

Департамент образования Вологодской области
Вологодский институт развития образования

Н. В. Афанасьева, Н. В. Малухина, О. Н. Коптяева

**ВВЕДЕНИЕ ФГОС
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*Методические рекомендации
к программе повышения квалификации
педагогических работников*

Вологда
2012

УДК 371.26
ББК 74.26
А94

Печатается по решению редакционно-
издательского совета Вологодского
института развития образования

*Издается в рамках стажировочной площадки
по реализации направления «Достижение во всех субъектах РФ
стратегических ориентиров национальной образовательной инициативы
“Наша новая школа”» Федеральной целевой программы развития
образования на 2011–2015 гг.*

Рецензенты:

Е.В. Карпова, д. психол. н., профессор, зав. кафедрой педагогики
и психологии начального образования ФГБОУ ВПО «Ярославский
государственный педагогический университет» им. К.Д. Ушинского

Т.А. Поярова, к. п. н., доцент, декан факультета социальной работы,
педагогики и психологии, зав. кафедрой общей и педагогической психологии
ФГБОУ ВПО «Вологодский государственный педагогический университет»

Научный редактор

Н.В. Афанасьева, заведующий лабораторией научно-методического
сопровождения введения ФГОС, к. психол. н.

© Департамент образования
Вологодской области, 2012
© Вологодский институт развития
образования, 2012

1 МОДУЛЬ

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН учебного модуля «Федеральные государственные образовательные стандарты: назначение, структура, содержание»

№	Тема	Всего часов	В том числе			Форма контроля
			Лекции	Практ. занятия	Сам. работа	
	Модуль 1 (инвариантный). Федеральные государственные образовательные стандарты: назначение, структура, содержание	36	6	30		зачет
1.	ФГОС в контексте приоритетов государственной политики в образовании. Содержательно-методологические основы стандартов основного общего образования. Базовые документы стандарта	8	2	6		
2.	ФГОС как инновационный проект. Основные этапы реализации инновационного проекта	10	2	8		
3.	Основная образовательная программа ООО как комплексный проект	8	2	6		
4.	Разработка и защита единичных проектов	8		8		
5.	«Дорожная карта» введения ФГОС в ОУ. План саморазвития педагога	2		2		
	Итого	36	6	30		зачет

ISBN 978-5-87590-385-4

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЙ

Тема 1

ФГОС В КОНТЕКСТЕ ПРИОРИТЕТОВ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ. СОДЕРЖАТЕЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНДАРТОВ ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ (8 ч.)

ФГОС В КОНТЕКСТЕ ПРИОРИТЕТОВ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОЛИТИКИ В ОБРАЗОВАНИИ.
СОДЕРЖАТЕЛЬНО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТАНДАРТОВ
ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
(интерактивная лекция – 2 ч.)

План:

1. Актуальность новых образовательных стандартов. Эволюция стандартов в российском образовании.
2. Нормативные основания стандартов общего образования в приоритетных национальных проектах, национальных образовательных инициативах, Федеральных целевых программах.
3. Базовые документы ФГОС. Структура ФГОС. Преемственность стандартов начального общего и основного общего образования.
4. Методологическая основа новых стандартов в образовании – системно-деятельностный подход.

Основные понятия: образовательный стандарт, фундаментальное ядро, базовые национальные ценности, системно-деятельностный подход.

Материалы к лекции

Эволюция стандартов в Российском образовании

Вопрос: существовали ли аналоги образовательных стандартов в нашей стране?

1992 год – Закон об образовании.

1993 год – единый базисный план (первый вариант стандартов).

1998 год – общая концепция федерального компонента образовательных стандартов в начальной, основной школе.

2001 год – Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года.

2004 год – Федеральный компонент государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования.

2006 год – Концепция ФГОС.

2007 год – разработка документов и материалов, обеспечивающих ФГОС. Изменения в закон «Об образовании» (ст. № 7).

2008 год – апробация ФГОС начального общего образования.

2009 год – Постановление Правительства РФ о порядке разработки и утверждения ФГОС. Утверждение ФГОС начального общего образования (приказ № 373 6.10.2009 г.).

2010 год – Национальная инициатива «Наша новая школа». Распоряжение Правительства РФ о плане действий по модернизации общего образования на 2011–2015 гг. (№ 1507-Р от 07.09.2010 г.). Утверждение ФГОС основного общего образования (приказ № 1897 17.12.2010 г.)

2012 год – утверждение ФГОС среднего (полного) общего образования (приказ № 413 17.05.2012 г.).

Научные основы системно-деятельностного подхода к образованию

– Деятельностный подход (теория деятельности, учебной деятельности, развиваемая в отечественной психологической школе) (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).

– Теория планомерно-поэтапного формирования умственных действий и понятий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина).

– Проблемно-ориентированное развивающее образование (Л.В. Занков).

– Культурно-историческая смысловая педагогика вариативного развивающего образования (А.Г. Асмолов, В.В. Рубцов, Е.А. Ямбург).

– Личностно ориентированное образование (В.Д. Шадриков, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская и др.)

Сравнение традиционного и развивающего обучения

Традиционное обучение	Инновационное развивающее обучение
1	2
Базируется на фронтальной форме обучения	Опирается на сочетание индивидуальной, групповой и фронтальной форм обучения
Базируется на принципе доступности	Опирается на зону ближайшего развития
Учащийся выступает в роли объекта ПД	Учащийся действует как субъект собственной учебной деятельности
Ориентировано на усвоение определенной суммы знаний	Нацелено на усвоение способов познания как конечной цели учения

1	2
Развивает обыденное мышление, эмпирический способ познания	Развивает теоретическое мышление и теоретический способ познания
Решая конкретные практические задачи, учащиеся усваивают частные способы	На первый план выступают учебные задачи, решая их, учащиеся усваивают общие способы умственной деятельности
В результате формируется индивид – человек, способный к исполнительской деятельности	Формируется личность, способная к самостоятельной творческой деятельности

Литература

1. Асмолов А. Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути к преодолению кризиса идентичности и построению гражданского общества // Вопросы образования. – 2008. – № 1. – С. 65–86.
2. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18–22.
3. Национальная доктрина образования в Российской Федерации // Центр образовательного законодательства [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lexed.ru/doc>.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» // Министерство образования и науки России [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/>.
5. Нацпроект «Образование» // Министерство образования и науки России [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/proekt/ideology>.
6. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 гг. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fcpro.ru/>.
7. Закон «Об образовании». Закон РФ от 10 июля 1992 года № 3266-1 (в редакции 16. 03. 2006) // Центр образовательного законодательства [Электронный ресурс]. URL: <http://www.lexed.ru/zakon3266/>.
8. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с. – С. 8–11.
9. Феденко Л. Н. Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования: особенности и порядок введения // Управление образованием. – 2011. – № 5. – С. 20–25.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
11. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская [и др.] / под ред. А. Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ФГОС

(практическое занятие – 6 ч.)

Цель: актуализация мотивационной готовности педагогов к реализации новых образовательных стандартов.

Задачи:

1. Выявить готовность педагогов к реализации стандартов.
2. Сформировать представление об идеологии стандарта.
3. Познакомить с основными положениями базовых документов стандарта.
4. Определить возможности ФГОС в решении проблем отечественного образования.
5. Обеспечить рефлексию опыта с позиции целевых ориентаций стандарта.

Используемые образовательные технологии: диагностическая технология, технология цикла Колба, технология критического мышления

Ход занятия

Задание 1. Выявление ожиданий педагогов: слушателям предлагается сформулировать ожидания от курсов. Работа организуется в 3 этапа:

- 1 этап – индивидуальная работа,
 - 2 этап – обсуждение в микрогруппах,
 - 3 этап – представление результатов аудитории.
- Ведущий конкретизирует, фиксирует ожидания слушателей.

Задание 2. Входная диагностика готовности педагогов к введению новых образовательных стандартов (форма работы: индивидуальная): слушателям предлагается оценить степень своей готовности к введению ФГОС по отдельным компонентам по пятибалльной шкале с последующим обсуждением оснований выбора оценок, особенно крайних вариантов (см. Приложение 1). Ведущий фиксирует качественные интерпретации оценок слушателей.

Задание 3. Определение значимости нового образовательного стандарта для детей и педагогов (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается сформулировать не менее 3-х преимуществ, которые обеспечивает ФГОС для разных участников образовательного процесса (педагог, ученик).

Ведущий организует обсуждение, обращает особое внимание на преимущества новых образовательных стандартов для педагогов как мотивационный ресурс для совершенствования профессиональной компетентности.

Задание 4. Анализ базовых документов ФГОС (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается познакомиться с фрагментами

текстов следующих документов: Фундаментальное ядро содержания общего образования, ФГОС основного образования с использованием техники «Чтение с пометками».

Прием «Чтение с пометками»: педагоги читают текст, делая на полях по ходу чтения различные пометки, например: «+» – понятно; «-» – непонятно, есть вопросы; «!» – понятно, знаю как реализовать на практике и т. д.

Каждая группа представляет результаты работы по документам.

Ведущий фиксирует единые подходы к основным положениям ФГОС, планирует круг вопросов, на которые следует обратить особое внимание в ходе данных курсов.

Задание 5. Проблематизация (форма работы: в мини- группах): слушателям предлагается выделить проблемы в отечественном образовании и соотнести их со стандартом (как ФГОС помогает разрешить проблемы, существующие в образовании), заполнить соответствующую таблицу.

Информация для ведущего!

Перечень возможных ожиданий слушателей от курсовой подготовки

1. Особенности урока в связи с ФГОС, посещение уроков, реализующих системно-деятельностный подход.
2. Отличия стандартов начального и среднего образования.
3. Практическая помощь в разработке основной программы.
4. Результаты апробации ФГОС в начальной школе.
5. Организация работы со слабоуспевающими учениками в рамках обучения по новым стандартам.
6. Особенности стандартов второго поколения в сравнении со стандартами первого поколения.
7. Проверить свои возможности в освоении ФГОС.
8. Особенности введения ФГОС: урочная и внеурочная деятельность по предмету.
9. Система оценивания по новым стандартам.
10. Подготовка рабочих программ.
11. Нормативно-правовые документы, которые необходимо разработать (для образовательного учреждения, для педагога).
12. Роль службы сопровождения во введении ФГОС.
13. Программы внеурочной деятельности.
14. Итоговая аттестация выпускников основной школы.
15. Организация методической работы по введению ФГОС (сетевое взаимодействие, внутришкольное обучение).
16. Система контроля и оценивания обучающихся, форма итоговой аттестации выпускников.

Готовность педагогов к введению ФГОС

Данные самодиагностики готовности обнаруживают следующие особенности.

Результаты оценки мотивационно-ценностного компонента психолого-педагогической компетентности дают значительный разброс данных. Объяснения выбора низких показателей сводятся к указаниям на боязнь утраты предметного содержания урока в связи с ориентацией на развитие метапредметных УУД. Регистрируется непонимание того, в чем, собственно, будет состоять изменение образовательного процесса. Напротив, высокие показатели связываются педагогами с тем, что в концепции новых стандартов есть ссылки на знакомые технологии. Технология проблемного обучения, личностно ориентированного подхода и др. многим педагогам известна, они имеют опыт работы по ним и разделяют их целевые ориентации.

Самооценка когнитивного компонента компетентности обнаруживает любопытные особенности. В концепции стандарта отмечается, что системно-деятельностный подход опирается на все лучшее, что накоплено педагогической теорией и практикой. Пожалуй, основная новизна стандарта для учителя – появление системной оценки результатов образовательной деятельности, включение в систему оценки качества образования метапредметных и личностных результатов. Формулируемые иерархически решаемые задачи урока получают в связи с этим новый статус. Учитывая, что многое в связи с этим педагогу знакомо, обнаруживается достаточно слабая степень операционализации содержания и условий реализации развивающих задач (УУД).

Оценивая технологический аспект своей компетентности, педагоги, как правило, отмечают, что владеют элементами технологий. И это значительно более выраженная, преобладающая тенденция, чем та, когда учителя воспринимают свою технологическую готовность довольно высоко. Как правило, это происходит в том случае, если они имеют опыт реализации технологии по Д. Б. Эльконину – В. В. Давыдову, технологии проблемного обучения и т. д.

Наиболее низкие оценки получил рефлексивный компонент компетентности. Существует большая неуверенность педагогов в выборе оценки по этому показателю, поскольку в современной образовательной практике данная задача редко достраивается адекватными формами и методами формирования.

Ведущий должен быть готов к тому, что в настоящий момент часто:

– педагоги значительно расходятся в готовности к введению ФГОС, нередко демонстрируют сопротивление нововведениям; не делают за-

прос на рефлексию профессионального опыта с позиций требований новых образовательных стандартов, не готовы к работе в деятельностном контексте;

– слушатели в большей степени испытывают затруднения в выделении преимуществ ФГОС для педагогов.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ФГОС»

Приложение 1

Диагностика готовности педагогов к введению ФГОС

Оцените, пожалуйста, степень своей готовности к введению ФГОС по отдельным компонентам по 5-ти балльной шкале («1» – ..., «5» – ...)

Компоненты	Уровни компетентности				
	1	2	3	4	5
Мотивационный компонент					
Когнитивный компонент					
Операционально-технологический компонент					
Рефлексивный компонент					

Примечание. При необходимости получения более дифференцированных данных диагностики рекомендуем использовать другие варианты анкет, помещенных в приложениях 2 и 3 (Кузнецова О.В., Дудырева Н.В. Подготовка педагогов к введению ФГОС // Управление начальной школой. – 2011. – № 11. [Электронный ресурс]. URL: <http://portal.kuz-edu.ru>).

Приложение 2

**Диагностическая карта
«Критерии готовности педагога к введению ФГОС»**

Критерий	Само-оценка педагога	Оценка эксперта
1	2	3
Когнитивный аспект		
Знание роли и значения введения ФГОС в современной школе		

1	2	3
Знание основных документов, связанных с введением ФГОС:		
Национальная инициатива «Наша новая школа», утв. Президентом РФ от 04.02.2010 № Пр-271		
ФГОС, утв. приказом Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования»		
Знание особенностей технологии деятельностного подхода в образовании		
Знание роли педагога в процессе введения и реализации ФГОС		
Мотивационный аспект		
Понимание значения ФГОС для современного образования		
Активность участия в различных направлениях работы по введению и реализации ФГОС		
Заинтересованное участие в обсуждении вопросов, связанных с проблемами введения и реализации ФГОС		
Самостоятельность в постановке и решении педагогических проблем		
Настойчивость в преодолении затруднений		
Активность в саморазвитии, стремлении узнать, освоить больше, чем предполагает программа повышения научно-методической компетенции учителя		
Личностный аспект		
Умение выстраивать субъект-субъектные отношения		
Демократический стиль общения с обучающимися		
Индивидуальный подход к обучающимся		
Толерантность		
Технологический аспект		
Умение проводить отбор учебного материала с точки зрения наличия в нем:		
• элементов воспитывающего, ценностно-смыслового характера		

1	2	3
• элементов развивающего характера		
• проблемы (противоречий)		
• возможности организовать учебное исследование		
• вариативности		
Умение работать над формированием компонентов учебной деятельности:		
• целеполагания		
• контроля и оценки		
• учебного интереса		
• содержательной рефлексии		
Умение организовывать учебное исследование		
Умение организовывать проектную деятельность обучающихся		
Умение предоставлять самостоятельность обучающимся		
Умение использовать разные формы организации деятельности обучающихся (групповая, парная, индивидуальная)		
Умение работать с ошибками учеников		
Умение предоставлять выбор обучающимся (выбор уровня задания, формы работы, критериев оценки и т. д.)		
Умение включать обучающихся в учебный диалог (полилог)		

Приложение 3

Анкета для педагога «Готовность к введению ФГОС»

Уважаемые педагоги! Просим вас принять участие в анкетировании по вопросам введения и реализации федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее – ФГОС). Выберите один из предложенных вариантов ответа на вопрос или запишите свой ответ.

1. Считаете ли вы, что введение ФГОС положительно скажется на развитии и образовательных результатах обучающихся?

а) да; б) нет; в) затрудняюсь ответить.

2. Считаете ли вы, что введение ФГОС положительно скажется на материально-технических, финансовых и иных условиях реализации образовательных программ в образовательном учреждении?

а) да; б) нет; в) затрудняюсь ответить.

3. Как вы считаете, какие положительные изменения произойдут в образовательных учреждениях с введением ФГОС?

4. Сформулируйте основные отличия ФГОС от государственного образовательного стандарта начального общего образования.

5. Перечислите основные требования к рабочим программам учебных предметов (курсов).

6. Как бы вы определили роль участников образовательного процесса при организации перехода на ФГОС?

7. По вашему мнению, в чем состоит готовность педагогов к введению ФГОС?

8. На ваш взгляд, готовы ли вы к введению ФГОС?

а) да; б) нет; в) затрудняюсь ответить.

9. Какие педагогические затруднения, связанные с введением ФГОС, вы испытываете?

10. Какую помощь по преодолению педагогических затруднений вы хотели бы получить?

11. На ваш взгляд, готово ли ваше образовательное учреждение к введению ФГОС?

а) да; б) нет; в) затрудняюсь ответить.

Благодарим за участие в анкетировании!

Приложение 4

ФГОС – решение проблем современного образования

Проблемы в отечественном образовании	Как ФГОС помогает разрешить проблемы в образовании
Демотивированность школьников	Проблемно-деятельностные технологии обучения, коллективно-распределительная деятельность

Тема 2

ФГОС КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ. ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА (10 ч.)

ФГОС КАК ИННОВАЦИОННЫЙ ПРОЕКТ. ОСНОВНЫЕ ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОГО ПРОЕКТА (интерактивная лекция – 2 ч.)

План:

1. Основные понятия: педагогической инноватики: новшество, инновации, инновационная деятельность.
2. Классификации инноваций.
3. Личностный фактор реализации инноваций.
4. Инновационный процесс и его циклический характер.

Основные понятия: педагогическая инноватика, новшество, инновации, инновационная деятельность.

Материалы к лекции

В течение ряда лет школа живет в условиях модернизации образования, которая, по сути, является процессом внедрения инноваций. Инновационный процесс в связи с новыми федеральными образовательными стандартами приобретает особый статус. Необходимое условие их реализации – освоение педагогами новых целевых ориентаций образовательного процесса, развитие и преобразование профессиональной компетентности педагогических работников. В этой ситуации важно определить те проблемы, которые сопутствуют реализации инноваций, и одновременно проясняют возможные направления оптимизации процесса освоения нового в образовательном процессе.

Выделяют два типа инновационных процессов в области образования [8]:

- инновации, происходящие в значительной мере стихийно, без точной привязки к самой порождающей потребности либо без полноты осознания всей системы условий, средств и путей осуществления инновационного процесса. Инновации этого рода не всегда связаны с полнотой научного обоснования, чаще они происходят на эмпирической основе, под воздействием ситуативных требований. К инновациям этого типа относят деятельность учителей-новаторов, воспитателей, родителей и т. д.;
- инновации в системе образования, являющиеся продуктом осознанной, целенаправленной, научно культивируемой междисциплинарной деятельности. К этому типу принадлежат инновации, реализуемые ФГОС.

Педагогическая инновация – намеренное качественное или количественное изменение педагогической практики и повышение качества образовательного процесса.

Одна из главных проблем – переход от стихийно управляемого применения учительством достижений педагогической науки и педагогического опыта к внедрению рекомендаций науки как управляемому процессу [12].

Слово «инновация» происходит из латинского языка: in – в, novus – новый и в переводе означает: обновление, новинка, изменение. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, в организацию совместной деятельности учителя и учащегося [8]. По своему основному смыслу понятие «инновация» относится не только к созданию и распространению новшеств, но к преобразованиям, изменениям в образе деятельности, стиле мышления, который с этими новшествами связан. Существуют два подхода к понятию «инновация»: инновация как процесс (А.В. Лоренсов, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, О.Г. Хомерики), инновация как само новшество (К. Ангеловски, А.Ф. Балакирев, С.Д. Ильенкова).

Инновационная деятельность – комплексный целенаправленный процесс создания, использования и распространения новшества, целью которого является удовлетворение потребностей и интересов людей новыми средствами, что ведет к качественным изменениям системы [7]. Она включает в себя новшества, инновации; взаимодействие учащихся, педагогических кадров, родителей, социума; условия материально-технического, информационного, программно-методического, кадрового, социально-психологического обеспечения; достижение более эффективных результатов деятельности.

Инновационная деятельность – обновление педагогического процесса, внесение новообразований в традиционную систему

Изменения происходят как в объекте, так и в субъекте инновационной деятельности. Освоение новых образцов деятельности позволяет выйти на более качественный уровень развития творческого мышления, потребности и умения самореализовываться не только ученику, но и учителю позволяет изменить стереотипы восприятия и мышления, навыки и привычки, устойчивые интересы, ценностные ориентации и установки.

Инновационная деятельность основана на осмыслении (рефлексии) своего собственного практического педагогического опыта при помощи сравнения и изучения, изменения и развития учебно-воспитательного процесса с целью достижения более высоких результатов, получения нового знания, качественно иной педагогической практики.

Известно, что эффективность новаций зависит от целого ряда факторов: особенностей предполагаемого новшества, потенциала школы, позиции и квалификации администрации и инициаторов инновационной работы (З. Абасов, 2001, с. 33). К факторам, влияющим на инновационный процесс, как правило, относят (Н.П. Фетискин, И.Е. Пискарева, 1999, с. 28–29):

- 1) экономические (недостаточное материально-финансовое обеспечение инновационной деятельности);
- 2) социальные (неэффективная система распространения нововведений);
- 3) психологические (убеждения и отношения педагогического коллектива к нововведениям);
- 4) педагогические (бытующие традиции организационно-педагогической, управленческой работы).

Все факторы подразделяют на две большие группы: внешние по отношению к субъекту инновационного процесса и внутренние, связанные с индивидуально-психологическими и личностными особенностями новаторов (ценностные ориентации, уровень тревожности, локус-контроля) (Т. Ю. Коровина, 1997). На успешность деятельности, помимо индивидуальных особенностей (творческие способности, волевые качества, самооценка, степень открытости новому и т. п.), влияют социальные факторы (относятся к внешним).

Успешность инновационной деятельности определяется поддержкой коллег и администрации, способностью учителя учитывать и контролировать особенности межличностных отношений в коллективе [2].

И. А. Кондратьев выявляет психологические условия, значимо влияющие на развитие позитивных отношений педагогов:

- ориентация на личностную модель взаимодействия с участниками инновационного процесса,
- принятие другого человека,
- осознание влияния стереотипов на инновационное поведение педагогов,
- осознание типичных трудностей в общении, в процессе создания и внедрения новшеств,
- осознание культурных различий в коммуникативных стратегиях.

Личностный фактор реализации инноваций. Влияние типов организационно-управленческих моделей на инновационную активность педагогов.

Введение ФГОС следует отнести к методике внедрения новшеств «сверху», что может привести к сопротивлению педагогов. Недостаточ-

ное внимание к личностным факторам педагогов, осуществляющих инновации, нередко объясняет то, что школа зачастую не оправдывает ожидания гуманизации образовательной среды

По мнению Н.Р. Юсуфбековой, сопротивление педагогов нововведениям является естественным и даже закономерным, поскольку речь идет о сохранении устойчивости сложившихся представлений о практике обучения и воспитания. Инновационные процессы в системе образования ведут к разрушению стереотипов мышления, вызывают в педагогическом сообществе неоднозначные оценки по поводу предполагаемого нововведения. Антиинновационные настроения порождаются целым рядом причин:

- неопределенностью, когда у учителя нет ясного понимания целей предполагаемого новшества, и он плохо себе представляет свою роль в предстоящем процессе;
- привычкой работать по-старому;
- профессиональной некомпетентностью;
- отсутствием опыта исследовательской работы;
- боязнью увеличения учебной нагрузки, которая не будет компенсирована;
- неверием в инновационный потенциал своего коллектива;
- отсутствием у администрации школы или руководителей инновационного процесса авторитета в педагогическом коллективе и др.

Исторически все новое и неизвестное всегда вызывало у людей тревогу и страх. Следовательно, в силу возникновения отрицательных чувств, существования стереотипов индивидуального и массового сознания инновации, затрагивающие образ жизни, интересы и привычки людей, могут вызывать у них болезненные явления. Это обусловлено блокированием жизненных потребностей в безопасности, защищенности, самоуверении, комфорте и др.

Антиинновационный барьер – понятие, традиционно используемое в социологической и психологической литературе. Внутриличностный барьер обусловлен как индивидуальными особенностями учителя, так и социально-психологическими чертами той общности, в которую он входит. Внешне этот барьер выступает в защитных высказываниях, которые часто отражают стереотипы, существующие в обществе относительно конкретных инноваций. А.И. Пригожин выделяет несколько инновационных стереотипов [7, с. 79–80; 8 с. 127–128]:

- «это у нас уже есть» (приводится пример, действительно сходный в некоторых чертах с предлагаемым новшеством);

– «это у нас не получится» (перечисляется ряд особенностей, объективных условий, которые делают невозможным данное нововведение);

– «это не решает наших главных проблем» (понимать надо так: предлагаемое новшество решает лишь часть проблем, а нужно что-то более радикальное);

– «это требует доработки» (выделяются его действительные недостатки и следует вывод, что ничего не получится);

– «здесь не все равноценно» – ставка на отсечение некоторых деталей по любому из названных выше соображений, отчего новшество либо становится «безобидным» по своему инновационному потенциалу, «приручается», либо оказывается бессмысленным по той же причине, ибо ощутимого эффекта уже не предвидится;

– «есть и другие предложения» (подразумевается вполне реальная альтернатива данному новшеству, выдвигаемая другими авторами, школами).

Когда же начавшийся инновационный процесс все-таки переходит в нововведение, то для его остановки существует не менее отработанный набор методов. Среди них наиболее распространенными считаются следующие [8, с. 128–129]:

– «метод конкретизирующих документов» – главное не допустить широты распространения новшества, объема содержания;

– «метод кусочного внедрения» – введение только одного элемента;

– «метод вечного эксперимента» – искусственная задержка в экспериментальном статусе;

– «метод отчетного внедрения» – искажение подлинного внедрения;

– «метод параллельного внедрения» – новшество сосуществует со старым.

Реальными помехами инновационной деятельности педагогов (Т.Ю. Коровина) выступают:

– низкий уровень зарплаты педагогов-экспериментаторов;

– необъективность оценки их работы со стороны администрации;

– формализм и непоследовательность в требованиях руководства,

– безразличие к достижениям и проблемам преподавателей;

– перегрузка в работе и связанная с ней усталость;

– слабый контингент учащихся;

– отсутствие творческой атмосферы в коллективе.

На инновационную активность педагогов помимо нововведений и продолжительности инновационного процесса значительное влияние оказывает методика внедрения новшеств и управленческая модель инновационного учреждения (наиболее приемлемым является демократи-

ческий стиль) и связанный с ним социально-психологический климат (партнерские взаимоотношения педагогов и администрации, атмосфера совместного поиска оптимальных форм организации учебно-воспитательного процесса в новых условиях позитивно влияют на мотивацию педагогов).

Хейлвоком выделены три различные управленческие модели нововведений, реализуемые в практике [13, с. 16].

1. Модель, включающая этапы исследования, разработки и распространения.

2. Модель социального взаимодействия.

3. Модель, способствующая решению педагогических проблемы.

Л.М. Митина дает краткий анализ данным моделям [4, с. 232]. В первом случае инновация разрабатывается, тестируется с помощью социотехнических методов и распространяется в школы (инновация «сверху»). При этом большинство инноваций недостаточное отвечает нуждам и возможностям учителя; редко прилагается информация о предпосылках, на которых она базируется, и методах, с помощью которых определялась ее пригодность.

Модель социального взаимодействия основывается на организации обучения, как и в предыдущей модели, однако ее внедрение предполагает участие в реализации собственной мотивации учителя опытных и пользующихся уважением коллег-педагогов, которые показывают, как инновация работает на практике.

Инновации, внедряемые данными моделями, зависят от принятия их педагогами. Проблемы, возникающие у педагогов после принятия инновации, и степень, в которой она способна противостоять ежедневной рутине, не учитывались при их разработке.

Перечисленные недостатки устраняет третья модель – решение проблемы. Цель вмешательства – создание условий для того, чтобы учитель мог осознавать профессиональную ситуацию; помощь в решении его проблем. В результате данный метод позволяет достичь баланса между помощью извне и раскрытием внутренних ресурсов. Внешний и внутренний контроль осуществляются, пока учитель полностью не освоит новую стратегию обучения. Эффект инновации оценивается не только по достижениям учеников, но и по удовлетворенности учителей своей деятельностью или «развитием», основанном на «обучении в практике». Несмотря на то, что третья модель задает направление «сверху», в ней есть возможности для работы с внутренними ресурсами самих педагогов, учета их потребностей, интересов, то есть использования их внутренней мотивации. Следует отметить, что личностный фактор учитывается

при реализации разных организационно-управленческих моделей. Х. Хекхаузен утверждает, что существует три способа объединения людей на эффективную работу: административно-командные методы (приказ, принуждение, давление); стимулирование (моральное, материальное); создание условий для реализации собственных интересов (мотивов конкретной личности – субъекта инновационного процесса).

У разных организационно-управленческих моделей существуют свои достоинства и недостатки. Есть свои преимущества у административной модели – простота и оперативность, при этом использование негативных санкций (например, частое использование замечаний в присутствии других сотрудников) создает обстановку нестабильности и нервозности, что влияет на эмоциональное состояние работников и продуктивность работы.

Использование поощрений, которые способствуют личностному развитию субъектов инновационного процесса (например, похвала руководителя), в случае хорошего психологического микроклимата в коллективе ведет к повышению престижа работника и росту его самоуважения в коллективе. Вместе с тем в группах, находящихся в стадии становления, этот вид поощрения может повысить внутригрупповую напряженность в связи с ощущением собственной малозначимости у остальных членов группы, которых не хвалят в данный момент.

Многие авторы в своих работах указывают на значение личностного фактора при реализации инноваций, желательность использования кооперативной модели (лично-ориентированной) в работе с коллективом, группой [1, 2, 3, 4, 7, 8].

Несомненным плюсом в применении кооперативной модели является более высокое моральное состояние группы и степень удовлетворенности ее членов, она дает возможность участвовать всем и выражать свое мнение, качественнее осуществлять самоконтроль. Использование кооперативной модели имеет явные преимущества перед административно-информационной моделью, когда введение инноваций не является скоростным процессом, а требуется учет человеческих ресурсов. В кооперативной (лично-ориентированной) модели руководства берется ориентир на создание коллектива, команды. Большое значение придается созданию атмосферы уважения и необходимости организации. Создаются условия для самореализации участников инновационных изменений.

Учет личностного фактора, готовности педагогов, их заинтересованности в проведении того или иного новшества позволяет менее болезненно преодолеть сопротивление введению инновационных процессов.

Литература

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: книга для учителя.– М.: Просвещение, 1991. – 159 с.
2. Кондратьев И.А. Психологические условия развития позитивного отношения учителя к инновационной деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Курск: [б. и.], 2005. – 24 с.
3. Коптяева О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности: дис. ...канд. психол. наук. – Ярославль: [б. и.], 2009. – 176 с.
4. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2004. – 320 с.
5. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе: учебное пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – 352 с.
6. Пригожин А.И. Нововведения: стимулы и препятствия. – М., 1989.
7. Сластенин В.А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М., 1997. – 221 с.
8. Сластенин В.А. Общая педагогика: учебное пособие для высших учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов / под ред. В.А. Сластенина: в 2-х ч. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 480 с.
9. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.
10. Хомерики О.Г. Развитие школы как инновационный процесс: метод. пос. для руководителей образовательных учреждений / О. Г. Хомерики, М.М. Поташник, А.В. Лоренсов / под ред. М.М. Поташника. – М.: Новая школа, 1994. – 64 с.
11. Хуторской А.В. Педагогическая инноватика: уч. пособие для студ. высших уч. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 256 с.
12. Шилов К.В. Классификация инноваций // Инновации в образовании. – 2007. – № 3.– С. 52–58.
13. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогической инноватики. Опыт разработки теории инновационных процессов в образовании. – М, 1991.

СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ВВЕДЕНИЯ ФГОС

(практическое занятие – 8 ч.)

Цель: формирование представлений о системном характере изменений в образовании.

Задачи:

1. Проанализировать основные требования, предъявляемые к процессу, условиям и результату образовательной деятельности в условиях введения Стандарта.

2. Углубить знания базовых документов ФГОС.
 3. Выявить перспективы в развитии образовательного учреждения в связи с введением ФГОС.
 4. Определить профессиональные ресурсы в реализации образовательных стандартов.
 5. Отобрать новшества, наиболее эффективные для введения ФГОС.
- Используемые образовательные технологии:** информирование, технология самостоятельного обучения взрослых, технология групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Проблематизация (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается сформулировать проблемы по введению ФГОС (на уровне ОУ, на уровне педагога), определить границы ответственности (выделение цветом: красным – проблемы, решение которых не зависит от Вас; синим – проблемы, решение которых частично зависит от Вас, зеленым – проблемы, решение которых зависит от Вас).

Информирование (форма работы: мини-лекция) по теме «Системный анализ как метод научного познания»

Системный подход в педагогике (Н.П. Капустин, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова, А.М. Моисеев, В.С. Лазарев и др.). Анализ деятельности образовательных систем. Виды и формы анализа. Школа как открытая образовательная система (И.А. Субетто, В.С. Лазарев). Сущность системного анализа. Понятие проблемной ситуации и проблемы. Проблема как разница между желаемой и фактической системой (В.С. Лазарев).

Варианты решения проблемы (блока проблем) (В.С. Лазарев, А.В. Хуторской, И.А. Колесникова и др.). Продуктивные способы решения проблем (SWOT-анализ, денотатный граф, ментальные, дорожные карты; матрица Буша, матрица организационных задач, метод Дельфи, кластер, приемы критического мышления и др.). Ментальные карты. Дорожные карты.

Задание 2. Проблематизация (продолжение) (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается, используя текст ФГОС основного образования (требования к результатам [10, с. 7], структуре программы [10, с. 25–27], условиям [10, с. 38–39], материалы предыдущего задания (проблемы, выделенные зеленым цветом) заполнить таблицу (*Приложение 2*) «Изменения в образовании в соответствии с ФГОС» (во вторую графу помимо проблем, выделенных зеленым цветом в пре-

дыдущем задании, следует добавить проблемы, возникающие из текста Стандарта и ответственность педагогов за их реализацию; в третьей и четвертой графах данные проблемы дифференцируются по степени полноты изменений «+»).

Обсуждение. Слушателям предлагается высказать и обосновать свое мнение по следующему вопросу: являются ли данные изменения инновационными?

Ведущий подводит итоги обсуждения и фиксирует внимание педагогов на том, что эти изменения дают основание обсуждать введение ФГОС как инновационную деятельность.

Задание 3. Барьеры в реализации инноваций: слушателям предлагается выделить и проранжировать факторы, препятствующие или способствующие реализации новшества (*Приложение 1*).

Задание 4. Упражнение «Внутренний саботажник».

Цель – приведение весомых контраргументов против высказываний своего саботажника.

Слушателям предлагается записать высказывания своего внутреннего «саботажника», способного помешать в реализации поставленных профессиональных целей, привести контраргументы, которые преодолели бы его негативное влияние (*Приложение 3*).

Задание 5. Упражнение «Незаконченные предложения» (*Приложение 4*).

Цель – осознание причин своих неудач и успехов (восприятие и объяснение причин своих поступков).

Задание: дописать следующие предложения по три раза:

– Мои неудачи чаще всего встречаются из-за того, что...

– Мои успехи чаще всего зависят от того, что...

1 этап – индивидуальная работа (10 минут). Каждый участник самостоятельно дописывает предложения на отдельном листе бумаги. По окончании работы листы спускаются в специальную коробку, перемешиваются с целью сохранения анонимности автора.

2 этап – групповая работа. Ведущий достает по одному листу, зачитывает сначала все варианты для 1-го предложения, а затем для второго. Одновременно участники обсуждают, какова причина неудач (успехов), использованных в каждом предложении (см. предложенную в таблице классификацию). На флипчарте (доске) баллом фиксируется количество ответов, раскрывающих каждую из предложенных причин неудач и успехов, выделенных учителями (*таблица, Приложение 4*).

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

- у педагогов часто возникают затруднения с выделением проблем, входящих в зону личной ответственности;
- важно акцентировать внимание на ресурсах для реализации изменений.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ «СИСТЕМНЫЙ АНАЛИЗ ВВЕДЕНИЯ ФГОС»

Приложение 1

Материалы к информированию по теме «Системный анализ как метод научного познания»

Системный подход – это методология научного познания и практической деятельности, а также объяснительный принцип, в основе которых лежит рассмотрение объекта как системы. *Системный подход* – это подход, при котором любая система (объект) рассматривается как совокупность взаимосвязанных элементов (компонентов), имеющая выход (цель), вход (ресурсы), связь с внешней средой, обратную связь. Его сущность состоит в реализации требований общей теории систем, согласно которой каждый объект в процессе его исследования должен рассматриваться как большая и сложная система и, одновременно, как элемент более общей системы.

Системный анализ – научный метод познания, представляющий собой последовательность действий по установлению структурных связей между переменными или элементами исследуемой системы. Опирается на комплекс общенаучных, экспериментальных, естественнонаучных, статистических, математических методов. Важнейшие принципы системного анализа сводятся к следующему:

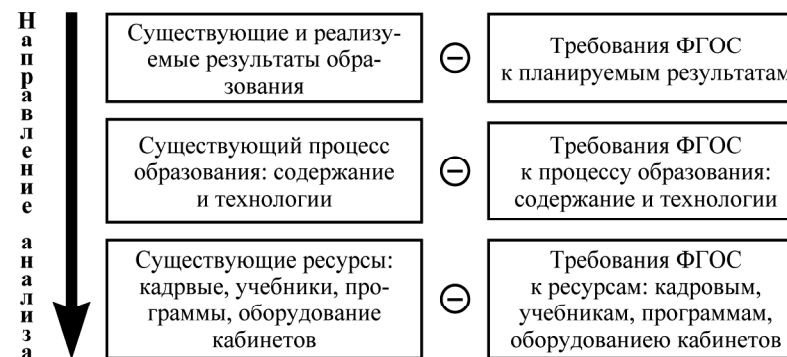
- процесс принятия решений должен начинаться с выявления и четкого формулирования конечных целей;
- необходимо рассматривать всю проблему как целое и выявлять все последствия и взаимосвязи каждого частного решения;
- необходимы выявление и анализ возможных альтернативных путей достижения цели.

Несмотря на то, что диапазон применяемых в системном анализе методов моделирования и решения проблем непрерывно расширяется, системный анализ по своему характеру не тождествен научному исследованию. Системный анализ не связан с задачами получения научного

знания в собственном смысле, но представляет собой лишь применение методов науки к решению практических проблем управления и преследует цель рационализации процесса принятия решений.

Анализ предусматривает процесс разделения целого на части. Он весьма полезен в том случае, если требуется выявить, из каких частей (элементов, подсистем) состоит система. Методики системного анализа должны помочь в обосновании полноты анализа и формировании модели принятия решений (SWOT анализ) «Зеркало прогрессивных преобразований» и др.

Метод анализа и определения необходимых изменений



Приложение 2

Изменения в образовании в соответствии с ФГОС

Требования Стандарта	Требуемое изменение	Ресурсы для требуемых изменений	Изменения	
			Частичное	Целостное
1	2	3	4	5
К личностным результатам				
К метапредметным результатам				
К предметным результатам				
К целевому разделу программы				
К содержательному разделу программы				
К организационному разделу программы				

Упражнение «Незаконченные предложения» (О.Н. Коптяева)

Таблица квалификации суждений слушателей, используемые ими способы атрибуции успехов и неудач

	Мои неудачи чаще всего встречаются из-за того, что...	Мои успехи чаще всего зависят от того, что...
Усилия		
Способности		
Сложность		
Время		
Везение		
Поддержка		

Информирование

Как известно, люди по-разному воспринимают и объясняют причины своих действий, поступков, своего поведения в целом. Особенности психологической причинности (объяснение причин собственных действий) существенно влияют на мотивацию и на различные характеристики поведения человека [1, с. 281].

Типичные схемы восприятия и объяснения людьми причин и последствий своего поведения либо побуждают людей к деятельности, либо вызывают у них апатию, безинициативность, безразличие.

Причинные схемы – это суждения и оценки. Они всегда связаны с эмоциональными результатами тех или иных результатов деятельности.

Внутреннее восприятие и объяснение результата деятельности самим человеком может быть различным. Свой неуспех он может отнести на счет:

- а) отсутствия способности;
- б) нехватки усилий;
- в) сложности задания;
- г) отсутствия удачи.

