащимся необходимо построить план действий, чтобы ответить на поставленный вопрос. Они выдвигают множество мнений, чем больше мнений, чем лучше развито умение слушать друг друга и поддерживать идеи других, тем интереснее и быстрее проходит работа. Руководить процессом отбора может сам преподаватель или выбранный учащийся, а педагог в этом случае может лишь высказывать свое мнение и направлять деятельность.

«Работа над понятием»

Учащимся предлагается для зрительного восприятия название темы урока и учитель просит объяснить значение каждого слова или отыскать в «Толковом словаре».

«Ситуация яркого пятна»

Среди множества однотипных предметов, слов, цифр, фигур одно выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие внимание концентрируется на выделенном предмете. Совместно определяется причина обособленности и общности всего предложенного. Далее определяется тема и цели урока

«Подводящий диалог»

На этапе актуализации учебного материала ведется беседа, направленная на обобщение, конкретизацию, логику рассуждения. Диалог подводится к тому, о чем учащиеся не могут рассказать в силу некомпетентности или недостаточно полного обоснования своих действий. Тем самым возникает ситуация, для которой необходимы дополнительные исследования или действия. Ставится цель.

«Группировка»

Ряд слов, предметов, фигур, цифр предлагается учащимся разделить на группы, обосновывая свои высказывания. Основанием классификации будут внешние признаки, а вопрос: «Почему имеют такие признаки?» будет задачей урока.

«Исключение»

Прием можно использовать через зрительное или слуховое восприятие. Повторяется основа приема «Яркое пятно», но в этом случае учащимся необходимо через анализ общего и отличного, найти лишнее, обосновывая свой выбор. Формулируется учебная цель.

«Домысливание»

Предлагается тема урока и слова «помощники»: Повторим; Изучим; Узнаем; Проверим. С помощью слов «помощников» учащиеся формулируют цели урока.

«Линия времени»

Преподаватель чертит на доске линию, на которой обозначает этапы изучения темы, формы контроля; проговаривает о самых важных периодах, требующих от ребят сто-процентной самоотдачи, вместе находят уроки, на которых можно “передохнуть”. “Линия времени” позволяет учащимся увидеть, что именно может являться конечным продуктом изучения темы, что нужно знать и уметь для успешного

усвоения каждой последующей темы. Это упражнение полезно для ребят, которые легче усваивают учебный материал от общего к частному.

«Генераторы – критики»

Педагог ставит проблему, не требующую длительного обсуждения. Формируются две группы: генераторы и критики.

Пример: Задача первой группы - дать как можно большее число вариантов решений проблемы, которые могут быть самыми фантастическими. Все это делается без предварительной подготовки. Работа проводится быстро. Задача критиков: выбрать из предложенных решений проблемы наиболее подходящие. Задача педагога – направить работу учащихся так, чтобы они могли вывести то или иное правило, решить какую-то проблему, прибегая к своему опыту и знаниям. Данный метод можно использовать для активизации самостоятельной работы учащихся.

«Необъявленная тема»

Приём, направленный на создание внешней мотивации изучения темы урока. Данный прием позволяет привлечь интерес учащихся к изучению новой темы, не блокируя восприятия непонятными терминами.

Пример: Преподаватель записывает на доске слово «Тема», выдерживает паузу до тех пор, пока все не обратят внимание на руку педагога, которая не хочет вывести саму тему.

Преподаватель: Ребята, извините, но моя рука отказалась написать тему урока, и, кажется, неслучайно! Вот вам еще одна загадка, которую вы разгадаете уже в середине урока: почему рука отказалась записать тему урока?

Данный вопрос записывает в уголке классной доски.

Преподаватель: Ребята, вам предстоит проанализировать и доказать, с точки зрения полезности, отсутствие темы в начале урока! Но начинать урок нам все равно надо, и начнем с хорошо знакомого материала...