Успех может объясняться внешними факторами: легкостью задания, удачей. В таких случаях успех вызывает, как правило, меньшее чувство удовлетворения и гордости достигнутым, чем успех, который приписывается действию внутренних факторов (способностям, усилиям).

В научной литературе [3] приводится следующая классификация причинных схем при объяснении человеком результатов своего поведения:

1	2	3	4	5
К кадровым условиям				
К финансово-экономическим условиям				
К материально-техническим условиям				
К психолого-педагогическим условиям				
К информационно-методическим условиям				

Приложение 3

Упражнение «Внутренний саботажник» (С. Занюк)
(адаптация известной гештальттерапевтической техники)

Примеры

Саботажник	Контраргумент
1. Почему Я?	Мне доверяют. Если я откажусь, то больше не предложат. Любое дело меня чему-то научит
2. Я сделаю это потом	Время не ждет. Главное – начать

Информирование

Саботажник – негативная сторона вашей личности – появляется тогда, когда вы этого не ожидаете. (Это внутреннее утверждение, возникающие в ходе деятельности, которое может отговорить от продолжения участия в ней.) Он может отговорить вас от нового дела или развалить уже начатое. Умение распознать и понять своего саботажника (критика) является важным в работе над собой. Он проговаривает: «Зачем стараться, зачем приниматься за дело? Все зря», «Если не способен стать лучшим, оставь это дело».

Эти и другие высказывания, которые прорываются с другой стороны вашей личности, способны отговорить вас от новых начинаний, убить интерес к любой деятельности. Поэтому, очевидно, следует избегать негативного влияния внутреннего саботажника.

Рефлексия

Чем полезно для Вас данное упражнение?

Измерения причинности	Причины			
	Способность	Трудность	Усилие	Везение
Расположение	Внутренняя	Внешняя	Внутренняя	Внешняя
Стабильность	Стабильная	Стабильная	Нестабильная	Нестабильная
Подконтрольность	Неконтролируемая	Неконтролируемая	Контролируемая	Неконтролируемая

«Усилие» – наиболее оптимальная причина, находящаяся под волевым контролем человека. Именно «усилие» образует единственную причинную схему, не формирующую у человека неуверенности в себе, в собственных возможностях.

В ситуации неуспеха возникают чувства:

- некомпетентности (отсутствие способностей);
- фрустрации (трудность задачи);
- досады (отсутствие везения);
- вины и стыда (отсутствие усилий) и др.

Изменение причинных схем ведет к изменению доминирующих переживаний.

Когда неуспех приписывается внешним факторам, эмоциональные переживания стыда и раскаяния уменьшаются, а когда внутренним факторам – повышаются (В.Вейнер) [1, с. 282].

Восприятие человеком причин того или иного события (например, собственного успеха или неуспеха) является важным детерминантом его последующих действий (Там же, с. 283).

Высокая мотивация деятельности связывается с приписыванием причин успеха и неуспеха внутренним факторам (способностям и усилиям).

Уровень притязаний, т. е. уровень поставленной человеком цели или очередного задания – важный мотивационный фактор. Изменение уровня притязаний зависит от особенностей причинных схем: если результат приписывается стабильным факторам (способности, трудность задачи), то уровень притязаний повышается, если нестабильным (везению...) – уровень притязаний понижается.

У каждого человека были в жизни моменты, когда он делал то, что ему очень нравится, от чего получает удовлетворение.

Литература

1. Занюк С. Психология мотивации. – К.: Эльга-Н.; Ника-Центр, 2002. – 352 с.
2. Коптяева О.Н. Мотивационная готовность педагогов к инновационной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2009. – 176 с.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения: кн. для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.

Тема 3

ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ООО КАК КОМПЛЕКСНЫЙ ПРОЕКТ (8 Ч.)

ОСНОВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КАК КОМПЛЕКСНЫЙ ПРОЕКТ.
ВВЕДЕНИЕ НОВШЕСТВ С ПОМОЩЬЮ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

(лекция – 2 ч.)

План:

1. Проектная технология введения новшеств: сущность, процедуры, последовательность выполнения. Комплексные и единичные проекты.
2. Основная образовательная программа ООО как комплексный проект. Основные требования ФГОС к основной образовательной программе; структура основной образовательной программы ООО.
3. Этапы реализации инновационного проекта.

Основные понятия: проект, проектирование, внедренческий проект, комплексный проект, единичный проект, программа ОУ, программа развития УУД, программа воспитания и социализации обучающихся, программа коррекционной работы.

Материалы к лекции

Основные новшества ФГОС закреплены в содержании основной образовательной программы основного общего образования. Это вариант комплексного проекта, который в свою очередь содержит единичные проекты, подлежащие реализации в условиях введения ФГОС основной школы.

Проект (от лат. *projectus* – брошенный вперед): широкое определение понятия включает не только образ какого-то ранее не существовавшего продукта (изделия, услуги, художественного произведения, зрелища, метода, знания и т. п.), но и деятельность по его созданию.

Проектирование – это комплекс интеллектуальных действий, в результате выполнения которых создается образ нового продукта и способа его получения.

Внедренческий проект – форма организации внедрения новшества в деятельность школы.

Педагогическое проектирование понимается как:

- практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности;

- новая развивающаяся область знания, способ трактовки педагогической действительности (А.П. Тряпицына);
- прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах (Е.С. Заир-Бек);
- способ нормирования и трансляции педагогической и научно-исследовательской деятельности (Н.А. Масюкова);
- процесс создания и реализации педагогического проекта;
- специфический способ развития личности;
- технология обучения.

Структура любого внедренческого проекта включает в себя четыре этапа.

1. Предпроектный этап (его еще называют предварительным или стартовым).

Процедуры внутри этапа: исследование (диагностика), проблематизация, концептуализация, целеполагание, ценностно-смысловое самоопределение; форматирование проекта, его предварительная социализация.

2. Собственно этап проектирования (реализации проекта).

Процедуры внутри этапа: уточнение цели, функций, задач и плана работы каждым из участников проекта; пошаговое выполнение запланированных проектных действий; коррекция хода проекта и действий его участников на основе обратной связи; получение и внутренняя оценка проектного продукта; презентация окончательных результатов работы и их внешняя экспертиза (оценка).

3. Рефлексивный этап.

Процедуры внутри этапа: рефлексия по поводу замысла проекта, его хода и результатов (соответствие результата первоначальному замыслу, качество полученного продукта, качество совместной деятельности и отношений, перспективы использования продукта и развития проекта).

4. Послепроектный этап.

Процедуры внутри этапа: апробация, распространение (диссеминация) результатов и продуктов проектной деятельности; выбор вариантов продолжения проекта (рождение нового проектного замысла, опирающегося на результаты предыдущего, объединение своего проекта с другими и т. д.).

В педагогическом отношении одинаково важны все этапы (процедуры) проектной деятельности. Каждый из них можно рассматривать как часть образовательного процесса, где помимо проектировочного про-

дукта не только диагностически проявляются, но и формируются ценности, нормы, установки людей, инициируются их коммуникативные, творческие способности. Успех проектировочной деятельности определяется комплексным обеспечением каждого из этапов адекватными способами и приемами; «выращивание» за счет этого необходимых свойств и характеристик субъектов проектирования. [5, с. 61–95].

Базовые принципы:

- принцип актуальности;
- принцип целенаправленности;
- принцип системности;
- принцип научности;
- принцип координации;
- принцип участия;
- принцип ресурсной обеспеченности;
- принцип непрерывности планирования;
- принцип контролируемости.

Этапы разработки и реализации комплексного проекта:

- 1 этап – оценка и выбор комплексного новшества.
- 2 этап – формирование рабочей группы для разработки проекта модернизированной образовательной системы (ОС) школы.
- 3 этап – разработка проекта модернизированной ОС школы.
- 4 этап – экспертиза и принятие проекта модернизированной ОС школы.
- 5 этап – план-график модернизации ОС.
- 6 этап – формирование рабочей группы разработки и реализации единичных внедренческих проектов.
- 7 этап – разработка единичных внедренческих проектов.
- 8 этап – экспертиза единичных внедренческих проектов.
- 9 этап – осуществление запланированных изменений в ОС школы.
- 10 этап – оценка результатов внедрения и институализации комплексного новшества.

Таким образом, основные шаги введения новшества включают в себя:

- 1) Экспертизу образовательной деятельности (организационно-управленческие, материально-финансовые, кадровые, информационные, нормативные и технологические условия).
- 2) Вычленение основных направлений проектирования программы, конкретизацию целей и задач основных этапов реализации программы и определение проектировочных групп.

3) Реализацию рефлексивной модели разработки программы.

А именно:

– первый этап разработки программы – формирование отношения к новым целевым ориентациям (зачастую этот шаг выпадает при проектировании новшества);

– второй этап – освоение новых концептуальных основ ФГОС;

– третий этап – моделирование системы работы в соответствии с ФГОС (управленческих моделей, технологий, модели оценки образовательной деятельности и т. д. и т. п.);

– четвертый этап – разработка критериев эффективности реализуемых направлений программы;

– пятый этап – рефлексия и оценка полученных результатов, при необходимости коррекция внедренческих проектов.

Подготовка субъектов управления проектом включает:

– Информированность о концепции, содержании и условиях реализации ФГОС НО.

– Представление об особенностях проектной деятельности (целях, этапах, требованиях к промежуточным и окончательным результатам, их оформлению и т. д.), опыт проектной деятельности.

– Руководители групп должны обладать навыками групповой работы (организации групповой дискуссии, круглого стола, мозгового штурма и др.), уметь мотивировать кадры, четко ставить задачи и выдавать проектные задания, обучать и инструктировать проверяющих выполнение работ.

Обеспечение работы проектной группы включает полный комплект документов, включающий содержание новых ФГОС начального образования и методические материалы по работе с ними, нормативные правовые документы; содержание и планы проектов высшего уровня.

Внедренческий проект

Комплексное новшество	Единичное новшество
1	2
1 этап – оценка и выбор комплексного новшества. 2 этап – формирование рабочей группы для разработки проекта модернизированной образовательной системы (ОС) школы. 3 этап – разработка проекта модернизированной ОС школы.	1 этап – оценка и выбор новшества.

1	2
4 этап – экспертиза и принятие проекта модернизированной ОС школы. 5 этап – план-график модернизации ОС. 6 этап – формирование рабочей группы разработки и реализации единичных внедренческих проектов. 7 этап – разработка единичных внедренческих проектов. 8 этап – экспертиза единичных проектов. 9 этап – осуществление запланированных изменений в ОС школы. 10 этап – оценка результатов внедрения и институализации комплексного новшества	2 этап – формирование рабочей группы. 3 этап – разработка внедренческого проекта. 4 этап – экспертиза внедренческого проекта. 5 этап – освоение новшества. 6 этап – оценка результатов внедрения и институализации новшества

Литература

1. Бурков В.Н., Новиков Д.А. Как управлять проектами. – М.: Синтег, 1997. 188 с.
2. Воропаев В.И. Управление проектами в России. – М.: Аланс, 1995 – 225 с.
3. Грей Клифффорд Ф., Ларсон Эрик У. Управление проектами: практическое руководство / пер. с англ. – М.: Дело и Сервис, 2003. – 528 с.
4. Государственно-общественное управление школой: пособие для руководителей школ. – Сургут: Диорит, 2008. – 83 с.
5. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская / под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Академия, 2005. – 288 с.
6. Лазарев В.С. Управление инновациями в школе: учебное пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2008. – С. 109, 110.
7. Мир управления проектами / под ред. Решке Х., Шеллс Х. – М.: Аланс, 1994. – 303 с.
8. Покровский М.А. Основы управления проектами: учебное пособие / под ред. Фалько С.Г. – М.: Изд-во МГТУ им. Баумана, 1998, 104 с.
9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М.: Просвещение, 2011. – 454 с.
10. Королев Д. Эффективное управление проектами. М.: ОЛМА-пресс, ИНЭС, 2003, 128 с. Управление проектами. Основы профессиональных знаний. Национальные требования к компетенции специалистов. – М.: Консалтинговое Агентство «КУБС Групп – Кооперация, Бизнес-Сервис», 2001.
11. Управление проектами: учебник / под ред. Шапиро В.Д. – СПб.: Два Три, 1996. – 610 с.

ТЕМАТИКА КОМПЛЕКСНЫХ И ЕДИНИЧНЫХ ПРОЕКТОВ.
ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ
(практическое занятие – 6 ч.)

Цель: формирование представлений о введении ФГОС как инновационном процессе.

Задачи:

1. Определить тематику возможных комплексных и единичных проектов по введению ФГОС.
2. Углубить ориентацию педагогов в базовых материалах ФГОС.
3. Конкретизировать пути реализации комплексных и единичных проектов.

Используемые образовательные технологии: технология проектной деятельности.

Ход занятия

Задание 1. Определение основной образовательной программы (ООП) как комплексного инновационного проекта (форма работы: в мини-группах). На основании анализа документов (фрагмента текста ФГОС основного образования) «Требования к структуре основной образовательной программы ООО» заполнить недостающие разделы таблицы «Основная образовательная программа основного общего образования как внедренческий проект комплексного новшества» (Приложение 1).

Задание 2. Выделение единичных проектов (форма работы: в мини-группах). Слушателям предлагается выбрать конкретный единичный проект и определить последовательность действий по его реализации в соответствии с основными этапами, представленными в таблице «Реализация единичных проектов» (Приложение 2). Ведущий оказывает консультативную поддержку слушателям, обращает внимание на возможность раскрытия содержания первых четырех этапов реализации проекта.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

1. Затруднение в содержательном наполнении отдельных этапов (мотивационного, рефлексивного).
2. Недоучет возможностей современных технологий введения инноваций (рефлексивно-деятельностной), необходимости пролонгированных форм работы в ходе реализации инноваций.
3. Разработка единичных проектов на следующем занятии предполагает подготовку слушателями необходимых материалов, включая нор-

мативные документы, варианты программ, тексты публикаций, конспекты занятий и т. д.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«ТЕМАТИКА КОМПЛЕКСНЫХ И ЕДИНИЧНЫХ ПРОЕКТОВ.
ЭТАПЫ РЕАЛИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ»

Приложение 1

Основная образовательная программа основного общего образования как внедренческий проект комплексного новшества

Раздел ООП	Компоненты раздела	Содержание компонентов
1	2	3
Целевой	Пояснительная записка	– Цели и задачи – Принципы и подходы
	Планируемые результаты	– Личностные
		– Метапредметные
		– Предметные
Система оценки		
Содержательный	Программа развития УУД	
	Программы отдельных учебных предметов, курсов	
	Программа воспитания и социализации	
	Программа коррекционной работы	
Организационный	Учебный план (предметные области и учебные предметы)	
	Система условий реализации ООП	

1	2	3

Приложение 2

Возможные варианты единичных проектов:

- нормативные правовые документы школы;
- учебный план школы;
- учебные программы по предметам;
- технологии обучения и воспитания подростков;
- программа формирования УУД;
- система оценки планируемых результатов образования;
- система методической работы с учителями основной школы;
- система мотивации и стимулирование труда педагогических кадров и т. д.

Тема 4

РАЗРАБОТКА И ЗАЩИТА ЕДИНИЧНЫХ ПРОЕКТОВ (10 Ч.)

РАЗРАБОТКА И ЗАЩИТА ЕДИНИЧНЫХ ПРОЕКТОВ

(практическое занятие – 10 ч.)

Цель: совершенствование проективной компетентности педагогов в реализации ФГОС.

Задачи:

1. Развить проективные умения педагогов (определять перечень работ, реализуемых в рамках проекта введения единичного новшества; планировать деятельность по разработке и реализации инновационного проекта).
2. Совершенствовать умения работать в команде (отбирать и применять на практике методы успешной организации работы проектных групп).

Используемые образовательные технологии: метод компетентных оценок (экспертиза), технология проектирования.

Ход занятия

Информирование о значимости командообразования при реализации проекта ФГОС.

Современные требования к организации деятельности предполагают наличие проектной деятельности, для осуществления эффективности которой необходимо знания и умения ведущего создавать команду.

Команда – это группа людей, непосредственно работающих над осуществлением проекта и подчиненных руководителю. Подобная группа создается на период создания и реализации проекта и после своего завершения может распускаться. Количество человек в команде, распределение ролей зависит от задач, стоящих перед данной командой. Команда — это самоуправляемый коллектив, способный оперативно, эффективно и качественно решать поставленные перед ним задачи.

Основные признаки команды (по Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой):

- эффективное конструктивное межличностное взаимодействие;
- распределение ролей, наличие лидера;
- ориентация на достижения цели;
- положительное мышление;
- способность согласованно работать на общий результат;
- гибкое и мобильное распределение функций между членами команды.

«Плюсы» создания команды:

- развитие коммуникативных, креативных способностей членов команды;
- развитие умения работать в команде;
- удовлетворение потребности в причастности и признании.

«Минусы» организации команды:

- трудозатратность (знание педагогом теории командообразования и наличие соответствующих умений);
- времязатратность (процесс образования команды может быть растянут во времени);
- достижение иных целей, нежели тех, для которых была создана команда (например, члены группы не создают проект, а весело проводят досуг);
- готовность учителя к созданию команды (умение делегировать часть своих полномочий, доверие к членам группы, четкое доведение до них поставленных целей).

Задание 1. Работа над проектами в группах по направлениям деятельности (специалисты управлений образованием и методических служб муниципальных районов и городских округов, руководители и заместители руководителей ОУ, учителя, воспитатели и классные руководители, психологи и социальные педагоги).

Алгоритм работы групп:

- определить полный перечень единичных проектов, необходимых для введения ФГОС ООО на муниципальном и институциональном уровнях;

– разбить единичные проекты на отдельные, взаимосвязанные по содержанию пакеты работ, которые должны быть выполнены в рамках единичных проектов;

– разбить пакеты работ на отдельные действия;

– оценить полноту действий, особенно по задачам, относящимся к ресурсам;

– определить очередность выполнения пакетов работ.

Ведущий осуществляет консультативную поддержку работы групп.

Задание 2. Презентация единичных проектов: группы представляют проекты, отвечают на вопросы. Предполагается взаимоэкспертиза и экспертиза ведущих проекты педагогов.

Задание 3. Рефлексия опыта: слушателям предлагается ответить на вопрос:

– какой опыт я получил, работая над проектом.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«РАЗРАБОТКА И ЗАЩИТА ЕДИНИЧНЫХ ПРОЕКТОВ»

Приложение 1

Критерии экспертизы проекта

Комплексное новшество	Единичное новшество
<ul style="list-style-type: none"> • Определение проблемы и обоснование ее актуальности • Наличие концепции решения проблемы • Определение общей цели проекта • Описание модернизированной образовательной системы • Состав единичных проектов, входящих в комплексное нововведение • Наличие плана-графика реализации комплексного проекта • Определение необходимых ресурсов • Описание ожидаемых результатов реализации проектов • Наличие механизмов контроля хода и результатов проекта 	<ul style="list-style-type: none"> • Полнота содержания проекта • Обоснованность выбора способа осуществления изменений в компоненте образовательной системы • Согласованность необходимых связей с другими проектами • Распределение обязанностей между исполнителями при реализации проекта и степень их загруженности • Наличие и обоснованность оценок, потребных для реализации проекта финансовых и материально-технических ресурсов • Конкретность ожидаемых результатов и их обоснованность • Определенность механизма контроля реализации проекта и его соответствие своему назначению

Тема 5

«ДОРОЖНАЯ КАРТА» ВВЕДЕНИЯ ФГОС В ОУ.
ПЛАН САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА (4 Ч.)

«ДОРОЖНАЯ КАРТА» ВВЕДЕНИЯ ФГОС В ОУ

(практическое занятие – 2 ч.)

Цель: Формирование представлений об организации планируемых изменений.

Задачи:

1. Научиться конкретизировать пути решения целей и задач реализации ФГОС.

2. Научиться определять приоритеты в развитии своего образовательного учреждения в связи с требованиями ФГОС.

Используемые образовательные технологии: метод компетентных оценок (экспертиза), технология проектирования.

Ход занятия

Информирование. Знакомство с моделями сетевого графика («дорожной карты») по формированию необходимой системы условий введения ФГОС. Нормативное обеспечение введения ФГОС. Финансовое обеспечение. Организационное обеспечение. Кадровые условия. Информационное обеспечение. Материально-технические ресурсы.

Задание 1. Составление «дорожной карты» для конкретного образовательного учреждения (форма работы: в мини-группах): на основе анализа вариантов «дорожных карт» слушателям предлагается выбрать наиболее оптимальный, либо разработать свой вариант «дорожной карты». Заполнить основные разделы «дорожной карты» и обсудить затруднения, возникшие в ходе работы.

ПЛАН САМОРАЗВИТИЯ
(практическое занятие – 4 ч.)

Информирование. Знакомство с вариантами планов саморазвития педагога.

Задание 1. Составление индивидуального плана саморазвития (форма работы: индивидуальная): слушателям предлагается написать план саморазвития с опорой на алгоритм его составления.

Задание 2. Итоговая рефлексия: слушателям предлагается ответить на вопросы, заполнить диагностическую таблицу «Готовность к введению ФГОС».

Рефлексия и описание полученного опыта.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия: в зависимости от запросов слушателей возможны различные варианты проведения данного практического занятия: вариант 1 – занятие проводится по подгруппам одновременно по теме «Дорожная карта» введения ФГОС в ОУ» и теме «План саморазвития педагога»; вариант 2 – занятие проводится по одной из предложенных тем.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ
«ДОРОЖНАЯ КАРТА» ВВЕДЕНИЯ ФГОС В ОУ,
«ПЛАН САМОРАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА»

Приложение 1

**Модель сетевого графика («дорожной карты»)
по формированию необходимой системы условий реализации
основной образовательной программы основного общего образования**
(Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е.С. Савинов].

Направление мероприятий	Мероприятия	Сроки реализации
1	2	3
I. Нормативное обеспечение введения ФГОС	1. Наличие решения органа государственного управления (совета школы, управляющего совета, попечительского совета) о введении в образовательном учреждении ФГОС ООО	
	2. Внесение изменений и дополнений в Устав образовательного учреждения	
	3. Разработка на основе примерной основной образовательной программы основного общего образования основной образовательной программы образовательного учреждения	
	4. Утверждение основной образовательной программы образовательного учреждения	
	5. Обеспечение соответствия нормативной базы школы требованиям ФГОС	
	6. Приведение должностных инструкций работников образовательного учреждения в соответствие с требованиями ФГОС общего об-	

1	2	3
	разования и тарифно-квалификационными характеристиками	
	7. Разработка и утверждение плана-графика введения ФГОС основного общего образования	
	8. Определение списка учебников и учебных пособий, используемых в образовательном процессе в соответствии с ФГОС основного общего образования	
	9. Разработка локальных актов, устанавливающих требования к различным объектам инфраструктуры образовательного учреждения с учетом требований к минимальной оснащенности учебного процесса (например, положений о культурно-досуговом центре, информационно-библиотечном центре, физкультурно-оздоровительном центре, учебном кабинете и др.)	
	10. Разработка: – образовательных программ (индивидуальных и др.); – учебного плана; – рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин, модулей; – годового календарного учебного графика; – положений о внеурочной деятельности обучающихся; – положения об организации текущей и итоговой оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы; – положения об организации домашней работы обучающихся; – положения о формах получения образования	
II. Финансовое обеспечение введения ФГОС	1. Определение объема расходов, необходимых для реализации ООП и достижения планируемых результатов, а также механизма их формирования	
	2. Разработка локальных актов (внесение изменений в них), регламентирующих установление заработной платы работников образовательного учреждения, в том числе стимулиру-	

1	2	3
	ющих надбавок и доплат, порядка и размеров премирования	
	3. Заключение дополнительных соглашений к трудовому договору с педагогическими работниками	
	...	
III. Организационное обеспечение введения ФГОС	1. Обеспечение координации деятельности субъектов образовательного процесса, организационных структур учреждения по подготовке и введению ФГОС общего образования	
	2. Разработка модели организации образовательного процесса	
	3. Разработка и реализация моделей взаимодействия учреждения общего образования и дополнительного образования детей, обеспечивающих организацию внеурочной деятельности	
	4. Разработка и реализация системы мониторинга образовательных потребностей обучающихся и родителей по использованию часов вариативной части учебного плана и внеурочной деятельности	
	5. Привлечение органов государственного управления образовательным учреждением к проектированию основной образовательной программы основного общего образования	
	...	
IV. Кадровое обеспечение введения ФГОС	1. Анализ кадрового обеспечения введения и реализации ФГОС основного общего образования	
	2. Создание (корректировка) плана-графика повышения квалификации педагогических и руководящих работников образовательного учреждения в связи с введением ФГОС	
	3. Разработка (корректировка) плана научно-методической работы (внутришкольного повышения квалификации) с ориентацией на проблемы введения ФГОС основного общего образования	
	...	

1	2	3
V. Информационное обеспечение введения ФГОС	1. Размещение на сайте ОУ информационных материалов о введении ФГОС основного общего образования	
	2. Широкое информирование родительской общественности о подготовке к введению и порядке перехода на новые стандарты	
	3. Организация изучения общественного мнения по вопросам введения новых стандартов и внесения дополнений в содержание основной образовательной программы основного общего образования	
	4. Реализация деятельности сетевого комплекса информационного взаимодействия по вопросам введения ФГОС основного общего образования	
	5. Обеспечение публичной отчетности ОУ о ходе и результатах введения ФГОС	
	6. Разработка рекомендаций для педагогических работников: – по организации внеурочной деятельности обучающихся; – по организации текущей и итоговой оценки достижения планируемых результатов; – по использованию ресурсов времени для организации домашней работы обучающихся; – по перечню рекомендаций по использованию интерактивных технологий	
...		
VI. Материально-техническое обеспечение введения ФГОС	1. Анализ материально-технического обеспечения введения и реализации ФГОС основного общего образования	
	2. Обеспечение соответствия материально-технической базы ОУ требованиям ФГОС	
	3. Обеспечение соответствия санитарно-гигиенических условий требованиям ФГОС	
	...	
	4. Обеспечение соответствия условий реализации ООП противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательного учреждения	

1	2	3
	5. Обеспечение соответствия информационно-образовательной среды требованиям ФГОС	
	...	
	6. Обеспечение укомплектованности библиотечно-информационного центра печатными и электронными образовательными ресурсами	
	...	
	7. Наличие доступа ОУ к электронным образовательным ресурсам (ЭОР), размещенным в федеральных и региональных базах данных	
	8. Обеспечение контролируемого доступа участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет	

Приложение 2

Вариант дорожной карты проекта реализации ФГОС

Шаг 1: Создание совета и рабочей группы для разработки и управления программой изменений и дополнений образовательной системы лица.

Шаг 2: Определение изменений и дополнений в образовательную систему лица.

Шаг 3: Разработка единичных проектов изменений в сводную программу изменений и дополнений.

Шаг 4: Разработка плана-графика изменений и дополнений образовательной системы начальной ступени лица.

Шаг 5: Контроль за реализацией запланированных изменений в образовательной системе лица.

Реализация шага № 1 «Дорожной карты» по введению ФГОС. Создание совета и рабочей группы для разработки и управления программой изменений и дополнений образовательной системы школы

№ п/п	Мероприятия	Сроки
1	2	3
1.	Организация изучения ФГОС начального общего образования членами совета педагогическим коллективом школы. Формирование банка нормативно-правовых документов	Постоянно

1	2	3
	федерального, регионального, муниципального уровней, регламентирующих введение и реализацию ФГОС	
2.	Мониторинг уровня готовности начальной школы к введению ФГОС	В течение года
3.	Создание совета, обеспечивающего координацию действий коллектива начальной школы и отвечающего за информационное, научно-методическое, экспертное сопровождение процесса	Сентябрь 2010
4.	Создание рабочей группы в составе педагогов начальных классов и руководителей методических объединений среднего звена школы с целью сохранения преемственности ступеней и выработки новых нестандартных решений для начальной школы	Октябрь 2010
5.	Прохождение профессиональной переподготовки членов совета и рабочей группы в рамках участия в работе городской лаборатории по внедрению ФГОС	По отдельному графику
6.	Утверждение плана работы по введению ФГОС	Октябрь 2010

Реализация шага № 2 «Дорожной карты» по введению ФГОС. Определение изменений и дополнений в образовательную систему МОУ

№ п/п	Мероприятия	Сроки
1	2	3
Организационное обеспечение введения ФГОС		
1.	Рассмотрение вопросов введения ФГОС второго поколения на августовском педагогическом совете, методическим объединении учителей начальной школы	Август 2010
2.	Организация обсуждения проекта примерной основной образовательной программы начального общего образования	Ноябрь 2010
3.	Определение списка учебников и учебных пособий, используемых в образовательном процессе в соответствии с ФГОС начального общего образования	Январь 2011
4.	Приведение нормативной базы школы в соответствие с требованиями ФГОС	Июнь 2011
5.	Разработка плана методической работы, обеспечивающей сопровождение введения ФГОС	Декабрь 2010

1	2	3
6.	Определение оптимальной для реализации модели организации образовательного процесса	Июнь 2011
7.	Разработка проекта образовательной программы школы	Февраль 2011
8.	Определение метапредметных навыков обучающихся по итогам каждого триместра	Март 2011
9.	Разработка индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся начальной школы на основе результатов диагностического мониторинга	Октябрь 2011
10.	Определение гомогенных и гетерогенных групп на основе мониторинга обучающихся по русскому языку и математике	Ноябрь 2011
11.	Мониторинг сформированности навыков обучающихся по результатам каждого триместра	В течение года
12.	Проведение инструктивно-методических совещаний и обучающих семинаров по вопросам введения ФГОС для учителей начальных классов	В течение года
13.	Организация участия различных категорий педагогических работников в областных, муниципальных семинарах по вопросам введения ФГОС	В течение года
14.	Реализация региональных методических рекомендаций по духовно-нравственному развитию младших школьников в условиях введения ФГОС	В течение года
15.	Организация индивидуального консультирования педагогов по вопросам психолого-педагогического сопровождения введения ФГОС	В течение года
16.	Мониторинг введения ФГОС начального общего образования	В течение года
17.	Организация отчетности по введению ФГОС	В течение года
Финансово-экономическое обеспечение введения ФГОС		
1.	Расчет потребностей в расходах образовательного учреждения в условиях реализации ФГОС	До сентября 2011
2.	Организация работ по выполнению методических рекомендаций по внесению изменений в локальные акты, регламентирующие установление заработной платы	По выходу рекомендаций
3.	Приведение в соответствие с требованиями ФГОС начального общего образования и новыми тарифно-квалификаци-	До августа 2011

1	2	3
	онными характеристиками должностных инструкций работников образовательного учреждения	
Информационное обеспечение введения ФГОС		
1.	Размещение информации о ходе введения ФГОС на страницах школьного сайта школы	В течение года
2.	Проведение диагностики готовности школы к введению ФГОС НОО	Апрель 2011
3.	Обеспечение публичной отчетности школы о ходе и результатах введения ФГОС НОО (включение в публичный доклад директора школы раздела, отражающего ход введения ФГОС НОО)	Январь – июнь 2011
4.	Информирование общественности через СМИ о подготовке к введению и порядке перехода начальной школы на новые ФГОС	В течение года
Кадровое обеспечение введения ФГОС		
1.	Анализ кадрового обеспечения апробации ФГОС начального общего образования	Январь 2011
2.	Обеспечение тьютерского сопровождения внедрения ФГОС в лицее	До сентября 2011
3.	Методическое обеспечение библиотечного фонда школы как информационного центра по введению ФГОС	В течение года
4.	Посещение серии открытых уроков учителями начальных классов с использованием системно-деятельностного подхода к обучению в других ОУ, имеющих экспериментальные площадки по введению ФГОС	В течение года
5.	Участие в работе городской творческой лаборатории	В течение года
6.	Заключение дополнительных соглашений к трудовому договору с педагогическими работниками	Май 2011
Материально-техническое обеспечение введения ФГОС		
1.	Обеспечение оснащенности школы в соответствии с требованиями ФГОС НОО к минимальной оснащенности учебного процесса и оборудованию учебных помещений	В течение года
2.	Обеспечение соответствия материально-технической базы реализации Основной образовательной программы НОО действующим санитарным и противопожарным нормам, нормам охраны труда работников образовательного учреждения	В течение года

1	2	3
3.	Обеспечение укомплектованности библиотеки ОУ печатными и электронными образовательными ресурсами по всем учебным предметам учебного плана Основной образовательной программы НОО	В течение года
4.	Обеспечение доступа учителям, переходящим на ФГОС НОО, к электронным образовательным ресурсам, размещенным в федеральных и региональных базах данных	В течение года
5.	Обеспечение контролируемого доступа участников образовательного процесса к информационным образовательным ресурсам в сети Интернет	В течение года

Реализация шагов № 3 и № 4 «Дорожной карты» по введению ФГОС. Разработка единичных проектов изменений и сводной программы изменений и дополнений. Разработка плана-графика изменений и дополнений образовательной системы начальной ступени МОУ

Единичные проекты	Годы и месяцы															
	2010		2011												2012	
	11	12	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	01	02
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	
1. Разработка предметных образовательных программ																
2. Разработка модели внеурочной деятельности. Разработка программ курсов																
3. Разработка планируемых результатов																
4. Разработка учебного плана																
5. Разработка программы духовно-нравственного развития и воспитания																
6. Разработка программы формирования культуры здорового образа жизни																

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
7. Разработка системы оценки планируемых результатов освоения программы начального образования															
8. Определение однородных и гетерогенных групп на основе мониторинга обучающихся по русскому языку и математике															

Реализация шага № 5 «Дорожной карты» по введению ФГОС. Контроль за реализацией запланированных изменений в образовательной системе МОУ

(«Лицей № 4» г. Оренбург.

URL: <http://www.liceum4.ru/fgos/dorozhnaya-karta.html> МОБУ)

Объект контроля	Субъект контроля	Сроки контроля		Методы сбора информации
		Сроки	% выполнения	
			3	
1	2	3	4	5
1. Степень освоения педагогами новой образовательной программы	Заместитель директора по учебной работе, руководитель рабочей группы	Февраль		Собеседование с педагогами, изучение документации, тестирование
2. Степень обеспеченности необходимыми материально-техническими ресурсами	Директор, заместитель директора по учебной работе	Август		Изучение документации
3. Проект Образовательной программы школы: – разработка предметных образовательных программ; – разработка модели внеурочной деятельности; – разработка планируемых результатов;	Директор, заместитель директора, члены рабочей группы	Июль		Изучение документации, круглые столы, диспуты, собеседования

1	2	3	4	5
– разработка учебного плана; – разработка программы духовно-нравственного развития и воспитания; – разработка программы формирования культуры здорового образа жизни; – разработка системы оценки планируемых результатов освоения программы начального образования				
4. Приведение нормативной базы школы в соответствии с требованиями ФГОС	Директор, заместитель директора	Июнь		Изучение документации
5. Определение метапредметных навыков обучающихся по итогам каждого триместра	Заместитель директора	Сентябрь		Изучение документации, собеседование
6. Разработка индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся начальной школы на основе результатов диагностического мониторинга	Заместитель директора	Октябрь		Изучение документации, собеседование
7. Определение гомогенных и гетерогенных групп на основе мониторинга обучающихся по русскому языку и математике	Заместитель директора	Ноябрь		Собеседование
8. Мониторинг сформированности навыков обучающихся по результатам каждого триместра	Заместитель директора	По графику		Тестирование
9. Организация работ по выполнению методических рекомендаций по внесению изменений в локальные акты, регламен-	Директор	Август		Изучение документации

1	2	3	4	5
тирующих установление заработной платы				
10. Осуществление поэтапного повышения квалификации всех учителей начальных классов	Директор, заместитель директора	Поэтапно		Собеседование
11. Проведение работ по укреплению материально-технической базы школы	Директор			Постоянно

Приложение 3

**«Дорожная карта» и мониторинг введения ООП
основного общего образования
(Череповецкий филиал АОУ ВО ДПО «ВИРО»)**

Действия (сроки)	Нормативные акты	Результат	Мониторинг (индикаторы и показатели)
1	2	3	4
Решение об апробации ФГОС ООО (дата)	Приказ об апробации ФГОС ООО		Есть/нет
Создание рабочей группы	Приказ о создании рабочей группы		Есть/нет
Определение приоритетов образовательной политики региона		Рекомендации к содержанию вариативной части ООП	Есть/нет
Информационно-методическое сопровождение		Создание информационного ресурса (раздел сайта региона)	Есть/нет
Курсы повышения квалификации (для всех уровней)	Приказ (определение финансирования)	Готовность управленцев, директоров и педагогов к созданию и реализации ООП	Разработка показателей мониторинга кадровых условий реализации ООП ООО. Мониторинг управленческой деятельности:

1	2	3	4
			– анализ существующих программ; – анализ программ развития школы; – анализ учебного плана
Утверждение подушевого норматива на основании ФЗ 83	Закон ЛО	Финансирование ОУ	Есть/нет
Расчет финансирования, обеспечивающих условия реализации ФГОС	Нормативный акт о разделении полномочий финансирования современных условий	Определение минимальных условий для реализации ФГОС ООО	Есть/нет
Широкое информирование общественности о современной результативности образования		СМИ (статьи, дискуссии и т. д.), интернет, переговорные площадки, публичный отчет директора	Есть/нет – уровень информированности; – анкетирование; – опросы
Подведение итогов апробации		Рекомендации по внедрению ФГОС ООО	Есть/нет – опрос всех категорий участников образовательного процесса; – наличие инструментария оценки внепредметных и внеучебных достижений школьника
Внедрение ФГОС ООО	Приказ МО о введении ФГОС ООО	Переход на ФГОС всех ОУ	
Инспекция эффективности введения ФГОС ООО		Управленческие решения (поощрения и наказания)	

1	2	3	4
Муниципальный уровень			
Выбор ОУ для апробации	Приказ об апробации ФГОС ООО		
Направление на курсы повышения квалификации	Приказ	Готовность директоров и педагогов к созданию и реализации ООП	– Сертификат; – аттестат; – проект
Расчет подушевого норматива	Утверждение субсидии ОУ	Доведение средств до ОУ в полном объеме	Есть/нет
Формулировка задания ОУ на исполнение стандарта	Постановление учредителя (главы муниципалитета)		Есть/нет
Оказание информационно-методического сопровождения		Создание информационного ресурса (раздел сайта)	Есть/нет
Организация сетевого взаимодействия		Создание площадок обсуждения реализации ООП	Есть/нет
Информирование общественности		СМИ, переговорные площадки	Есть/нет – опросы; – анкетирование
Оценка результативности исполнения задания ОУ		Управленческие решения (поощрения и наказания)	
Уровень образовательного учреждения			
Создание рабочей группы	Приказ директора	Рабочие группы, ответственные за создание ООП, ПО и учебного плана	Есть/нет – состав участников
Анализ нормативно-правовой базы введения ООП		Локальные акты	Есть/нет – экспертиза
Разработка проекта ООП		Модель ООП	Есть/нет
Разработка модельного штатного расписания ОУ		Модель штатного расписания	Есть/нет

1	2	3	4
Обсуждение проекта ООП с педагогическим коллективом, с управляющим советом, с родителями	Протокол собрания	Корректировка ООП	Есть/нет
Разработка и экспертиза ООП ОУ		ООП ОУ	Есть/нет
Разработка и экспертиза ОП ОУ		Рабочие ОП ОУ	Есть/нет
Разработка учебного плана		Рабочий учебный план	Есть/нет – экспертиза (соответствие ООП ООУ)
Согласование, принятие ООП	Приказ (протокол)		Есть/нет
Внедрение ООП	В рабочем порядке	Реализация ООП ОУ – достижение образовательных результатов	– Наличие подпрограмм; – количество часов на внеучебную деятельность; – доля учащихся, участвующих в конференциях различного уровня; – учет личностных достижений (инструментарий); – наличие индивидуальных образовательных программ
Анализ внедрения ООП		Корректировка ОП и учебного плана	

Приложение 4

Индивидуальный план профессионального развития учителя (д.п.н., профессор Н.В. Немова)

При работе с кадрами над введением ФГОС рекомендуется, чтобы учителя школы разработали индивидуальные планы своего профессионального развития в рамках новых стандартов.

Индивидуальный план отличается от общего тем, что в нем полнее отражаются личные образовательные потребности педагога, значительная часть мероприятий направлена на самообразование и обучение на рабочем месте. То есть в нем учитель предстает сформировавшимся субъектом собственного профессионального развития.

Как правило, индивидуальные планы разрабатываются самими учителями. Самостоятельно написать качественный индивидуальный план в состоянии только зрелый педагог, хорошо информированный по вопросам реализации ФГОС, осознающий собственные проблемы и стремящийся к профессиональному совершенству. Написание плана – это творческая работа, но насколько она станет именно такой на практике, во многом зависит от руководителя школы. Педагогам необходимо подсказать, что можно использовать для приобретения нужных знаний и умений при работе по новому стандарту, какими возможностями системы методической работы школы, муниципальной службы и региональной системы ДППО стоит воспользоваться. Нужно стремиться, чтобы сама процедура разработки индивидуального плана не была забюрократизирована и не приобрела формальный характер. У многих педагогов еще сохранились в памяти не вызывающие положительных эмоций планы самообразования.