«Зигзаг»

Данную стратегию уместно использовать для развития у учащихся следующих умений:

- анализировать текст совместно с другими людьми;
- вести исследовательскую работу в группе;
- доступно передавать информацию другому человеку;
- самостоятельно определять направление в изучении какого-то предмета с учетом интересов группы.

Пример: Прием используется для изучения и систематизации большого по объему материала. Для этого предстоит сначала разбить текст на смысловые отрывки для взаимообучения. Количество отрывков должно совпадать с количеством членов групп. Например, если текст разбит на 5 смысловых отрывков, то в группах (назовем их условно рабочими) – 5 человек.

3. АКТУАЛИЗАЦИЯ ЗНАНИЙ

«Интеллектуальная разминка»

Можно начать урок с интеллектуальной разминки – два-три не слишком сложных вопроса на размышление. Разминку можно проводить по-разному:

- Что лишнее?
- Обобщить – что это ...
- Что пропущено – логическая цепочка
- Какое слово скрывается и так далее.

Таблички с понятиями и терминами вывешиваются на доске или оформляются в виде мультимедийной презентации и учащимся задаются вопросы. Интеллектуальная раз-

минка не только настраивает учащихся на учебную деятельность, но и развивает мышление, внимание, умение анализировать, обобщать, выделять главное.

«Отсроченная отгадка»

Используя работу над изучением этимологии слова, «говорящих фамилий», можно применять этот прием. В конце одного из уроков можно задать вопрос. Следующий урок нужно начать с ответа на этот вопрос.

«Игра в случайность»

Формула: преподаватель вводит в урок элементы случайного выбора. Там, где правит бал случай, – там азарт. Пробуем поставить и его на службу. Для этого годится рулетка. Достаточно иметь круг из картона со стрелкой на гвоздике. Можно и наоборот – вращать диск относительно неподвижного указателя. Объектом случайного выбора может стать решаемая задача, тема повторения, тема доклада, вызываемый учащийся. Кроме рулетки подбрасывают вверх монетку (орел или решка), тянут жребий, вынимаем бочонки русского лото, с номером учащегося в журнале.

«Лови ошибку!»

Объясняя материал, преподаватель намеренно допускает ошибки. Сначала учащиеся заранее предупреждаются об этом. Иногда им можно даже подсказывать «опасные места» интонацией или жестом. Научите учащихся мгновенно пресекать ошибки условным знаком или пояснением, когда оно требуется. Поощряйте внимание и готовность вмешаться! Учащийся получает текст (или скажем, разбор решения задачи) со специально допущенными ошибками – пусть «поработает учителем».

«Своя опора – шпаргалка» (конкурс шпаргалок)

Форма учебной работы, в процессе подготовки которой отрабатываются умения «сворачивать и разворачивать

информацию» в определенных ограничительных условиях. Учащийся может отвечать по подготовленной дома «шпаргалке», если:

1) «шпаргалка» оформлена на листе бумаги форматом А4;

2) в шпаргалке нет текста, а информация представлена отдельными словами, условными знаками, схематичными рисунками, стрелками, расположением единиц информации относительно друг друга;

3) количество слов и других единиц информации соответствует принятым условиям (например, на листе может быть не больше 10 слов, трех условных знаков, семи стрелок или линий).

Лучшие «шпаргалки» по мере их использования на уроке вывешиваются на стенде. В конце изучения темы подводятся итоги, происходит награждение победителей.

«Я беру тебя с собой»

Приём, направленный на актуализацию знаний учащихся, способствующий накоплению информации о признаках объектов.

Формирует:

- умение объединять объекты по общему значению признака;
- умение определять имя признака, по которому объекты имеют общее значение;
- умение сопоставлять, сравнивать большое количество объектов;
- умение составлять целостный образ объекта из отдельных его признаков.

Педагог загадывает признак, по которому собирается множество объектов и называет первый объект. Учащиеся пытаются угадать этот признак и по очереди называют объ-

екты, обладающие, по их мнению, тем же значением признака. Преподаватель отвечает, берет он этот объект или нет. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из ребят не определит, по какому признаку собирается множество. Можно использовать в качестве разминки на уроках.