План – это прогнозирование профессионального роста, развития; это средство, помогающее учителю подняться над повседневностью, текучкой, очертить новые границы, определить перспективы, обозначить будущие профессиональные достижения. Задача руководителя состоит в том, чтобы планирование профессионального развития постепенно становилось для педагога не только обязанностью, но и его внутренней потребностью, помогало ему продвигаться вперед, самостоятельно решать новые задачи.

Как и все планы повышения квалификации, индивидуальный также должен обсуждаться и утверждаться одним из органов управления методической работой. Рекомендуется заслушать и утвердить планы на заседаниях методического объединения учителей начальной школы, согласовать их содержание с задачами разработки и реализации проекта введения ФГОС. Предварительно планы могут быть просмотрены председателем МО, завучем, опытными учителями школы – экспертами, внесены замечания и поправки, даны рекомендации по их доработке.

Ниже приводится структура индивидуального плана профессионального развития учителя и даются рекомендации по его содержанию.

В структуре плана 7 разделов. В совокупности они отражают разнообразные направления деятельности педагога, актуальные для введения ФГОС. Однако это не означает, что по каждому из них должна быть обязательно спланирована определенная работа, нужно исходить из реальных задач, потребностей и возможностей учителя и школы.

Контролировать самостоятельную работу учителей по повышению квалификации трудно. Поэтому в плане предусматриваются специальные меры, управления реализацией плана: формы представления промежуточных и итоговых результатов и отчетность по ним. В конце отчетного периода в плане делается запись о его выполнении и степени подготовленности педагога к работе по ФГОС. Отчетные материалы и сам план могут собираться, систематизироваться и храниться в портфолио учителя в компьютерном варианте и на бумажных носителях.

Целесообразно разрабатывать план на один учебный год и конкретно (например, по четвертям) указывать в нем сроки выполнения запланированной деятельности. Однако могут быть разработаны планы или их отдельные разделы на перспективу в четырехлетний период.

Даже хорошо разработанные планы не исключают, а, напротив, предполагают коррекцию, которая осуществляется по мере их выполнения, так как ситуация, в которой работает учитель, по истечении определенного времени может меняться.

Индивидуальный план профессионального развития учителя

Структура плана

Цели профессионального развития

Цель 1: _____

Цель 2: _____

Цель 3: _____

И т. д.

Разделы плана

1. Изучение литературы, связанной с проблемами реализации ФГОС.

Указывается по каким вопросам реализации ФГОС будет изучаться литература, работы каких авторов будут прочитаны учителем. Называются основные работы.

Формой представления отчета может быть доклад, аналитическая статья, аннотации к прочитанным книгам. Результаты изучения литературы могут использоваться в других формах отчетности.

Вопросы введения ФГОС	Литература, нормативные правовые документы	Задачи использования литературных источников	Сроки		Форма отчетности	Где, кем, когда заслушивается отчет о выполнении работы
			Начало	Окончание		

2. Разработка методических материалов, обеспечивающих введение ФГОС и реализацию обновленного учебно-воспитательного процесса.

Указывается, что будет разрабатываться учителем для обеспечения учебно-воспитательного процесса по новому ФГОС: разделы основной образовательной программы школы, авторские (откорректированные) программы учебных курсов, календарно-тематическое и поурочное планирование, конспекты уроков, подборки упражнений, дидактического материала, контрольных работ, тестовых заданий, планы воспитательной работы, планы работы кружков, сценарии мероприятий и др.

В качестве отчета могут быть представлены разработанные материалы или рекомендации по их использованию.

Задачи или содержание деятельности	Сроки		Форма представления результатов работы	Где и кем и когда заслушивается отчет о выполнении работы
	Начало	Окончание		

3. Обобщение собственного опыта педагогической деятельности.

Указывается тема, по которой учитель предполагает обобщить свой опыт введения ФГОС. В план обобщения опыта включаются действия по систематизации накопленного материала, анализу опыта, осуществлению дополнительных разработок; подготовке итоговых обобщенных материалов – написанию рекомендаций, статей, подготовке сообщений, а также передаче обобщенного опыта своим коллегам в формах мастер-классов, открытых уроков, семинаров и др.

Обобщенный опыт может быть представлен в виде статьи, рекомендаций, доклада, методических разработок и др.

Задачи или содержание деятельности	Сроки		Форма представления результатов работы	Где и кем и когда заслушивается отчет о выполнении работы
	Начало	Окончание		

4. Участие в системе школьной методической работы.

Указывается, в каких методических мероприятиях школы, осуществляемых в рамках введения ФГОС, предполагает участвовать учитель, какова конкретно будет его роль.

Школьное мероприятие	Сроки		Выполняемые виды работ (решаемые задачи)	Форма представления результатов работы
	Начало	Окончание		

5. Обучение на курсах в системе повышения квалификации вне школы.

Указываются темы курсов по вопросам, связанным с реализацией ФГОС (программ, модулей), которые предполагает закончить учитель. Отчетом о прохождении курсов служат курсовые работы, рефераты, зачетные уроки, супервизии, выполненные задания и др.

Темы курсов	Место прохождения курсов	Сроки		Форма отчета о результатах подготовки
		Начало	Окончание	

6. Руководство повышением квалификации других учителей.

Указывается, за какую работу по подготовке других учителей школы к введению ФГОС отвечает данный учитель: руководит стажировкой молодых специалистов, ведет мастер-класс по проблеме, связанной с введением ФГОС; проводит консультации, участвует в супервизиях, работает с информационными ресурсами интернета, готовит подборки методической литературы и др.

Отчетом о работе служит число подготовленных учителей и методические разработки проведенных с ними мероприятий.

Организационные формы работы с учителями школы	Тематика мероприятий или перечень задач по подготовке кадров	Сроки		Количество учителей
		Начало	Окончание	

7. Работа в составе органов управления школой и рабочей группы проекта введения ФГОС.

Указываются органы, в составе которых работает учитель, виды выполняемых им работ, сроки их выполнения и результаты.

Отчетом служат продукты, выполненные в рамках проекта введения ФГОС: программы, КИМы, рекомендации и др., обеспечивающие работу всей команды учителей начальной школы.

Органы разработки и реализации проекта	Виды выполняемых работ	Сроки		Результаты
		Начало	Окончание	

Оценка результатов подготовленности учителя к реализации ФГОС

Примерный план разработки программы саморазвития педагога

Сроки	Этап	Содержание	Ожидаемый результат
1	2	3	4
Сентябрь	Рефлексия педагогической концепции учителя	Формулировка ценностных установок учителя. Характеристика используемых технологий. Выделение педагогических принципов	Разработка раздела программы саморазвития педагога «Педагогическая концепция»
Октябрь	Определение места педагогической системы учителя в образовательной системе гимназии	Формулировка цели гимназии. Характеристика степени ответственности педагогической системы учителя образовательной системе гимназии. Определение степени соответствия педагогической системы учителя требованиям ФГОС	Разработка раздела программы саморазвития педагога «Место педагогической системы учителя в образовательной системе гимназии»
	Анализ ресурсов саморазвития учителя	Анализ имеющихся ресурсов саморазвития. Определение внешних и характеристик внутренних ресурсов саморазвития	Разработка раздела программы саморазвития педагога «Анализ ресурсов саморазвития»
Ноябрь	Целеполагание	Изучение целевых установок ФГОС. Определение целей, которые раньше не ставились. Постановка целей и задач в соответствии с требованиями ФГОС	Разработка раздела программы саморазвития педагога «Цели и задачи учителя»
	Составление плана саморазвития педагога	Выявление видов работ по саморазвитию. Соотнесение собственных планов с планами работы гимназии, учебных заведений повышения квалификации работников образования. Определение времени вы-	Разработка раздела программы саморазвития педагога «План саморазвития»

1	2	3	4
		полнения работ. Проектирование разных вариантов образовательных траекторий	
Декабрь	Описание планируемых результатов саморазвития педагога	Характеристика личностных, когнитивных, технологических результатов саморазвития педагога. Планирование участия в профессиональных конкурсах разного уровня	Разработка раздела программы саморазвития педагога «Планируемые результаты саморазвития»
	Подготовка педагога к защите программы саморазвития	Выделение основных особенностей программы. Подготовка выступления. Подготовка презентации	Защита программы саморазвития педагога

Приложение 6

Примерный план саморазвития педагога

Срок	Мероприятие	Примечания
1	2	3
Август	Изучение основных нормативных документов, связанных с ФГОС	–
	Составление перечня изменений в собственной педагогической системе	Выступление на педсовете «Роль учителя в процессе введения и реализации ФГОС»
	Внесение изменений в поурочное планирование с учетом включения в образовательный процесс исследовательской деятельности обучающихся	–
12–23 сентября	Курсовая переподготовка по ФГОС в профессиональном учебном заведении	Защита проекта «Формирование УУД на уроках русского языка в 1-х классах»
3–14 октября	Посещение уроков в 1-х классах. Анализ уроков	Подготовка отзыва об уроке для портфолио учителя
17–28 октября	Подготовка к областному семинару «Формирование у обучающихся УУД в период обучения грамоте»	Участие в совместном проектировании уроков педагогами образовательного учреждения

1	2	3
28 октября	Посещение открытого урока на семинаре «Формирование у обучающихся УУД в период обучения грамоте»	Участие в анализе урока
1–30 ноября	Работа в творческой группе по созданию рабочих программ учебных предметов 2–4 классов	–
30 ноября	Защита рабочей программы по русскому языку для 1–4-х классов на заседании научно-методического совета школы	–
5–16 декабря	Подготовка к городскому семинару «Формирование УУД обучающихся в урочной и внеурочной деятельности». Проектирование урока с применением проектной деятельности	Участие в совместном проектировании уроков педагогами образовательного учреждения
14 декабря	Проведение открытого урока с применением проектной деятельности в 4 классе	–
19 декабря – 10 января	Подготовка к городскому семинару «Формирование УУД обучающихся в урочной и внеурочной деятельности». Изучение видов УУД, отбор заданий	–
9 января	Семинар «Формирование УУД. Типология заданий»	–
9–27 января	Взаимопосещение уроков по теме «Формирование УУД обучающихся»	–
27 января – 17 февраля	Отбор материала для программы внеурочной деятельности «Учиться – это здорово!»	–
17 февраля – 9 марта	Подготовка к семинару «Метод проектов на уроках». Подготовка выступления из опыта работы	Участие в совместном проектировании уроков педагогами образовательного учреждения
12–14 марта	Участие в работе семинара «Метод проектов на уроках»	
15–26 марта	Оформление программы внеурочной деятельности «Учиться – это здорово!»	–

1	2	3
26 марта	Защита программы внеурочной деятельности «Учиться – это здорово!» на заседании научно-методического совета школы	–
26–30 марта	Подготовка материалов для составления банка заданий, направленных на формирование у обучающихся УУД	–
2–13 апреля	Подготовка к семинару «Предварительные итоги работы по введению и реализации ФГОС». Подготовка выступления и открытого урока	Участие в совместном проектировании уроков педагогами образовательного учреждения
16 апреля	Участие в семинаре. Выступление «Роль проектной деятельности в формировании УУД». Открытый урок, самоанализ	–
17 апреля – 18 мая	Анализ результатов деятельности	–

Приложение 7

Вопросы для итоговой рефлексии работы по программе 1 модуля

1	Оцените в баллах (по 5-балльной шкале) степень новизны информации по ФГОС	1 2 3 4 5
2	Оцените степень своего продвижения (по 5-балльной шкале):	
2.1	в принятии и осмыслении значимости ФГОС	1 2 3 4 5
2.2	в понимании содержания стандарта второго поколения	1 2 3 4 5
2.3	в понимании последовательности решения задач по реализации ФГОС	1 2 3 4 5
2.4	В конкретизации форм и методов реализации ФГОС	1 2 3 4 5
2.5	В рефлексии опыта с позиции ФГОС	1 2 3 4 5

3. Что нового в анализе и расшифровке ФГОС я узнал? _____

4. Что мне пригодится для выполнения своей деятельности по реализации ФГОС? _____

2 МОДУЛЬ

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН учебного модуля «ФГОС основного общего образования: актуальные проблемы введения»

№ п/п	Наименование тематики занятий	Всего часов	В том числе			Форма контроля
			Лекции	Практ. занятия	Сам. работа	
	Модуль 2 (вариативный). Технологии введения ФГОС ООО в деятельность ОУ	36	10	22	4	
1.	Формирование и развитие универсальных учебных действий на уроке и во внеурочной деятельности	10	2	6	2	
2.	Технологии развивающего обучения	12	2	10	–	
	Преимущество технологий деятельностной педагогики начального и основного образования	4	2	2		
	Проектная и исследовательская технологии в основном образовании	8	–	8		
3.	Система оценки планируемых результатов освоения ООП ООО	10	4	4	2	
4.	Цифровые методические информационные ресурсы.	4	2	2	–	
	Итого	36	10	22	4	

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЙ

Тема 1

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКЕ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ (10 Ч.)

ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКЕ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
(интерактивная лекция – 2 ч.)

План:

1. Новые требования к компетентности педагога в условиях введения ФГОС.
2. Общая характеристика универсальных учебных действий (УУД).
3. Метапредметные и личностные результаты в структуре основной образовательной программы ОУ (основная школа).
4. Критерии и показатели сформированности универсальных учебных действий.

Основные понятия: компетентность, универсальные учебные действия, регулятивные УУД, познавательные УУД, коммуникативные УУД, личностные УУД, метапредметные результаты, личностные результаты.

Материалы к лекции

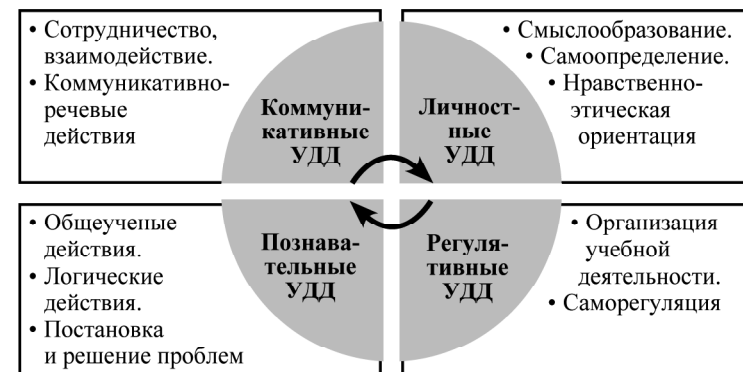
Универсальные учебные действия – способность субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта

УУД – совокупность способов действия обучающегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса

Функции УУД:

- обеспечение возможностей учащегося самостоятельно осуществлять деятельность учения, ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности;
- создание условий для гармоничного развития личности и ее самореализации на основе готовности к непрерывному образованию;
- обеспечение успешного усвоения знаний, формирования умений, навыков и компетентностей в любой предметной области.

Виды УУД



Универсальные учебные действия

Личностные УУД	Коммуникативные УУД
1	2
<p>Самоопределение (мотивация учения, формирование основ гражданской идентичности личности).</p> <p>Смыслообразование (задавать вопрос: «какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него).</p> <p>Нравственно-этическое оценивание (оценивание усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор)</p>	<p>Планирование (определение цели, функций участников, способов взаимодействия).</p> <p>Постановка вопросов (инициативное сотрудничество в поиске и сборе информации).</p> <p>Разрешение конфликтов (выявление, идентификация проблемы, поиск и оценка альтернативных способов разрешения конфликта, принятие решения и его реализация).</p> <p>Управление поведением партнера (контроль, коррекция, оценка действий партнера).</p> <p>Умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли</p>
Познавательные УУД	Регулятивные УУД
<p>Общеучебные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – формулирование познавательной цели; – поиск и выделение информации; – знаково-символические; – моделирование <p>Логические:</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализ с целью выделения призна- 	<p>Целеполагание (постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно).</p> <p>Планирование (определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности</p>

1	2
<p>ков (существенных, несущественных); – синтез как составление целого из частей, восполняя недостающие компоненты; – выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов; – подведение под понятие, выведение следствий; – установление причинно-следственных связей; – построение логической цепи рассуждений; – доказательство; – выдвижение гипотез и их обоснование.</p> <p>Действия постановки и решения проблем: – формулирование проблемы; – самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера</p>	<p>действий).</p> <p>Прогнозирование (предвосхищение результата и уровня усвоения, его временных характеристик).</p> <p>Контроль (в форме сличения способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона)</p> <p>Коррекция (внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эталона, реального действия и его продукта).</p> <p>Оценка (выделение и осознание учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения).</p> <p>Волевая саморегуляция (способность к мобилизации сил и энергии; способность к волевому усилию – выбору в ситуации мотивационного конфликта и к преодолению препятствий)</p>

Литература

1. Бархаев Б.П. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
2. Вахрушев А.А., Данилов Д.Д. Как готовить учителей к введению ФГОС // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. – 2011. – № 5. – С. 3–16.
3. Давыдова Н.Н., Смирных О.В. Универсальные учебные действия: управление образованием // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 167–175.
4. Кривцова С.В. Подросток на перекрестке эпох / Кривцова С.В. [и др.] – М.: Генезис, 1997. – 288 с.
5. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – изд-е 10-е., перераб. и доп. – М.: Академия, 2006. – 608 с.
6. Основы психологии: практикум: учебник / под ред. Столяренко Л.Д. – Изд-е 7-е. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 704 с.
7. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
8. Педагогическая психология: учебное пособие. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.

9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа. – М.: Просвещение, 2011. – 454 с.

10. Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе. – Вологда: ВИРО, 2008.

11. Реан А.А. Психология подростка. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 512 с.

12. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М.: Просвещение, 2009.

13. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

14. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАЗВИТИИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (практическое занятие – 3 ч.)

Цель: формирование представлений о преемственности в формировании и развитии УУД между начальной и основной школой.

Задачи:

1. Конкретизировать содержание универсальных учебных действий и их специфику в начальной и основной школе.
2. Раскрыть особенности развития УУД в 5–6 и 7–9 классах.
3. Выявить возможности предмета в формировании УУД.
4. Конструировать типовые задания для формирования УУД.

Используемые образовательные технологии: технологии групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Раскрытие содержания УУД, определение критериев их сформированности, описание последствий несформированности (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается познакомиться с содержанием основных групп УУД (регулятивных, познавательных, коммуникативных, личностных), представленных в таблице (см. Приложение 1) и определить критерии их сформированности, спрогнозировать возможные последствия несформированности тех или иных УУД.

Ведущий предлагает соотнести результаты с данными таблицы (см. Приложение 1).

Задание 1 (для неподготовленных слушателей). Выявление преемственности в метапредметных результатах освоения ООП начального общего и основного общего образования (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается проанализировать основные требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего и основного общего образования [12, с. 6–10; 13, с. 7–9], определить основные приращения в личностных и метапредметных результатах.

Ведущий конкретизирует общее и специфику в метапредметных результатах освоения основной образовательной программы на разных ступенях обучения.

Задание 2. Определение особенностей развития УУД в основной школе (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается проанализировать распределение УУД по классам основной школы (материалы программы «Школа 2100»), выявить признаки их освоенности в 5–6 и 7–9 классах. Результаты заносятся в таблицу (см. Приложение 2).

Ведущий акцентирует внимание на условиях необходимых для развития УУД.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

1. Слушатели могут существенно различаться в степени освоения данной темы, поэтому желательно использовать возможности привлечения наиболее «продвинутых» из них в качестве соведущих.

2. Наибольшие затруднения слушатели испытывают в дифференциации содержания УУД на разных этапах обучения в основной школе (в 5–6 и 7–9 кл.).

ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ (практическое занятие – 3 ч.)

Цель: формирование компетентности педагогов в разработке типовых заданий по предмету для развития и оценки сформированности УУД.

Задачи:

1. Конкретизировать виды типовых заданий для развития УУД.

2. Развить умения по составлению типовых заданий по предмету.
3. Познакомить с особенностями психодиагностики УУД.

Используемые образовательные технологии: технологии групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Разработка типовых заданий для формирования и оценки сформированности конкретных УУД: ознакомившись с содержанием УУД и возможными видами типовых заданий, представленных в таблице (см. Приложение 1), слушателям предлагается разработать типовые задания для формирования и оценки сформированности УУД (по выбору) по своему предмету, заполнить таблицу (см. Приложение 2).

Ведущий обращает внимание на вариативность предлагаемых типовых заданий.

Задание 2. Знакомство с основными средствами психологической диагностики УУД: слушателям предлагается познакомиться с особенностями психодиагностических средств оценки сформированности УУД в таблице (см. Приложение 1). Ведущий предлагает выполнить психодиагностическое задание за воображаемого ученика (психодиагностические задания должны быть разного типа: проективные, психометрические вопросы, анкеты и т. п.). Ведущий оказывает помощь в обработке и интерпретации. Обобщение результатов выполнения заданий включает информирование о принципах диагностики, профессиональной этике педагога-психолога.

Ведущий комментирует содержание данного раздела таблицы.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

1. При разработке типовых заданий педагоги чаще всего выбирают одинаковые виды заданий, в связи с этим необходимо активизировать их творческий потенциал, ведущий должен владеть примерами разных видов типовых заданий.

2. Знакомство с психодиагностическими средствами должно носить ознакомительный характер. Следует сделать акцент на принципах психодиагностики, возможности участия педагога в некоторых психодиагностических процедурах.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ
И «ОСНОВНЫЕ СРЕДСТВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ

Виды универсальных

Виды действий	Содержание действий	Критерий сформированности/ оценки компонентов действий
1	2	3
Личностные		
Самоопределение (личностное, профессиональное, жизненное) самооценка	Самопознание и самооценивание. Оценка своих качеств и возможностей в деятельности и отношениях с другими	<ol style="list-style-type: none"> 1. Содержательный аспект самооценки характеризуется переориентацией на оценку моральных качеств, способностей и воли, взаимоотношения с товарищами. 2. Осознание необходимости самосовершенствования. 3. Способность адекватно судить о причинах своего успеха/неуспеха в учении, связывая успехи с усилиями, трудолюбием. 4. Эмансипация самооценки от внешних оценок, появление независимых эталонов самооценивания, самоотношения. 5. Критичность самооценки
Смыслообразование (мотивация учебной деятельности)	Формирование ценностных ориентиров и смыслов учебной деятельности на основе развития познавательных интересов, учебных мотивов, формирование мотивов достижения, самообразования, социального признания, мотива, реализующего	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сформированность познавательных мотивов. 2. Дифференциация отношения к разным учебным предметам. 3. Интерес к новому опыту. 4. Сформированность социальных мотивов. 5. Стремление к социально значимой деятельности. 6. Стремление к самоизмене-

«ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ В РАЗВИТИИ УУД»
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ»

Приложение 1

учебных действий

Последствия несформированности действий	Типовые задания	Психологическая диагностика
4	5	6
действия		
<p>Неумение выбирать. Неумение определить свою личностную позицию Импульсивность поведения. Нерешительность в поведении. Неумение видеть слабые стороны своего поведения. Неосознанность времени жизни и жизненной перспективы. Отсутствие стремления к саморазвитию, обывательская позиция</p>	<p>Задания на оценку собственного поведения. Задания на оценку причин и последствий поведения. Задания на определение значимости определенных событий с точки зрения жизненной перспективы и др. Задания на выбор информации и поведения (относительно альтернатив выбора, критериев и их измерителей). Форма контроля: – задания на оценку рисков и потерь при отказе от невыбранных альтернатив; – задание «Рефлексивная самооценка учебной деятельности» [14, с. 45–48]</p>	<p>Задание: – «самоанализ. Кто Я? Какой Я?»; – упражнение: «Горячий стул»; – игровое задание «Чемодан». Методика Куна «Кто Я?» [14, с. 45–47]; методика диагностики самооценки Дембо-Рубинштейн (модификация А.М. Прихожан) (психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе [10, с. 236–237]</p>
<p>Низкий уровень осознания своего отношения к учению. Преобладание внешних мотивов (игрового, внешнего). Формальное отношение к учебе. Безразличие к окружающему миру.</p>	<p>Игровое задание «Моя вселенная». Задания на оценку полученной информации относительно своей личностной позиции. Интервью о значимости темы для жизненных целей и задач, изучения темы урока.</p>	<p>Методика диагностики мотивации учения и эмоционального отношения к учению (модель А. М. Прихожан) (Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе, 2008, с. 279– 284)</p>

1	2	3
	потребность в социально значимой деятельности	нию – приобретению новых знаний и умений за пределами школьной программы. 7. Установление связи между учением и будущей профессиональной деятельностью
Нравственно-этическая ориентация	Умение выбирать информацию и поведение, оценивая с точки зрения социальных ценностей. Выделение морального содержания ситуации нарушения моральной нормы / следования моральной норме. Решение моральной дилеммы на основе децентрации. Оценка действий с точки зрения нарушения / соблюдения моральной нормы. Умение аргументировать необходимость выполнения моральной нормы. Ориентация в поведении на групповой «кодекс поведения»	1. Ориентировка на моральную норму (справедливого распределения, взаимопомощи, правдивости). 2. Ребенок понимает, что нарушение моральных норм оценивается как более серьезное и недопустимое по сравнению с конвенциональными нормами. 3. Учет ребенком объективных последствий нарушения нормы. 4. Учет мотивов субъекта при нарушении нормы. 5. Учет чувств и эмоций субъекта при нарушении нормы. 6. Принятие решения на основе соотнесения нескольких моральных норм. 7. Адекватность оценки действий субъекта с точки зрения нарушения / соблюдения моральной нормы
Регулятивные		
Целеполагание	Постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимися, и того, что еще неизвестно	1. Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи. 2. Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действие в соответствии с ней.

4	5	6
Подверженность групповым установкам	Задание на выбор целей из предложенного учителем списка. Задания на рефлексию личностных результатов учения (Формирование УУД в основной школе, 2010, с. 49)	
Отсутствие определенной культуры поведения. Рассогласованность знания моральных норм и поведения. Девиантное поведение	Задание «Моральные дилеммы». Задание «Моральный смысл» Задание «Социальная реклама» Задание «Кодекс моральных норм» Задания на определение альтернатив, критериев выбора и способов их измерения. Задания на оценку собственного поведения. Форма контроля: Задания на оценку причин и последствий поведения. Задания на определение значимости определенных событий с точки зрения жизненной перспективы и др. [14, с. 49–56]	Анкета «Оцени поступок» (по Э. Туриелю в модификации Е.А. Кургановой и О.А. Карабановой, 2004) (Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе, 2010, с. 65–74)
действия		
Может принимать лишь простейшие цели (не предполагающие промежуточных целей-требований). Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется. Включаясь в работу, быстро отвлекается или	Выполнение проекта (формулировка целей и задач проекта)	Методика диагностики уровня сформированности общеучебных умений и навыков школьников М. Ступницкой (Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе, 2008, с. 259–273)

1	2	3
		Самостоятельно формулирует познавательные цели, выходя за пределы требований программы
Планирование	<p>Определение последовательности промежуточных целей и задач с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий.</p> <p>Распределение работ во времени</p> <p>Умение реалистически оценивать силы и время</p>	<p>1. Умение планировать работу до ее начала (планирующий самоконтроль).</p> <p>2. Соответствие планируемой деятельности сформулированным целям и задачам</p>
Контроль	Сличение (сопоставление) способа действия и его результата с заданным эталоном с целью обнаружения отклонений и отличий от эталона	<p>Самостоятельность, осознанность действия контроля.</p> <p>Самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием усвоенного способа действия и условий задачи, и вносит коррективы.</p> <p>При выполнении действия ученик ориентируется на правило контроля и успешно использует его в процессе решения задач, почти не допуская ошибок.</p> <p>Решая новую задачу, ученик применяет старый неадекватный способ, с помощью учителя обнаруживает это и пытается внести коррективы</p>
Коррекция	Внесение необходимых дополнений и корректив в план и способ действия в случае расхождения эта-	Обнаружение ошибок и отклонений, внесение соответствующих исправлений

4	5	6
ведет себя хаотично. Принимает и выполняет только практические задачи, в теоретических задачах не ориентируется		
<p>Импульсивный характер деятельности.</p> <p>Хаотичность действий.</p> <p>Неадекватность плана сформулированным целям и задачам.</p> <p>Невыполнение задания в намеченный им срок</p>	Выполнение проекта (разработка плана проекта)	<p>Методика диагностики уровня сформированности общеучебных умений и навыков школьников М. Ступницкой (Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе, 2008, с. 259–273).</p> <p>Методика «Способность к самоуправлению» Н.М. Пейсахова, (Формирование УУД в основной школе, 2010, с. 147–150)</p>
<p>Не контролирует учебные действия, не замечает допущенных ошибок.</p> <p>Контроль носит случайный произвольный характер, заметив ошибку, ученик не может обосновать своих действий.</p> <p>Ученик осознает правило контроля, но затрудняется одновременно выполнять учебные действия и контролировать их; исправляет и объясняет ошибки</p>	Выполнение проекта (контроль за выполнением плана проекта)	<p>Методика диагностики уровня сформированности общеучебных умений и навыков школьников М. Ступницкой (Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе, 2008, с. 259–273).</p> <p>Методика «Способность к самоуправлению» Н.М. Пейсахова, (Формирование УУД в основной школе, 2010, с. 147–150)</p>
Нет коррекции плана действий. Коррекция запаздывающая, не всегда адек-	Выполнение проекта (коррекция выполнения проекта)	Методика «Рефлексия своей способности к самоуправлению» Н.М. Пейсахова, (Осно-

1	2	3
	лона, реального действия и его результата	
Прогнозирование	Предвосхищение результата и уровня усвоения знаний, его временных характеристик	1. Умение устанавливать приоритеты. 2. Умеет распределять время в зависимости от важности дела. 3. Умение реалистически оценивать силы и время для выполнения конкретного дела
Волевая регуляция	Сохранение самообладания при появлении затруднений в работе	Владение навыками саморегуляции (снижения эмоционального напряжения, поддержания необходимого уровня активности, мобилизации, обеспечивающих требуемый уровень работоспособности). Отношение к ошибкам как нормальному явлению, стремление их исправить адекватным способом
Познавательные		
Общеучебные действия	Самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели. Поиск и выделение необходимой информации. Знаково-символическое моделирование. Умение структурировать знания. Умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание в устной и письменной формах. Выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий. Рефлексия способов и условий действия,	Самостоятельно выделяет и формулирует познавательные цели на уроках (занятиях). Осуществляет поиск и выделение необходимой информации, расширенный поиск информации с использованием ресурсов библиотек и интернета. Делает предварительный анализ текста задачи, переводит текст на знаково-символический язык (вещи или графики). Создает и преобразовывает модели и схемы для решения задач. Строит модели и схемы, работает с моделью и схемой, соотносит результаты, полученные на модели и схеме, с реальностью (текстом).

4	5	6
ватная. Коррекция иногда запаздывающая, но адекватная		вы психологии, 2006 с. 339–347)
Нет прогноза своих действий	Выполнение проекта (прогнозирование выполнения проекта)	Гистограмма «Моя жизнь» («Кривая жизни») (Кривцова С.В., 1997, с. 143) Метод направленного воображения (Там же, с. 146)
Аффективные реакции (отказ, утрата упорядоченности, целенаправленности действий) при затруднениях	Упражнения на релаксацию, снижение эмоционального напряжения. Задание на осознание действенных мотивов. Упражнение на действие с воображаемым мотивом	Игра «Муха». Массирование отдельных зон рук. Методика «САН». Тесты на стрессоустойчивость. Шкала тревожности Ч.Д. Спилбергера (Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе, 2008, с. 285–296)
действия		
Отсутствует самостоятельность в учебной деятельности	Задачи и проекты на выстраивание стратегии поиска решения задач; на сериацию, сравнение, оценивание; на проведение эмпирического исследования; на проведение теоретического исследования; задачи на смысловое чтение (Формирование УУД в основной школе, 2010, с. 93–102)	Методика Равенна. ГИТ (Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе, 2008, с. 101–119)

1	2	3
	<p>контроль и оценка процесса и результатов деятельности.</p> <p>Смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели. Извлечение необходимой информации из прослушанных текстов, относящихся к различным жанрам.</p> <p>Определение основной и второстепенной информации.</p> <p>Свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей.</p> <p>Понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.</p> <p>Умение адекватно, подробно сжато выборочно передавать содержание текста, составлять тексты различных жанров, соблюдая нормы построения текста (соответствие теме, жанру, стилю речи и др.)</p>	<p>Проводит наблюдения и эксперимент под руководством учителя. Осуществляет выбор наиболее эффективных способов решения задач в зависимости от конкретных условий.</p> <p>Умеет структурировать материал; обсуждать, объяснять, доказывать, защищать результаты, готовить, планировать сообщение о проведении исследования, его результатах и защите (подготовка включает не только составление текста, но и презентацию материалов, иллюстрирующих, объясняющих, демонстрирующих процесс исследования, его средства и результаты).</p> <p>Умеет давать оценку полученных результатов и применять их к новым ситуациям.</p> <p>Умеет составлять вопросы к тексту, план, граф-схему, тезисы, сводные таблицы, комментировать текст и логически запоминать учебную информацию.</p> <p>Умеет отвечать на контрольные вопросы; делать реферативный пересказ, аннотирование, комментирование учебных текстов.</p> <p>Умеет составлять сводные таблицы, рефераты и доклады по нескольким источникам.</p> <p>Умеет определять главную тему, общую цель или назначения текста; умеет выбрать из текста или придумать к нему заголовок; сформулировать тезис, выражающий общий смысл текста; объяснить порядок инструкций, предлагаемых в тексте; сопоставить основные части графика или таблицы; объяснить назначение карты,</p>

4	5	6

1	2	3
		<p>рисунка; обнаружить соответствие между частью текста и его общей идеей, сформулированной вопросом, и т. д.</p> <p>Умеет находить информацию: просмотреть текст глазами, определить его основные элементы и заняться поисками необходимой информации, порой в самом тексте выраженной в иной (синонимической) форме, чем в вопросе.</p> <p>Умеет оценивать содержание текста и его форму.</p> <p>Умеет работать с метафорами – понимает переносный смысл выражений (метафор), понимает и употребляет обороты речи, построенные на скрытом уподоблении, образном сближении слов</p>
Логические	<p>Анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных).</p> <p>Синтез как составление целого из частей, в том числе самостоятельное достраивание, восполнение недостающих компонентов.</p> <p>Выбор оснований и критериев для сравнения, сериации, классификации объектов.</p> <p>Подведение под понятия, выведение следствий.</p> <p>Установление причинно-следственных связей.</p> <p>Построение логической цепи рассуждений.</p> <p>Доказательство.</p> <p>Выдвижение гипотез и их обоснование</p>	<p>Используемые в младшем школьном возрасте операции становятся формально-логическими операциями.</p> <p>Постепенно отдельные умственные операции превращаются в единую целостную структуру.</p> <p>Осуществляет логические операции установления родовидовых отношений, ограничение понятия.</p> <p>Делает обобщение понятия – осуществляет логическую операцию перехода от видовых признаков к родовому понятию, от понятия с меньшим объемом к понятию с большим объемом.</p> <p>Осуществляет сравнения, сериации и классификации, делает самостоятельный выбор основания и критериев для указанных логических операций.</p>

4	5	6
Склонность к слишком «смелым аналогиям», поспешным обобщениям, выводам или умозаключениям	<p>Сочинение историй, рассказов, сказок.</p> <p>Постановка вопросов к тексту, озаглавливание текста.</p> <p>Задания для освоения приемов логического запоминания информации, извлеченной из текстов [14, с. 117–131]</p>	Методика Равена, ГИТ [10, с. 101–119]

1	2	3
		<p>Строит классификации на основе дихотомического деления (на основе отрицания).</p> <p>Строит логические рассуждения, включающие установление причинно-следственных связей.</p> <p>Объясняет явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе исследования.</p> <p>На основе общих посылок может строить гипотезы, проверять или опровергать их</p>
Действия постановки и решения проблем	<p>Формулировка проблемы.</p> <p>Самостоятельное создание способов решения проблем творческого и поискового характера</p>	<p>Умеет видеть проблему, аргументировать ее актуальность, ставить вопросы.</p> <p>Умеет выдвигать гипотезы.</p> <p>Умеет структурировать тексты.</p> <p>Умеет давать определение понятиям.</p> <p>Формулирует гипотезы исследования и раскрывает замысел.</p> <p>Планирует ход решения проблемы, исследовательских (проектных) работ и выбирает необходимый инструментарий.</p> <p>Осуществляет поиск решения проблемы, проводит исследование (проектную работу) с поэтапным контролем и коррекцией результатов.</p> <p>Умеет делать выводы и умозаключения.</p> <p>Умеет классифицировать</p> <p>Оформляет результаты деятельности, как конечного продукта, и представляет результаты исследования (продукта проектных работ) для обсуждения и возможного дальнейшего практического использования</p>
Коммуникативные		
Общение и взаимодей-	Умение представлять и сообщать в устной	Строит понятные для партнера высказывания, т. е. владеет

4	5	6
действия		
Эгоцентрическая позиция в межличностных	Задания: «Кто прав?», «Общее мнение», «Дис-	Тест-опросник коммуникативных умений для

1	2	3
ствие	и письменной форме, использовать речевые средства для дискуссии и аргументации своей позиции	вербальными и невербальными средствами общения. Понимает возможности разных точек зрения, не совпадающих с собственной. Умеет обосновывать и доказывать свою точку зрения, позицию невраждебным для оппонентов образом. Умеет задавать вопросы. Умеет слушать собеседника. Умеет позитивно относиться к процессу общения. Умеет дружить, уступать, убеждать. Проявляет спонтанность, уверенность в контактах
Работа в группе	Совместная деятельность. Умение устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации	Осуществление взаимоконтроля и взаимопомощи. Умение планировать общие способы работы. Умение с помощью вопросов получать необходимые сведения от партнера по деятельности. Умение брать инициативу в организации совместного действия (деловое лидерство). Готовность реагировать на нужды других, в том числе оказывать эмоциональную поддержку партнерам в процессе достижения общей цели совместной деятельности. Конструктивное разрешение конфликтов. Соотнесение различных точек зрения на явления и события, высказывание собственной версии их смысла

4	5	6
отношения. Покорность, подчинение (без внутреннего согласия) авторитету партнера. Ярко выраженные индивидуалистические тенденции (упрямая настойчивость). Неуверенное (либо агрессивное) поведение, Неумение реагировать на критику, «задевающее поведение», провоцирующее поведение. Неумение принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников. Неумение выражать свои чувства приемлемым образом	куссия». «Компьютерная презентация» [14, с. 67–85]	подростков и старшеклассников (перевод и адаптация Ю.З. Гильбуха [4, с. 87]. Методика диагностики уровня сформированности общеучебных умений и навыков школьников М. Ступницкой [10, с. 259–273]
Неумение устанавливать рабочие отношения в группе		Методика КОС [6, с. 629–631]

Приложение 2

**Универсальные учебные действия для 5–6 классов:
ООП «Школа 2100» на основе ФГОС**

(Прямой шрифт – необходимый уровень для 5–6 классов, *курсив* – *повышенный уровень для 5–6 классов*, или необходимый уровень для 7–9 классов – *прим. автора*).

Используется для анализа уроков, параграфов учебника, опыта работы педагога и т. д. Способы фиксации: +/–, «часто/редко», ключевые слова эпизодов и т. п.