«Корзина идей, понятий, имен»

Это прием организации индивидуальной и групповой работы учащихся на начальной стадии урока, когда идет актуализация имеющегося у них опыта и знаний. Он позволяет выяснить все, что знают или думают учащиеся по обсуждаемой теме урока. На доске можно нарисовать значок корзины, в которой условно будет собрано все то, что все ребята вместе знают об изучаемой теме.

4. «ОТКРЫТИЕ» НОВОГО ЗНАНИЯ ПЕРВИЧНОЕ ВОСПРИЯТИЕ И УСВОЕНИЕ НОВОГО ТЕОРЕТИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА (ПРАВИЛ, ПОНЯТИЙ, АЛГОРИТМОВ...)

«Удивляй!»

Приём, направленный на активизацию мыслительной деятельности и привлечение интереса к теме урока. Формирует: умение анализировать; умение выделять и формулировать противоречие. Учитель находит такой угол зрения, при котором даже хорошо известные факты становятся загадкой. Хорошо известно, что ничто так не привлекает внимание и не стимулирует работу, как удивительное. Всегда можно найти такой угол зрения, при котором даже обыденное становится удивительным. Это могут быть факты из биографии писателей.

«Пресс-конференция»

Педагог намеренно неполно раскрывает тему, предложив учащимся задать дораскрывающие ее вопросы.

«Хорошо – плохо»

Приём, направленный на активизацию мыслительной деятельности учащихся на уроке, формирующий представление о том, как устроено противоречие.

Формирует:

- умение находить положительные и отрицательные стороны в любом объекте, ситуации;
- умение разрешать противоречия (убирать «минусы», сохраняя «плюсы»);
- умение оценивать объект, ситуацию с разных позиций, учитывая разные роли.

Вариант 1

Педагог задает объект или ситуацию. Учащиеся (группы) по очереди называют «плюсы» и «минусы».

Вариант 2

Педагог задает объект (ситуацию). Учащийся описывает ситуацию, для которой это полезно. Следующий учащийся ищет, чем вредна эта последняя ситуация и т. д.

Вариант 3

Учащиеся делятся на продавцов и покупателей. И те и другие представляют каких-то известных персонажей. Дальше играют по схеме. Только «плюсы» ищут с позиции персонажа – продавца, а «минусы» – с позиции персонажа – покупателя.

Вариант 4

Учащиеся делятся на три группы: «прокуроры», «адвокаты», «судьи». Первые обвиняют (ищут минусы), вторые защищают (ищут плюсы), третьи пытаются разрешить противоречие (оставить «плюс» и убрать «минус»).

5. ПРИМЕНЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОЛОЖЕНИЙ В УСЛОВИЯХ ВЫПОЛНЕНИЯ УПРАЖНЕНИЙ И РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ

«Своя опора»

Учащийся составляет собственный опорный конспект по новому материалу.

Этот приём уместен в тех случаях, когда преподаватель сам применяет подобные конспекты и учит пользоваться ими ребят. Как ослабленный вариант приёма можно рекомендовать составление развёрнутого плана ответа (как на экзамене).

Замечательно, если учащиеся успеют объяснить друг другу свои опорные конспекты, хотя бы частично.

«Да-нетка»

Преподаватель загадывает нечто (число, предмет, литературного или исторического героя и др.). Учащиеся пытаются найти ответ, задавая вопросы. На эти вопросы педагог отвечает только словами: «да», «нет», «и да и нет».

«Да-нетка» учит:

связывать разрозненные факты в единую картину;
систематизировать уже имеющуюся информацию;
слушать и слышать товарищей.

«Глухие интеллект – карты»

Учащимся раздаются распечатанные интеллект–карты с отсутствующими связями, понятиями. Ребята восполняют интеллект–карту. Прием эффективен, если преподаватель при объяснении нового материала демонстрировал полностью заполненную интеллект–карту.