Универсальные учебные действия	Типовые задания	Психологическая диагностика
1	2	3
Познавательные		
Находить (в учебниках и др. источниках, в том числе используя ИКТ) достоверную информацию , необходимую для решения учебных и <i>жизненных задач</i>		
Владеть смысловым чтением – <i>самостоятельно</i> вычитывать фактуальную, подтекстовую, концептуальную информацию		
<i>Самостоятельно выбирать и использовать разные виды чтения</i> (в том числе просмотровое, ознакомительное, изучающее)		
Анализировать (в том числе выделять главное, разделять на части) и обобщать , доказывать, делать выводы, определять понятия; строить логически обоснованные рассуждения – на простом и <i>сложном уровне</i>		
Классифицировать (группировать, устанавливать иерархию) по заданным или <i>самостоятельно выбранным основаниям</i>		
Сравнивать объекты по заданным или <i>самостоятельно определенным критериям</i> (в том числе используя ИКТ)		
Устанавливать причинно-следственные связи – на простом и <i>сложном уровне</i>		
Устанавливать аналогии (создавать модели объектов) для понимания закономерностей, <i>использовать их в решении задач</i>		
Представлять информацию в разных формах (рису-		

1	2	3
нок, текст, таблица, план, <i>схема, тезисы</i>), в том числе используя ИКТ		
Регулятивные		
Определять цель, проблему в деятельности: учебной и <i>жизненно-практической</i> (в том числе своих проектах)		
Выдвигать версии , выбирать средства достижения цели в группе и <i>индивидуально</i>		
Планировать деятельность в учебной и <i>жизненной ситуации</i> (в том числе проект), используя ИКТ		
Работать по плану, сверяясь с целью , находить и исправлять ошибки, в том числе <i>самостоятельно</i> , используя ИКТ		
Оценивать степень и способы достижения цели в учебных и <i>жизненных ситуациях</i> , <i>самостоятельно</i> исправлять ошибки		
Коммуникативные		
Излагать свое мнение (в монологе, диалоге, полилоге), аргументируя его, подтверждая фактами, <i>выдвигая контраргументы в дискуссии</i>		
Понимать позицию другого , выраженную в явном и <i>НЕявном</i> виде (в т.ч. вести диалог с автором текста)		
Различать в речи другого мнения, доказательства, факты; гипотезы, аксиомы, догматы, теории		
Корректировать свое мнение под воздействием контраргументов, <i>достойно признавать его ошибочность</i>		
Создавать устные и письменные тексты для решения разных задач общения – с помощью и <i>самостоятельно</i>		
<i>Осознанно использовать речевые средства</i> в соответствии с ситуацией общения и коммуникативной задачей		
Организовывать работу в паре, группе (самостоятельно определять <i>цели</i> , роли, задавать вопросы, выработать решения)		
Преодолевать конфликты – договариваться с людьми, <i>уметь взглянуть на ситуацию с позиции другого</i>		
Использовать ИКТ как инструмент для достижения своих целей		
Личностные		
Аргументированно оценивать свои и чужие поступ-		

1	2	3
ки в однозначных и неоднозначных ситуациях (в том числе учебных), опираясь на общечеловеческие нравственные ценности		
Осознавать свои эмоции, адекватно выражать и контролировать, понимать эмоциональное состояние других людей		
Осознавать свои черты характера, интересы, цели, позиции, <i>свой мировоззренческий выбор</i>		
Осознавать и проявлять себя гражданином России в добрых словах и делах – объяснять взаимные интересы, ценности, обязательства свои и своего общества, страны; <i>добровольно ограничивать себя ради пользы других</i>		
Осознавать целостность мира и многообразия взглядов на него, <i>вырабатывать свои мировоззренческие позиции</i>		
Вырабатывать уважительно-доброжелательное отношение к непохожим на себя, идти на взаимные уступки в разных ситуациях		
Осваивать новые социальные роли и правила, <i>учиться критически осмысливать их и свое поведение, справляться с агрессивностью, эгоизмом</i>		
Выбирать, как поступить, в том числе в неоднозначных ситуациях, (моральные проблемы) и <i>отвечать за свой выбор</i>		

Тема 2

ТЕХНОЛОГИИ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ (12 ч.)

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ТЕХНОЛОГИЙ ДЕЯТЕЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

(интерактивная лекция – 2 ч.)

План:

1. Технологии деятельностной педагогики: общая характеристика.
2. Основные образовательные технологии, обеспечивающие реализацию ФГОС НОО.
3. Преимущество в использовании технологий деятельностной педагогики в основной школе.

Основные понятия: образовательная технология, деятельностная педагогика, развивающее обучение, проблемно-диалоговое обучение.

Материалы к лекции

Современные образовательные технологии

(Педагогические технологии: учебное пособие для студентов педагогических специальностей / под ред. В.С. Кукушина. – М., 2006.)



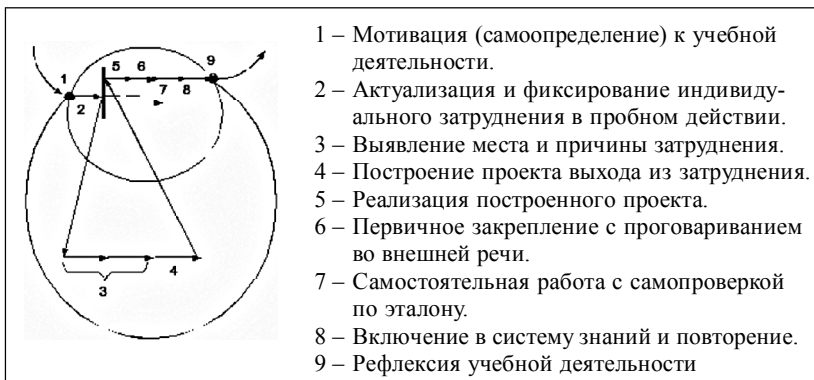
Технология деятельностного метода обучения (ТДМ)

Технология деятельностного метода обучения (ТДМ) (Л.Г. Петерсон) помогает учителю на каждом уроке независимо от предметного содержания включить учащихся в активную учебно-познавательную деятельность.

Технология деятельностного метода была построена на основе методологических законов общей теории деятельности (Г.П. Щедровицкий, О.С. Анисимов и др.).

Технология деятельностного метода «Школа 2000...» (ТДМ)

(Петерсон Л.Г. Механизмы формирования универсальных учебных действий на основе дидактической системы деятельностного метода обучения «Школа 2000...» / Л.Г. Петерсон // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2011. – № 3. – С. 17–23.) (См. стр. 90.)



Технология проблемно-диалогового обучения

Классификация методов обучения

Методы	Проблемно-диалогическое			Традиционное
Постановки проблемы	Побуждающий от проблемной ситуации диалог	Подводящий к теме диалог	Сообщение темы с мотивирующим приемом	Сообщение темы
Поиска решения	Побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог	Подводящий от проблемы диалог	Подводящий без проблемы диалог	Сообщение знаний

Методы постановки проблемы

Побуждающий от проблемной ситуации диалог представляет собой сочетание приема создания проблемной ситуации и специальных вопросов, стимулирующих учеников к осознанию противоречия и формулированию учебной проблемы.

Приемы создания проблемной ситуации	Побуждение к осознанию противоречия	Побуждение к формулированию проблемы
1	2	3
1. Одновременно предъявить ученикам противоречивые факты, теории, мнения	– Что вас удивило? Что интересного заметили? Какие факты налицо?	Выбрать подходящее
2. Столкнуть мнения учеников вопросом или практическим заданием на новый материал	– Вопрос был один? А сколько мнений? Или задание было одно? А как его выполнили?	– Какой возникает вопрос?

1	2	3
	– Почему так получилось? Чего мы не знаем?	
3. Дать практическое задание, не сходное с предыдущими	– Вы смогли выполнить задание? В чем затруднение? Чем это задание не похоже на предыдущие?	– Какая будет тема урока?

Подводящий к теме диалог представляет собой систему вопросов и заданий, обеспечивающих формулирование темы урока учениками. Вопросы и задания могут различаться по характеру и степени трудности, но должны быть посильными для учеников. Последний вопрос содержит обобщение и позволяет ученикам сформулировать тему урока. По ходу диалога необходимо принимать даже ошибочные ответы учащихся.

Сообщение темы с мотивирующим приемом. Суть метода заключается в том, что учитель предваряет сообщение готовой темы либо интригующим материалом (прием «яркое пятно»), либо характеристикой значимости темы для самих учащихся (прием «актуальность»). В некоторых случаях оба мотивирующих приема используются одновременно.

Методы поиска решения учебной проблемы

Побуждающий к выдвижению и проверке гипотез диалог представляет собой сочетание специальных вопросов, стимулирующих учеников выдвигать и проверять гипотезы. Данный метод имеет определенную структуру: начинается с общего побуждения (призыва к мыслительной работе), при необходимости продолжается подсказкой (намеком, сужающим круг поиска), в крайнем случае завершается сообщением учителя. При выдвижении и проверке гипотез диалог выглядит так:

Структура диалога	Побуждение к выдвижению гипотез	Побуждение к проверке гипотез	
		Устной	Практической
Общее побуждение	К любым гипотезам: – Какие есть гипотезы?	К аргументу / контраргументу: – Согласны с этой гипотезой? Почему?	К плану проверки: – Как можно проверить эту гипотезу?
Подсказка	К решающей гипотезе	К аргументу / контраргументу	К плану проверки
Сообщение	Решающей гипотезы	Аргумента / контраргумента	Плана проверки

Подводящий к знанию диалог представляет собой систему вопросов и заданий, обеспечивающих формулирование («открытие») нового

знания учениками. Подводящий диалог можно развернуть как от поставленной учебной проблемы, так и без нее. В первом случае учитель любым методом обеспечивает постановку проблемы, во втором случае этот этап урока пропускается вообще.

Возрастная специфика

Побуждающий от проблемной ситуации диалог. Возрастная специфика данного метода проявляется в возможности корректировать его структуру («сворачивать» диалог) по мере творческого развития учащихся.

При обучении младших школьников особенно важно не пропускать звено осознания противоречия и четко его прорабатывать соответствующими репликами. В противном случае (без осознания противоречия) большинство учащихся начальных классов сформулировать учебную проблему не смогут.

При систематическом применении данного метода творческие способности учеников осознавать противоречие и формулировать проблему существенно возрастают. Поэтому со временем побуждение к осознанию противоречия становится для учащихся излишним и может быть пропущено. Иными словами, учащихся основной и старшей школы после создания проблемной ситуации можно сразу побуждать к проблеме, но только при наличии предшествующего опыта постановки учебных проблем.

Сообщение темы с мотивирующим приемом «яркое пятно». Возрастная специфика данного метода проявляется как в частоте его применения, так и в качестве самого интригующего материала. При работе с младшими школьниками метод используется часто, причем «ярким пятном» служат фрагменты мультфильмов, загадки, ребусы и кроссворды, шуточные стихи и песенки, инсценировки и т. п. При работе с учащимися основной и старшей школы метод применяется несколько реже, причем «ярким пятном» обычно являются случаи из истории развития науки, учебные фильмы и т. п. [6].

Литература

1. Бунеев Р.Н. Личностно ориентированное образование // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. – М., 2003.
2. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. – М.: Издатель Рассказов А. И., 2002. – 303 с.
3. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения – М.: Интор, 1996.
4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] / под ред. А. Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – С. 6–32.

5. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пособие для учителя. – М., 2002. – 168 с.

6. Мельникова Е.Л. Технология проблемного диалога: методы, формы, средства обучения // Образовательные технологии: сборник материалов. – М.: Баласс, 2008. – С. 5–55.

7. Конишева Н.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии: книга для учителя начальных классов. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2006.

8. Петерсон Л.Г. Типология уроков деятельностной направленности в образовательной системе «Школа 2000...» / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева. – М., 2008.

9. Чуракова Р.Г. Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе. – 2-е изд. – М.: Академкнига/учебник, 2009.

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ (практическое занятие – 2 ч.)

Цель: конкретизация принципов развивающего обучения на уроке.

Задачи:

1. Показать возможности реализации принципов развивающего обучения на примере конспекта урока.

2. Развивать рефлексивные умения педагогов при работе с конспектом урока.

Используемые образовательные технологии: технологии групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Выявление возможностей реализации принципов развивающего обучения на уроке (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается познакомиться с конспектом урока по системе Эльконина – Давыдова (см. Приложение 1) с последующим выделением признаков развивающего обучения. Результаты сопоставляются с перечнем признаков развивающего обучения (см. Приложение 2).

Ведущий организует обсуждение и конкретизацию основных показателей системно-деятельностного подхода к организации учебной деятельности на уроке.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

1. Слушатели достаточно часто подменяют конкретизацию принципов развивающего обучения описанием содержания отдельных этапов урока.

2. Важным представляется организовать рефлексию собственного педагогического опыта с позиций реализации принципов развивающего обучения.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ НА УРОКЕ»

Приложение 1

Конспект урока русского языка в 3 классе по программе В.В. Репкина

Тип урока – урок открытия нового способа.

Время проведения – ноябрь (3 класс).

Тема: Правописание мягкого знака после шипящих у слов, называющих действие.

Цель: формирование учебно-познавательной, лингвистической и языковой компетентности учащихся при открытии нового способа правописания мягкого знака после шипящих слов, называющих действия.

Задачи:

1. Повторить правописание мягкого знака после шипящих у слов, называющих предметы.

2. Формировать познавательный интерес учащихся через создание ситуации успеха и разрыва в знаниях.

3. Развивать исследовательские навыки младших школьников при организации наблюдения над языковым материалом и общеклассной дискуссии с целью выяснения способа правописания мягкого знака после шипящих у слов, называющих действия.

4. Формировать информационную компетентность учащихся при моделировании нового способа правописания.

5. Совершенствовать навыки правописания учащихся.

6. Воспитывать внимательное отношение к родному языку.

Оборудование: учебник Репина В. В. 3 класс, 1 часть; доски или листы для групповой работы, маркеры.

Ход урока

1. Создание ситуации успеха

– Запишите слова:

Ночь, скрипач, помощь, молодежь, врач, хранилищ, вещь, кирпич, гараж, базис, мелочь, суши, мяч, дрожь.

Проверка и объяснение написанного:

– Над каким умением мы работали? (писать Ь после шипящих).

– Как научились писать слова на эту орфограмму? (большинство ребят справились с работой на высоком уровне).

– Что объединяет слова, которые мы записали? (эти слова называют предметы).

2. Создание ситуации разрыва в знаниях.

Запишите следующую группу слов:

Сжечь, лечь, думаешь, идёшь.

Учитель смотрит, как ученики записали слова, и приглашает к доске тех, кто написал их по-разному.

Варианты записей, которые сделали дети:

1) *Сжеч, леч, думаеш, идёш;*

2) *Сжечь, лечь, думаеш, идёш;*

3) *Сжечь, лечь, думаешь, идешь.*

Учитель предлагает оценить работу 1-ого ученика (неправильный вариант). Возникает дискуссия. На этом этапе возможны разные варианты хода обсуждения:

1 вариант – Кто-то из учеников заметит, что эти слова нельзя писать по тому же правилу, что и слова-предметы, так как они обозначают действие. И будет поставлена задача поиска нового способа написания.

2 вариант – Ученики будут пробовать использовать «старый» способ. Тогда учитель может задать им вопросы типа: «Что обозначают данные слова? Предмет или действие? Знаем ли мы способ написания этих слов?»

В ходе дискуссии ученики должны ответить на важные вопросы:

– что мы умеем делать? (писать Ь после шипящих слов-предметов);

– что мы должны узнать? (как писать Ь после шипящих слов-действий).

Для осознания данной проблемы всеми учащимися учитель предлагает записать учебную задачу урока в виде модели.

1) Моделирование проблемы в группах.

Каждая группа создает модель. Они вывешиваются на доску. Выбирается самая удачная. Например, такая:

шип. Ь ?

Учащиеся читают модель: «Мы должны узнать, как писать Ь после шипящих слов-действий».

2) Решение учебной задачи.

Чтобы ответить на вопрос урока учитель предлагает ученикам провести наблюдение над текстом, где представлены разные случаи написания Ь после шипящих слов-действий:

– Прочитайте текст, установите, пишется или нет у слов-действий после шипящих Ь.

Учащиеся делают вывод, что мягкий знак пишется.

3) Моделирование нового правила.

Чтобы запомнить новый вывод, учащиеся перерабатывают созданную модель.

4) Переформулировка правила в способ.

На этом этапе учитель предлагает ответить на вопрос: «Как будем действовать, чтобы написать Б после шипящих правильно?» Формулируются операции способа:

- Определи, что обозначает слово (действие или предмет).
- Если слово называет действие – пиши Б.
- Если слово называет предмет, определи род, число, и т. д.

5) Применение нового способа на письме.

Выполнение упражнений на закрепление нового способа.

6) Рефлексия урока.

- Что нового узнали?
- Что вызвало трудность?
- Что получилось?

7) Домашнее задание – записать новую модель в альбом открытий.

Приложение 2

Признаки развивающего обучения (системно-деятельностного подхода)

Признаками развивающего обучения являются:

- ориентация на обеспечение целостности учебной деятельности;
- ориентация на зону ближайшего развития обучающихся;
- ориентация на развитие самостоятельности, передача ответственности за осуществление учебной деятельности ученику;
- значимость развития теоретического мышления;
- наличие заданий на выявление эмоционально-ценностного отношения обучающихся (значимость воспитательного аспекта урока);
- организация разных форм обучения (индивидуальная, групповая, парная);
- организация диалога/полилога;
- организация коллективно-распределительной деятельности детей;
- проблематизация учебной задачи;
- организация поиска способа решения;
- значимость учебного действия моделирования;
- значимость роли педагога как источника психологической поддержки обучающегося;
- значимость фиксации индивидуального прогресса обучающегося;
- ориентация на позитивную обратную связь в процессе обучения;
- использование ошибки для углубления знаний.

ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТЕХНОЛОГИИ В ОСНОВНОМ ОБРАЗОВАНИИ (практическое занятие – 8 ч.)

Цель: совершенствование компетентности педагогов в реализации проектной и исследовательской технологии.

Задачи:

1. Раскрыть содержание проектной технологии, ее возможности в достижении личностных, метапредметных и предметных результатов.
2. Показать специфику исследовательской технологии, ее возможности в достижении личностных, метапредметных и предметных результатов.

Используемые образовательные технологии: технологии групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Выявление особенностей проектной и учебно-исследовательской деятельности (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается выявить сходство и отличия проектной и учебно-исследовательской деятельности (по задачам, решаемым учителем и учеником; по структуре организуемого познавательного процесса; по результатам).

Ведущий организует обсуждение, акцентирует внимание на значимых характеристиках (см. Приложение 1).

Задание 2. Определение возможностей проектной и учебно-исследовательской деятельности в развитии УУД (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается определить набор конкретных УУД, развиваемых в проектной и учебно-исследовательской деятельности с учетом их специфики.

Ведущий предлагает соотнести результаты с аналогичными схемами (см. Приложение 2).

Задание 3. Определение содержания познавательных УУД в структуре проектной и учебно-исследовательской деятельности: слушателям предлагается определить содержание и место каждого познавательного УУД в целостной структуре проектной или учебно-исследовательской деятельности на конкретном предметном материале.

Ведущий акцентирует внимание на общих и отличительных особенностях.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

1. Педагоги достаточно часто испытывают затруднения с дифференциацией проектной и учебно-исследовательской деятельности.

2. Педагоги не всегда достаточно хорошо ориентируются в познавательных УУД, для этого рекомендуется использовать вспомогательный материал из приложения к практическому занятию «Преемственность в развитии УУД».

**ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«ПРОЕКТНАЯ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ТЕХНОЛОГИИ
В ОСНОВНОМ ОБРАЗОВАНИИ»**

Приложение 1

**Общие характеристики
проектной и учебно-исследовательской деятельности**

1. Цели и задачи этих видов деятельности определяются как личностными, так и социальными мотивами обучающихся. Это означает, что проектная и учебно-исследовательская деятельность должна быть направлена не только на повышение компетентности подростков в предметной области определенных учебных дисциплин, на развитие их способностей, но и на создание продукта, имеющего значимость для других.

2. Учебно-исследовательская и проектная деятельность должна быть организована таким образом, чтобы обучающиеся смогли реализовать свои потребности в общении со значимыми, референтными группами одноклассников, учителей и т. д.

3. Организация учебно-исследовательских и проектных работ школьников обеспечивает сочетание различных видов познавательной деятельности, в которых могут быть востребованы практически любые способности подростков, реализованы личные пристрастия к тому или иному виду деятельности.

4. Необходимо обеспечить педагогическое сопровождение выполняемого учеником проекта или учебного исследования как в отношении выбора темы и содержания (научное руководство), так и в отношении собственно работы и используемых методов (методическое руководство).

5. Необходимо наличие ясной и простой критериальной системы оценки итогового результата работы над проектом или учебным исследованием с оценкой индивидуального вклада (в случае группового характера проекта или исследования) каждого участника.

6. Результаты и продукты проектной или исследовательской работы различаются: результат проектной деятельности практико-ориентирован;

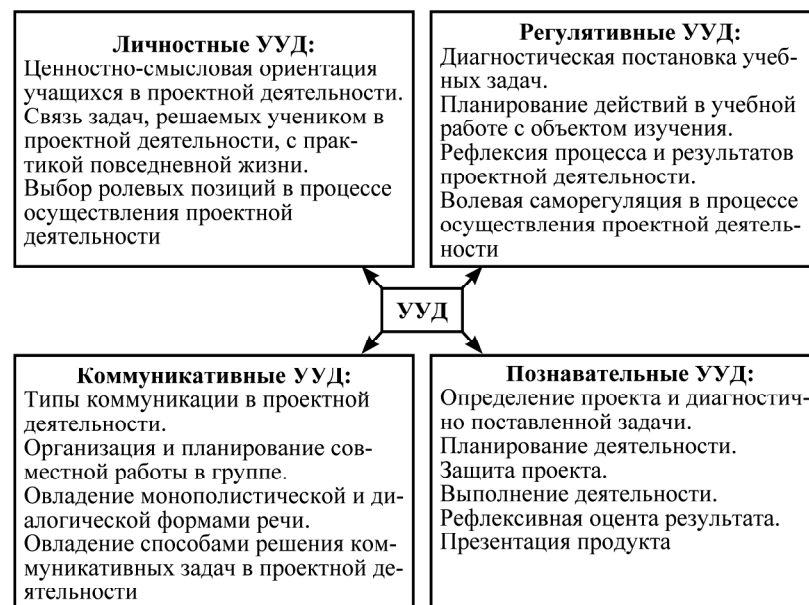
результат исследовательской деятельности имеет форму интеллектуального (теоретического) конструкта. В исследовании возможен отрицательный результат.

**Инвариантная структура проектной
и учебно-исследовательской деятельности обучающихся**

Инвариантная структура проектной деятельности	Инвариантная структура учебно-исследовательской деятельности
<ul style="list-style-type: none"> • Определение проекта (задания, «дела») и диагностично поставленной задачи. • Планирование деятельности. • Защита проекта. • Выполнение деятельности. • Рефлексивная оценка результата. • Презентация продукта 	<ul style="list-style-type: none"> • Осознание проблемы. • Выдвижение предположений и их обоснование. • Планирование исследования. • Осуществление исследования. • Получение результатов. • Оценка и интерпретация результатов исследования

Приложение 2

Система универсальных учебных действий в проектной деятельности



Система универсальных учебных действий в учебно-исследовательской деятельности



Тема 3

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ООП ООО

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОСВОЕНИЯ ООП ООО (интерактивная лекция – 4 ч.)

План:

1. Контрольно-оценочная деятельность образовательного учреждения. Образовательный результат. Оценка и отметка. Вычитательный и суммирующий подход к оценке.
2. Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы как инструмент реализации требований ФГОС ООО.
3. Функции системы оценки, объект оценки, содержательная и критериальная база. Итоговая оценка и результаты промежуточной и итоговой аттестации. Внешняя и внутренняя оценки.

4. Особенности оценки личностных, метапредметных и предметных результатов.

Основные понятия: оценка, отметка, система оценки образовательных результатов, внешняя оценка, внутренняя оценка, текущая оценка, итоговая оценка, критериальный подход, нормированный подход, уровневый подход, промежуточная итоговая аттестация, государственная итоговая аттестация, комплексная контрольная работа.

Материалы к лекции

Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП начального и основного общего образования (по материалам выступления Г.С. Ковалевой, руководителя Центра оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО)

Система оценки ФГОС. Основные особенности:

- содержательная и критериальная основа – планируемые результаты;
 - оценка предметных, метапредметных, личностных результатов;
 - оценка способности решать учебно-познавательные и учебно-практические задачи;
 - оценка динамики учебных достижений;
 - использование стандартизированных и нестандартизированных методов (устных и письменных, индивидуальных и групповых, само- и взаимооценки и др.)
 - сочетание внутренней и внешней оценки;
 - накопительная система оценки индивидуальных достижений, использование персонифицированной и неперсонифицированной информации;
 - уровневый подход в инструментари, в представлении результатов; оценка методом «сложения»;
 - интерпретация результатов на основе контекстной информации.
- Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должна:
- определять основные направления и цели оценочной деятельности, ориентированной на управление качеством образования, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;
 - ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, реализацию требований к результатам освоения ООП основного общего образования;
 - обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования,

позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов основного общего образования;

– обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения основной общеобразовательной программы основного общего образования;

– предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения);

– позволять использовать результаты итоговой оценки выпускников, характеризующие уровень достижения планируемых результатов освоения ООП основного общего образования как основы для оценки деятельности образовательного учреждения и системы образования разного уровня.

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должна включать описание организации и содержания государственной (итоговой) аттестации обучающихся, промежуточной аттестации обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности, итоговой оценки по предметам, не включенным в государственную (итоговую) аттестацию обучающихся, и оценки проектной деятельности обучающихся.

Литература

1. Болотов В.А., Вальдман И.А., Пинская М.А. Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iuogao.ru> (дата обращения: 2011–01–04/145–2011–01–08).

2. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 2 частях: часть 1 / М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карбанова [и др.] / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 215 с. – (Стандарты второго поколения).

3. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 2 частях: часть 2/ Л.Л. Алексеева, М.З. Биболетова, А. А. Вахрушев [и др.]/ под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 215 с. – (Стандарты второго поколения).

4. Пинская М.А. Оценка для обучения: практическое руководство. – М.: Чистые пруды, 2009.

СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ООП ООО (практическое занятие – 4 ч.)

Цель: формирование оценочной компетентности педагогов.

Задачи:

1. Ориентировать в основных понятиях темы.

2. Раскрыть специфику видов промежуточного оценивания.

3. Конкретизировать методы проверки и оценки, формы оценки в соответствии с требованиями ФГОС.

Используемые образовательные технологии: технологии групповой работы, ИКТ-технологии.

Ход занятия

Задание 1. Работа с глоссарием (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается, используя имеющиеся информационные ресурсы дать определения ключевым понятиям.

Ведущий организует соотнесение результатов с глоссарием (см. Приложение 1).

Задание 2. Определение специфики промежуточного оценивания (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается познакомиться с текстами (ФГОС ООО, 2011; ООП ООО) и выделить цели и функции, периодичность, методы проверки и оценки, формы оценки, фиксируемые результаты разных видов промежуточного оценивания. Результаты занести в таблицу (см. Приложение 2).

Ведущий оказывает консультативную поддержку, организует обсуждение.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

1. Слушатели достаточно часто испытывают затруднения в оперировании понятиями по данной теме, в связи с этим необходимо контролировать корректность формулировок в ходе занятия.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ «СИСТЕМА ОЦЕНКИ ДОСТИЖЕНИЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ООП ООО»

Приложение 1

Глоссарий

Оценка – процесс установления соответствия эталону, норме (индивидуальной, статистической, культурной).

Отметка – способ фиксации результата оценки.

Оценка состояния сравнивает реальный результат с планируемым.

Оценка развития сравнивает изменение состояния по сравнению с предыдущим.

Оценка базового уровня – оценка достижений, планируемых стандартом на уровне «Ученик научится».

Оценка повышенного уровня – оценка достижений, выходящих за рамки базового уровня.

Система оценки образовательных результатов – содержание оценки, критерии, процедуры оценивания, инструментарий, формы представления результатов; условия и границы применения. Система оценки достижения планируемых результатов включает в себя две согласованные между собой системы оценок: *внешнюю оценку и внутреннюю оценку*.

Внешняя оценка – оценка, осуществляемая внешними по отношению к субъекту службами.

Внутренняя оценка – оценка, осуществляемая самим субъектом (обучающимися, педагогами, администрацией).

Вычитательная оценка фиксирует пробелы, не предполагает права выбора задания.

Накопительная оценка (суммирующая) фиксирует наличие результата, предоставляет право выбора задания.

Текущая оценка предусматривает оценивание единичного, частичного результата.

Итоговая оценка осуществляется по окончанию изучения темы, курса, ступени.

Статическая оценка фиксирует состояние, без права пересдачи (нельзя отметку за оптику заменить отметкой за механику).

Динамическая оценка фиксирует изменение состояния, подлежит изменению.

Обязательная оценка осуществляется без права выбора, сообщается всем (публикуется), так как проверяет освоение базового уровня («Ученик научится»).

Добровольная оценка осуществляется по желанию, объявляется конфиденциально или по согласованию, проверяет освоение повышенного уровня («Ученик получит возможность научиться»), может быть только текущей и только положительной. Количество жестко не регламентируется.

Критериальный подход предполагает задание критерия заранее, до выполнения работы. Результат оценивается по принципу: достиг, не достиг результата.

Нормированный подход ориентируется на статистическую норму, которая определяется на основе статистик, полученных по результатам проверки работ. Результат оценивается по принципу групп (20% лучших результатов, 20% худших результатов и т. п.).

Уровневый подход предполагает использование заданий, выявляющих различные уровни способностей, которые проявляются через воспроизведение (представление), понимание, умение.

Функции оценки – функции обратной связи: информационно-учетная, диагностико-корректирующая; мотивационно-воспитывающая, обучающе-развивающая, аттестационная, прогностическая.

Предметом **текущего (формирующего) оценивания** является уровень учебных достижений, состав предметных способов действия и ключевых компетентностей. Такое оценивание производится как самим обучающимся, так и учителем и осуществляет функции: диагностико-корректирующую, информационно-учетную, мотивационно-воспитывающую и обучающе-развивающую. Результаты оценивания фиксируются в рабочем журнале учителя, рабочем дневнике обучающегося, по желанию обучающихся могут фиксироваться в классном журнале.

Предметом **промежуточного итогового оценивания** является уровень достижения планируемых результатов обучения на конец темы, четверти, полугодия, года.

Промежуточная итоговая аттестация – итоговая оценка достижения планируемых результатов за год. Она складывается из обязательных отметок текущего оценивания, результатов промежуточного итогового оценивания. Аттестация по метапредметным результатам осуществляется на основе отметок промежуточного итогового оценивания и фиксированных результатов в портфолио с учетом отметки за годовую интегрированную работу, отметку за индивидуальный проект.

Государственная итоговая аттестация – оценка достижения планируемых результатов ООП ООО.

Комплексная контрольная работа – промежуточная и итоговая комплексная контрольная работа на межпредметной основе, направлена на оценку сформированности познавательных, регулятивных и коммуникативных действий при решении учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанных на работе с текстом;

Индивидуальный итоговый проект выполняется обучающимся в рамках одного или нескольких учебных предметов с целью продемонстрировать свои достижения в самостоятельном освоении содержания и методов избранных областей знаний и/или видов деятельности и способность проектировать и осуществлять целостную и результативную (учебно-познавательную, конструкторскую, социальную, художественно-творческую, иную) деятельность.

Неперсонифицированная оценка осуществляется в ходе мониторинговых исследований администрации школы, муниципальных и региональных служб, а также на этапах рубежного контроля (входного, по полугодиям).

Персонифицированные мониторинговые исследования проводят:

1. Учитель в рамках внутришкольного контроля (административные контрольные работы и срезы), тематического контроля по предметам

и текущей оценочной деятельности; по итогам четверти, полугодия; промежуточной и итоговой аттестации.

2. Ученик через самооценку результатов текущей успеваемости, по итогам четверти, года, промежуточной и итоговой аттестации (оценочные листы; выполнение заданий базового или повышенного уровня).

Стандартизированные работы – работы, приведенные к норме на репрезентативной выборке с соблюдением установленных требований к процедуре проведения, обработке и интерпретации данных. Такие работы создаются специалистами структур, занимающихся педагогическими измерениями.

Приложение 2

Вид промежуточного оценивания	Цель и функции	Периодичность	Методы проверки и оценки	Формы оценки	Фиксирование результатов
Стартовая					
Текущая					
Рубежная: – тематическая – четвертная – полугодовая					
Итоговая – промежуточная – за год					

Д/К – диагностико-корректирующая; И/У – информационно-учетная;
О/Р – обучающе-развивающая; М/В – мотивационно-воспитывающая;
А – аттестационная; П – прогнозирующая.

Тема 4

ЦИФРОВЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ. РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС

ЦИФРОВЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ. РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС (интерактивная лекция – 2 ч.)

План:

1. Основные понятия: информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы.
2. Типы и особенности электронных образовательных ресурсов.

3. Общие направления использования электронных образовательных ресурсов.

Информационные технологии как инструмент для реализации современных педагогических технологий, обеспечивающих обучение в информационно-образовательной среде.

Основные понятия: информационное пространство, информационно-образовательное пространство, образовательная среда, информационно-образовательная среда, информационные ресурсы, цифровые образовательные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, информационные технологии, ИКТ-компетентность.

Материалы к лекции

Существующие подходы к пониманию информационно-образовательного пространства и информационно-образовательной среды.

Образование в информационном обществе приобретает новое качество благодаря наличию информационных и телекоммуникационных технологий, информационного пространства, которые создают возможности для каждого человека получать информацию в том объеме, который необходим ему для саморазвития и самосовершенствования. Все больше востребована концепция «образование без границ». Ее реализация связана с открытостью образовательного пространства и образовательных систем. Например, в США приняли стратегию развития системы образования, базирующуюся на переходе от обучения в классных комнатах и библиотеках к обучению через интернет с использованием электронных библиотек.

В связи с новыми требованиями и возможностями процесса обучения идет осмысление ключевых понятий, которые отражают и задают его сегодняшнюю специфику. Это «информационное пространство», «информационно-образовательное пространство», «образовательная среда» и «информационно-образовательная среда. Рассмотрим эти понятия с позиции дидактики.

С понятием «пространство» связаны понятия «информационное пространство», «образовательное пространство» и «информационно-образовательное пространство». Ключевым для них является понятие «пространство», которое в философской литературе определяется как форма существования материальных объектов и процессов, характеризующаяся структурностью и протяженностью материальных систем.

Также под пространством понимается набор определенным образом связанных между собой условий самой различной природы, которые могут оказывать влияние на человека. Важным является тот факт, что пространство рассматривается как нечто, не имеющее отношения к конкретному объекту.

С точки зрения дидактики, образовательное пространство определяется как совокупность информационных, технологических и педагогических условий, создающих возможность для организации процесса обучения, самообразования, самоопределения и саморазвития. Как видно из определения, включенность субъекта в образовательное пространство не подразумевается, оно существует и не зависит от него. При этом, необходимо отметить, что эффективное использование образовательного пространства требует качественно новой системы обучения, связанной с реализацией субъектной позиции ученика, опирающейся на его активное желание познавать и создавать новое, то есть образовательное пространство – база для осуществления на практике идеи гуманитаризации образования, обращения образовательного процесса к потребностям человека в общекультурном, общегуманитарном смысле.

Информация – это сведения, факты, комментарии, мнения, представленные в печатном или цифровом виде, которые можно хранить и передавать по мере необходимости. Присвоенная индивидом информация становится знанием, то есть информация отчуждена от человека, не зависит от него, а знания лично окрашены. Усваиваясь, они приобретают значимость для конкретного субъекта.

Компонентами информационного пространства большинство авторов считают информационные ресурсы, средства информационного взаимодействия и информационную инфраструктуру. Необходимо отметить, что ресурсы могут быть не только электронными. Крупнейшими хранилищами информации являются библиотеки, музеи, архивы. Их возможности еще не исчерпаны, но доступ к ним имеют далеко не все желающие. Также в некоторых случаях ресурсами могут выступать и люди. Для маленького ребенка, еще не владеющего общекультурными умениями, связанными с чтением и письмом, основными источниками знаний являются члены его семьи, соседи и другие окружающие люди.

При этом все ресурсы информационного пространства можно разделить на четыре группы, отражающие их образовательные возможности:

1. Специально созданные в целях образования, воспитания и развития, обустроенные в соответствии со структурой процесса обучения. К этой группе относятся различные ресурсы пространства, которые, например, позволяют учащимся самостоятельно оценить уровень знаний по тому или иному предмету; учебные модули, созданные для изучения предмета в рамках дистанционного обучения; виртуальные тренажеры и т.д. Сюда же относятся учебники, учебные пособия, самоучители и другие печатные материалы.

2. Источники, на изучении которых строится процесс обучения, они изначально создавались с другими целями. К ним относятся, в первую

очередь, художественная, научная и публицистическая литература, а также произведения живописи, музыки. Их освоение зависит от использования той или иной методики.

3. Ресурсы, которые могут быть использованы в целях образования для создания и решения практико-ориентированных ситуаций. Различные справочные материалы являются источником реальных сведений. Например, при выборе маршрута поездки на отдых учащиеся могут сравнить различные виды транспорта (автобус, автомобиль, поезд, самолет) по комфортности, затратам, времени в пути, удобству отправления и прибытия и т. д. Также им предстоит определить, откуда, в котором часу отправляется выбранное транспортное средство, как туда быстрее добраться. Все необходимые данные можно получить, используя возможности информационного пространства. Даже компьютерные игры при соответствующем педагогическом подходе могут стать объектом ученического исследования (например, оценить ценностную направленность нескольких игр и т. д.).

4. Информационные ресурсы, образовательное использование которых невозможно. В основном, это элементы пространства, содержание которых связано с нарушением моральных и нравственных норм общества.

Информационно-образовательное пространство – это неразрывное единство информации, средств ее хранения и производства, методов и технологий работы, обеспечивающих получение информации субъектами в целях образования. По сути, это функциональное предназначение информационного пространства.

В отличие от понятия «пространство» понятие «среда» с необходимостью включает в себя субъекта, являясь сферой жизненной активности личности, ее развития и образования.

Среда – это:

– окружение, совокупность природных условий, в которых протекает деятельность человеческого общества, организмов (например, географическая среда);

– социально-бытовые условия, окружающая обстановка, а также совокупность людей, связанных общностью этих условий (например, социальная среда).

Философия характеризует среду как часть бытия по отношению к субъекту, в пределах которой он существует и на которую воздействует.

Образовательная среда как педагогическое явление – совокупность условий, в которых разворачивается образовательный процесс и с которыми вступают во взаимодействие субъекты этого процесса.

Это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Сегодня образовательная среда рассматривается в качестве одного из основных элементов школы как образовательной системы наряду с содержанием образования, образовательным процессом и субъектами образовательного пространства.

Как показали исследования, среда органично включена в процесс жизнедеятельности человека и служит важным фактором регуляции его поведения. Индивид связан с любым компонентом среды за счет двустороннего процесса взаимодействия – приспособления к среде и ее преобразования. С одной стороны, среда через свои структурные элементы воздействует на личность, с другой – личность, вступая во взаимодействие с окружающими людьми, предметами и явлениями, создает эту среду, придавая ей определенное качество; от того, как сформирован образ среды в сознании человека, во многом зависит тип его поведения.

Образовательная среда учебного заведения целенаправленно создается субъектами образовательного процесса (в большей степени педагогическим коллективом) в целях полноценного достижения целей обучения, воспитания и развития ребенка. Помимо собственно субъекта среды, который является ее создателем, в образовательной среде каждой школы можно выделить информационный (содержательный), процессуально-организационный (в том числе материально-технический) и межличностный компоненты. Среду характеризуют эмоциональный климат, личностное благополучие, особенности микрокультуры, атмосфера, дух, комфортность и т. д. Данные компоненты связаны с индивидуальными особенностями субъектов и их взаимодействием. Эти характеристики обеспечивают существование и направленность информационно-образовательной среды, но сами в нее не входят.

Информационная среда – совокупность информационных объектов, средств коммуникации, способов получения, переработки, использования, создания информации. Также она включает коллективных (социальных) и индивидуальных субъектов, наделенных мотивами и потребностями. Среда не создается искусственно, а возникает как закономерное последствие такой организации работы школы, которая предусматривает обновление содержания обучения с помощью использования новых средств обучения – информационных технологий.

Информационно-образовательная среда – это системно организованная совокупность информационного, технического, учебно-методического обеспечения, неразрывно связанная с человеком как субъектом образования. Она возникает как результат взаимодействия субъектов образовательного процесса и информационно-образовательного пространства.

Можно сказать, что информационно-образовательная среда представляет собой созданную субъектами процесса обучения интеграцию:

- информации на традиционных и электронных носителях;
- информационно-телекоммуникационных технологий взаимодействия, включающих в себя виртуальные библиотеки, распределенные базы данных;
- дидактико-методических комплексов.

К основным характеристикам информационно-образовательной среды, значимым для организации процесса обучения, можно отнести:

1. Открытость, которая обеспечивается за счет взаимодействия среды с информационно-образовательным пространством. Неограниченные ресурсы позволяют организовать вариативное обучение, отвечающее субъектным позициям и запросам всех участников образовательного процесса.

2. Целостность, т. е. внутреннее единство компонентов среды. За счет этого обеспечивается целесообразная логика развертывания процесса обучения: постановка целей обучения, связанные с ней деятельность учителя (преподавание), деятельность учащихся (учение) и планируемый результат. Целостность возникает в результате сознательных действий субъектов педагогического процесса. Она конструируется с учетом инвариантного содержания учебного материала, оптимальных методов и способов обучения, содействующих достижению целей образования.

3. Полифункциональность, связанная с тем, что среда может быть источником знаний и одновременно способствовать организации различных форм самостоятельной работы школьников.

Информационно-образовательная среда позволяет реализовать дидактические возможности инновационных технологий, эффективно организовать индивидуальную и коллективную работу школьников, обеспечивая тем самым целенаправленное развитие их самостоятельной познавательной деятельности.

В каждом конкретном образовательном учреждении формируется собственная информационно-образовательная среда, и в разных учреждениях она различная. Например, в одной школе информационно-образовательная среда может включать только урочную сферу, а в другой – и дополнительное образование, когда учащийся вне урока приобретает новые знания, используя в своих целях информационно-образовательную среду района, города, страны и т. д. Школьники могут совершать экскурсии, посещать музеи или участвовать в виртуальных конференциях, обсуждать проблемы на форумах, искать информацию в сети Интернет и т. д.

Структура и содержательное наполнение информационно-образовательной среды зависят от цели, с которой она создается субъектами.

Можно говорить о предметных, досуговых, административно-управленческих средах и т.д. Все они в той или иной степени обеспечивают потребности образования, но касаются его различных сторон.

Рассмотрим процесс развития информационно-образовательного пространства и среды, одновременно обращая внимание на динамику процесса обучения.

Первоначально не различали информационно-образовательное пространство и информационно-образовательную среду. Носителями информации являлись в то время сами субъекты образовательного процесса. Организация и эффективность обучения полностью зависели от мастерства учителя. Такое обучение существовало при передаче традиций непосредственно в процессе жизнедеятельности общества (семьи), при передаче ремесел в ходе профессионального труда. Процесс обучения характеризовался чаще всего субъект-субъектным взаимодействием. По окончании обучения объем знаний и умений, которыми владели ученики и учителя, становился практически одинаковым.

Изменение социокультурной ситуации – изобретение письменности, книгопечатание – привело к тому, что информация оказалась отделенной от субъекта, внешней по отношению к основной массе населения. Появилось информационное пространство, и одновременно стало формироваться информационно-образовательное пространство, специально создаваемое с целью успешной передачи возможно большего объема знаний следующим поколениям. Процесс обучения приобрел черты, не зависящие от конкретного учителя. Были созданы методы и технологии обучения, которые позволяли школе достигать стоящих перед ней целей в результате деятельности большого количества специально подготовленных учителей. Педагогическая профессия превратилась в массовую. При этом основным носителем информации становится учебная книга. Педагог же, используя не им разработанные методы обучения, обеспечивает усвоение учащимися тех элементов культуры, которые соответствуют представлениям об образованном человеке в конкретный период истории. Учащиеся получили возможность, проявляя активность в дискретном информационном пространстве, создавать собственную информационную среду.

Такое положение существовало длительное время, практически до середины XX века. На этом уровне развития информационно-образовательного пространства целью школы, достижение которой определяет эффективность процесса обучения, является подготовка к жизни, передача готовых знаний, умений, навыков с элементами поисковой деятельности для перевода внешнего, социально отобранного содержания образования в личностное.

Процесс обучения планируется, организуется и направляется учителем в соответствии с содержанием образования (программой), возрастом и уровнем подготовки учеников. Активная роль в обучении принадлежит учителю, ученик же рассматривается как объект, на который необходимо воздействовать, чтобы достичь запланированных результатов. Доминируют методы, связанные с передачей знаний и формированием умений по их применению в стандартных ситуациях. Методы, связанные с самостоятельным открытием субъективно новых знаний, используются эпизодически, в зависимости от предпочтений учителя. Ученик рассматривается как получатель готовой информации, которая при усвоении становится знанием. Преобладает непосредственная коммуникация в рамках своего класса, учебной группы. Учебники и учебные пособия одинаковы для всех учащихся класса, предоставляют ограниченные возможности углубленного обучения интересующих тем. Они являются сценарием процесса обучения и полностью обеспечивают его информацией.

Расширение информационно-образовательного пространства происходит за счет развития сети библиотек, иных хранилищ информации (архивов документов, собраний кино- и фотоматериалов и т. д.). Увеличивается количество учебных предметов, за счет чего возрастает объем педагогически обработанной информации. При этом качество и критерии отбора этой информации определяются без участия ее «потребителей» – учащихся.

Развитие средств коммуникации привело к изменению качества информационного пространства. Оно стало связным, избыточным, бесструктурным, динамичным, равномерно распространенным и доступным. При этом информационно-образовательное пространство приобретает некую структуру за счет возрастающего количества ресурсов, разрабатываемых специально в целях обучения. Это всевозможные порталы, электронные библиотеки, базы данных, виртуальные и дистанционные школы и т. д. Достаточно часто эти ресурсы создаются с учетом закономерностей процесса обучения и обеспечивают самостоятельную учебную деятельность учащегося.

В соответствии с Федеральной целевой программой «Развитие единой образовательной информационной среды» и письмом Минобрнауки России от 13.08.02 № 01-51-088ин «Об организации использования информационных и коммуникационных ресурсов в общеобразовательных учреждениях» происходит повсеместное оснащение школ новейшими компьютерами, обеспечение доступа к сети Интернет.

Процесс обучения в информационно-образовательном пространстве направлен на создание опыта обращения с информацией, ее целесообразного применения, обеспечивающего саморазвитие и самоакту-

ализацию учащегося. Целью обучения становится развитие умений самостоятельного приобретения и применения знаний в соответствии с личностными целями и потребностями, решение актуальных для учащегося проблем. Процесс обучения планируется, организуется и направляется учителем как результат совместной деятельности с учащимся в соответствии с содержанием образования (программой), личностным опытом, познавательными интересами и потребностями учеников. Предпочтение отдается методам обучения, направленным на освоение универсальных способов деятельности (познавательной, ценностно-ориентационной, практической, коммуникативной), на открытие знаний и объяснение явлений (проблемное обучение, метод проектов, «французские мастерские», «дебаты», «case study», портфолио и т. д.). Все они так организуют процесс обучения, что учащиеся активно используют как собственные ресурсы, так и ресурсы информационного пространства. При этом происходит формирование индивидуальной информационно-образовательной среды на основе некоего угла зрения, определяющего взгляд конкретного ученика на окружающий его мир.

Учитель предстает как организатор педагогической поддержки учащихся в ходе образовательного процесса (при определении целей обучения, выборе соответствующего учебного материала, решении проблем, оценке достигнутых результатов), как тьютор. Ученик же выступает как создатель субъективно (а иногда и объективно) новой информации в результате продуктивной деятельности (внешней и внутренней), основывающейся на личностном опыте.

Учебники и учебные пособия построены на основе принципов работы в открытом образовательном пространстве: использованием гипертекстов, мультимедиа и т. д. Сейчас для школы разработаны электронные информационно-образовательные среды – сочетание электронных образовательных ресурсов (медиатеки, энциклопедии, уроки) и инструментов для управления этими ресурсами (поиск, отбор, представление). Они дополняют традиционные книжные ресурсы (учебник, рабочую тетрадь и др.). При этом и те, и другие входят в информационно-образовательное пространство. Организацию процесса обучения для повышения его эффективности целесообразно строить целостно, в рамках всего пространства.

По объему ресурсы информационно-образовательного пространства принципиально избыточны. Это позволяет обеспечить возможность выбора уровня и глубины изучения материала.

Структуру, границы и содержательное наполнение информационно-образовательной среды в каждом случае задают ее субъекты (конкретный ученик, учебная группа, конкретный учитель). Процесс обучения при этом опирается на интерактивное взаимодействие учащихся

и содержания образования, позволяя школьнику осуществлять самоконтроль и самооценку в его продвижении.

Помимо коммуникации в своем классе, со своими педагогами учащийся может обсуждать индивидуальные достижения и проблемы с удаленными субъектами на форумах и в чатах. Это не персонафицированное общение, так как о виртуальном собеседнике ничего не известно. Общение требует сформулированного вопроса или собственной позиции по проблеме.

По результатам социологических опросов среди участников образовательного процесса наблюдается закономерный рост интереса к использованию средств информационно-телекоммуникационных технологий, понимание новых образовательных возможностей. Эффективность обучения, осуществляемого в информационно-образовательном пространстве и среде, предполагает новый взгляд как на содержание, так и на процесс обучения [4].

Литература

1. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. URL: <http://school-collection.edu.ru/>.
2. Единое окно доступа к образовательным ресурсам [Электронный ресурс]. URL: <http://window.edu.ru/window/catalog/>.
3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для вузов по пед. специальностям (ОПД.Ф.02– Педагогика). – М.: Академия, 2008. – 192 с.
4. Иванова Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. – М.: Просвещение, 2011. – 192с.
5. Каталог образовательных ресурсов сети Интернет для общего (среднего) образования [Электронный ресурс]. URL: <http://catalog.iot.ru/>.
6. Коджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 352 с.
7. Корнеев И.К. Информационные технологии: учебник / И.К. Корнеев, Г.Н. Ксандопуло, В.А. Машурцев. – М.: Проспект, 2009. – 224 с.
8. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для вузов по специальности 050706(031000) – Педагогика и психология; 050701(033400) – Педагогика / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
9. Трайнев В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. Информационное общество. Информационно-образовательная среда. Электронная педагогика. Блочное-модульное построение информационных технологий / В.А. Трайнев, В.Ю. Теплышев, И.В. Трайнев. – М.: Дашков и К, 2009. – 320 с.
10. Федеральный центр информационных образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. URL: <http://fcoir.edu.ru/>.

11. Чернобай Е.В. Методика подготовки учителей к проектированию учебного процесса в информационно образовательной среде / Е.В. Чернобай // Информатика и образование. – 2011 г. – № 2. – С. 76–80.

ТИПЫ И ОСОБЕННОСТИ ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ (практическое занятие – 2 ч.)

Цель: совершенствование ИКТ– компетентности педагогов в реализации требований ФГОС.

Задачи:

1. Конкретизировать основные типы электронных образовательных ресурсов (ЭОР) и цифровых образовательных ресурсов (ЦОР).
2. Развивать умения работы в информационном пространстве.

Используемые образовательные технологии: технологии групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Оценка возможностей ЭОР в решении развивающих задач (форма работы: в мини-группах): слушателям предлагается проанализировать используемые в образовательном процессе (опираясь на собственный опыт) ЭОР, оценить их развивающий потенциал, опираясь на данные таблицы (см. Приложение 1).

Ведущий обобщает работу групп.

Задание 2. Анализ и аннотирование ЭОР из Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов (ЕК) и ФЦИОР (№ 14) (форма работы: индивидуальная): слушателям предлагается выбрать произвольно шесть модулей: три из коллекции ФЦИОР (И, П, К-модули), три из Единой коллекции (теория, практика, контроль), выполнить анализ их содержания, по результатам которого заполнить таблицу (см. Приложение 2). Для ориентации в рубриках можно воспользоваться материалами приложения (см. Приложение 3).

Далее слушателям предлагается сделать подборку ЭОР к главе учебника (выбрать класс, предмет, учебник).

Ведущий оказывает консультативную поддержку.

Информация для ведущего!

Ведущему необходимо обратить внимание на следующие моменты в ходе проведения занятия:

1. Педагоги, как правило, демонстрируют разную ИКТ-компетентность, в связи с этим они будут нуждаться в различной консультативной поддержке.
2. Задания данного практического занятия могут выполняться как индивидуально, так и в парах (когда один из слушателей выполняет роль соведущего).

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ «ЦИФРОВЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ РЕСУРСЫ. РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС»

Приложение 1

Методические функции ЭОР и новые образовательные результаты

Тип ЭОР	Изменения образовательного процесса	Новые планируемые образовательные результаты
1	2	3
ЭОР, не приводящие к существенному изменению образовательного процесса		
Демонстрационные	Повышение уровня наглядности (визуальное представление знаний на уровне репродукции) в рамках традиционного образовательного процесса. Воспроизведение демонстрационной части учебного процесса в динамике	Формирование познавательной потребности; повышение мотивации у обучаемых
Информационно-справочные, информационно-поисковые системы, базы данных и знаний, электронные библиотеки и др.	Реализуется существенное расширение функционала традиционной образовательной среды за счет расширения возможностей предоставления учебной информации с привлечением средств технологий мультимедиа, гипертекста, гипермедиа. Возрастание скорости получения необходимой информации	Формирование аналитических способностей. Перенос на эти способности функции передачи и восприятия извлечение социального опыта
Контролирующие программы	Обеспечение значительной оперативности и повышение объективности контроля учебных достижений и диагностирования интеллектуальных возможностей обучаемых	Развитие умений самопроверки и самооценки. Рефлексия собственной деятельности обучаемых
Компьютерные тренажеры	Расширение возможностей формирования типовых умений и навыков. В совокупности с использованием различного оборудования, датчиков и т. д. добавляется некоторый творческий элемент, обеспечивающий саморегуляцию	Формирование организационно-практических способностей обучаемых, рефлексивных умений и навыков

1	2	3
Инструментальные программные средства (текстовые и графические редакторы, СУБД, электронные таблицы и т. д.)	в деятельности обучаемого. Внедрение осуществляется, как правило, в рамках традиционного процесса обучения	Универсализация специалиста (овладение новыми инструментами деятельности, междисциплинарными знаниями, умениями быстро перепрофилироваться)
ЭОР, приводящие к существенному изменению образовательного процесса		
Имитационные и моделирующие	Появление принципиально новых видов учебной деятельности, связанной с созданием информационных моделей, исследованием их поведения, проведением компьютерных экспериментов, умением интерпретировать данные эксперимента	Создаются условия для реализации новых видов образовательной деятельности, стимулирующие познавательную активность у обучаемого, исследовательские навыки и проектных начал. Развитие общеинтеллектуальных умений и навыков проектной и исследовательской деятельности
Средства компьютерных телекоммуникаций	Появляются возможности более полной реализации информационных взаимодействий в образовательном процессе, позволяющие строить новые модели и технологии организации учебной деятельности, вести интерактивный	Формирование умений работать в коллективе, исследовательских аналитических навыков. Развитие универсальных способов деятельности

1	2	3
Автоматизированные обучающие системы	Переход к нетрадиционным системам обучения, реализация зачетно-модульной и модульнорейтинговой технологий обучения. Автоматизация процессов контроля результатов учебной деятельности, тренажа, самостоятельной творческой деятельности обучаемых	Развитие самостоятельности учебной деятельности, умений выбора индивидуального образовательного маршрута, проектирование образовательного процесса
Интегрирующие среды обучения	Создание новой образовательной среды. Возможности инновационного обучения (процесс трансформации – существенное преобразование сложившейся системы обучения и превращение обучаемого в субъект учебной деятельности)	Реализация проектной деятельности, в основе которой лежит развитие познавательных навыков обучаемых, любознательности, компетентности, профессионализма, умений самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве, развитие их системного, критического, прогностического и творческого мышления, умения увидеть, сформулировать и решить проблему. В результате самостоятельной работы обучаемого может быть получен продукт инновационной деятельности, который оценивается преподавателем, аудиторией и, возможно, работодателям
	диалог, создавать условия для повышения эффективности как коллективно-распределенной, так и самостоятельной учебной деятельности студентов	ности (коммуникационные или социальные)

Приложение 2

Электронные образовательные ресурсы (рубрикаторы ЕК и ФЦИОР)

№ п/п	Название модуля	Класс, предмет	Тип ресурса	Мультимедийные средства	Интерактивные средства (инструменты)	Назначение, рекомендации по использованию (тип урока)

Приложение 3

Рубрикаторы ОЭР

1. Познакомиться с базовыми федеральными образовательными порталами:

– Федеральный портал «Российское образование» <http://www.edu.ru>;

– Российский общеобразовательный портал <http://www.school.edu.ru>;

– Портал информационной поддержки Единого государственного экзамена <http://ege.edu.ru>;

– Федеральный портал «Информационно-коммуникационные технологии в образовании» <http://www.ict.edu.ru>;

– Российский портал открытого образования <http://www.openet.edu.ru>.

2. Пройти по ссылке Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР): <http://fcior.edu.ru>. Познакомиться с интерфейсом главной страницы сайта.

3. На сайте ФЦИОР выбрать «Основное общее образование», предмет. Посмотреть на список тематических элементов (ТЭ). Обратит внимание на дополнение к ТЭ – указание типа модуля. Найти пример И-модуля, П-модуля, К-модуля. Например, на первой странице для одного тематического элемента «Алгебраические уравнения» разные типы модулей (рис. 2.1. «Типы модулей»):

4. Пройти по ссылке Единой коллекции цифровых образовательных ресурсов: <http://school-collection.edu.ru>. Познакомиться с интерфейсом главной страницы сайта.

5. На главной странице сайта ЕК выбрать раздел «Каталог», указать предмет, класс. Ознакомиться с правой полосой открывшейся страницы.

6. На главной странице сайта ЕК выбрать раздел «Коллекции». Ознакомиться с содержанием страницы.

7. На главной странице сайта ЕК выбрать раздел «Инструменты». Ознакомиться с содержанием страницы.

8. На главной странице сайта ЕК выбрать раздел «Электронные издания». Ознакомиться с содержанием страницы.

9. На главной странице сайта ЕК выбрать раздел «Региональные коллекции». Ознакомиться с содержанием страницы.

10. На главной странице сайта ЕК выбрать раздел «Новости». Ознакомиться с содержанием страницы.

11. На главной странице сайта ЕК выбрать раздел «Каталог», указать предмет, класс. В правой части окна найти раздел «Наборы цифровых ресурсов к учебникам». Ознакомиться с его содержанием.

Рекомендуемая и используемая Литература

Основная

1. Бархаев Б.П. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

2. Болотов В.А. Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования / В.А. Болотов, И.А. Вальдман, М.А. Пинская. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iuorao.ru/> (дата обращения 2011-01-04/145- 2011-01-08).

3. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для вузов по пед. специальностям (ОПД.Ф.02 – Педагогика). – М.: Академия, 2008. – 192 с.

4. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] / под ред. А.Г. Асмолова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – С. 6–32.

5. Коджаспирова Г.М. Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, К.В. Петров. – 5-е изд., стер. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

6. Корнев И. К. Информационные технологии: учебник / И.К. Корнев, Г.Н. Ксандопуло, В.А. Машурцев. – М.: Проспект, 2009. – 224 с.

7. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений. – 10-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2006. – 608 с.

8. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 2 частях: часть 1 / М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карabanова [и др.] / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 215 с. – (Стандарты второго поколения).

9. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий: в 2 частях: часть 2 / Л.Л. Алексеева, М.З. Биболетова, А.А. Вахрушев [и др.] под ред. Г. С. Ковалевой, О. Б. Логиновой. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 2011. – 215 с. – (Стандарты второго поколения).

10. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.
11. Педагогическая психология: учеб. пособие / под ред. Л.А. Редуш. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.
12. Петерсон Л.Г. Типология уроков деятельностной направленности в образовательной системе «Школа 2000...» / Л.Г. Петерсон, М.А. Кубышева. – М., 2008.
13. Пинская М.А. Оценивание для обучения: практическое руководство. – М.: Чистые пруды, 2009.
14. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для вузов по специальности 050706(031000) – Педагогика и психология; 050701(033400) – Педагогика / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина. – М.: Академия, 2007. – 368 с.
15. Психологическое сопровождение учащихся на этапе адаптации к обучению в средней школе / под ред. Н.В. Афанасьевой. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2008.
16. Реан А.А. Психология подростка. – М.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 512 с.
17. Трайнев В.А. Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. Информационное общество. Информационно-образовательная среда. Электронная педагогика. Блочное-модульное построение информационных технологий / В.А. Трайнев, В.Ю. Теплышев, И.В. Трайнев. – М.: Дашков и К, 2009. – 320 с.
18. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.
19. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
20. Чернобай Е.В. Методика подготовки учителей к проектированию учебного процесса в информационной образовательной среде // Информатика и образование. – 2011. – № 2. – С. 76–80.
21. Чуракова Р.Г. Технология и аспектный анализ современного урока в начальной школе. – 2-е издание. – М.: Академкнига/учебник, 2009.

Дополнительная

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М.: Прогресс, 1983.
2. Болотов В.А., Вальдман И.А., Пинская М.А. Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.iuorao.ru> (дата обращения: 2011-01-04/145-2011-01-08).
3. Бунеев Р.Н. Личностно ориентированное образование // Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла. – М., 2003.

4. Вахрушев А.А. Как готовить учителей к введению ФГОС / А.А. Вахрушев, Д.Д. Данилов // Начальная школа плюс ДО и ПОСЛЕ. – 2011. – № 5. – С. 3–16.
5. Воронцов А.Б. Педагогическая технология контроля и оценки учебной деятельности. – М.: Издатель Рассказов А. И., 2002. – 303 с.
6. Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. Проект «Главный Учебник». – СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2005.
7. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. – М. Интор, 1996.
8. Давыдова Н.Н., Смирных О.В. Универсальные учебные действия: управление образованием // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 167–175.
9. Иванова Е.О. Теория обучения в информационном обществе / Е.О. Иванова, И.М. Осмоловская. – М.: Просвещение, 2011. – 192 с.
10. Коньшева Н.М. Проектная деятельность младших школьников на уроках технологии: книга для учителя начальных классов. – Смоленск: Ассоциация 21 век, 2006.
11. Кривцова С.В. Подросток на перекрестке эпох / Кривцова С.В. [и др.]. – М.: Генезис, 1997. – 288 с.
12. Ксензова Г.Ю. Оценочная деятельность учителя. – М., 2001.
13. Кравцова А.Ю. Основные направления использования зарубежного опыта для развития методической системы подготовки учителей в области информационных и коммуникационных технологий (теория и практика). – М.: Образование и Информатика, 2003.
14. Лавина Т.А. Совершенствование системы непрерывной подготовки учителей в области использования средств информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности: автореф. дис. ...докт. пед. наук. – М., 2006.
15. Лобанов А.А. Основы профессионально-педагогического общения: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. – 192 с.
16. Мельникова Е.Л. Проблемный урок, или как открывать знания с учениками: пособие для учителя / Е.Л. Мельникова. – М., 2002. – 168 с.
17. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие. – М.: Академия, 2004. – 318 с.
18. Основы психологии: практикум / под ред. Л.Д. Столяренко. – 7-е изд. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 704 с.
19. Познавательные процессы и способности в обучении: учеб. пособие для студентов пед. ун-тов / В.Д. Шадриков, Н.П. Анисимова, Е.Н. Корнеева [и др.] / под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Просвещение, 1990. – 142 с.
20. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. – СПб.: Речь, 2001.
21. Рубцов В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В.В. Рубцов, Т.Г. Ивошина. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2002. – 272 с.

22. Скороходова Н.Ю. Психология ведения урока. – СПб.: Речь, 2002.

23. Смирнов А.В. Методика применения информационных технологий в обучении физике: учеб. пособие для вузов по специальности «Физика». – М.: Академия, 2008. – 240 с.

Электронный ресурс

1. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. URL: <http://school-collection.edu.ru/>.

2. Единое окно доступа к образовательным ресурсам [Электронный ресурс]. URL: <http://window.edu.ru/window/catalog/>.

3. Каталог образовательных ресурсов сети Интернет для общего (среднего) образования [Электронный ресурс]. URL: <http://katalog.iot.ru/>.

4. Федеральный государственный образовательный стандарт: официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: www.standart.edu.ru.

5. Федеральный институт педагогических измерений: официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: www.fipi.ru.

6. Федеральный центр информационных образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. URL: <http://fcoir.edu.ru/>.

7. Центр оценки качества образования ИСМО РАО: официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: www.centeroko.ru.

МОДУЛЬ 3 (ВАРИАТИВНЫЙ)

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН УЧЕБНОГО МОДУЛЯ

№ п/п	Наименование тематики занятий	Всего часов	В том числе			Форма контроля
			Лекции	Практ. занятия	Сам. работа	
	Модуль 3 (вариативный). ФГОС основного общего образования: актуальные проблемы введения	36	8	28	–	Зачет
1.	Учебно-методическое обеспечение введения ФГОС основного общего образования по предмету	4	1	3	–	
2.	Требования к разработке рабочих программ по предмету	4	1	3	–	
3.	Современные средства оценивания результатов освоения ООП ООО	4	1	3		
4.	Урок в свете требований системно-деятельностного подхода					
4.1.	Анализ урока с позиции требований системно-деятельностного подхода	4	2	2		
4.2.	Проектирование урока с позиции требований системно-деятельностного подхода	6	2	4		
4.3.	Моделирование урока с позиции требований системно-деятельностного подхода	8	–	8		
5.	Проектирование программы внеурочной деятельности обучающихся по предмету	4	1	3		
6.	Зачет	2		2		
Итого		36	8	28		

СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЙ

Тема 1

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ (4 ч.)

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ
(интерактивная лекция – 1 ч.)

План:

1. Реализация в УМК основных идей ФГОС. Понятие УМК. Структура УМК по предмету.
2. Инновационные особенности УМК по предмету в аспекте идей ФГОС.

Основные понятия: учебно-методическое обеспечение, учебно-методический комплекс, федеральный перечень учебников.

Материалы к лекции

Реализация в УМК основных идей ФГОС (на примере русского языка):

- утверждение личностно ориентированной парадигмы;
- ориентация на планируемые результаты;
- усиление метапредметной образовательной функции русского языка в учебно-воспитательном процессе;
- реализация системно-деятельностного подхода в филологическом образовании;
- формирование функциональной грамотности как способности максимально адаптироваться во внешней среде и активно в ней функционировать;
- реализация компетентностного подхода в обучении.

Реализация в УМК основных идей ФГОС (на примере литературы):

- ориентация на планируемые результаты;
- толерантность как нравственная категория;
- метапредметность как образовательная стратегия;
- деятельностный подход в обучении;
- компетентностный подход в обучении;
- информационные технологии как педагогическая ценность.

Инновационные особенности УМК в аспекте идей ФГОС (на примере русского языка): формирование представления о родном языке

как как духовной, нравственной и культурной ценности народа; стремление способности к речевому самосовершенствованию; целенаправленность развития врожденного чувства языка и речемыслительных способностей учащихся; формирование представления о родном языке как средстве общения и получения знаний в разных сферах человеческой деятельности, и на этой основе реализация межпредметных связей; направленность на формирование метапредметных умений и навыков, связанных с развитием видов речевой деятельности; ориентация на системность восприятия и усвоения учебного материала; семантическая направленность в изучении грамматико-орфографического материала; демонстрация эстетической функции русского языка, которая максимально проявляется в лучших образцах классической литературы.

Ориентация УМК на планируемые результаты обучения:

- предметные: знания (основа предметных знаний),
- деятельностные (опыт применения знаний в учебной деятельности),
- компетентностные (применение знаний и умений в учебной деятельности и в речевой практике),
- метапредметные: коммуникативные, регулятивные, познавательные,
- личностные: аксиологические, морально-этические, индивидуально-личностные.

Направленность содержания УМК на развитие речемыслительных способностей учащихся (умения читать, слушать, говорить, писать).

Реализация в УМК системы текущего контроля.

Инновационные особенности УМК в соответствии с идеями ФГОС (по литературе):

- направленность на формирование читательской компетенции;
- осмысление литературы в контексте национальной культуры, формирование гражданской идентичности;
- внимание к проблеме диалога культур, к литературе народов России.

Виды проектной деятельности в параллельных УМК по литературе: сопоставительный анализ, комментарий, творческие проекты, исследовательские проекты.

Методика реализации системно-деятельностного подхода в системе упражнений параллельных УМК по литературе. Ключевые подходы к формированию УУД в УМК.

Реализация в УМК системы текущего контроля.

Литература

1. Аспицкая А.Ф., Фоминых Ю.Ф. Аналитический подход к оценке учебников // Химия. – 2000. – № 24.

2. Виноградова Е.А. Информационно-методические материалы по использованию УМК «Литература». – М.: Русское слово, 2011.

3. Петнин А.А. Компетентный подход и современные учебники // Директор школы. – 2007. – № 1. – С. 62–68.

4. Стандарты второго поколения. Примерные программы по русскому языку. – М., 2010.

5. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»: утв. постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189.

6. Шогенов А.А. Экспертиза школьных учебников // Народное образование. – 2007. – № 2.

7. Федеральный перечень учебников на учебный год // Сайт журнала «Вестник образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vestnik.edu.ru/>.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ
(практическое занятие – 3 ч.)

Цель: формирование умения анализировать и оценивать компоненты УМК для обоснованного выбора УМК и обеспечения работы педагога в соответствии с требованиями ФГОС.

Задачи:

1. Овладеть методикой оценки УМК (учебников), разработанной на основе рекомендаций по экспертизе учебников на предмет соответствия ФГОС.

2. Провести сравнительный анализ имеющихся УМК для 5 класса.

Форма проведения занятия: групповая (по 5–6 человек).

Используемые образовательные технологии: диагностическая технология, технология цикла Колба, технология критического мышления.

Ход занятия

Задание 1. Основным источником информации при выборе УМК является Федеральный перечень учебников (ФП). Слушателям предлагается ознакомиться с его содержанием учебников на учебный год (например, 2012–2013 год) (электронный вариант ФП или сайт журнала «Вестник образования» <http://www.vestnik.edu.ru/>), провести оценку учебников (по предмету, классу) и заполнить таблицу в *Приложении 1*. При необходимости воспользуйтесь *Приложением 5*. Таблицами в *Приложениях 1, 2, 3* можно пользоваться при оценке любого учебника. Сделайте

вывод о соответствии данного учебника требованиям ФГОС и возможности его использования в учебном процессе.

Дополнительное задание: «Разверните» таблицу в *Приложении 1*, предложив дополнительные критерии и показатели для анализа учебников.

Задание 2. Приведите примеры элементов содержания учебника, способствующих формированию личностных, регулятивных, коммуникативных и познавательных УУД (по 2–3 примера), заполните таблицу в *Приложении 2*, подтвердите свои умозаключения примерами (тест, задания и т. п.).

Информирование: методический аппарат учебника («шлейф»); структура учебников: разделы, рубрики, шмуцтитутлы; система заданий.

Задание 2. Оцените наполнение имеющихся УМК. Заполните таблицу «Состав УМК» (на примере математики – см. *Приложение 3*).

Задание 3 (для занятия в компьютерном классе). Найдите информацию об интересующих вас учебниках на сайтах издательств. Познакомьтесь с презентациями издательств, в которых представлены концептуальные особенности УМК, подготовьте аннотацию интересующего вас УМК.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ВВЕДЕНИЯ ФГОС ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДМЕТУ»

Приложение 1

Оценка учебника с позиции целевых ориентаций ФГОС

№ п/п	Критерии оценки	Показатели	Проявление показателя*
1	2	2	3
1.	Содержание	Соответствие содержанию примерной программы по предмету	
		Научность изложения	
		Наглядность представления информации	
		Доступность изложения	
		Отражение межпредметных связей	
		Использование текстов различных стилей и жанров	

1	2	3	4
2.	Методический аппарат учебника	Возможности дифференциации обучения:	
		– разноразность текста;	
		– разноразность заданий	
		Организация учебной деятельности обучающихся:	
		– наличие заданий для организации самостоятельной работы;	
		– наличие заданий исследовательского, экспериментального и творческого характера;	
		– наличие заданий для организации проектной деятельности обучающихся;	
		– наличие заданий на моделирование;	
		– наличие заданий, предполагающих работу в группе	
		– наличие заданий на рефлексию	
		Формирование приемов умственной деятельности:	
		– использование общенаучных методов познания: анализ, синтез, сравнение, классификация, обобщение)	
		– организация работы с информацией;	
		– организация действия постановки и решения проблем	
		Оценка достижений обучающихся:	
		– организация текущего контроля;	
– организация итогового контроля			
3.	Воспитательный потенциал учебника	Формирование эмоционально-ценностной сферы ребенка	
		Патриотическое воспитание	
		Духовно-нравственное воспитание	
		Воспитание потребности в здоровом образе жизни	
		Эстетическое	
		Экологическое воспитание	
		Экономическое воспитание	

1	2	3	4
4.	Полиграфия учебника	Качество полиграфического исполнения (текст, иллюстрации)	
		Наличие аппарата ориентировки	
		Наличие справочного аппарата	

Проявление показателя*: 0 – не проявляется, 1 – проявляется частично, 2 – проявляется в полной мере.

Приложение 2

Возможности учебника для формирования УУД

Группа УУД	Примеры элементов содержания	Конкретизация УУД
Личностные		
Регулятивные		
Коммуникативные		
Познавательные		

Приложение 3

Анализ состава УМК

№ п/п	Компоненты УМК	Наличие (да/нет)		
		Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / Виленкин Н.Я., Жохов В.И., Чесноков А.С. [и др.]. – М.: Мнемозина, 2012	Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / Зубарева И.И., Мордкович А.Г. – М.: Мнемозина, 2012	Математика: УМК для 5 класса общеобразовательных учреждений / Бунимович Е.А., Дорофеев Г.В., Суворова С.Б. и др. – М.: Просвещение. Сферы, 2012
1	2	3	4	5
1.	Программа			
2.	Учебник			
3.	Методические рекомендации для учителя			
4.	Рабочие тетради для учащихся			
5.	Дидактические материалы			

1	2	3	4	5
6.	Электронное приложение			
7.	Другое			

Приложение 4

Перечень УМК для анализа (по математике)

1. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / Н.Я. Виленкин, В.И. Жохов, А.С. Чесноков [и др.] – М.: Мнемозина, 2012.
2. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / И.И. Зубарева, А.Г. Мордкович. – М.: Мнемозина, 2012.
3. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений С.А. Козлова, А.Г. Рубин.– М.: Баласс, 2011.
4. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений Ю.М. Колягин, Л.М. Короткова, Н.В. Савинцева – М.: Вентана-Граф, 2012.
5. Математика: УМК для 5 класса общеобразовательных учреждений / Е.А. Бунимович, Г.В. Дорофеев, С.Б. Суворова [и др.] – М.: Просвещение. Сферы, 2012.
6. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / М.И. Башмаков – М.: Астрель, 2012.
7. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений/ Э.Г. Гельфман, О.В. Холодная. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012
8. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений/ Г.В. Дорофеев, И.Ф. Шарыгин, С.Б. Суворова [и др.] / под ред. Г.В. Дорофеева, И.Ф. Шарыгина – М.: Просвещение, 2012.
9. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / Н.Б. Истомина. – М.: Ассоциация XXI век, 2012.
10. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / В.В. Козлов, А.А. Никитин, В.С. Белоносов [и др.] / под ред. В.В. Козлова и А.А. Никитина – М.: Русское слово, 2012.
11. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / А.Г. Мерзляк, В.Б. Полонский, М.С. Якир.– М.: Вентана-Граф, 2012.
12. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / Г.К. Муравин, О.В. Муравина. – М.: Дрофа.
13. Математика: учебник для 5 класса общеобразовательных учреждений / С.М. Никольский, М.К. Потапов, Н.Н. Решетников [и др.]. – М.: Просвещение.

Приложение 5

Перечень УМК (по русскому языку и литературе)

Линия УМК	УМК	Издательство
1	2	3
Линия Гулина А.В., Романовой А.Н.	Гулин А.В., Романова А.Н. Литература. 5 класс	Русское слово, 2011

1	2	3
	Гулин А.В., Романова А.Н. Литература. 6 класс	Русское слово, 2011
Линия Чертова В.Ф.	Чертов В.Ф., Трубина Л.А., Ипполитова Н.А. и др. Литература. 5 класс	Просвещение, 2011
	Чертов В.Ф., Трубина Л.А., Ипполитова Н.А. и др. Литература. 6 класс	Просвещение, 2011
Линия учебников 5–9 класс (Львова С.И.)	Львова С.И., Львов В.В. Русский язык. 5 класс	Мнемозина, 2011
	Львова С.И., Львов В.В. Русский язык. 6 класс	Мнемозина, 2011
Линия учебников 5–9 класс (Быстрова Е.А.)	Быстрова Е.А. Русский язык. 5 класс	Русское слово, 2011
	Быстрова Е.А. Русский язык. 6 класс	Русское слово, 2011

Тема 2

ТРЕБОВАНИЯ К РАЗРАБОТКЕ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ПО ПРЕДМЕТУ (4 ч.)

РАЗРАБОТКА РАБОЧИХ ПРОГРАММ ПО ПРЕДМЕТУ
(интерактивная лекция – 1 ч.)

План:

1. Подходы к составлению рабочих программ.
2. Рабочая программа как нормативно-управленческий документ конкретного образовательного учреждения и как инструмент учителя в организации образовательного процесса в соответствии с результатами, определенными ФГОС.
3. Нормативные документы, регламентирующие составление и реализацию рабочих программ

Основные понятия: фундаментальное ядро содержания общего образования, учебная программа, примерная программа, авторская программа, рабочая программа, функции рабочей программы.

Материалы к лекции

Общие подходы к составлению рабочей программы

Фундаментальное ядро содержания общего образования. Предметные результаты освоения основной образовательной программы. Пред-

метные области, предметы, курсы. Структура программ отдельных учебных предметов.

Учебная программа – нормативный документ, в котором представлены основные знания, умения и навыки, подлежащие усвоению по учебным предметам и дисциплинам (ст. 32 Закона РФ «Об образовании»). К учебным программам относятся примерная программа, авторская программа и рабочая программа учебного предмета.

1. *Примерная программа* – документ, который детально раскрывает обязательные компоненты содержания обучения и параметры качества усвоения учебного материала по конкретному предмету базисного учебного плана. Примерная программа определяет инвариантную (обязательную) часть учебного курса, предмета, дисциплины (модуля). Примерная программа разрабатывается на федеральном уровне и носит рекомендательный характер.

Примерные программы по предмету как инструмент для реализации федерального компонента государственного стандарта общего образования в образовательных учреждениях. Примерные программы – основание для составления рабочих программ учебных курсов и дисциплин.

2. *Авторская программа* – это документ, созданный на основе ФГОС и Примерной программы, имеющий авторскую концепцию построения содержания учебного курса, предмета, дисциплины (модуля). Авторские программы могут различаться подходом к структурированию учебного материала, последовательностью изучения тем, путями формирования системы знаний, умений и способов деятельности.

3. *Рабочая программа* – нормативный документ образовательного учреждения, обеспечивающий достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

а) Разработка и утверждение рабочих программ учебных курсов и дисциплин относится к компетенции образовательных учреждений (п. 6, 7 ст. 32 Закона РФ «Об образовании»). Образовательным учреждениям целесообразно разработать «Положение о рабочей программе».

б) Рабочая программа разрабатывается педагогом на основе примерной или авторской программы для конкретного ОУ и класса, может иметь изменения и дополнения в содержании, последовательности изучения тем, количестве часов.

в) Рабочая программа позволяет отразить авторский замысел педагога, возможности методического, информационного, технического обеспечения учебного процесса, уровень подготовки учащихся, специфику образовательного учреждения, особенности региона.

Рабочая программа – инструмент, с помощью которого учитель определяет оптимальные и наиболее эффективные для данного класса

содержание, формы, методы и приемы организации образовательного процесса в соответствии с результатами, определенными ФГОС.

Нормативные документы, регламентирующие составление и реализацию рабочих программ:

- Закон РФ «Об образовании» (№ 309-ФЗ от 01.12.2007);
- ФГОС ООО (приказ Минобрнауки РФ № 1897 от 17.12.2010);
- Примерные программы по учебным предметам;
- Основная образовательная программа образовательного учреждения;
- Федеральный перечень учебников, рекомендованных (допущенных) Минобрнауки РФ к использованию в образовательном процессе в общеобразовательных школах.

Функции рабочей программы:

- является документом, обязательным для выполнения в полном объеме;
- определяет ценности и цели, ради достижения которых она введена в ту или иную образовательную область;
- фиксирует состав элементов содержания (дидактические единицы), подлежащих усвоению учащимися;
- определяет логическую последовательность усвоения элементов содержания, организационные формы и методы, средства и условия обучения;
- выявляет уровни усвоения элементов содержания, объекты контроля и оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования.

Литература

1. Панчешникова М.П. Методика обучения географии в школе. – М.: Просвещение, 2010.
2. Справочник учителя математики. – Волгоград: Учитель, 2011.
3. <http://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/metodicheskie-rekomendacii-po-sostavleniyu-rabochih-programm-uchebnyh>.

ТРЕБОВАНИЯ К РАЗРАБОТКЕ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ПО ПРЕДМЕТУ
(практическое занятие – 3 ч.)

Цель: формирование знания о структуре и содержании рабочих программ, умение использовать эти знания для составления рабочих программ.

Задачи:

1. Прояснить назначение рабочей программы и ее структуру, место рабочих программ по предмету в структуре основной образовательной программы.

2. Выработать алгоритм проектирования рабочих программ по предмету.

Используемые образовательные технологии: технология групповой работы, технология критического мышления.

Ход занятия

Задание 1. Дискуссия. Даны два высказывания:

– При условии выбора Я не стал бы разрабатывать рабочую программу по предмету.

– При условии выбора Я все равно стал бы разрабатывать рабочую программу по предмету.

Участники занимают ту или иную позицию, формулируют аргументы в защиту своей позиции, предъявляют их противоположной стороне.

Задание 2. Ознакомьтесь с общими подходами к составлению рабочих программ и требованиями к структуре и содержанию программы (см. материалы лекции, *таблицу 1*).