6. САМОСТОЯТЕЛЬНОЕ ТВОРЧЕСКОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СФОРМИРОВАННЫХ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ

«Решение ситуационных задач»

Данный тип задач является инновационным инструментом, формирующим как традиционные предметные образовательные результаты, так и новые – личностные и метапредметные результаты образования. Ситуационные задачи – это задачи, позволяющие учащемуся осваивать ин-

теллектуальные операции последовательно в процессе работы с информацией: ознакомление – понимание – применение – анализ – синтез – оценка. Специфика ситуационной задачи заключается в том, что она носит ярко выраженный практико-ориентированный характер, но для ее решения необходимо конкретное предметное знание. Кроме этого, такая задача имеет не традиционный номер, а красивое название, отражающее ее смысл. Обязательным элементом задачи является проблемный вопрос, который должен быть сформулирован таким образом, чтобы учащемуся захотелось найти на него ответ.

«В своём темпе»

При решении учебных задач каждый учащийся работает в темпе, определяемом им самим.

«Реставратор»

Учащиеся восстанавливают текстовый фрагмент, намеренно «поврежденный» преподавателем.

«Создай паспорт»

Прием для систематизации, обобщения полученных знаний; для выделения существенных и несущественных признаков изучаемого явления; создания краткой характеристики изучаемого понятия, сравнения его с другими сходными понятиями. Это универсальный прием составления обобщенной характеристики изучаемого явления по определенному плану.

«Вопросительные слова»

Прием, направленный на формирование умения задавать вопросы, а также может быть использован для актуализации знаний учащихся по пройденной теме урока. Учащимся предлагается таблица вопросов и терминов по изученной теме или новой теме урока. Необходимо соста-

вить как можно больше вопросов, используя вопросительные слова и термины из двух столбцов таблицы.

Пример:

Вопросительные слова

Основные понятия темы

Как?

Что?

Где?

Почему?

Сколько?

Откуда?

Какой?

Зачем?

Каким образом?

Какая взаимосвязь?

Из чего состоит?

Каково назначение?

Информация

Преступления

Закон

Статья

Безопасность

Категории

«Дерево предсказаний»

Правила работы с данным приемом таковы: ствол дерева – тема, ветви – предположения, которые ведутся по двум основным направлениям – «возможно» и «вероятно» (количество «ветвей» не ограничено), и, наконец, «листья» - обоснование этих предположений, аргументы в пользу того или иного мнения.

7. ОБОБЩЕНИЕ УСВОЕННОГО И ВКЛЮЧЕНИЕ ЕГО В СИСТЕМУ ИЗУЧЕННЫХ РАНЕЕ ЗНАНИЙ

«Своя опора»

Ученик составляет авторский опорный конспект изученной темы. Это имеет смысл делать на листе большого формата. Не обязательно всем повторять одну тему. Пусть, например, половина учащихся повторяет одну тему, а половина – другую, после чего они попарно раскрывают друг другу свои опоры.

Или такая форма работы: несколько учащихся развешивают свои авторские опоры - плакаты на стене, остальные собираются в малые группы и обсуждают их.

«Кластер»

Кластер (гроздь) – фиксация системного понятия с взаимосвязями

«Интеллект-карты»

Интеллект-карты отражают процесс ассоциативного мышления. Они отражают связи (смысловые, ассоциативные, причинно-следственные и др.) между понятиями, частями, составляющими проблемы или предметной области которую мы рассматриваем. Интеллект карты эффективны при развитии памяти, генерировании ассоциаций, мозговом штурме, при сотворении общей картины, указании взаимосвязей, планирования. Интеллект-карты позволяют легко понять, запомнить и работать со сложной по структуре и объему информацией. Правила создания интеллект-карт следующие:

- Для создания карт используются только цветные карандаши, маркеры и т.д.
- Основная идея, проблема или слово располагается в центре.

— Для изображения центральной идеи можно использовать рисунки, картинки.

— Каждая ветвь имеет свой цвет.

— Главные ветви соединяются с центральной идеей, а ветви второго, третьего и т.д. порядка соединяются с главными ветвями.