Задание 3. Проанализируйте представленные рабочие программы на предмет соответствия указанным требованиям. При этом воспользуйтесь материалами *таблицы 1, приложений 1–4* к данному занятию.

Таблица 1

Структура рабочей программы

№ п/п	Наименование раздела программы	Содержание	Наличие и полнота содержания элемента*
1	2	3	4
1.	Титульный лист	– Наименование учредителя общеобразовательного учреждения; – название образовательного учреждения, согласно Уставу; – название предмета; – класс, учебный год; – Ф.И.О. учителя (составителя программы); – грифы рассмотрения, согласования и утверждения; – год составления программы (<i>Приложение 1</i>)	
2.	Пояснительная записка	– Название, автор и год издания авторской / примерной программы, на основе которой разработана рабочая программа; – особенности программы, реализуемые подходы;	

1	2	3	4
		– используемый УМК; – цели и задачи учебного курса, место учебного курса при изучении предмета; – изменения, внесенные в примерную / авторскую программу, обоснование причин изменений; – учет особенностей обучающихся; – особенности организации учебного процесса: формы, методы, средства обучения; – требования к метапредметным результатам обучения	
3.	Учебно-тематический план	Последовательность изучения разделов и тем с указанием количества учебных часов, в том числе на проведение зачетов, контрольных, практических и лабораторных работ (<i>Приложение 2</i>)	
4.	Содержание программы	Составляется на основе примерной и авторской программы с учетом внесенных учителем изменений. Включает: – название темы; – количество часов для ее изучения; – изучаемые в теме вопросы; – лабораторные и практические работы	
5.	Календарно-тематическое планирование	Календарно-тематический план оформляется в виде таблицы, форма которой утверждается на уровне образовательного учреждения (<i>Приложение 3, 4</i>). В таблице необходимо представить следующую информацию: – тема урока; – тип урока; – элементы содержания; – виды деятельности; – планируемые результаты; – формы контроля; – практические, лабораторные работы, экскурсии; – материально-техническое обеспечение; – дата проведения	
6.	Планируемые результаты обучения	Составляются на основе ФГОС, примерной и авторской программы. Включают описание целей / результатов обучения, выраженных в действиях обучающихся	

1	2	3	4
7.	Пакет контрольно-измерительных материалов	Контрольные работы, тесты и т. п. с указанием номера урока и даты проведения Критерии и нормы оценки знаний, умений и навыков обучающихся	
8.	Учебно-методические средства обучения	Перечень используемой литературы. Информационно-компьютерная поддержка учебного процесса. Оборудование и приборы, необходимые для реализации рабочей программы	
		Итого	

* 0 – не представлен;
1 – представлен частично;
3 – представлен полностью.

Информация для ведущего!

Требования, предъявляемые к рабочей программе:

1. Учет основных положений основной образовательной программы образовательного учреждения (требований социального заказа, требований к выпускнику, целей и задач образовательного процесса, особенностей учебного плана школы т. д.).

2. Отражение взаимосвязи программ, определяющих содержание основного общего образования образовательного учреждения и ориентированных на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов (программы развития универсальных учебных действий, воспитания и социализации обучающихся, коррекционной работы при наличии в образовательном учреждении детей с ограниченными возможностями здоровья), а также взаимосвязи учебных программ в рамках образовательной области.

3. Наличие признаков нормативного документа.

4. Последовательность расположения и взаимосвязь всех элементов содержания курса; определение методов, организационных форм и средств обучения, что отражает единство содержания образования и процесса обучения.

5. Полнота раскрытия целей и ценностей обучения с включением в программу всех необходимых и достаточных для реализации поставленных целей элементов содержания.

6. Конкретность представления элементов содержания образования.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ «ТРЕБОВАНИЯ К РАЗРАБОТКЕ РАБОЧИХ ПРОГРАММ ПО ПРЕДМЕТУ»

Приложение 1

Примерное оформление титульного листа рабочей программы

(полное название образовательного учреждения)	
СОГЛАСОВАНО Протокол заседания МО № _____ от _____ 201__ г.	УТВЕРЖДЕНО Приказ руководителя ОУ № _____ от _____ 201__ г.
РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КУРСА (ПРЕДМЕТА)	
« _____ »	
(полное название)	

(класс)	
на 2012–2013 учебный год	
Разработчик программы _____	
Квалификация _____	
Педагогический стаж _____	
Эксперт программы: _____	

Приложение 2

Учебно-тематический план

№ п/п	Наименование разделов и тем	Всего часов	В том числе		Контрольные работы
			Уроки	Л/р, п/р, экскурсии и т. п.	
1.					
2.					
3.					

Приложение 3
Схема календарно-тематического планирования учебного предмета на учебный год

Вариант 1

№ п/п	Тема урока	Тип урока	Элементы содержания / основные понятия	Виды деятельности	Планируемые результаты	Формы контроля	Пр.р, л/р, эссекурсы и т.п.	Материально-техническое обеспечение	Дата проведения	
									План	Факт
1.										
2.										
3.										

Приложение 4
Схема календарно-тематического планирования учебного предмета на учебный год

Вариант 2

№ п/п	Тема урока	Тип урока	Элементы содержания	Виды деятельности обучающихся	Планируемые результаты освоения	Дата проведения
1.					Знать: Уметь: Личностные: Регулятивные: Познавательные: Коммуникативные:	

Тема 3

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ООП ООО (4 ч.)

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ООП ООО
(интерактивная лекция – 1 ч.)

План:

1. Специфика оценивания личностных, предметных и метапредметных результатов в соответствии с предметной областью, предметом, дисциплиной.

2. Оценка проектной деятельности; портфолио, тесты достижений, разработка инструментария для итоговой оценки достижения планируемых результатов по предметам. Комплексные проверочные работы.

Основные понятия: ООП, итоговая оценка, оценка проектов, инструментарий, личностные, предметных и метапредметные результаты, критерии достижения планируемых результатов, комплексные проверочные работы.

Материалы к лекции

Особенности оценки предметных результатов

Оценка предметных результатов представляет собой оценку достижений планируемых результатов по всем учебным программам.

Объект оценки предметных результатов. *Оценивается:* способность к решению учебно-познавательных и учебно-практических задач, основанных на изучаемом учебном материале, с использованием способов действий, релевантных содержанию учебных предметов, в том числе метапредметных (познавательных, регулятивных, коммуникативных) действий.

Оценка предметных результатов с учетом уровневого подхода, принятого в Стандарте, предполагает выделение 5 уровней достижений как точки отсчета при построении всей системы оценки и организации индивидуальной работы с учащимися.

Реальные достижения учащихся могут соответствовать базовому уровню, а могут отличаться от него как в сторону превышения, так и в сторону недостижения.

Базовый уровень достижений – уровень, который демонстрирует освоение учебных действий с опорной системой знаний в рамках диапазона (круга) выделенных задач. Овладение базовым уровнем является достаточным для продолжения обучения на следующей ступени образования, но не по профильному направлению. Достижению базового

уровня соответствует отметка «удовлетворительно» (или отметка «3», отметка «зачтено»).

Превышение базового уровня свидетельствует об усвоении опорной системы знаний на уровне осознанного произвольного овладения учебными действиями, а также о кругозоре, широте (или избирательности) интересов. Выделены следующие два уровня, превышающие базовый:

– **повышенный уровень** достижения планируемых результатов, оценка «хорошо» (отметка «4»),

– **высокий уровень** достижения планируемых результатов, оценка «отлично» (отметка «5»).

Подготовка учащихся, уровень достижений которых ниже базового характеризуется **двумя уровнями:**

– **пониженный уровень** достижений, оценка «неудовлетворительно» (отметка «2») – свидетельствует об отсутствии систематической базовой подготовки, о том, что учащимся не освоено даже и половины планируемых результатов, которыми овладевает большинство обучающихся;

– **низкий уровень** достижений, оценка «плохо» (отметка «1») – свидетельствует о наличии только отдельных отрывочных знаний по предмету, дальнейшее обучение практически невозможно. Учащиеся, которые демонстрируют низкий уровень достижений, требуют специальной помощи не только по учебному предмету, но и по формированию мотивации к обучению.

Портфолио достижений учащегося

Портфолио достижений представляет собой специально организованную подборку работ, которые демонстрируют усилия, прогресс и достижения обучающегося в интересующих его областях.

В состав портфолио достижений входят результаты, достигнутые учеником не только в ходе учебной, но и в творческой, социальной, коммуникативной, физкультурно-оздоровительной, трудовой деятельности, протекающей в рамках повседневной школьной практики; результаты участия в олимпиадах, конкурсах, смотрах, выставках, концертах, спортивных мероприятиях; различные творческие работы, поделки и др.

Основное значение учебного портфолио – «показать все, на что ты способен».

Педагогическая философия учебного портфолио как формы оценки предполагает:

- смещение оценки с того, что учащийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по данной теме и предмету;
- интеграцию количественной и качественной оценок;
- перенос педагогического удара с оценки на самооценку.

Каждый элемент портфолио датируется. Три обязательных элемента:
1. Сопроводительное письмо «владельца» с описанием цели и краткого содержания.

2. Содержание портфолио.

3. Самоанализ и взгляд на будущее.

Решение об использовании портфолио достижений в рамках системы внутренней оценки принимает образовательное учреждение. Отбор работ ведется самим учащимся совместно с классным руководителем и при участии семьи. Включение каких-либо материалов в портфолио достижений *без согласия ученика не допускается.*

Иновационность системы оценки:

– Оценка динамики учебных достижений обучающихся.

– Разнообразие методов и форм оценивания (персонифицированные, не персонифицированные, стандартизированные и не стандартизированные, творческие работы, проекты, самоанализ и т. д.).

Литература

1. Методические материалы и разъяснения по отдельным вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования: письмо Департамента общего образования Минобрнауки России от 19 апреля 2011 г. № 03-255.

2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 454 с. – (Стандарты второго поколения).

3. Рекомендации по оснащению общеобразовательных учреждений учебным и учебно-лабораторным оборудованием, необходимым для реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, организации проектной деятельности, моделирования и технического творчества обучающихся: письмо Минобрнауки России от 24 ноября 2011 г. № МД-1552/03.

СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ОТДЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ (практическое занятие – 3 ч.)

1 ВАРИАНТ – ЗАНЯТИЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Цель: изучение современных подходов к оцениванию уровня достижений планируемых результатов освоения образовательных программ основной общеобразовательной школы.

Задачи:

1. Определить критерии оценивания достижения метапредметных и предметных результатов.
2. Разработать схему анализа результатов итоговой проверочной работы.

Используемые образовательные технологии: технология групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Проанализируйте спецификацию и демонстрационный вариант итоговой проверочной работы по русскому языку для 6 класса в аспекте ключевых идей ФГОС (авторы-разработчики: С.И. Львова, О.М. Александрова, Л.М. Рыбченкова) по следующему плану:

1. Назначение проверочной работы – оценить уровень достижения планируемых результатов освоения образовательных программ по предмету.
2. Характеристика структуры и содержания проверочной работы.
3. Общие схемы оценивания результатов обучения. Определение критериев достижения планируемого результата.
4. Контроль метапредметных результатов обучения.

Задание 2. Разработайте схему анализа результатов итоговой проверочной работы с учетом требований к результатам освоения основных образовательных программ и критериев оценивания.

Дидактические материалы: демонстрационный вариант итоговой проверочной работы для основной общеобразовательной школы, спецификация проверочной работы, материалы раздела «Результаты изучения предмета» примерных программ по учебным предметам.

2 ВАРИАНТ – ЗАНЯТИЕ ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ

Цель: Освоение механизма разработки и оценки комплексной контрольной работы по предмету.

Задачи:

1. Провести анализ комплексной контрольной работы по результатам изучения основного содержания учебных программ по предметам начальной школы.
2. Проанализировать комплексные задания, составленные на содержании курса математики 5 класса.
3. Подобрать примеры заданий на проверку УУД на предметном содержании курса математики (физики).
4. Публично обсудить результаты выполнения заданий.

Используемые образовательные технологии: технология групповой работы.

Ход занятия

Задание 1. Прочитайте текст комплексной контрольной работы «День рождения» (*Приложение 1*). Проанализируйте модельные ответы и критерии оценивания (параметры и умения). Сделайте вывод о соответствии предложенной работы цели проверки.

Задание 2. Подберите примеры заданий на проверку УУД на предметном содержании курса математики (физики).

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ «СОВРЕМЕННЫЕ СРЕДСТВА ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСВОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ ОТДЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ПРЕДМЕТОВ»

Приложение 1

Комплексная контрольная работа

(Источник: журнал «Управление начальной школой» № 4, 2011 г.)

В комплексной контрольной работе используются разнообразные по форме ответа типы заданий:

- с выбором одного или нескольких правильных ответов;
- на установление последовательности и соответствия;
- со свободным кратким ответом (требуется записать краткий ответ в виде числа или слова на отведенном месте);
- со свободным развернутым ответом (требуется записать полный ответ, решение или объяснение к ответу).

Комплексная итоговая контрольная работа проводится после изучения основного содержания учебных программ по предметам начальной школы. Для проведения комплексной оценки достижения обучающимися планируемых результатов освоения программы начального общего образования необходимо использовать специальные комплексные задания. Структура представленной итоговой работы включает в себя две части (два комплексных задания), каждая из которых направлена на оценку достижения планируемых результатов по отдельным учебным предметам.

Структура итоговой контрольной работы

Комплексное задание	Объект оценки	Связь с учебными предметами и программами	Число отдельных заданий	Время выполнения (мин)	Максимальный балл
«День рождения»	Решение учебно-практических задач	Математика, УУД	5	40	14

Время на выполнение заданий каждой части – один урок. Работа выполняется в течение двух дней. Выполнение заданий предполагает использование предметных знаний и умений, сформированных у учащихся начальной школы в процессе изучения практически всех предметов (математики, русского языка, литературного чтения, окружающего мира, технологии и др.). Выполнение отдельных заданий может оцениваться разным количеством баллов (от 0 до 5) в зависимости от структуры задания, его уровня сложности, формы ответа и особенностей проверяемых умений. Выполнение работы в целом оценивается суммарным баллом, полученным учащимися за выполнение заданий двух отдельных частей. Результаты выполнения каждым учеником комплексной работы представляются как процент набранных баллов от максимального балла за выполнение заданий двух отдельных частей и всей работы в целом. Принятый минимальный критерий оценки освоения учебного материала находится в пределах от 50% до 65% от максимального итогового балла. Если выпускник начальной школы получает за выполнение всей работы число баллов ниже заданного минимального критерия оценки освоения учебного материала, можно сделать вывод о том, что он имеет недостаточную подготовку для продолжения обучения в основной школе. Если ученик набрал число баллов, равное или превышающее заданный минимальный критерий оценки освоения учебного материала, он демонстрирует овладение основными учебными действиями, необходимыми для продолжения образования на следующей ступени.

Содержание комплексной итоговой работы представлено ниже.

Комплексная итоговая работа «День рождения»

1. Прочитай текст.

В семье Воробьевых приближался день рождения дочери Ирины. Ирина училась в 5 классе. Она планировала пригласить на день рождения своих подружек. Об этом Ира рассказала маме. Вместе они стали решать вопрос о праздничном угощении. Мама предложила испечь торт. Для этого надо было точно знать, сколько планируется пригласить гостей. Угостить кусочком торта нужно каждого гостя. Ира должна была составить список подружек. Дочь, в свою очередь, предложила маме купить уже готовый торт в магазине. Но мама не согласилась, т. к. посчитала, что такой вариант будет менее выгодным для семейного бюджета. Действительно, что же выгоднее: купить торт в магазине или испечь самим? Кроме торта мама собиралась купить фрукты и конфеты. Сколько денег придется потратить из семейного бюджета, чтобы накрыть стол для праздничного чаепития?

2. Выполни задания, пользуясь информацией, представленной в таблице.

Дополнительная информация

Цена (руб.)				Ингредиенты для приготовления торта и крема для его украшения	Запланированные покупки
торта в магазине (500 г)	шоколадных конфет (1 кг)	фруктов (1 кг)	продуктов для приготовления торта		
98	1-й сорт – 150	Яблоки – 56	Пачка масла (200 г) – 35	200 г сливочного масла для торта и 200 г для крема	Продукты для приготовления домашнего торта
	2-й сорт – 210	Бананы – 46	1 десяток яиц – 40	2 яйца	Шоколадные конфеты по 500 г каждого сорта
	3-й сорт – 256	Апельсины – 60 Виноград – 98	1 литр молока – 35	200 мл молока	Фрукты: • яблоки, бананы, апельсины по 500 г; • виноград – 1 кг
			1 кг муки – 56	500 г муки	
			1 банка сгущенного молока – 35	1 банка вареного сгущенного молока 1 ч. л. гашеной соды	

Задание 1

1. Для решения проблемы мама сделала расчеты стоимости продуктов, необходимых для приготовления в домашних условиях торта весом более 1 кг. Воспользуйся ее расчетами и определи стоимость каждого продукта в отдельности. Запиши стоимость продуктов в таблицу.

Расчеты:

$$1) 35 \times 2 = 70 \text{ руб.}$$

$$2) \frac{40}{10} \times 2 = 8 \text{ руб.}$$

$$3) 1 \text{ л} = 1000 \text{ мл. } \frac{1000}{200} = 5 \text{ частей. } \frac{35}{5} = 7 \text{ руб.}$$

$$4) \frac{56}{2} = 28 \text{ руб.}$$

5) 35 руб.

2. Вычисли общую стоимость всех продуктов для приготовления домашнего торта. Итог запиши в таблицу.

Стоимость продуктов

Название продукта	Стоимость (руб.)
Сливочное масло	(Ответ: 70)
Яйца	(Ответ: 8)
Молоко	(Ответ: 7)
Мука	(Ответ: 28)
Сгущенное молоко	(Ответ: 35)
Итого:	(Ответ: 148)

Задание 2

Сравни стоимость покупного торта весом 1 кг и приготовленного дома и сделай вывод, кто прав: мама или дочка. Что обойдется дешевле: покупной торт или домашний?

Ответ: $98 \times 2 = 196$. $196 > 148$. Домашний торт печь выгоднее, он будет дешевле покупного.

Задание 3

Воспользуйся информационной таблицей и определи, хватит ли семье Воробьевых 1000 руб., чтобы оплатить запланированные покупки для праздничного стола.

Ответ:

Шоколадные конфеты:

$$\frac{150}{2} + \frac{210}{2} + \frac{256}{2} = 75 + 105 + 128 = 308.$$

Фрукты:

$$\frac{56}{2} + \frac{46}{2} + \frac{60}{2} + 98 = 28 + 23 + 30 + 98 = 179.$$

$$\text{Итого} = 308 + 179 + 148 = 635.$$

Стоимость запланированных покупок 635 руб. 1000 руб. хватит для их оплаты.

Задание 4

Какую сумму сдачи получит мама после покупки всех запланированных продуктов?

Выбери правильный вариант ответа:

а) 366 руб.; б) 365 руб.; в) 375 руб.; г) 465 руб.

Ответ: б.

Задание 5

Ира должна составить список приглашенных гостей, чтобы мама знала, как лучше накрыть на стол и всех рассадить. Определи, что должна сделать Ира, чтобы все приглашенные гости пришли к ней на день рождения. Выбери из предложенных действий те, которые для этого необходимы:

а) Сообщить гостям день, в который будет отмечаться день рождения.

б) Сообщить гостям о том, какие подарки она ждет.

в) Сообщить гостям точное время праздничного чаепития.

г) Сообщить гостям о том, кто еще будет приглашен на праздник.

д) Сообщить гостям о том, что будет приготовлено в качестве угощения.

е) Сообщить гостям о том, когда они должны разойтись.

ж) Попросить гостей прийти в одежде определенного цвета.

з) Сообщить гостям свой точный адрес.

и) Предупредить гостей о том, что они должны соблюдать чистоту и не нарушать порядок в квартире.

Ответ: а, в, з.

Оценивание комплексного задания «День рождения»

Примечание: максимальный результат – 14 баллов (100%).

Тип задания	Параметры оценивания	Оцениваемые умения
1	2	3
Задание 1.1		
Краткий ответ	3 балла , если ученик правильно расписал в таблице все предложенные суммы из расчетов (сливочное масло – 70 руб.; яйца – 8 руб.; молоко – 7 руб.; мука – 28 руб.; сгущенное молоко – 35 руб.). 2 балла , если ученик допустил 1 ошибку. 1 балл , если ученик допустил 2–3 ошибки. 0 баллов , если ученик допустил более 3 ошибок	Предметные умения: <ul style="list-style-type: none">соотносить сюжетную ситуацию и математические отношения, записанные с помощью числовых равенств;заполнять несложные таблицы. Общеучебные умения: используя жизненный опыт, анализировать информацию, представленную в табличном виде и в виде готового решения задачи

1	2	3
Задание 1.2		
Краткий ответ	<p>2 балла, если ученик высчитал верную общую стоимость продуктов для приготовления домашнего торта – 148 руб. – и записал в таблицу стоимость каждого продукта.</p> <p>1 балл, если ученик только высчитал верную общую стоимость продуктов для приготовления домашнего торта – 148 руб.</p> <p>0 баллов, если ученик дал другой ответ</p>	<p><i>Предметные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • решать задачи, связанные с повседневной жизнью, арифметическим способом; • заполнять несложные таблицы. <p><i>Общеучебные умения:</i> использовать полученную ранее информацию в новой ситуации</p>
Задание 2		
Развернутый ответ	<p>3 балла, если ученик правильно высчитал стоимость покупного торта, сравнил ее со стоимостью домашнего торта и сделал верный вывод о том, что домашний торт печь выгоднее, он будет дешевле покупного.</p> <p>2 балла, если ученик правильно высчитал стоимость покупного торта и сравнил ее со стоимостью домашнего торта.</p> <p>1 балл, если ученик правильно высчитал стоимость покупного торта.</p> <p>0 баллов, если ученик дал любые другие ответы</p>	<p><i>Предметные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • решать задачи, связанные с повседневной жизнью, арифметическим способом; • сравнивать величины: суммы денег. <p><i>Общеучебные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • использовать данные, представленные в форме таблицы, для получения информации, необходимой для решения задачи; • понимать информацию, представленную в неявном виде
Задание 3		
Краткий ответ	<p>3 балла, если ученик правильно высчитал стоимость запланированных покупок (635 руб.) и определил, что 1000 руб. хватит для их оплаты.</p> <p>2 балла, если ученик вел расчеты для выяснения стоимости запланированных покупок и составил из полученных данных сумму, но ответ при этом вывел другой.</p> <p>1 балл, если ученик совершал попытки высчитать стоимость</p>	<p><i>Предметные умения:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • выполнять письменно действия с многозначными числами; • выполнять действия с величинами; • сравнивать величины: суммы денег. <p><i>Общеучебные умения:</i> использовать данные, представленные в форме таблицы, чтобы получить информацию, необходимую для решения задачи</p>

1	2	3
	отдельных покупок для праздничного стола, получил при этом не менее 4 верных ответов, но не сделал попыток составить из них сумму или они не привели к окончательному ответу.	
Задание 4		
Выбор ответа	<p>1 балл, если ученик выбрал ответ: 365 руб.</p> <p>0 баллов – любые другие ответы</p>	<p><i>Предметные умения:</i> выполнять письменно действия с многозначными числами.</p> <p><i>Общеучебные умения:</i> использовать полученную ранее информацию (в ходе решения предыдущей задачи) в новой ситуации</p>
Задание 5		
Выбор ответа	<p>2 балла, если ученик выбрал ответы: а, в, з.</p> <p>1 балл, если ученик выбрал два верных действия и была допущена 1 ошибка или ученик выбрал 3 верных ответа и 1 неверный.</p> <p>0 баллов – любые другие ответы</p>	<p><i>Общеучебные умения:</i> строить понятные для партнера высказывания</p>

Тема 4

УРОК В СВЕТЕ ТРЕБОВАНИЙ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА (20 ч.)

Тема 4.1

АНАЛИЗ УРОКА С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА (4 ч.)

АНАЛИЗ УРОКА С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ
СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА
(интерактивная лекция – 2 ч.)

План:

1. Функции педагогической рефлексии, уровни и условия сформированности педагогической рефлексии.

2. Критерии и показатели анализа урока с позиций требований ФГОС.

3. Лист анализа и проектирования урока.

Основные понятия: системно-деятельностный подход, анализ урока, педагогическая рефлексия.

Материал к лекции

Функции педагогической рефлексии, уровни и условия сформированности педагогической рефлексии

В основе творческого труда учителя находится, прежде всего, умение анализировать свою педагогическую деятельность. Вместе с тем самой распространенной и характерной для педагога трудностью является диагностика уровня развития собственной педагогической деятельности. Причина заключается в несформированности умений анализировать свою работу, в результате чего учителя не всегда понимают закономерности ее протекания и взаимосвязь отдельных ее сторон.

Представляется важным отметить несколько моментов, которые акцентируют роль рефлексии в профессиональной деятельности: во-первых, рефлексия необходима при освоении профессиональной деятельности; во-вторых, на ее основании осуществляется контроль и управление процессом усвоения; в-третьих, рефлексия необходима при изменении условий профессионально-образовательной деятельности; в-четвертых, она является одним из основных механизмов развития самой деятельности.

Под педагогической рефлексией понимается сложный психологический феномен, проявляющийся в способности учителя исследовать отношение к своей деятельности и к себе как ее субъекту с целью критического анализа, осмысления и оценки ее эффективности для развития личности ученика.

Выделяют следующие функции рефлексии:

– диагностическую – выявление уровня взаимодействия между участниками педагогического процесса, уровня эффективности данного взаимодействия, отдельных педагогических средств;

– проектировочную – предполагает моделирование, проектирование предстоящей деятельности, взаимодействия, целеобразование в деятельности;

– организаторскую – выявление способов и средств организации продуктивной деятельности и взаимодействия;

– коммуникативную – рефлексия как условие продуктивного общения педагога и воспитанника;

– смысловую – формирование в сознании участников педагогического процесса смысла их собственной деятельности, смысла взаимодействия;

– мотивационную – определение направленности и целевых установок деятельности;

– коррекционную – побуждение участников педагогического процесса к корректировке своей деятельности, осуществляемого взаимодействия.

Педагогическая рефлексия в качестве необходимого условия преобразования деятельности:

- обеспечивает осознанное отношение субъекта к совершаемой деятельности. Детерминирует продуктивные и инновационные качества творческого мышления;

- осуществляет системную целостную регуляцию педагогической деятельности, что проявляется в индивидуальном стиле деятельности;

- влияет на уровень профессионализма, педагогического мастерства, что проявляется в способности субъекта к постоянному личностному и профессиональному самосовершенствованию и творческому росту на основе психологических механизмов самоанализа и саморегуляции;

- повышает продуктивность педагогической деятельности;

- предохраняет педагога от профессиональной деформации, позволяет преодолевать стереотипность профессионального мышления.

Решение проблемы формирования педагогической рефлексии предполагает учет сформированности наличных рефлексивных умений. В научной литературе описаны следующие уровни педагогической рефлексии.

Номинативный уровень характеризуется тем, что интерпретация поведения, педагогического явления подменяется описанием, пересказом действий и впечатлений. Как правило, не выделяются причинно-следственные связи.

Фатальный проявляется в экстернативной интерпретации (педагог не видит своего вклада в проблему, которая фиксируется). Проблемы в деятельности объясняются внешними факторами и причинами. Происходит констатация проблемы (например, дети «демотивированные»), вместо видения своего возможного вклада, рассмотрения способов организации деятельности, которые могли бы сдвинуть решение этой проблемы в позитивном направлении.

Искаженный означает неадекватную (разной степени) интерпретацию, отрицание возможности другой интерпретации. Ставя «диагноз», педагог уверен в своей позиции, не допускает других точек зрения.

Зацикленный – упрощенный вариант интерпретации, однообразный по типам и темам. В последнее время проявляется в склонности

объяснять существующие проблемы либо низким уровнем престижности знаний, либо занятостью и равнодушием родителей, либо негативной динамикой здоровья, вплоть до проблем психического здоровья.

Пассивно-адекватный – адекватность интерпретации, знание слабых сторон не приводит к их преодолению.

Конструктивный – проявляется в возможности рефлексии, порождающей творческую самореализацию. Понимая, что образовательные задачи имеют обусловленность со стороны разных факторов (в том числе макро- и микросоциальных, действующих помимо образовательной среды конкретного образовательного учреждения), педагог выделяет свое профессиональное поле, ищет способы, которые могут способствовать улучшению ситуации.

Развитие педагогической рефлексии в качестве значимого механизма преобразования педагогической деятельности требует создания специальных условий [4]. Нельзя развивать рефлексию обычными, прямыми методами обучения, как бы увлекательно и эмоционально методисты и преподаватели ни демонстрировали все ее преимущества. Рефлексия – это не информация, и ее нельзя «взять и передать», ее можно лишь стимулировать, развивать, повышать. Наиболее адекватной для этих целей является рефлексивная модель повышения квалификации педагогов. Суть ее заключается в том, что учителя усваивают необходимые знания и развивают рефлексивные навыки в процессе педагогической деятельности, организованной как поисковая активность [1].

Среди важных условий развития рефлексивных навыков и умений можно выделить следующие:

- *Специально организованная рефлексивная деятельность педагогов.* При этом построение и организация деятельности опирается на четкое и однозначное содержание понятий и категорий.

- *Наличие рефлексивной среды и рефлексивного сообщества.* Создание системы условий для самоисследования и самокоррекции профессиональных ресурсов предполагает использование активных, диалогических форм. Организуется работа со смыслами, ценностями педагогической деятельности (моделирование мини-уроков с последующим самоанализом и обсуждением в группе (паре), ориентация на методы рефлексивной диагностики, психологически безопасная диагностика профессиональных качеств и др.).

- *Обеспечение партнерских отношений в профессиональной группе,* где реализуется сотрудничество, сотворчество, активизация отношений между участниками рефлексивной деятельности.

- *Актуализация рефлексивности педагога* предполагает появление возможности посмотреть на свою деятельность со стороны, с позиции

другого человека, преодолеть педагогический эгоцентризм, стереотипность восприятия.

Особые возможности в развитии педагогической рефлексии имеет психологическое сопровождение образовательной деятельности. Порядок командной работы, в которую в этом случае входит педагог-психолог, может быть следующим.

1 шаг – договор на предстоящую работу, совместное определение целей и задач работы. К примеру, выявить цели и задачи формирования личностных универсальных учебных действий (УУД) в средней школе. Этой работе может предшествовать семинар, практикум по анализу опыта работы школы или конкретного педагога с позиции целевых ориентаций новых стандартов (или конкретного УУД). Проблематизация деятельности. Выделение наиболее значимых проблем и одновременно поиск ресурсов по их разрешению. Определение рабочих понятий, уточнение отношения учителя к недостаточно освоенным и неоднозначно трактуемым понятиям.

2 шаг – операционализация понятий, выбор или построение рефлексивной схемы. Она выполняет роль своеобразной ложи в решении проблемы. Служит «канвой» для анализа и отслеживания педагогом своих действий в нужном, требуемом направлении. Дает возможность постепенного исследования собственной деятельности с позиции выбранных целевых ориентаций. К примеру, рефлексивная схема, где фиксированы условия развития внутренней мотивации, служит основой для оценки учителем собственной образовательной деятельности на уроке в этом направлении.

3 шаг – организация деятельности, наблюдение и супервизия ее психологом, другими педагогами.

4 шаг – самоанализ деятельности самим педагогом с опорой на рефлексивную схему. Выделение успешно решенных задач, переопределение нерешенных в позитивные цели.

5 шаг – при удовлетворительном решении данной проблемы переход к задачам другого уровня, выбор новой рефлексивной схемы.

Критерии и показатели анализа урока с позиций требований ФГОС

- Соответствие структуры урока положениям системно-деятельностного подхода: наличие мотивационного, операционального и рефлексивно-оценочного этапов, участие обучающихся в целеобразовании, планировании, поисковой деятельности по открытию нового знания, осуществление самоконтроля, самооценки, корректирующих действий.

- Направленность деятельности обучающихся на формирование универсальных учебных действий: познавательных, регулятивных, коммуникативных, личностных.

- Технологичность структуры урока: диагностичность целей и задач, адекватность всех компонентов целям урока, соответствие целей результатам, критериальная оценка результата, строгая логика действий учителя и учащихся.

- Оптимальный отбор содержания: ценностные ориентиры, научность, доступность, отражение межпредметных связей, практическая направленность, достаточность и необходимость объема для изучения.

Признаки системно-деятельностного подхода в учебной деятельности:

- ориентация на обеспечение целостности учебной деятельности (наличие основных компонентов учебной деятельности: ценностно-смыслового, операционально-познавательного, контрольно-оценочного, рефлексивного),

- наличие заданий на выявление эмоционально-ценностного отношения обучающихся (значимость воспитательного аспекта урока),

- ориентация на зону ближайшего развития обучающихся,

- значимость развития теоретического мышления,

- проблематизация учебной задачи, организация поиска способа решения

- значимость учебного действия моделирования,

- ориентация на развитие самостоятельности, передача ответственности за осуществление учебной деятельности ученику,

- значимость роли педагога как источника психологической поддержки обучающегося,

- организация диалога/полилога,

- организация разных форм обучения (индивидуальная, групповая, парная),

- организация коллективно-распределительной деятельности (совместной) детей,

- значимость фиксации индивидуального прогресса обучающегося,

- ориентация на позитивную обратную связь в процессе обучения,

- использование ошибки для углубления знаний.

Система дидактических принципов

Реализация технологии деятельностного метода в практическом преподавании обеспечивается следующей системой дидактических принципов (Петерсон Л. Г.):

1) Принцип **деятельности** заключается в том, что ученик, получая знания не в готовом виде, а, добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способ-

ствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

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

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

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

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

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

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

Критерии результативности урока

1. Цели урока основываются на передаче функции от учителя к ученику.

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

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

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

5. Учитель эффективно (согласно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную форму обучения, учит детей работать по правилам и, в то же время, творчески.

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

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

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

9. Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.

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

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

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

Реализация СДП обучения опирается на методы: активные, интерактивные, исследовательские, проектные.

Лист анализа и проектирования урока

Лист анализа и проектирования урока (см. *Приложение 1* к данной теме) представляет собой операционализированную схему наблюдения, где выделены показатели, дающие высокую степень согласованности экспертов-оценщиков. Теоретический анализ позволил определить основные задачи и специфику развивающих задач и в соответствии с ними – необходимые и достаточные параметры и показатели урока на уровне поведенческих критериев.

В листе используется не более 7 параметров урока. Это связано с характеристиками внимания человека – эксперта. При возрастании числа объектов внимания наблюдение оказывается затруднительным.

Каждый параметр урока «разложен» на варианты его проявлений или показателей урока. Эти варианты формулируются в виде веера решений, способов проявлений параметра на уроке. Способы эти могут представлять собой иерархическую организацию (от наиболее ценного до наименее ценного с точки зрения решаемых задач – параметры 1, 5, 6, 7 в листе оценки). Ряд проявлений обучающей деятельности может быть выстроен и путем перечисления одинаково эффективных, но различных ее способов (параметры 2, 3, 4 в листе оценки).

Цели листа наблюдения позволяют получить количественную и качественную оценку урока; выявить, какие задачи личностного подхода уже успешно решены, определить «топографию» урока. Учителю он помогает осмыслить специфику своих методов преподавания по отношению к развивающим задачам урока. Лист можно с успехом использовать также при конструировании урока.

Литература

1. Афанасьева Н.В. Развитие педагогической рефлексии как условие реализации новых образовательных стандартов // Источник. – 2012. – № 1. – С. 12–18.
2. Афанасьева Н.В., Козлова И.Н. Проект мониторинга образовательного процесса // Источник. – 2000. – № 4. – С. 35–50.
3. Афанасьева Н.В. Личностный подход в обучении // Школьный психолог: прил. к газете «Первое сентября». – 2001. – № 32. – С. 6–10.
4. Бархаев Б.П. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.
5. Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм – Евро-знак, 2005.
6. Дусавицкий А.К., Кондратюк Е.М., Толмачева И.Н., Шилкунова З.И. Урок в развивающем обучении: книга для учителя. – М.: Вита, 2008.
7. Козлова И.Н. Психологический анализ и проектирование урока в системе развивающего обучения. – Вологда, 2002.
8. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб: Питер, 2007. – 352 с.
9. Педагогическая психология: учебное пособие / под ред. Регуш Л.А. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.
10. Рубцов В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В.В. Рубцов, Т.Г. Ивошина. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2002 г. – С. 272.
11. Скороходова Н.Ю. Психология ведения урока. – СПб.: Речь, 2002.
12. Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования. – М.: Просвещение, 2011.
13. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

АНАЛИЗ УРОКА

С ПОЗИЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

(практическое занятие – 2 ч.)

Цель занятия: формирование рефлексивных навыков и умений в контексте целевых ориентаций ФГОС.

Задачи:

1. Усвоить признаки и критерии урока с позиции системно-деятельностного подхода.

2. Выявить возможности технологической карты, листа анализа урока в определении развивающих задач урока.

Методические материалы: видеозапись урока (по соответствующему учебному предмету), лист анализа и проектирования урока.

Задание. Проанализируйте урок по предложенному листу анализа и проектирования урока (см. Приложение 1) и технологической карте урока (для учителей русского языка – Приложение 2) по следующему плану:

- просмотр урока,
- анализ урока,
- обсуждение результатов анализа.

Информация для ведущего!

В соответствии с учебным предметом следует использовать видеозапись урока, технологическую карту урока. Перед просмотром видеозаписи следует прокомментировать показатели листа анализа и проектирования урока. Достаточно подробное описание его содержит статья Н.В. Афанасьевой и И.Н. Козловой, почти в полном объеме помещенная в Приложении 2 к данной теме. Несмотря на время издания (2000 г.) ее содержание вполне актуально для анализа урока с позиции целевых ориентаций ФГОС.

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ «АНАЛИЗ УРОКА С ПОЗИЦИИ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА»

Приложение 1

ЛИСТ анализа и проектирования УРОКА

Класс _____ Дата _____ Учитель _____ Эксперт _____
Тема _____

№ п/п	Параметры	Баллы	Оценка
1	2	3	4
1.	Целеполагание: – преобразование педагогической цели в учебную ситуацию, ведущую к целеобразованию;	(3)	0_0,5_ 1_1,5_ 2_2,5_3
	– групповое интервью о том, что знают и что хотели бы узнать о теме урока;	(2,5)	
	– групповое интервью о значении темы и цели урока для изучения предмета;	(2)	
	– определение значения темы и цели урока для усвоения знаний по предмету;	(1,5)	

1	2	3	4
	– определение учителем темы и цели урока;	(1)	
	– учитель дает задание, не называя темы и цели урока	(0,5)	
2.	Обеспечение самостоятельности учеников: – выбор целей, учебных задач, формулировка темы;	(0,5)	0_0,5_ 1_1,5_ 2_2,5_3
	– выбор количества и уровня трудности заданий;	(0,5)	
	– выбор способа выполнения и формы организации;	(0,5)	
	– рассмотрение разных вариантов ответов;	(0,5)	
	– оценка детьми своей работы; анализ детьми ответов других учащихся	(0,5)	
	– разработка критериев оценки ответов	(0,5)	
3.	Обучение понятиям: – вводимые понятия соотносятся с опытом учащихся;	(0,5)	0_0,5_ 1_1,5_ 2_2,5_3
	– термины, непонятные слова и выражения объясняются;	(0,5)	
	– вводятся задачи, содержащие существенные и несущественные признаки, и объекты, не относящиеся к усваиваемым понятиям;	(0,5)	
	– существенные, необходимые и достаточные признаки понятия выделяются;	(0,5)	
	– выясняется место нового понятия в системе других понятий;	(0,5)	
	– поощряется объяснение своими словами	(0,5)	
4.	Формирование поисковой активности: – выделение учащимися проблем, постановка задач;	(0,5)	0_0,5_ 1_1,5_ 2_2,5_3
	– построение гипотез и планов их проверки;	(0,5)	
	– наличие задач с избыточными и недостающими данными;	(0,5)	
	– поиск материала, дающего представление о происхождении явления;	(0,5)	
	– поиск способа решения (он не может быть задан);	(0,5)	
	– дискуссия	(0,5)	
5.	Реакция на ошибки учеников: использование ошибки для углубления знаний;	(3)	0_0,5_ 1_1,5_ 2_2,5_3
	предоставление возможности ученику самому исправить ошибку;	(2,5)	
	предупреждение ошибки учителем;	(2)	
	исправление ошибки другими учащимися;	(1,5)	

1	2	3	4
	исправление ошибки учителем;	(1)	
	несогласие, отрицательная оценка;	(0,5)	
	ошибки не замечаются	(0)	
6.	Индивидуальный стиль педагога: помогает прояснить, конкретизировать мнение учащегося;	(3)	0_0,5_ 1_1,5_ 2_2,5_3
	– выражает свое отношение к ситуации взаимодействия на уроке;	(2,5)	
	– уважительно выслушивает дополнения, предложения, идеи детей;	(2)	
	– подбадривает неактивных, привлекает их к работе;	(1,5)	
	инструктирует, советует;	(1)	
	прибегает к внушению, убеждению учащихся	(0,5)	
7.	Оценочная деятельность: – фиксирует продвижение, сравнивает прошлые и настоящие достижения учащегося;	(3)	
	– отмечает достижения определенных результатов, сравнивая их с нормой;	(2,5)	
	– суммирует достижения учащихся;	(2)	
	– оценивает обобщенно («Молодец!» и т. п.);	(1,5)	
	– достижения учащегося оценивает в сравнении с успехами других;	(1)	
	– отметки не комментирует;	(0,5)	
	– обратная связь отсутствует	(0)	

Приложение 2

Афанасьева Н.В., Козлова И.Н. Проект мониторинга образовательного процесса (журнал «Источник», 2000 г. – № 4. – С. 35 – 50)*

Обоснование выбора предмета внутришкольного мониторинга

Мониторинг как система периодического отслеживания состояния или качества образования является своеобразным инструментом прове-

* Несмотря на то, что статья была написана для конкретизации целей личностно ориентированного образования в 2000 г., с нашей точки зрения она не потеряла своей актуальности. По сути задачи личностного развития ребенка и рассмотренные в ней условия, обеспечивающие достижение этих задач вполне соответствуют новым ориентациям ФГОС (Прим. авт.).

дения образовательной политики. Наш интерес к теме определяется тем, что показатели мониторинга влияют на ориентацию педагога в отношении приоритетов своей деятельности, осознает он это или нет.

К настоящему времени более проработанными оказались показатели качества обученности в виде результативных оценок (тесты достижений, процент успеваемости, воспитанности и т. п.). В таких оценках слыты вклады усилий и профессионализма педагога, способностей ученика, его прилежания, помощи родителей. Они мало помогают и управленцам, и самому учителю определить направление развития образовательного процесса внутри школы. <...> Педагог отвечает в первую очередь за процесс формирования ребенка. Не только от учителя зависит, к примеру, будет ли ребенок невротичен. Но он способен создать такие условия внутри образовательного пространства, которые будут благоприятствовать не невротическому, а продуктивному решению ребенком какой-либо ситуации. Самооценка ребенка может быть неадекватной. Однако этот факт тоже нельзя использовать в качестве надежного показателя эффективности деятельности педагога. А вот способы оценивания, организации обратной связи могут более определенно об этом свидетельствовать. Отсюда критерии воспитанности и обученности, по крайней мере, являются недостаточными и плохо ориентируют в перспективах развития УВП. Затрудняется и принятие управленческого решения, поскольку, что стоит за «фасадом», скажем, невысокой успеваемости непонятно. Общая констатация: непрофессионализм – не помогает осмыслить ситуацию. Кроме того, каждый учитель знает, что высокая успеваемость класса иногда почти не зависит от мастерства педагога. И, наоборот, скромные успехи детей могут достаться педагогу при максимальной реализации его усилий и профессионализма.

Согласно гуманистической парадигме, индивидуальное развитие ребенка, особенности его учебной деятельности более корректно отслеживать на уровне его поведения в конкретной ситуации, где всегда есть не «окостенелое» качество, а проявление в ответ на складывающиеся обстоятельства деятельности. Это проявление (поведение ребенка) может меняться при изменении ситуации, само проявление есть результат взаимодействия «внутренних», личностных переменных и ситуации, в которую входит и обучающая (равным образом, воспитывающая) деятельность педагога. Поэтому диагностика в мониторинге должна быть направлена на отслеживание условий личностного развития, которые обеспечивает педагог и за которые он отвечает. В качестве такого условия выступает обучающая и воспитывающая деятельность педагога.

<...> Для отслеживания процессуальных характеристик образовательного процесса необходимо решить ряд проблем. Прежде всего, конк-

ретизировать теоретические основы личностного подхода в виде определенного перечня задач. Произвести операционализацию этих задач, то есть вывести их на уровень поведенческих проявлений («если сделать, то...»). Выделить эмпирические показатели решения данных задач образовательного процесса на уровне реалий урока и воспитательного занятия. Показатели должны касаться при этом достижимых, реалистичных целей образовательного процесса. Хорошо, если они будут конкретными, то есть внешнему наблюдателю будет понятно, как проявляется данный параметр. Следует избегать формулировок на языке академической психологии. Необходимо сделать их удобными для педагога-практика.

С точки зрения теоретических разработок основные задачи формирования личности могут быть сформулированы следующим образом:

- формирование ценностной определенности и ценностной толерантности;
- формирование конвергентного и дивергентного мышления, поисковой активности;
- формирование самосознания, позитивной я-концепции;
- формирование самостоятельности;
- формирование способности к кооперации, соотносению своих интересов с интересами других людей, признание ценности личностной уникальности каждого человека.

Операционализация выделенных задач может идти по пути конкретизации условий, способствующих развитию личности ребенка. К таким условиям мы относим определенные способы целеполагания на уроке, пути обеспечения самостоятельности детей на уроке, педагогические средства, стимулирующие развитие поисковой активности и т. п. Описание этих условий в качестве параметров и показателей урока содержит предлагаемый Лист оценки урока (см. выше).

Итак, предметом внутришкольного мониторинга могут стать параметры обучающей и воспитывающей деятельности в соответствии с задачами личностно ориентированного образовательного процесса (как видим, они вполне соответствуют целевым ориентациям ФГОС – прим. авт.).

Средства мониторинга

Основным средством мониторинга УВП является специально разработанный лист наблюдения (в данной публикации мы ограничимся листом оценки урока). Он имеет ряд отличительных характеристик. Лист не претендует на «целостную характеристику» урока, включая качество используемых наглядных пособий и т.п. Урок многомерен, и когда мы выбираем подобную ориентацию, мы рискуем не увидеть ничего. У ли-

ста наблюдения в мониторинге четкая направленность – проследить эффективность решения задач личностного подхода.

Он представляет собой операционализированную схему наблюдения, где выделены показатели, дающие высокую степень согласованности экспертов – оценщиков. Теоретический анализ позволил определить основные задачи и специфику личностно ориентированного образования (далее – ЛОО) и в соответствии с ними – необходимые и достаточные параметры и показатели урока на уровне поведенческих критериев.

В листе используется не более 7 параметров урока. Это связано с характеристиками внимания человека – эксперта. При возрастании числа объектов внимания наблюдение оказывается затруднительным.

Каждый параметр урока «разложен» на варианты его проявлений или показателей урока. Эти варианты формулируются в виде веера решений, способов проявлений параметра на уроке. Способы эти могут представлять собой иерархическую организацию (от наиболее ценного до наименее ценного с точки зрения решаемых задач – параметры 1, 5, 6, 7 в листе оценки). Ряд проявлений обучающей деятельности может быть выстроен и путем перечисления одинаково эффективных, но различных ее способов (параметры 2, 3, 4 в листе оценки).

Цели листа наблюдения

Лист позволяет получить количественную и качественную оценку урока, выявить, какие задачи личностного подхода уже успешно решены, определить «топографию» урока. Учителю он помогает осмыслить специфику своих методов преподавания по отношению к задачам личностного подхода. Лист можно с успехом использовать также при конструировании урока.

Субъектами внутришкольного мониторинга являются педагоги, психологи, методисты школы. Мониторинг предполагает сочетание самооценки педагога и экспертной оценки специалистов. Предлагаемый лист оценки урока в силу того, что его показатели прописаны на уровне реально наблюдаемого поведения, создает благоприятные условия для проведения такой работы. Самооценка урока возможна непосредственно после его окончания, требует перехода педагога в рефлексивную позицию. При этом важно, чтобы учитель был до урока ознакомлен с параметрами листа наблюдения. В полной мере с ним можно работать при сознательной ориентации учителя на ЛОО. Процедура экспертной оценки происходит непосредственно на самом уроке. Экспертная оценка может быть представлена учителю после ознакомления эксперта с данными самооценки.

Параметры урока

Скажем, педагог при помощи листа наблюдений оценивает свои варианты работы с ошибками детей на уроке. Присутствующие на занятии специалисты-психологи, коллеги-педагоги заполняют свой лист наблюдений. Результаты сопоставляются, обсуждаются, являются основанием для оценки эффективности учебно-воспитательного проекта и позволяют судить об уровне профессиональной рефлексии педагога. Накапливающиеся листы наблюдения очерчивают динамику образовательного процесса в направлении личностного подхода, выявляют проблемные зоны, задачи, которые пока трудны для реализации. А это, в свою очередь, может быть востребовано при определении содержания и видов методической работы, педагогического самообразования и просвещения.

Роль психолога в мониторинге – разработка критериев отслеживания эффективности УВП, экспертиза уже имеющихся к настоящему времени анкет и листов наблюдения, проведение научных исследований с целью разработки критериев.

Количественная и качественная оценка урока с использованием листа наблюдений

Как уже было отмечено выше, предлагаемый лист оценки урока дает возможность получить количественные показатели, а также осуществить качественный анализ получаемых данных. Максимальная оценка по каждому из семи параметров листа составляет 3 балла, высший итоговый показатель урока – 21 балл. Подсчет баллов зависит от того, по какому принципу организованы показатели того или иного параметра. Параметры 1, 5, 6, 7 в листе оценки выстроены иерархически (от наиболее ценного до наименее ценного). В параметрах 2, 3, 4 листа оценки ряд проявлений обучающей деятельности выстроен путем перечисления одинаково эффективных, но различных ее способов.

Общая оценка для иерархически организованных параметров соответствует наибольшей частоте использования учителем того или иного показателя на уроке. Она может изменяться вверх (в сторону увеличения) или вниз (в сторону уменьшения), в зависимости от частоты иных оценок. Допустим, чаще других учитель использует на уроке показатель № 3 параметра, которому приписывается 2 балла. При этом есть случаи использования показателя № 1 и № 2. А ситуации использования на уроке показателей более низкого уровня отсутствуют. Это дает право эксперту повысить оценку урока по данному параметру до 2,5 баллов, то есть увеличить на 0,5.

В параметрах 2, 3, 4 листа процедура подсчета более проста. Эксперт отмечает наблюдаемые формы или показатели условными значками в левом столбике. В итоге получается суммарный накопительный балл.

1. Целеполагание. В листе оценки выделено 6 способов целеполагания, которые выстроены в порядке убывания значимости с позиции задач ЛОО.

Первый способ, когда учитель организует *«групповое интервью о том, что знают и что хотели бы узнать о теме урока»*, создает возможности для выявления субъективного опыта и отношения ребенка. Обеспечивает более благоприятные условия для формирования ценностной сферы ученика.

Второй способ: *«групповое интервью о значении темы и цели урока для изучения предмета»* несколько суживает проявления опыта ребенка, поэтому оценивается в 2,5 балла.

В третьем способе целеполагания учитель стремится передать смысл ребенку: *«определение значения темы и цели урока для решения жизненных задач ребенка»*. Этот вариант оценивается в 2 балла. Несмотря на то, что учитель обращается к ценностному содержанию урока, этот путь нельзя назвать достаточно эффективным. Собственное отношение ребенка оказывается закрытым не только для учителя, но и для него самого. Во всяком случае, создаются предпосылки для этого. Как следствие, снижается активность и вовлеченность детей. Этот эффект по нарастающей проявляется во всех последующих формах целеполагания (4–6).

При четвертом способе целеполагания происходит *«определение значения темы и цели урока для усвоения знаний по предмету»* учителем. По сравнению с третьим, сужается ценностная сфера урока, поэтому оценка снижается еще на полбалла – 1,5.

Пятый способ: *«определение учителем темы и цели урока»*, оцениваемый в 1 балл, характеризуется тем, что учитель не ставит в обучении задачу «для чего». Таким образом, создаются предпосылки для бессмысленной работы над учебным заданием.

Шестой способ: *«учитель дает задание, не называя темы и цели урока»* оценивается в 0,5. Ученик воспринимается на уровне компьютера, в который вводят информацию. Резко снижает вовлеченность, уровень активности детей.

2. Обеспечение самостоятельности учеников. Чем больше вариантов самостоятельности мы сможем увидеть на уроке, тем благоприятнее условия для самовыражения ребенка. Приходится признать, что иногда урок не позволяет зарегистрировать ни одного из перечисленных условий. И учитель искренне пытается понять, почему так низка активность детей. При этом каждый педагог может сделать шаг, позволяющий увидеть детей совсем иными. Практика работы с такими эффектами в учительском труде позволяет утверждать, что перемены эти вполне доступны.

Интересно, что Ш. Амонашвили не просто давал детям выучить стихотворение, а предлагал сделать выбор из нескольких, хотя бы из двух. Также поступали все педагоги-новаторы. Личность проявляется в способности к выбору цели, которая сама по себе не складывается. Может, поэтому педагоги знакомы с эффектом, когда ребенок, хорошо учившийся в школе (в условиях высоко регламентированной деятельности), не может найти себя в жизни, или не может в полной мере реализовать свои способности. Сам по себе процесс выбора стимулирует самопознание, приводит к той желанной для педагога цели, когда дети начинают чувствовать ответственность за результаты своего труда. Учителя, обратившиеся к организации самостоятельности детей на уроке, отмечают, что дети становятся иными, их больше не надо побуждать к выполнению какого-либо задания, поскольку активность иницируется ими.

Проявления самостоятельности, перечисленные в пункте 2, условно оцениваются в 0,5 балла каждый, что в сумме составляет максимальную оценку 3 балла. Эксперт отмечает наблюдаемые формы самостоятельности условными значками в левом столбике и обводит соответствующий суммарный балл по второму параметру.

3. Обучение понятиям решает задачу формирования конвергентного мышления. Конвергентное продуктивное мышление применяется для решения задач с единственно правильным ответом (в отличие от дивергентного с большим числом вариантов решения). Задача: что такое стул? – требует конвергентного мышления, а задача: какой стул удобнее? – адресована дивергентному мышлению, способному продуцировать альтернативные варианты решений. Развитие конвергентного мышления зависит от используемой учителем модели формирования понятий. Достаточно убедительно это показано в развивающих моделях обучения, например, по В.В. Давыдову. Дети не получают готовых определений, а выводят их сами.

При определении понятия «Государство» на уроке истории в 5 классе учительница предложила выписать все ассоциации, которые вызывает это слово у школьников. Затем дети классифицировали их по группам, определяли основание классификации. Познакомившись с историческими документами, учебными материалами, учащиеся должны были выделить необходимые и достаточные признаки государства. Эта работа последовательно осуществлялась индивидуально и в группе, где дети аргументировали друг другу свои выборы.

В приведенном примере видны важные показатели данного параметра: понятие не дается в готовом виде, а вводятся задачи, содержащие существенные и несущественные признаки, и объекты, не относящиеся

к усваиваемым понятиям, новые понятия соотносятся с опытом учащихся, фиксируются необходимые и достаточные признаки понятия.

Принцип разбивки параметра обучения понятиям аналогичен второму параметру. Здесь перечислены шесть условий, соблюдение которых способствует успешному формированию понятий. Отмечая по ходу урока присутствие упомянутых в перечне условий, эксперт получает представление о количестве шагов, сделанных на пути формирования понятия. Оценка урока по этому параметру выводится путем умножения количества отмеченных показателей на 0,5. Максимальная оценка составляет три балла.

4. Формирование поисковой активности, развитие дивергентного мышления. Можно было бы сформулировать эту задачу иначе – развитие способности к творчеству. Творчество же предполагает готовность к нестандартным, но подходящим к данной ситуации решениям в любой сфере жизни ребенка. Развитие дивергентного мышления зависит от типа задач, которые приходится решать учащимся.

Параметр формирования поисковой активности прописан через шесть примерно равноценных показателей, наличие каждого из которых на уроке оценивается в 0,5 балла. Присутствие всех перечисленных показателей означает, что учителем созданы все необходимые условия для формирования поисковой деятельности школьников и урок может быть оценен 3 баллами.

5. Реакция на ошибки учеников.

Мышление начинается там, где есть неизвестное, где встречается затруднение, непонимание, ошибка. В противном случае «работает» память.

Если учитель нацеливает детей на правильный ответ, не исследует альтернативных, в том числе и ошибочных суждений, возникает боязнь ошибки, которая способна блокировать рассуждение. Ребенок выдает лишь заранее выученные правильные ответы.

В этом параметре 7 показателей, расположенных в порядке убывания значимости для решения задач личностного развития ребенка.

Первый показатель, оцениваемый максимально, в балла – «использование ошибки для углубления знаний», когда учитель предлагает ученику исследовать ошибочное суждение («Докажи») он тем самым дает понять, что ошибка – нормальный путь познания. Не возникает эмоциональных барьеров. Не зря книги Григория Остера пользуются такой популярностью. Чтобы понять, что такое «белое», важно исследовать, конечно, «черное». Кроме того, ребенок в этом случае сохраняет уверенность в своей способности справляться с трудными ситуациями и т. п.

Второй показатель, оцениваемый в 2,5 балла «предоставление возможности ученику самому исправить ошибку».

Третий показатель: *«предупреждение ошибки учителем»* – оценивается в 2 балла. Учитель может задать вопрос, сделав напоминание о правиле, законе, которые надо учесть при ответе или решении. Помогает ученику выстроить суждение, при большой неопределенности ситуации.

Четвертый показатель: *«исправление ошибки другими учащимися»* – оценивается в 1,5 балла. Поскольку логика усвоения детьми предмета может оказаться ближе учительской, помощь в этом случае одноклассника может быть более эффективной. Однако есть вероятность негативного эффекта в виде ощущения собственной неспособности по сравнению с более успешным школьником.

Пятый показатель: *«исправление ошибки учителем»* – оценивается в 1 балл.

Исправление ошибки учителем выполняет уже ориентирующую функцию. Но поскольку ребенок не сам пришел к новым выводам, не исключено, что это знание не будет им «присвоено». Не формируется и уверенность в своей способности справиться с заданием. Подкрепляется зависимость от учителя. А это уже не просто способ реагирования на ошибку, это проявление и формирование важных личностных качеств.

«Несогласие, отрицательная оценка» – шестой показатель этого параметра урока. Оценивается в 0,5 балла. Несогласие, отрицательная оценка не ориентирует ребенка в содержании учебного вопроса, формирует у него ощущение собственной малозначимости.

Седьмой показатель, которому приписывается 0 баллов: *«ошибки не замечаются»*. Если учитель не замечает ошибок, может быть и из гуманных соображений (ему жаль ученика), остается ситуация неопределенности, которая неблагоприятна для ребенка. Заметим, при «благих» намерениях учителя.

6. Индивидуальный стиль педагога. Индивидуальный стиль мы рассматриваем как неповторимое сочетание средств и приемов общения, к которым прибегает педагог. Сотрудничество (иначе: персонифицированное, личностное, ненасильственное общение) означает, что педагог не устраняется от взаимодействия с ребенком и, вместе с тем, он не прибегает к назидательности и давлению. Проанализируем в качестве примера реакции педагога на затруднения ученика. Предположим, он остановился в решении задачи. Возможные варианты присоединения учителя:

1. Почему все решают, а ты нет?
2. Почему ты не пишешь?
3. Не теряй времени!
4. Тебя что-то смущает?
5. Ты собираешься строить чертеж, а как?
6. Тебе нужна помощь?

Конечно, многое зависит от эмоционального тона учителя, однако все же варианты обращений учителя № 1, № 2 и № 3, скорее всего, вызовут у ребенка чувство неадекватности, эмоциональные переживания могут блокировать процесс мышления. Попытка прояснить проблему, или просто ситуацию обдумывания, позволяет сохранить способность рассуждать и уверенность в своей самостоятельности. Наверное, можно вообразить и другие способы «включения» учителя. Для нас важно, чтобы учитель, как профессионал, смог оценить, как средства общения соотносятся с задачей развития самосознания, уверенности в себе, ответственности и т. п. Учитель, конечно, может ошибаться, но может и исправлять свои ошибки, делая процесс преподавания и обучения более эффективным и здоровьесберегающим.

В этом параметре 6 показателей, расположенных в порядке убывания значимости для решения задач личностного развития ребенка.

Первый показатель: *«конкретизация мнения учащегося»* – оценивается в 3 балла, помогает понять ученику свои возможности выхода из ситуации или решения проблемы. Соответствует № 5 нашего примера.

Второй показатель: *«выражает свое отношение к ситуации взаимодействия»*. Является приемом, замещающим оценку. Дает ученику возможность ориентироваться во взаимодействии на мнение другого человека. Оценивается в 2,5 балла. Как пример реакции учителя этого типа: «для меня это предположение оказалось неожиданным»

Третий показатель: *«уважительно выслушивает дополнения, предложения детей»*. На наш взгляд, не нуждается в комментариях и оценивается в 2 балла.

Четвертый показатель: *«подбадривает неактивных, привлекает к работе»*. Пример: «Мне очень интересно, что ты думаешь по этому поводу». Оценивается в 1,5 балла.

Пятый показатель: *«инструктирует, советует»*. Форма присоединения № 3 приведенного выше примера. Прямое указание содержит недооценку сил ученика, формирует его пассивность, хотя и ускоряет темп работы. Оценивается в 1 балл.

Шестой показатель: *«прибегает к внушению, убеждению учащихся»*. Пример: «Ты должен справиться!» Означает внешнее управление поведением ребенка. Может вызвать защиту и сопротивление ребенка. Оценивается в 0,5 балла.

7. Оценочная деятельность.

В этом параметре 7 показателей, расположенных в порядке убывания значимости для решения задач личностного развития ребенка.

Первый показатель (*«отмечает продвижение, сравнивает прошлые и настоящие достижения учащегося»*) оценивается максимально, в 3 балла. Соответствует описанной в литературе личностной оценке. Личностная оценка – это качественная оценка, своеобразная рецензия, в которой есть сравнение выполненной работы с предыдущими результатами ребенка. Конкретно указано его продвижение. Либо (2-й вариант) описано продвижение, а «недостатки» переформулированы в цель или новую задачу (позитивное переформулирование). Например, на уроке математики ученик записывает теорему Пифагора: $a^2 + b^2 = c^2$. Учитель: «Ты верно усвоил, что теорема Пифагора описывает отношения между катетами и гипотенузой, а характер этого отношения тебе надо уточнить».

Именно этот вид оценки сохраняет уверенность ребенка в себе, не вызывает чувства неадекватности и в том случае, когда у него есть затруднения и проблемы. Правда, ставит довольно трудную задачу перед учителем: недостатки гораздо легче заметить, чем продвижение ребенка. Этот вид оценочной деятельности выполняет и коррекционную роль в случае, если мы отмечаем проявления негативной самооценки.

Второй показатель, где учитель *«отмечает достижение определенных результатов, сравнивая их с нормой»*, оценивается в 2 балла.

Это также качественная, нормативная оценка, в которой отражено соответствие результата ученика образовательным нормам и стандартам. «Ты не сделал ни одной ошибки на правописание безударной гласной в корне». Или, напротив, «у тебя есть ошибки на правописание безударной гласной в корне». Она ориентирует ребенка в продвижении, однако не связывает это продвижение с его возможностями, с его «логикой» развития.

Третий показатель, оцениваемый в 2 балла, где учитель: *«суммирует достижения учащихся»*, перечисляя их заслуги, например: «Ты дополнял на прошлом уроке, а сегодня задал хороший вопрос и помог нам разобраться в проблеме».

Четвертый показатель, которому приписывается 1 балл: *«оценивает обобщенно («Молодец!», «Умница!» и т. п.)»*. Обобщенная оценка, в позитивном варианте похвала, была достаточно подробно проанализирована В. Леви в его книге «Нестандартный ребенок». В силу своей неконкретности, эта оценка мало способствует развитию самопонимания, ведет к фиксации на самом факте оценивания (дети учатся ради оценки), формирует зависимую от педагога личность, по крайней мере, создает для этого достаточные условия.

Пятый показатель, где *«достижения учащегося оцениваются в сравнении с успехами других»* оценивается в 0,5 балла. Это сопос-

тавительная оценка. Вариант качественной оценки, где есть сравнение результатов одного ребенка с другим. При этом неважно, в позитивном или негативном плане. Если ребенка сравнивают с кем-то, возникает либо ощущение собственной неадекватности (при отрицательном сравнении), либо тревожность, связанная с возможностью самому оказаться в подобной ситуации. Сравнение, как прием оценивания, переходит в самооценку ребенка. Всегда можно найти того, кто превзойдет его по параметру, оказавшемуся в пределах внимания. В то же время собственные преимущества ускользают. Возникает искажения самооценки и я-концепции в целом.

Шестой показатель – *«отметки не комментирует»* – оценивается в 0,5 балла. Отметка плохо ориентирует ученика в своих способностях и характере продвижения, фиксирует на результате, а не на процессе работы.

Седьмой показатель означает, что учитель избегает как-либо оценивать ответ ученика. Он сформулирован как *«отсутствие обратной связи»* и оценивается в 0 баллов. Учитель никак не помогает ученику сориентироваться в своем продвижении в рамках учебного предмета. Отсутствие или неопределенная информация со стороны учителя (по каким бы мотивам это не происходило – может учителю было просто жаль сообщать ученику о плохих результатах и он сказал: «Ладно, садись») объективно способно привести к переоценке собственной неспособности ребенком, а также ощущению им неодобрительного отношения преподавателя к себе.

Общая оценка по этому параметру соответствует наибольшей частоте использования учителем того или иного показателя на уроке. Она может корректироваться вверх (в сторону увеличения) или вниз (в сторону уменьшения), в зависимости от частоты иных оценок. Допустим, чаще других учитель использует на уроке обобщенную оценку, дающую ему 1 балл. При этом есть случаи использования личностной или нормативной оценки. А ситуации отсутствия обратной связи и выставления некомментируемых отметок не выявляются. Это дает право эксперту повысить оценку урока по данному параметру до 1,5–2 баллов.

Способ оценочной деятельности учителя во многом определяет внутренние, самооценочные процессы ребенка. Важным является и способ побуждения к самооценке. Наиболее эффективная его форма складывается в соответствии с личностной внешней оценкой. «Чем ты доволен, а что хотел бы сделать иначе?», – может спросить учитель, предлагая ребенку оценить свою деятельность.

Выставив оценки по отдельным параметрам, каждая из которых не должна превышать трех баллов, можно подсчитать суммарную оценку

урока по семи параметрам. Общий количественный показатель позволит судить об успешности решения задач личностного развития. А качественный анализ даст ориентир в перспективах совершенствования урока.

Приложение 3

Памятка для учителя «Требования к уроку русского языка и литературы в аспекте идей ФГОС» (автор С. И. Львова)

Требования к уроку	Традиционный урок	Урок современного типа
1	2	3
Объявление темы урока	Учитель сообщает учащимся	Формулируют сами учащиеся
Сообщение целей и задач	Учитель формулирует и сообщает учащимся, чему они должны научиться	Формулируют сами учащиеся, определив границы знания и незнания
Планирование	Учитель сообщает учащимся, какую работу они должны выполнить, чтобы достичь цели	Планирование учащимися способов достижения намеченной цели
Практическая деятельность учащихся	Под руководством учителя учащиеся выполняют ряд практических задач (чаще применяется фронтальный метод организации деятельности)	Учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы)
Осуществление контроля	Учитель осуществляет контроль за выполнением учащимися практической работы	Учащиеся осуществляют контроль (применяются формы самоконтроля, взаимоконтроля)
Осуществление коррекции	Учитель в ходе выполнения и по итогам выполненной работы учащимися осуществляет коррекцию	Учащиеся формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно
Оценивание учащихся	Учитель осуществляет оценивание учащихся за работу на уроке	Учащиеся дают оценку деятельности по ее результатам (самооценивание, оценивание результатов деятельности товарищей)
Итог урока	Учитель выясняет у учащихся, что они запомнили	Проводится рефлексия
Домашнее задание	Учитель объявляет и комментирует (чаще – задание одно для всех)	Учащиеся могут выбирать задание из предложенных учителем с учетом индивидуальных возможностей

Тема 4.2

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА (4 ч.)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА

(интерактивная лекция – 2 ч.)

План:

1. Целеполагание как основа обеспечения системности и целостности урока.
2. Требования к современному уроку в аспекте ФГОС ООО с учетом специфики предмета.
3. Проектирование урока и его особенности в условиях системно-деятельностного подхода.
4. Технология деятельностного метода (Л.Г. Петерсон).

Основные понятия: цель, педагогические цели и задачи, критерии качества педагогической цели, конкретность, диагностичность, проектирование, учебная ситуация, продуктивные задания, технологическая карта урока.

Материал к лекции

Цель рассматривается как прогнозируемый результат за определенный промежуток времени.

Специфика педагогической цели заключается в том, что она прогнозирует изменения в личностных структурах обучающихся.

С позиций СДП педагогическая цель урока прогнозирует усвоение определенного объема информации, способов познания и применения освоенной информации, а также формирование личного отношения к изучаемым явлениям, процессам.

Критериями качества педагогической цели являются специфичность, реальность, конкретность, диагностичность.

Цели учителя и цели обучающихся на уроке взаимосвязаны. Педагогические цели достигаются, если осуществляются цели учеников. Цели обучающегося заключаются в успешном выполнении какой-либо деятельности, цели учителя в том, чтобы ученики овладели тем или иным способом деятельности, чтобы у них была потребность в познавательной деятельности, чтобы они умели работать с информацией, чтобы они умели определять свое отношение к изучаемым процессам, явлениям и т. д.

Система целей состоит из двух блоков.

Блок 1. Развитие познавательных и коммуникативных потребностей:

– потребность в знаниях (мировоззренческих, ориентировочных, оценочных);

– потребность в овладении способами деятельности, т. е. умениями (организационными, интеллектуальными, исследовательскими, коммуникативными, рефлексивными);

– потребность в установлении эмоционально-ценностных отношений по поводу информации (сочувствие, переживание, восторг и т. п.)

Блок 2. Развитие познавательных и коммуникативных способностей:

– организационно-практических;

– интеллектуальных;

– исследовательских;

– коммуникативных.

Методика SMART, алгоритм определения целей урока.

Требования к качеству формулирования цели урока

Цель урока должна:

1. Отражать специфику предмета.

2. Отражать приоритетные результаты (изменения в свойствах учащихся), которые ожидаются к концу урока (открытие новых знаний, себя, усвоение умений, развитие каких-то свойств, выявление ценностей и т. п.).

3. Соответствовать реальным возможностям (возраст, индивидуальные особенности, 45 минут, обеспечение и т. п.).

4. Быть конкретной, а не абстрактной (конкретизировать цель предмета, темы, школы и т. д.)

5. Быть диагностичной – проверяемой (уровни).

Конкретность означает, что результатом формулировки цели является ответ на вопрос «что сделать?». В постановке цели не должно быть слов, не несущих смысловой нагрузки (оптимальный, достойный и т. п.). Цель необходимо сформулировать таким образом, чтобы исключить возможность интерпретации по-своему.

Диагностичность предполагает наличие критериев, которые позволяют определить степень достижения цели. Если речь идет о количественной измеримости, нужно оперировать цифрами, если о качественной – к формулировке цели следует приложить описание качественных характеристик.

Установление признаков педагогической цели на примерах предложенных формулировок. Анализ качества формулировок целей уроков [3].

Этапы урока в традиционном и деятельностном подходе

Традиционный комбинированный урок	Деятельностный урок
1. Повторение	1. Актуализация опыта учащихся
2. Объяснение нового материала	2. Изучение нового материала (открытие нового)
3. Закрепление	3. Формирование первичных умений на основе самоконтроля
4. Домашнее задание	4. Рефлексия и выбор домашнего задания

ФГОС вводят новое понятие – **учебная ситуация**, под которым подразумевается 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. Учебная ситуация – учебное задание, организующее поисковую активность учеников, предполагающую освоение требуемых универсальных учебных действий, предметных и надпредметных. В связи с новыми требованиями перед учителем ставится задача научиться создавать учебные ситуации как особые структурные единицы учебной деятельности, а также уметь переводить учебные задачи в учебную ситуацию.

Создание учебной ситуации должно строиться с учетом:

- возраста ребенка;
- специфики учебного предмета;
- меры сформированности УУД учащихся.

Для создания учебной ситуации могут использоваться приемы:

- предъявления противоречивых фактов, теории;
- обнажения житейского представления и предъявления научного факта;
- использования приема «яркое пятно», «актуальность».

Учебными ситуациями могут стать задания:

– составить таблицу, график или диаграмму по содержанию прочитанного текста; алгоритм по определенному правилу или выполнение задания;

– объяснить содержание прочитанного текста ученику младшего класса или практическая работа и т. д.

При этом изучаемый учебный материал выступает как материал для создания учебной ситуации, в которой ребенок совершает некоторые действия (работает со справочной литературой, анализирует текст,

находит орфограммы, группируя их или выделяя среди них группы); осваивает характерные для предмета способы действия, т. е. приобретает наряду с предметными познавательные и коммуникативные компетенции. Структура современных уроков должна быть динамичной, с использованием набора разнообразных операций, объединенных в целесообразную деятельность. Очень важно, чтобы учитель поддерживал инициативу ученика в нужном направлении, и обеспечивал приоритет его деятельности по отношению к своей собственной.

Реализация задач на основе учебных ситуаций

- Учебная ситуация разрабатывается с учетом содержания, адекватных методов и форм взаимодействия учителя и учащихся.
- Содержание отбирается на основе логико-дидактического анализа заданий и упражнений учебника, рабочей тетради, справочников, хрестоматий, которыми располагает УМК.

Учебник – важное средство обучения

- Необходимо строго следовать рекомендациям авторов учебника.
- Максимально полно использовать учебно-методический комплект.
- Не использовать два учебника разных УМК.
- Понимать, для каких учебных задач используется то или иное задание.

Проектирование учебных ситуаций

- Учебная ситуация – способ формирования УУД.
- Предметное содержание – основа формирования УУД.
- Все компоненты учебной деятельности реализуются в каждой учебной ситуации.
- Урок как совокупность учебных ситуаций.

Методы и формы реализации учебных ситуаций

Методы	Формы
Поисковые	Парная
Проблемные	Групповая
Исследовательские	Фронтальная
Интерактивные	Индивидуальная

Виды учебных ситуаций:

- Учебная ситуация целеполагания.
- Учебная ситуация планирования.

- Проблемная ситуация и ее решение.
- Учебная ситуация моделирования.
- Учебная ситуация наблюдения.
- Учебная ситуация обучения самоконтролю и самооценке.
- Учебная ситуация рефлексии.
- Учебная ситуация формирования ценностного отношения к событиям, явлениям.

Взаимосвязь УУД в учебной ситуации:

В каждой учебной ситуации формируется несколько УУД, но доминирующим является одно. Например, задание на формирование действия моделирования может проходить в групповой работе, на основе погружения детей в общение.

Доминирующие УУД – моделирование.

Коммуникативные УУД – условие формирования моделирования.

Продуктивные задания – главное средство достижения результата образования:

- Проблемы, с которыми столкнулись учителя начальных классов: неумение детей самостоятельно решать поставленные перед ними задачи, отсутствие творческого потенциала, трудности в общении, заставили новый ФГОС существенно изменить портрет выпускника начальной школы.

- Если ученик будет обладать качествами, заложенными в ФГОС, то он, перейдя в среднее звено, сам сможет стать «архитектором и строителем» образовательного процесса, самостоятельно анализировать свою деятельность и вносить в нее коррективы.

- В отличие от стандарта 2004 года, новые ФГОС вносят существенные изменения в цели, содержание и организацию учебно-воспитательного процесса, которые влекут за собой необходимость перестройки всей образовательной деятельности в начальной школе и, в первую очередь, учителя, обеспечивающего ее.

Залог успеха реализации требований ФГОС ООО:

- Понимание логической структуры урока деятельностной направленности.
- Умение видеть урок в структуре темы, раздела, курса.
- Умение ясно, точно представлять рубежные и итоговые результаты.
- Желание работать по-новому.
- Оптимистический прогноз образования школьников деятельности.

Проектирование (от лат. projectus – брошенный вперед) – тесно связанная с наукой и инженерией деятельность по созданию проекта, обра-

за будущего предполагаемого явления. Как известно, большинство продуктов человеческого труда производится посредством их предварительного проектирования. В этом контексте проектирование – это процесс создания проекта, то есть прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующего воплощению задуманного в реальном продукте.

В соответствии с этим, педагогическое проектирование понимается как:

- практико-ориентированная деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности;
- новая развивающаяся область знания, способ трактовки педагогической действительности (А.П. Тряпицына);
- прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах (Е.С. Заир-Бек);
- способ нормирования и трансляции педагогической и научно-исследовательской деятельности (Н.А. Масюкова);
- процесс создания и реализации педагогического проекта;
- специфический способ развития личности;
- технология обучения.

Педагогическое проектирование – это деятельность субъекта /субъектов образования, направленная на конструирование моделей преобразования педагогической действительности. Сущность педагогического проектирования состоит в выявлении и анализе педагогических проблем и причин их возникновения, построении ценностных основ и стратегий проектирования, определении целей и задач, поиске методов и средств реализации педагогического проекта.

Технология деятельностного метода (Л.Г. Петерсон)

1. Мотивация к учебной деятельности.

Данный этап процесса обучения предполагает осознанное вхождение учащегося в пространство учебной деятельности по «открытию» нового универсального знания.

С этой целью организуется его мотивирование к учебной деятельности, а именно:

- актуализируются требования к нему со стороны учебной деятельности в соответствии с принятыми нормами («надо»);
- создаются условия для возникновения внутренней потребности включения в учебную деятельность («хочу»);

– устанавливаются тематические рамки («могу»).

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

На данном этапе организуется подготовка учащихся к надлежащему фиксированию индивидуального затруднения в пробном учебном действии. Соответственно, данный этап предполагает:

- актуализацию изученных способов действий, достаточных для построения нового знания, их обобщение и знаковую фиксацию;
- самостоятельное выполнение пробного учебного действия (или его актуализацию, если выполнение пробного учебного действия было организовано на предметном уроке);
- фиксирование учащимися индивидуальных затруднений в выполнении или обосновании пробного учебного действия.

Завершение этапа связано с организацией выхода учащихся в рефлексивное пробное учебное действие.

3. Выявление места и причины затруднения.

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

- восстановить выполненные операции и зафиксировать (в речи и знаково) место – шаг, операцию, где возникло затруднение;
- соотнести свои действия с используемым способом (алгоритмом, понятием и т. д.), и на этой основе выявить и зафиксировать в речи причину затруднения – те конкретные универсальные знания, которых недостает для решения поставленной задачи и задач такого типа вообще.

4. Построение проекта выхода из затруднения (цель и тема, способ, план, средство).

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

5. Реализация построенного проекта.

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

6. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.

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

7. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону.

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

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

8. Включение в систему знаний и повторение.

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

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

9. Рефлексия учебной деятельности на уроке (итог).

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

Все эти направления отражены в содержании «Технологических карт».

Литература

1. Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся: учебно-методическое пособие для педагогов школ. СПб.: КАРО, 2008.
2. Ермолаева М.Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности: учебно-методическое пособие.– СПб.: КАРО, 2008. – 160 с.
3. Карпов А.В., Кузнецова И.В., Кузнецова М.Д., Шадриков В.Д. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2011. – 168 с.

4. Кларин М.В. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта // сер. «Педагогика и психология», № 6. – М.: Знание, 1989.

5. Лебедев О.Е. Цели урока: компетентностный подход // Народное образование. – 2011. – № 9.

6. Левитес Д.Г. Теория педагогического целеполагания// Школьные технологии. – 2010. – № 5.

7. Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами УМК «Перспектива»: методическое пособие. – М.: Просвещение, 2010.

8. Педагогическая психология: учебное пособие / под ред. Ретуш Л.А. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.

9. Петерсон Л.Г. Интегративная технология развивающего обучения. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.

10. Петерсон Л.Г. Программа для апробации надпредметного курса «Мир деятельности». – М.: Просвещение, 2010.

11. Поташник М.М. Требования к современному уроку: методическое пособие.– М.: Центр педагогического образования, 2008. – 272 с.

12. Чернобай Е.Б. Методика конструирования урока с использованием электронных образовательных ресурсов // Стандарты и мониторинг в образовании.– 2010.– № 1.– С. 11–14.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА С ПОЗИЦИЙ ТРЕБОВАНИЙ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА (практическое занятие – 4 ч.)

Цель: проектирование урока с позиции системно-деятельностного подхода.

Задачи:

1. Включиться в проектирование урока и получить опыт проектирования в соответствии с ФГОС.
2. Расширить ориентировочную основу действия.

Используемые образовательные технологии: технология проектирования.

Ход занятия

Материалы – возможные варианты технологических карт: технологическая карта урока по технологии Л.Г. Петерсон, технологическая карта урока по технологии развития критического мышления, технологическая карта урока по технологии эвристического образования и др.