— Ветки должны быть изогнутыми.

— Над каждой линией – ветвью пишется только одно ключевое слово.

— Для лучшего запоминания и усвоения желательно использовать рисунки, картинки, ассоциации о каждом слове.

— Разросшиеся ветви можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями.

Специальные информационные технологии позволяют составлять интеллект-карты при помощи специальных программ. Интеллект-карту удобно сочетать с таблицей ЗХУ (Знал, узнал, хочу знать). При составлении интеллект-карты учащимися самостоятельно должно соблюдаться условие: текст с которым работают учащиеся, должен быть небольшим, т.к. данная работа занимает много времени.

«Повторяем с контролем»

Учащиеся разрабатывают списки контрольных вопросов ко всей ранее изученной теме. Возможен конкурс списков. Можно провести контрольный опрос по одному из списков и т.п.

«Повторяем с расширением»

Учащиеся разрабатывают списки вопросов, ответы на которые позволяют дополнить знания по всей ранее изученной теме. На некоторые из этих вопросов уместно дать ответ. Но совсем не обязательно на все.

«Пересечение тем»

Учащиеся подбирают (или придумывают) свои примеры, задачи, гипотезы, идеи, вопросы, связывающие последний изученный материал с любой ранее изученной темой, указанной преподавателем.

«Силовой анализ»

Прием, который может быть использован для проведения анализа конкретной ситуации, проблемы, произошедшего события. Удобнее всего при проведении анализа заполнять таблицу:

Сегодняшняя ситуация	Желательная ситуация
Противодействующие факторы	Поддерживающие силы и факторы(на что можно опереться)
Действия по уничтожению или ослаблению	Действия по усилению

«Проблемная задача»

Проблемная задача ставит вопрос или вопросы: «Как разрешить это противоречие? Чем это объяснить?» Серия проблемных вопросов трансформирует проблемную задачу в модель поисков решения, где рассматриваются различные пути, средства и методы решения. Проблемный метод предполагает следующие шаги: проблемная ситуация проблемная задача модель поисков решения решение. В классификации проблемных задач выделяют задачи с неопределенностью условий или искомого, с избыточными, противоречивыми, частично неверными данными. Главное в проблемном обучении — сам процесс поиска и выбора верных, оптимальных решений, а не мгновенный выход на решение. Хотя преподавателю с самого начала известен кратчайший путь к решению проблемы, сам процесс поиска шаг за шагом ведет к решению проблемы.

«Плюс – минус»

Цель этого приема – показать неоднозначность любого общественного и исторического явления, например: Найти отрицательное и положительное.

8. КОНТРОЛЬ ЗА ПРОЦЕССОМ И РЕЗУЛЬТАТОМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ

«Блиц-контрольная»

Контроль проводится в высоком темпе для выявления степени усвоения простых учебных навыков, которыми обязаны овладеть учащиеся для дальнейшей успешной учебы. По темпу блиц-контрольная сходна с фактологическим диктантом. Включает в себя 7-10 стандартных заданий. Время – примерно по минуте на задание. Технология проведения:

до : условия по вариантам открываются на доске или на плакате. При возможности условия распечатываются и кладутся на парты текстом вниз. По команде – переворачиваются.

во время : на парте – чистый лист и ручка. По команде учащиеся приступают к работе. Никаких пояснений или стандартного оформления задания не делается. По истечении времени работа прекращается по четкой команде.

после : работы сдаются преподавателю или применяется вариант самопроверки:

а) преподаватель диктует правильные ответы или, что лучше, вывешивает таблицу правильных ответов. Учащиеся отмечают знаками «+» и «-» свои результаты;

б) небольшое обсуждение по вопросам учащихся;

в) задается норма оценки. Например: из 7 заданий 6 «плюсиков» – отметка «5», 5 «плюсиков» – «4», не менее трех – отметка «3»;

«Релейная контрольная работа»

Контрольная проводится по текстам ранее решенных задач. Вы задаете домашнее задание массивом. Избыточным массивом: не все задания выполнять обязательно. Но зато проводите релейные работы. Задания этих контрольных формируются из массива. Можно включить и когда-то разобранные в классе. Чем больше заданий выполнил, чем внимательнее был при этом, тем больше вероятность встретить знакомое задание и быстро справиться с ним.