Задание. Спроектируйте урок с позиции системно-деятельностного подхода.

Для этого:

1. Выберите тему урока из курса учебного предмета 5 класса, (физики, химии 7 класса).
2. Определите педагогические цели и задачи урока с учетом требований к предметным, метапредметным и личностным результатам обучения.
3. Спроектируйте основные этапы урока: организационно-мотивационный, операционально-технологический, рефлексивно-оценочный.
4. Определите средства обучения.
5. Результаты работы оформите в виде таблицы (см. Приложение 1).

ПРИЛОЖЕНИЕ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«ПРОЕКТИРОВАНИЕ УРОКА С ПОЗИЦИЙ ТРЕБОВАНИЙ
СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА»

Приложение 1

Конспект урока

Тема урока: _____
Класс: _____
Цель урока: _____
Задачи урока: _____
Средства обучения: _____

Этапы урока	Деятельность		Планируемые результаты
	Учителя	Обучающихся	

Пример занятия для учителей русского языка и литературы

Оборудование: технологическая карта урока русского языка (модель Л.Г. Петерсон), раздаточные материалы из параллельных УМК по русскому языку.

Задание 1. Разработайте технологическую карту урока по модели Л. Г. Петерсон.

Задание 2 (по выбору слушателей).

1. Разработайте урок русского языка для 5 класса по теме: «Язык и речь».

В процессе проектирования урока используйте технологическую карту урока (по модели Л.Г. Петерсон), памятку «Требования к уроку русского языка и литературы в аспекте идей ФГОС» (автор С.И. Львова),

распечатки соответствующих разделов параллельных УМК, материалы сети Интернет.

2. Разработайте урок литературы для 5 класса по теме: «Русская народная сказка «Царевна-лягушка»».

В процессе проектирования урока используйте технологическую карту урока (по модели Л.Г. Петерсон), памятку «Требования к уроку русского языка и литературы в аспекте идей ФГОС» (автор С.И. Львова), распечатки соответствующих разделов параллельных УМК, материалы сети Интернет.

**Технологическая карта урока русского языка по ФГОС
(урок открытия новых знаний)**

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Универсальные действия
1	2	3	4
1. Самоопределение к деятельности. Организационный момент	Включение в деловой ритм. Устное сообщение учителя	Подготовка класса к работе	Личностные: самоопределение; регулятивные: целеполагание; коммуникативные: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками
2. Актуализация знаний и фиксация затруднений в деятельности	Выявляет уровень знаний. Определяет типичные недостатки	Выполняют задание, тренирующее отдельные способности к учебной деятельности, мыслительные операции и учебные навыки	Коммуникативные: планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками; познавательные: логические – анализ объектов с целью выделения признаков
3. Постановка учебной задачи	Активизирует знания учащихся. Создает проблемную ситуацию	Ставят цели, формулируют (уточняют) тему урока	Регулятивные: целеполагание; коммуникативные: постановка вопросов; познавательные: общеучебные (самостоятельное выделение – формулирование познавательной цели); логические (формулирование проблемы)

1	2	3	4
4. Построение проекта выхода из затруднения	Организует учащихся по исследованию проблемной ситуации	Составляют план достижения цели и определяют средства (алгоритм, модель и т. д.)	Регулятивные: планирование, прогнозирование; познавательные: моделирование, логические (решение проблемы, построение логической цепи рассуждений, доказательство, выдвижение гипотез и их обоснование); коммуникативные: инициативное сотрудничество в поиске и выборе информации
5. Первичное закрепление	Устанавливает осознанность ситуации	Решают типовые задания с проговариванием алгоритма вслух	Регулятивные: контроль, оценка, коррекция; познавательные: <i>общеучебные</i> (умение структурировать знания, выбор наиболее эффективных способов решения задач, умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание, рефлексия способов и условий действия); коммуникативные: управление поведением партнера (контроль, коррекция, оценка действий партнера)
6. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону	Организует деятельность по применению новых знаний	Самостоятельная работа. Осуществляют самопроверку, пошагово сравнивая с эталоном	Регулятивные: контроль, коррекция, выделение и осознание того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, осознание качества и уровня усвоения; личностные: самоопределение
7. Рефлексия деятельности (итог урока)	Организует рефлексию	Осуществляют самооценку собственной учебной деятельности, соотносят цель и результаты, степень их соответствия	Коммуникативные: умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли; познавательные: рефлексия; личностные: смыслообразование

Технологическая карта изучения темы (название темы)

Тема	
Цель темы	
Основное содержание темы, термины и понятия	

Планируемый результат	
Предметные умения, УУД	Личностные УУД: Познавательные УУД: Регулятивные УУД: Коммуникативные УУД:

Организация пространства		
Межпредметные связи	Формы работы	Ресурсы

I этап. Мотивация к деятельности		
Цель –	Проблемная ситуация	
II этап. Учебно-познавательная деятельность		
Последовательность изучения		Диагностическое задание
Цель –		
III этап. Интеллектуально-преобразовательная деятельность		
Цель –	Репродуктивное задание Импровизационное задание Эвристическое задание Самоорганизация в деятельности	
VI этап. Контроль и оценка результатов деятельности.		
Формы контроля; контрольное задание	Оценка результатов деятельности	
	Самооценка	Оценка присутствующего

Если сложно или непривычно проектировать тему, то можно ограничиться проектированием одного урока. В данную структуру могут быть внесены дополнения.

Тема 4.3

МОДЕЛИРОВАНИЕ УРОКА С ПОЗИЦИИ ТРЕБОВАНИЙ СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО ПОДХОДА (8 Ч.)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ТИПУ МИКРОПРЕПОДАВАНИЯ (практическое занятие – 8 ч.)

Цели:

1. Моделирование урока с позиции системно-деятельностного подхода.
2. Развитие педагогической рефлексии в решении развивающих задач образовательной деятельности.

Задачи:

1. Апробирование и анализ участниками педагогических действий в модельно организуемых ситуациях.
2. Развитие профессиональной рефлексии.
3. Приобретение опыта реализации педагогической деятельности в соответствии с положениями системно-деятельностного подхода.

Форма проведения занятия: групповая работа с элементами ролевого тренинга. Слушатели моделируют учебные ситуации из конспектов уроков, спроектированных на предыдущем занятии. Желательно, чтобы каждый из участников группы приобрел опыт моделирования урока, адекватного целевым ориентациям новых образовательных стандартов. При анализе моделируемой педагогической деятельности можно воспользоваться рефлексивными схемами, используемыми на предыдущем занятии.

Ход занятия

Задание. Смоделируйте урок с позиции системно-деятельностного подхода, воспользовавшись результатами предыдущего практического занятия и представьте его публичную защиту.

Этапы занятия с элементами тренинга

1. Введение в трениговую программу. Вступительное слово ведущего должно содержать сообщение о цели тренинга; определение понятий; информирование о режиме работы (перерывы, дополнительная информация); о правилах тренинга.
2. Работа с педагогическими приемами, педагогическими ситуациями, используемыми на разных этапах урока:
 - мотивационно-целевом;
 - организационно-исполнительном;

- рефлексивно-оценочном.
3. Обобщение результатов тренинга. Итоговая рефлексия.

Информация для ведущего!

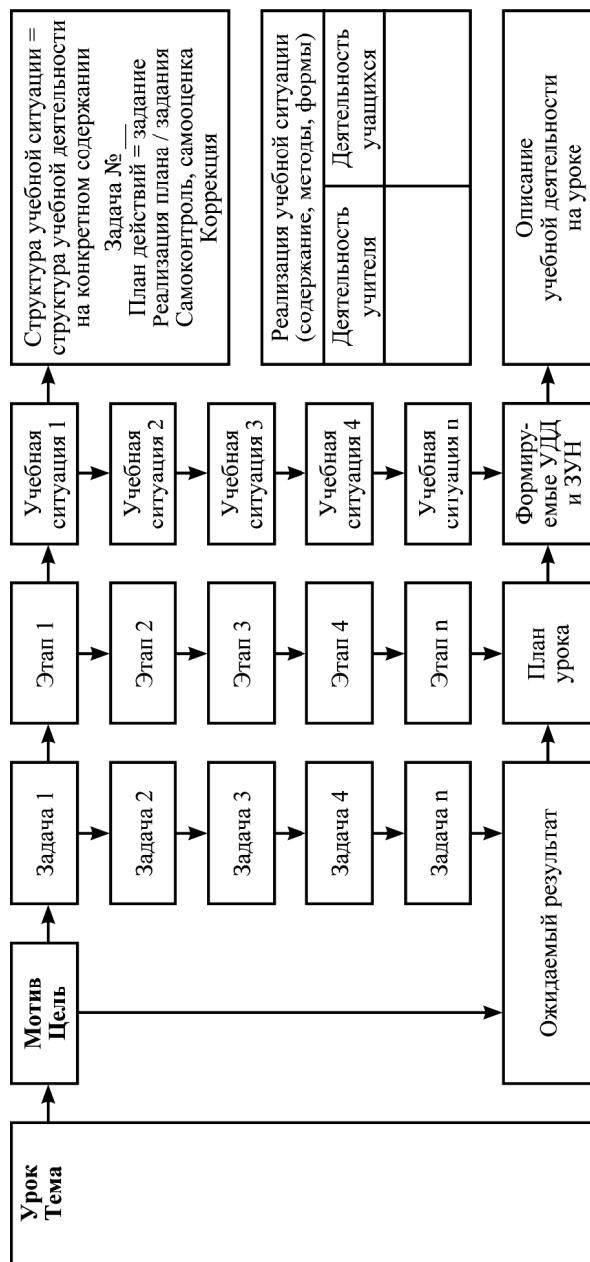
Моделирование – это имитация реальной деятельности учителя в тех или иных искусственно созданных педагогических ситуациях. Моделирование предполагает использование техник ролевой игры, включает подготовку к игре, распределение ролей, описание основной схемы игры, постановку задачи, процедуру ее обсуждения, анализ.

Альтернативой традиционной подготовке учителей являются мастерские микропреподавания. Микропреподавание возникло как реакция на недостатки традиционных способов подготовки учителей. Традиционная подготовка включала в себя прослушивание курсов по педагогической психологии, наблюдение за работой более опытных коллег и применение освоенных знаний и навыков в классе. Каждой из этих форм подготовки присущи серьезные недостатки. Теоретические курсы часто оказываются оторванными от реальности, знания на них усваиваются пассивно. Наблюдение за преподаванием другого учителя эффективно, если наблюдающий уже достаточно опытен, чтобы понимать, на чем следует сосредоточивать свое внимание. К тому же роль наблюдателя – это роль ученика, а не учителя. Используя освоенное на практике, учитель вначале вынужден идти путем проб и ошибок, а это уже «экспериментирование» с реальными учениками со всеми вытекающими отсюда отрицательными последствиями. Микропреподавание может стать своеобразной лабораторией, связующим звеном. Профессиональному росту педагога способствует организация повышения квалификации как в виде проблемно-аналитических семинаров, практикумов с моделированием фрагментов педагогической реальности и их обсуждением.

Участвуя в таких тренингах, педагоги не только осваивают новую информацию, методы и средства работы или приобретают отдельные навыки, но и развиваются за счет анализа собственных стереотипов и неэффективных образцов деятельности, а также синтезирования более эффективных способов решения проблем. В ходе такого обучения, выступающего в единстве с творческим решением сложных ситуаций, педагог приобретает навыки осознания своих мыслей, состояний, оснований собственных действий, внутреннего мира других людей, а также событий с его участием.

Моделирование по типу микропреподавания начинается с информирования и «разогрева». Распределяются роли: основные участники данного занятия: «учитель», «ученики», выбираемые из группы слушателей. Если группа большая, то часть участников образуют «аквариум» (являются наблюдателями).

Модель урока в логике системно-деятельностного подхода



После моделирования поведения ведущий организует обратную связь – мнение самого «учителя», «учеников», наблюдателей о том, что они видели. Предлагается без оценок в описательном виде сказать о том, какие чувства, ассоциации, впечатления возникли во время игры; что понравилось, а что можно было бы сделать иначе. Высказывание мнений начинается с «учителя» – чем я доволен, а что сделал бы по-другому. Обратная связь относится только к поведению, без домысливания причин, «внутренних» переживаний, без «психоанализа». Основное внимание при обсуждении на том «игроке», который моделирует интересующее поведение.

Проблема обратной связи является важнейшей составляющей тренинга, обеспечивающей его эффективность; обратная связь в тренинге, т. е. те сведения, которые получает человек от других участников группы относительно своего поведения, достигает своей цели при соблюдении следующих условий:

- описательного характера обратной связи;
- неотсроченности обратной связи;
- специфичности обратной связи, а не обобщенности, т. е. она должна иметь отношение к конкретному проявлению участника, а не к его поведению в целом;
- релевантности обратной связи к потребностям и получающего, и дающего;
- реализации обратной связи в контексте группы;
- высказываний по поводу таких свойств участников, которые могут быть реально изменены.

В качестве значимой опоры при применении тренинга является способность самого человека к активной самоперестройке, самопознанию и самосовершенствованию.

Состав группы – от 10 до 20 человек. Желательно участие психологов образовательных учреждений. Описываемая продолжительность программы для группы 15–20 человек – 6–8 часов.

Литература

- Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова [и др.] / под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2008.
- Афанасьева Н.В. Психологическое обеспечение освоения педагогических технологий // Технологии обучения – инновационный ресурс развития человека: материалы межрег. научн.-практ. конф. – Вологда, Издательский центр ВИРО, 2010. – С.45–51.
- Афанасьева Н.В. Специфика работы психолога в личностно ориентированной модели сопровождения // Психология образования. Культурно-исторические и социально-правовые аспекты: материалы научн.-практ. конф. – Т. 1. – М., 2006. – С. 37–38.

4. Белкина В.Н., Карпов А.В., Ревякина И.И. Теория и практика развития профессиональной педагогической рефлексии. – Ярославль, 2006.

5. Ермолаева М.Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности: учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2008. – 160 с.

6. Гаргай В.Г. Повышение квалификации учителей на Западе: рефлексивная модель обучения // Педагогика. – 2004. – № 2. – С. 72–79.

7. Гузеев В.В., Сидоренко А.С. Проблемы, особенности и процедуры освоения новых образовательных технологий в педагогических коллективах // Школьные технологии. – 2000. – № 1. – С. 169–181.

8. Реньге В. Психотехническая подготовка учителей за рубежом // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – № 2. – С. 131–158.

9. Чернобай Е.Б. Методика конструирования урока с использованием электронных образовательных ресурсов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 1. – С. 11–14.

Тема 5

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРЕДМЕТУ (2 ч.)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРЕДМЕТУ (интерактивная лекция – 1 ч.)

План:

1. Требования к содержанию и структуре программ внеурочной деятельности по предмету.

2. Анализ педагогического опыта по проектированию программ внеурочной деятельности по предмету.

Основные понятия: внеурочная деятельность, программа внеурочной деятельности по предмету, проектирование.

Материал к лекции

В компетентностном обучении проектирование рассматривается как условие формирования компетенций субъекта образования за счет организации рефлексии целей, содержания и результатов деятельности участников образования в процессе работы над проектом.

Структура программы:

1. Пояснительная записка: адресат, количество часов, цель, основные задачи, особенность курса.

2. Тематическое планирование: перечень тем с указанием количества часов, соотношение времени теоретических, практических и других видов занятий.

3. Содержание программы: содержательная характеристика курса с указанием используемой литературы.

4. Основные организационные формы освоения программы: лекции, практические занятия, семинары, круглые столы, деловые игры и др.

5. Организация индивидуальной работы с обучающимися: индивидуальные консультации, работа с литературой, интернет-ресурсами, ЭОР.

6. Организация самостоятельной работы обучающихся: подготовка реферата, проекта и др.

7. Перечень дидактического и материально-технического оснащения программы: раздаточные материалы, схемы, таблицы, видеоматериалы, презентации и др.

8. Формы контроля: перечень тем проектов, исследовательских работ, диагностические методики и др.

Литература

1. Примерные программы внеурочной деятельности: начальное и основное образование / под ред. В.А. Горского. – М.: Просвещение, 2010.

2. Стандарты второго поколения. Примерные программы по русскому языку (аналогично по другим предметам). – М., 2010.

3. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования: содержание и механизмы реализации: программа дополнительного профессионального педагогического образования и повышения квалификации / Минобрнауки России. – М., 2011.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРЕДМЕТУ (практическое занятие – 1 ч.)

Цель: формирование знаний основных подходов к проектированию программ внеурочной деятельности и умений использовать данные знания при анализе и проектировании программ.

Форма работы: групповая.

Задание 1. Проанализируйте методический конструктор внеурочной деятельности. Ознакомьтесь с основными видами, формами и уровнями воспитательных результатов внеурочной деятельности. Определите, какие виды и формы внеурочной деятельности целесообразно использовать при работе в рамках внеурочной деятельности по вашему предмету. Воспользуйтесь таблицей (см. Приложение 1).

Задание 2. Оцените предложенную программу внеурочной деятельности по параметрам (см. Приложение 2).

Задание 3. Создайте программу внеурочной деятельности по предмету, которая войдет в программу внеурочной деятельности вашей школы (самостоятельная работа).

1. Пользуясь методическим конструктором, выберите форму внеурочной деятельности в рамках определенного вида внеурочной деятельности.

2. Определите возрастную категорию учащихся.

3. Предложите основную идею программы, продумайте варианты названия (содержание программы внеурочной деятельности по предмету должно быть направлено на реализацию требований ФГОС к результатам освоения ООП средствами данного предмета).

4. Определите цель и задачи реализации программы, формы организации занятий.

5. Определите общее количество часов, необходимых для реализации программы.

6. Сформулируйте темы занятий, определите количество часов на изучение каждой темы, выделите аудиторные и внеаудиторные занятия (раздел «Учебный план»).

7. Составьте календарно-тематический план проведения занятий.

8. Кратко опишите содержание каждого занятия (раздел «Содержание программы»).

9. Перечислите ожидаемые результаты реализации программы модуля по трем уровням (раздел «Планируемые результаты реализации программы»).

10. Укажите средства, необходимые для реализации программы (раздел «Учебно-методическое обеспечение»).

ПРИЛОЖЕНИЯ К ПРАКТИЧЕСКОМУ ЗАНЯТИЮ
«ПРОЕКТИРОВАНИЕ ПРОГРАММЫ ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРЕДМЕТУ»

Приложение 1

Методический конструктор «Преимущественные формы достижения воспитательных результатов во внеурочной деятельности»

Виды внеурочной деятельности	Уровень результатов		
	Приобретение социальных знаний	Формирование ценностного отношения к социальной реальности	Получения опыта самостоятельного общественного действия
1	2	3	4
1. Игровая	Игра с ролевым акцентом	Игра с деловым акцентом	Социально моделирующая игра
2. Познавательная	Познавательные беседы, предметные факультативы, олимпиады	Дидактический театр, общественный смотр знаний, интеллектуальный	Исследовательские проекты, внешкольные акты познавательной на-

1	2	3	4
		клуб «Что? Где? Когда?»	правленности (конференции, интеллектуальные марафоны и т. п.), школьный музей-клуб
3. Проблемно-ценностное общение	Этическая беседа	Дебаты, тематический диспут	Проблемно-ценностная дискуссия с участием внешних экспертов
4. Досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение)	Культпоходы в театры, музеи, концертные залы, галереи	Концерты, инсценировки, праздничные огоньки	Досугово-развлекательные акции школьников в окружающем социуме (благотворительные концерты, гастрели школьной самодеятельности и т. п.)
5. Художественное творчество	Занятия объединений художественного творчества	Художественные выставки, фестивали искусств, спектакли	Художественные акции школьников в окружающем социуме
6. Социальное творчество (социально преобразующая добровольческая деятельность)	Социальная проба (инициативное участие ребенка в социальном деле, акции, организованной взрослым)	КТД (коллективное творческое дело)	Социально-образовательный проект
7. Трудовая (производственная) деятельность	Занятия по конструированию, кружки технического творчества, домашних ремесел	Трудовые десанты, сюжетно-ролевые продуктивные игры, производственная бригада	Совместное образовательное производство детей и взрослых
8. Спортивно-оздоровительная деятельность	Занятия спортивных секций, беседы о ЗОЖ, участие в оздоровительных процедурах	Школьные спортивные и оздоровительные акции	Спортивные и оздоровительные акции школьников в окружающем социуме
9. Туристско-краеведческая	Образовательная экскурсия, туризм	Туристский поход, краеведческий	Туристско-краеведческая экспеди-

1	2	3	4
деятельность	тическая поездка, краеведческий кружок	клуб	ция, поисково-краеведческая экспедиция, школьный краеведческий музей

Приложение 2

Оценка программы внеурочной деятельности

Наименование раздела программы	Содержание	Проявление показателя*
1	2	3
Титульный лист	– Название ОУ. – Название программы. – Возраст обучающихся, на которых рассчитана программа. – Срок реализации программы, количество часов. – Автор программы. – Данные об утверждении программы. – Год создания программы, город	
Пояснительная записка	– Тип программы, субъекты реализации (учитель, педагог, библиотекарь и т. п.), возрастная группа обучающихся. – Обоснование актуальности программы. – Цели и задачи программы. – Этапы реализации программы. – Режим занятий (место проведения, длительность занятий, периодичность). – Формы работы с детьми, виды деятельности. – Условия реализации программы. – Ожидаемые результаты (в том числе развиваемые УУД), способы диагностики результатов	
Учебно-тематический план	Оформляется в виде таблицы: – название раздела (темы); – общее количество часов; – часы аудиторных занятий; – часы внеаудиторных занятий	
Содержание программы	Краткое описание разделов и тем программы: – название темы; – количество часов для ее изучения; – изучаемые в теме вопросы;	

1	2	3
	– формы организации образовательного процесса; – виды деятельности	
Планируемые результаты реализации программы	Описание целей / результатов обучения, выраженных в действиях обучающихся по уровням (первый уровень – приобретение ребенком социального знания, второй уровень – переживание ценности этого знания, формирование положительного отношения к базовым ценностям, третий уровень – приобретение опыта самостоятельного действия)	
Учебно-методическое обеспечение	Перечень используемой литературы. Информационно-компьютерная поддержка. Материально-технические средства	
Итого		

* 0 – не проявляется, 1 – проявляется частично, 2 – проявляется в полной мере.

Зачет

**ЗАЩИТА ПРОЕКТА УРОКА (ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ)
В АСПЕКТЕ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС (2 ч.)**

Содержание:

1. Слушатели курсов представляют проекты уроков (итоги групповой работы).
2. Обсуждение предложенных проектов уроков.

Требования к итоговой работе

Итоговая работа – индивидуальный или групповой проект (конспект) урока для основной школы. Конспект урока разрабатывается в соответствии с требованиями ФГОС ООО. В итоговом зачетном занятии должны быть отражены вопросы второго модуля.

Требования к оформлению работы:

1. Шрифт: Times New Roman. Размер символа – 14.
2. Междустрочный интервал: полуторный (1,5).
3. Ширина всех полей: по 2 см. Красная строка – 1 см.
4. Страницы должны быть пронумерованы.

5. Список литературы в конце работы оформляется в соответствии с требованиями ГОСТ. Источники литературы, приведенные в списке, нумеруются в алфавитном порядке. Ссылки на цитируемые литератур-

ные источники оформляются по ходу текста в квадратных скобках с указанием страниц цитирования.

Защита итоговой работы:

Защита итоговой работы проводится в рамках учебно-тематического плана вариативного модуля. Слушатель (или группа слушателей) делает (-ют) сообщение (в пределах 15–20 минут).

Литература

1. Бухаркина М.Ю., Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие / под ред. Е.С. Полат.– М., 2010.
2. Болотова Е. Нормативно-правовая база современного урока // Народное образование. – 2009. – № 9. – С. 118.
3. Жильцова О.А. Организация исследовательской и проектной деятельности школьников // Дистанционная поддержка педагогических инноваций при подготовке школьников к деятельности в сфере науки и высоких технологий. – М., 2007.
4. Образовательные технологии: достижение прогнозируемых результатов. – М., 2009.
5. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова.– М.: Просвещение, 2010.
6. Чернобай Е.Б. Методика конструирования урока с использованием электронных образовательных ресурсов // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 1. – С.11–14.

РЕКОМЕНДОВАННАЯ И ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Основная

1. Афанасьева Н.В. Психологическое обеспечение освоения педагогических технологий // Технологии обучения – инновационный ресурс развития человека: материалы межрег. научн.-практ. конф. – Вологда: Издательский центр ВИРО, 2010.– С. 45–51.
2. Асмолов А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.]. — М., 2008.
3. Педагогическая психология: учебное пособие / под ред. Регуш Л.А. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.
4. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е.С. Савинов. – М.: Просвещение, 2011. – 454 с.
5. Примерные программы внеурочной деятельности: начальное и основное образование / под ред. В.А. Горского.– М.: Просвещение, 2010.
6. СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях»: утв. постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29 декабря 2010 г. № 189.
7. Стандарты второго поколения: примерные программы по русскому языку. – М., 2010.
8. Федеральные государственные образовательные стандарты начального и основного общего образования: содержание и механизмы реализации: программа дополнительного профессионального педагогического образования и повышения квалификации/ Минобрнауки России.– М., 2011.
9. Федеральный перечень учебников на учебный год // сайт журнала «Вестник образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vestnik.edu.ru/>.
10. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли / под ред. А.Г. Асмолова.– М.: Просвещение, 2010.
11. Чернобай Е.Б. Методика конструирования урока с использованием электронных образовательных ресурсов//Стандарты и мониторинг в образовании. – 2010. – № 1. – С. 11–14.

Дополнительная

1. Аспицкая А.Ф., Фоминых Ю.Ф. Аналитический подход к оценке учебников // Химия. – 2000. – № 24.

2. Афанасьева Н.В. Специфика работы психолога в личностно ориентированной модели сопровождения // Психология образования: культурно-исторические и социально-правовые аспекты: материалы III Национальной науч.-практ. конф. – Т. 1. – М., 2006. – С. 37–38.

3. Афанасьева Н.В., Козлова И.Н. Проект мониторинга образовательного процесса // Источник. – 2000. – № 4. – С. 35–50.

4. Афанасьева Н. Личностный подход в обучении // Школьный психолог / Прил. к «П.С.». – 2001. – № 32. – С. 6–10.

5. Бархаев Б.П. Педагогическая психология. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

6. Белкина В.Н., Карпов А.В., Ревякина И.И. Теория и практика развития профессиональной педагогической рефлексии. – Ярославль, 2006.

7. Виноградова Е.А. Информационно-методические материалы по использованию УМК «Литература». – М.: Русское слово, 2011.

8. Ермолаева М.Г. Современный урок: анализ, тенденции, возможности: учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2008. – 160 с.

9. Гаргай В.Г. Повышение квалификации учителей на Западе: рефлексивная модель обучения // Педагогика. – 2004. – № 2. – С. 72–79.

10. Ги Лефрансуа. Прикладная педагогическая психология. – СПб.: Прайм – ЕВРО-ЗНАК, 2005.

11. Гузеев В.В., Сидоренко А.С. Проблемы, особенности и процедуры освоения новых образовательных технологий в педагогических коллективах // Школьные технологии. – 2000. – № 1. – С. 169–181.

12. Дусавицкий А.К., Кондратюк Е.М., Толмачева И.Н., Шилкунова З.И. Урок в развивающем обучении: книга для учителя. – М.: ВИТА, 2008.

13. Карпов А.В., Кузнецова И.В., Кузнецова М.Д., Шадриков В.Д. Профессионализм современного педагога: методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В.Д. Шадрикова. – М.: Логос, 2011. – 168 с.

14. Козлова И.Н. Психологический анализ и проектирование урока в системе развивающего обучения. – Вологда, 2002.

15. Методические материалы и разъяснения по отдельным вопросам введения федерального государственного образовательного стандарта общего образования: письмо Департамента общего образования Минобрнауки России от 19 апреля 2011 г. № 03-255.

16. Методическое пособие «Реализация новых образовательных стандартов в начальной школе средствами УМК «Перспектива» (в помощь учителю). – М.: Просвещение, 2010.

17. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. – СПб.: Питер, 2007. – 352 с.

18. Панчешникова М.П. Методика обучения географии в школе. – М.: Просвещение, 2010.

19. Педагогическая психология: учебное пособие / под ред. Регущ Л.А. – СПб.: Питер, 2010. – 416 с.

20. Петерсон Л.Г. Интегративная технология развивающего обучения. – М.: НИИ школьных технологий, 2006.

21. Петерсон Л.Г. Программа для апробации надпредметного курса «Мир деятельности». – М.: Просвещение, 2010.

22. Петнин А.А. Компетентностный подход и современные учебники // Директор школы. – 2007. – № 1.

23. Рекомендации по оснащению общеобразовательных учреждений учебным и учебно-лабораторным оборудованием, необходимым для реализации федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, организации проектной деятельности, моделирования и технического творчества обучающихся: письмо Минобрнауки России от 24 ноября 2011 г. № МД-1552/03.

24. Реньге В. Психотехническая подготовка учителей за рубежом // Московский психотерапевтический журнал. – 1993. – № 2. – С. 131–158.

25. Рубцов В.В. Проектирование развивающей образовательной среды школы / В.В. Рубцов, Т.Г. Ивошина. – М.: Московский городской психолого-педагогический университет, 2002 г. – 272 с.

26. Скороходова Н.Ю. Психология ведения урока. – СПб.: Речь. – 2002.

27. Справочник учителя математики. – Волгоград: Учитель, 2011.

28. Стандарты второго поколения. Примерные программы по русскому языку. – М., 2010.

29. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011.

30. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская [и др.] / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.

31. Шогенов А.А. Экспертиза школьных учебников // Народное образование. – 2007. – № 2.

32. <http://nsportal.ru/shkola/istoriya/library/metodicheskie-rekomendacii-po-sostavleniyu-rabochih-programm-uchebnyh>.

СОДЕРЖАНИЕ

1 модуль

Учебно-тематический план учебного модуля «Федеральные государственные образовательные стандарты: назначение, структура, содержание»	3
Содержание занятий	4
Тема 1. ФГОС в контексте приоритетов государственной политики в образовании. Содержательно-методологические основы стандартов основного общего образования (8 ч.)	4
ФГОС в контексте приоритетов государственной политики в образовании. Содержательно-методологические основы стандартов основного общего образования (<i>интерактивная лекция – 2 ч.</i>)	4
Ценностно-смысловые ориентации ФГОС (<i>практическое занятие – 6 ч.</i>)	7
Приложения к практическому занятию «Ценностно-смысловые ориентации ФГОС»	10
<i>Приложение 1.</i>	10
<i>Приложение 2.</i>	10
<i>Приложение 3.</i>	12
<i>Приложение 4.</i>	13
Тема 2. ФГОС как инновационный проект. Основные этапы реализации инновационного проекта (10 ч.)	14
ФГОС как инновационный проект. Основные этапы реализации инновационного проекта (<i>интерактивная лекция – 2 ч.</i>)	14
Системный анализ введения ФГОС (<i>практическое занятие – 8 ч.</i>)	21
Приложения к практическому занятию «Системный анализ введения ФГОС»	24
<i>Приложение 1.</i>	24
<i>Приложение 2.</i>	25
<i>Приложение 3.</i>	26
<i>Приложение 4.</i>	27
Тема 3. Основная образовательная программа ООО как комплексный проект (8 ч.)	29
Основная образовательная программа образовательного учреждения как комплексный проект. Введение новшеств с помощью проектных технологий (<i>лекция – 2 ч.</i>)	29
Тематика комплексных и единичных проектов. Этапы реализации инновационных проектов (<i>практическое занятие – 6 ч.</i>)	34

Приложения к практическому занятию «Тематика комплексных и единичных проектов. Этапы реализации инновационных проектов»	35
<i>Приложение 1</i>	35
<i>Приложение 2</i>	36
Тема 4. Разработка и защита единичных проектов (10 ч.)	36
Разработка и защита единичных проектов (<i>практическое занятие – 10 ч.</i>)	36
Приложения к практическому занятию «Разработка и защита единичных проектов»	38
<i>Приложение 1.</i>	38
Тема 5. «Дорожная карта» введения ФГОС в ОУ. План саморазвития педагога (4 ч.)	39
«Дорожная карта» введения ФГОС в ОУ (<i>практическое занятие – 4 ч.</i>)	39
План саморазвития (<i>практическое занятие – 4 ч.</i>)	39
Приложения к практическим занятиям «Дорожная карта» введения ФГОС в ОУ, «План саморазвития педагога»	40
<i>Приложение 1.</i>	40
<i>Приложение 2.</i>	44
<i>Приложение 3.</i>	51
<i>Приложение 4.</i>	54
<i>Приложение 5.</i>	59
<i>Приложение 6.</i>	60
<i>Приложение 7.</i>	62

2 модуль

Учебно-тематический план учебного модуля «ФГОС основного общего образования: актуальные проблемы введения»	63
Содержание занятий	64
Тема 1. Формирование и развитие универсальных учебных действий на уроке и во внеурочной деятельности (10 ч.)	64
Формирование и развитие универсальных учебных действий на уроке и во внеурочной деятельности (<i>интерактивная лекция – 2 ч.</i>)	64
Преимственность в развитии универсальных учебных действий (<i>практическое занятие – 3 ч.</i>)	67
Основные средства психологической и педагогической диагностики сформированности универсальных учебных действий (<i>практическое занятие – 3 ч.</i>)	68
Приложения к практическим занятиям «Преимственность в развитии универсальных учебных действий» и «Основные средства психологической и педагогической диагностики сформированности универсальных учебных действий»	71

<i>Приложение 1.</i>	71
<i>Приложение 2.</i>	86
Тема 2. Технологии развивающего обучения (12 ч.)	88
Преимственность технологий деятельностной педагогики начального и основного образования (<i>интерактивная лекция – 2 ч.</i>)	88
Реализация принципов развивающего обучения на уроке (<i>практическое занятие – 2 ч.</i>)	93
Приложения к практическому занятию «Реализация принципов развивающего обучения на уроке»	94
<i>Приложение 1.</i>	94
<i>Приложение 2.</i>	96
Проектная и исследовательская технологии в основном образовании (<i>практическое занятие – 8 ч.</i>)	97
Приложения к практическому занятию «Проектная и исследовательская технологии в основном образовании»	98
<i>Приложение 1.</i>	98
<i>Приложение 2.</i>	99
Тема 3. Система оценки планируемых результатов освоения ООП ООО	100
Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП ООО (<i>интерактивная лекция – 4 ч.</i>)	100
Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП ООО (<i>практическое занятие – 4 ч.</i>)	102
Приложения к практическому занятию «Система оценки достижения планируемых результатов освоения ООП ООО»	103
<i>Приложение 1.</i>	103
<i>Приложение 2.</i>	106
Тема 4. Цифровые методические информационные ресурсы. Роль информационных технологий в реализации требований ФГОС	106
Цифровые методические информационные ресурсы. Роль информационных технологий в реализации требований ФГОС (<i>интерактивная лекция – 2 ч.</i>)	106
Типы и особенности электронных образовательных ресурсов (<i>практическое занятие – 2 ч.</i>)	116
Приложения к практическому занятию «Цифровые методические информационные ресурсы. Роль информационных технологий в реализации требований ФГОС»	116
<i>Приложение 1.</i>	116
<i>Приложение 2.</i>	120
<i>Приложение 3.</i>	120

Модуль 3 (вариативный)	
Учебно-тематический план учебного модуля	125
Содержание занятий	126
Тема 1. Учебно-методическое обеспечение введения ФГОС общего образования по предмету (4 ч.)	126
Учебно-методическое обеспечение введения ФГОС общего образования по предмету (<i>интерактивная лекция – 1 ч.</i>)	126
Учебно-методическое обеспечение введения ФГОС общего образования по предмету (<i>практическое занятие – 3 ч.</i>)	128
Приложения к практическому занятию «Учебно-методическое обеспечение введения ФГОС общего образования по предмету»	129
<i>Приложение 1.</i>	129
<i>Приложение 2.</i>	131
<i>Приложение 3.</i>	131
<i>Приложение 4.</i>	132
<i>Приложение 5.</i>	132
Тема 2. Требования к разработке рабочих программ по предмету (4 ч.)	133
Разработка рабочих программ по предмету (<i>интерактивная лекция – 1 ч.</i>)	133
Требования к разработке рабочих программ по предмету (<i>практическое занятие – 3 ч.</i>)	135
Приложения к практическому занятию «Требования к разработке рабочих программ по предмету»	139
<i>Приложение 1.</i>	139
<i>Приложение 2.</i>	139
<i>Приложение 3.</i>	140
<i>Приложение 4.</i>	140
Тема 3. Современные средства оценивания результатов освоения ООП ООО (4 ч.)	141
Современные средства оценивания результатов освоения ООП ООО (<i>интерактивная лекция – 1 ч.</i>)	141
Современные средства оценивания результатов освоения образовательных программ отдельных учебных предметов (<i>практическое занятие – 3 ч.</i>)	143
1 вариант – занятие для учителей русского языка и литературы	143
2 вариант – занятие для учителей математики	144
Приложения к практическому занятию «Современные средства оценивания результатов освоения образовательных программ отдельных учебных предметов»	145
<i>Приложение 1.</i>	145

Тема 4. Урок в свете требований системно-деятельностного подхода (20 ч.)	151
Тема 4.1. Анализ Урока в свете требований системно-деятельностного подхода (4 ч.)	151
Анализ урока с позиции требований системно-деятельностного подхода (<i>интерактивная лекция – 2 ч.</i>)	151
Анализ урока с позиции системно-деятельностного подхода (<i>практическое занятие – 2 ч.</i>)	159
Приложения к практическому занятию «Анализ урока с позиций системно-деятельностного подхода»	160
<i>Приложение 1.</i>	160
<i>Приложение 2.</i>	162
<i>Приложение 3.</i>	174
Тема 4.2. Проектирование урока с позиции требований системно-деятельностного подхода (4 ч.)	175
Проектирование урока с позиции требований системно-деятельностного подхода (<i>интерактивная лекция – 2 ч.</i>)	175
Проектирование урока с позиций требований системно-деятельностного подхода (<i>практическое занятие – 4 ч.</i>)	183
Приложение к практическому занятию «Проектирование урока с позиций требований системно-деятельностного подхода»	184
<i>Приложение 1</i>	184
Тема 4.3. Моделирование урока с позиции требований системно-деятельностного подхода (8 ч.)	188
Моделирование педагогической деятельности по типу микропреподавания (<i>практическое занятие – 8 ч.</i>)	188
Тема 5. Проектирование программы внеурочной деятельности обучающихся по предмету (2 ч.)	192
Проектирование программы внеурочной деятельности обучающихся по предмету (<i>интерактивная лекция – 1 ч.</i>)	192
Проектирование программы внеурочной деятельности обучающихся по предмету (<i>практическое занятие – 1 ч.</i>)	193
Приложения к практическому занятию «Проектирование программы внеурочной деятельности обучающихся по предмету»	194
<i>Приложение 1.</i>	194
<i>Приложение 2.</i>	196
Защита проекта урока (по учебному предмету) в аспекте требований ФГОС (2 ч.)	197
Рекомендованная и использованная литература.	199

ВВЕДЕНИЕ ФГОС ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

*Методические рекомендации
к программе повышения квалификации
педагогических работников*

Подписано в печать 00.00.2012. Формат 60x84¹/₆.
Печать офсетная. Гарнитура Times New Roman CYR.
Усл. печ. л. 12,1. Тираж 100 экз. Заказ 1567

Вологодский институт развития образования
160011, г. Вологда, ул. Козленская, 57
E-mail: izdat@viro.edu.ru

Афанасьева Н.В., Малухина Н.В., Коптяева О.Н.

А94 Введение ФГОС основного общего образования в деятельность образовательного учреждения: методические рекомендации к программе повышения квалификации педагогических работников / Н.В. Афанасьева, Н.В. Малухина, О.Н. Коптяева ; [под ред. Н.В. Афанасьевой] ; Департамент образования Вологод. обл., Вологод. ин-т развития образования. – Вологда: ВИРО, 2012. – 208 с.: ил., табл.

ISBN 978-5-87590-385-4

Сборник методических рекомендаций входит в учебно-методический комплекс программы «Введение ФГОС основного общего образования в деятельность образовательного учреждения», ориентированной на повышения квалификации педагогических работников основной общеобразовательной школы в условиях введения новых образовательных стандартов.

При подготовке сборника использованы материалы, разработанные специалистами АОУ ВО ДПО «ВИРО»: Т.Д. Макаровой, Н.Ю. Слободиной, И.Ю. Дробининой, О.Н. Дорофеевой, Е.А. Ворониной, Е.Ю. Ногтевой, А.Ю. Сапожковой, Н.В. Федорковой, И.В. Мовнар, И.А. Курбеевой, Л.Е. Савашкевич, Г.Н. Золотовой, Е.А. Бариновой.

УДК 371.26
ББК 74.26