«Толстый и тонкий вопрос»

Это прием из технологии развития критического мышления используется для организации взаимопроса. Стратегия позволяет формировать: умение формулировать вопросы; умение соотносить понятия. Тонкий вопрос предполагает однозначный краткий ответ. Толстый вопрос предполагает ответ развернутый. После изучения темы учащимся предлагается сформулировать по три «тонких» и три «толстых» вопроса», связанных с пройденным материалом. Затем они опрашивают друг друга, используя таблицы «толстых» и «тонких» вопросов.

«Круглый стол»

Письменный «Круглый стол» — это метод обучения сообща, при котором лист и ручка постоянно передаются по кругу среди небольшой группы участников игры. К примеру, один из партнеров записывает какую-то идею, затем передает лист соседу слева. Тот добавляет к этой идее какие-то свои соображения и передает лист дальше. В одном из вариантов этой процедуры каждый участник делает запись своим цветом. Это чисто зрительно усиливает ощущение равной лепты, которую вносит каждый в формирование общего мнения, и позволяет преподавателю разобраться и зафиксировать участие каждого.

Устный «Круглый стол» — метод обучения сообща, сходный с предыдущим, только проводится он в устной форме. Каждый участник, по очереди, подхватывает и развивает идею, высказанную предыдущим.

«Три предложения»

Учащиеся должны передать содержание темы тремя предложениями.

«Тройка»

К доске вызываются 3 учащихся. На вопрос отвечает первый, второй добавляет или исправляет ответ, третий комментирует ответ.

9. РЕФЛЕКСИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

«Выбери верное утверждение»

Учащимся предлагается выбрать подходящее утверждение

- 1) Я сам не смог справиться с затруднением;
- 2) У меня не было затруднений;
- 3) Я только слушал предложения других;
- 4) Я выдвигал идеи....

«Моделирование или схематизация»

Учащиеся моделируют или представляют свое понимание, действия в виде рисунка или схемы.

«Табличка»

Фиксация знания и незнания о каком-либо понятии (может быть расположена как горизонтально, так и вертикально).

Понятие	Знал	Узнал	Хочу узнать

«Пометки на полях»

Обозначение с помощью знаков на полях возле текста или в самом тексте:

«+» - знал, «!» - новый материал (узнал), «?» - хочу узнать

«Продолжи фразу»

Карточка с заданием «Продолжить фразу»:

— Мне было интересно...

— Мы сегодня разобрались....

— Я сегодня понял, что...

— Мне было трудно...

— Завтра я хочу на уроке...

«Хочу спросить»

Рефлексивный прием, способствующий организации эмоционального отклика на уроке. Учащийся задает вопрос, начиная со слов «Хочу спросить...». На полученный ответ сообщает свое эмоциональное отношение: «Я удовлетворен....» или «Я неудовлетворен, потому что ...»

«Рюкзак»

Прием рефлексии используется чаще всего на уроках после изучения большого раздела. Суть - зафиксировать свои продвижения в учебе, а также, возможно, в отношениях с другими. Рюкзак перемещается от одного учащегося к другому. Каждый не просто фиксирует успех, но и приводит конкретный пример. Если нужно собраться с мыслями, можно сказать «пропускаю ход».

Пример: я научился составлять план текста; я разобрался в такой-то теме; я наконец-то запомнил.

Рекомендации для учителя по оцениванию на уроке

Следует оценивать не только предметное знание (воспроизведение), но и метапредметные результаты (умение работать в группе, строить монологическое высказывание, самостоятельность, умение анализировать, сравнивать).

Оценка должна учитывать не только результат работы, но и процесс.

Необходимо предоставлять обучающимся задания на выбор по форме или разному уровню трудности. Критерии оценивания заданий разного уровня одинаковы.

Критерии оценки выполнения задания должны быть известны обучающимся заранее.

При осуществлении текущего оценивания должна преобладать самооценка и взаимооценка обучающихся на основе обоснованных критериев (задание, критерии оценки, балл, моя оценка, оценка учителя).

Важно сделать оценку «суммативной»: обучающийся по определенным критериям набирает себе баллы, которые превращаются потом в отметку. Важно складывать баллы, а не отнимать от «пятерки» баллы за сделанные ошибки.

Анализ деятельности педагога и ученика

Этапы урока	Критерии оценки деятельности педагога и обучающихся	Оценка
Этап актуализации	-обращение к индивидуальному опыту обучающихся, связанному с темой урока; -оригинальность используемых педагогом приемов актуализации; -активность позиции учащихся (связана с формой организации деятельности: индивидуальная групповая, работа в парах и т.п.).	10бал.
Этап проблематизации	-создание конструктивного конфликта (представленность разных точек зрения, разных взглядов, позиций относительно темы урока); -четкость обозначения обучающимися границы своего «знания» - «незнания»; -активность позиции учащихся.	10бал.
Этап целеполагания и планирования	-инициативность обучающихся в формулировании цели предстоящей деятельности (постановка учебной задачи); -четкость построения ориентировочной основы деятельности участников образовательного процесса; -наличие прогностической модели ожидаемого результата урока; -партнерство как ведущий способ взаимодействия участников образовательного процесса.	10бал.

Этап концептуализации	-наличие анализа реального контекста существования изучаемого объекта урока и его проявлений в окружающем мире; -организация коллективно-распределительной деятельности в малых группах; -способность вести дискуссию на разных уровнях; -умение аргументировать, выдвигать гипотезы, ставить вопросы на понимание	10 бал.
Этап моделирования	-обоснованность выбора модели для фиксации найденных существенных характеристик объекта урока; -понимание учащимися смысла созданной модели как ООД решения определенного класса учебных задач; -полнота преобразования модели и четкость формулирования объективных закономерностей, характеризующих способы решения учебно-познавательных и учебно-практических задач, связанных с объектом урока.	10бал.
Этап конструирования	-полнота охвата построенной системы конкретно-практических задач границ применимости сформулированной объективной закономерности; -«интересность» заданий, наличие «ловушек» и приемов «провокаций» для объективации открытого на предыдущем этапе способа решения учебно-познавательных и учебно-практических задач по теме; -многоуровневость взаимодействия: «ученик-ученик», «ученик-учитель», «ученик-группа»	10бал.

Этап рефлексии	-целесообразность выбранного способа контроля; -уровень самостоятельности обучающихся в контроле хода решения учебной задачи урока; -понимание обучающимися критерияльной базы оценки личностных, метапредметных и предметных результатов урока; -наличие потребности у учащихся в оценке своих действий; -наличие самооценки, степень самостоятельности учащихся в оценивании качества своей учебной работы; -учет позиций обучающихся и понимание субкультуры класса; -системность и цикличность организации действия оценки; -вариативность средств и форм оценивания	10 бал.
----------------	---	---------

35-45 баллов – урок ориентирован на предметный результат, личностные и метапредметные результаты появляются случайным образом.

46-60 баллов – урок ориентирован на комплексное достижение результатов образования требуемых ФГОС.

61-70 баллов – урок ориентирован на комплексное достижение результатов образования требуемых ФГОС, и учитель использует интересные методические приемы формирования и развития УУД.

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ
СОВРЕМЕННОГО УРОКА
В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ
ФГОС ООО**

Методическое пособие

Форм.бум. 60х84 ^{1/16}, Гарнитура Times New Roman.

Усл.печ.л. 5,5

печатается в авторской редакции

Оригинал-макет подготовлен в редакционно-издательском отделе

Института развития образования Республики Татарстан

420015 Казань, Б.Красная, 68

Тел.:(843)236-65-63 тел./факс (843)236-62-42

E-mail: iort2011@gmail.com