

МКОУ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА №5 ГОРОДСКОГО
ОКРУГА ГОРОД МИХАЙЛОВКА»

Пятая четверть

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АЛЬМАНАХ.
ВЫПУСК 2



Дмитрий Александрович Ершов
Пятая четверть.
Педагогический
альманах. Выпуск 2

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=35001750
ISBN 9785449303851

Аннотация

Альманах «Пятая четверть» – это копилка педагогического опыта, накопленного педагогами школы за учебный год. Второй выпуск альманаха посвящен итогам регионального научно-методического семинара «Технология мониторинга и оценивания УУД и планируемых результатов обучения в ходе реализации ФГОС СОО». Издание адресовано педагогам школ, руководителям образовательных организаций, всем, кто интересуется практическим опытом образования и воспитания подрастающего поколения.

Содержание

Технология мониторинга и оценивания УУД и планируемых результатов обучения в ходе реализации ФГОс среднего общего образования	5
ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА	5
ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	19
Проектирование системы сетевого взаимодействия школы как ресурса ее развития	32
Развитие исследовательской активности школьников в процессе обучения биологии	41
Дискуссия как инструмент оценивания сформированности УУД	49
Диагностическая деятельность учителя – предметника	56
Конец ознакомительного фрагмента.	62

**Пятая четверть
Педагогический
альманах. Выпуск 2**

Научный редактор Дмитрий Александрович Ершов

ISBN 978-5-4493-0385-1

Создано в интеллектуальной издательской системе Ridero

**Технология мониторинга
и оценивания УУД и планируемых
результатов обучения
в ходе реализации ФГОс
среднего общего образования**

**ДИАГНОСТИКА
ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНТЕКСТЕ
АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО
ПОДХОДА**

Фирсова А. Е.

В современных образовательных реалиях учителя сталкиваются с некоторыми трудностями в отношении применения нового Федерального Государственного Образовательного Стандарта, ориентированного на становление личностных характеристик выпускника. Таких как: любящего свой край и свое Отечество, осознающего и принимающего цен-

ности человеческой жизни, семьи и человечества; активно и заинтересованно познающего мир, осознающего ценность труда, науки и творчества; умеющего учиться, осознающего важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способного применять знания на практике; социально активного, уважающего закон и правопорядок; уважающего других людей и умеющего вести конструктивный диалог; осознанно выполняющего правила здорового и экологически целесообразного образа жизни; ориентирующегося в мире профессий, понимающего значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы.

С введением ФГОС ООО обучающийся должен овладеть тремя образовательными результатами – личностными, метапредметными и предметными. Как правило, в оценивании предметных результатов особых трудностей не возникает, результат виден в ГИА и ЕГЭ. Метапредметные результаты, согласно ФГОС, включают освоенные обучающимися межпредметные понятия и универсальные учебные действия (регулятивные, познавательные, коммуникативные), а также способность их использовать в учебной, познавательной и социальной практике, самостоятельность планирования и осуществления учебной деятельности и организации учебного сотрудничества с педагогами и сверстниками, построение индивидуальной образовательной траектории [1, с.3—5].

Согласно п.21 ФГОС ООО условия реализации основной образовательной программы основного общего образования должны обеспечивать для участников образовательного процесса возможность:

- достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования всеми обучающимися, в том числе обучающимися с ограниченными возможностями здоровья;

- развития личности, способностей, удовлетворения познавательных интересов, самореализации обучающихся, в том числе одаренных и талантливых, через организацию учебной и внеурочной деятельности, социальной практики, общественно-полезной деятельности, систему кружков, клубов, секций, студий с использованием возможностей учреждений дополнительного образования детей, культуры и спорта;

- овладения обучающимися ключевыми компетенциями, составляющими основу дальнейшего успешного образования и ориентации в мире профессий;

- формирование социальных ценностей обучающихся, основ их гражданской идентичности и социально-профессиональных ориентаций;

- индивидуализации процесса образования посредством проектирования и реализации индивидуальных образовательных планов обучающихся, обеспечения их эффективной самостоятельной работы при поддержке педагогических ра-

ботников и тьюторов;

- участия обучающихся, их родителей (законных представителей), педагогических работников и общественности в проектировании и развитии основной образовательной программы основного общего образования и условий ее реализации;

- организации сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, направленного на повышение эффективности образовательного процесса;

- включения обучающихся в процессы преобразования социальной среды населенного пункта, формирования у них лидерских качеств, опыта социальной деятельности, реализации социальных проектов и программ;

- формирования у обучающихся опыта самостоятельной образовательной, общественной, проектно-исследовательской и художественной деятельности;

- формирования у обучающихся экологической грамотности, навыков здорового и безопасного для человека и окружающей его среды образа жизни;

- использования в образовательном процессе современных образовательных технологий деятельностного типа;

- обновления содержания основной образовательной программы основного общего образования, методик и технологий ее реализации в соответствии с динамикой развития системы образования, запросов обучающихся и их родителей (законных представителей) с учетом особенностей развития

субъектов Российской Федерации;

- эффективного использования профессионального и творческого потенциала педагогических и руководящих работников образовательного учреждения, повышения их профессиональной, коммуникативной, информационной и правовой компетентности;

- эффективного управления образовательным учреждением с использованием информационно-коммуникационных технологий, современных механизмов финансирования [1].

Таким образом, условия реализации образовательной программы основного общего образования направлены, прежде всего, на достижение планируемых результатов обучения, развитие личности в целом, на формирование правильных ценностных ориентаций путем индивидуализации образовательного процесса. Следовательно, необходимо разобраться в вопросах, затрагивающих то, как же все это проверить, то есть самого процесса оценивания достижений учащихся.

В п.18.1.3. ФГОС система оценки достижения планируемых результатов 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, фор-

мы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;

- ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, реализацию требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования;

- обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов освоения основного общего образования;

- обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений, обучающихся в процессе освоения основной образовательной 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 основной образовательной программы 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 выносимым на государственную (итоговую) аттестацию обучающихся, и оценки проектной деятельности обучающихся.

В основе стандарта лежит системно-деятельностный подход, который обеспечивает: формирование готовности к саморазвитию и непрерывному самообразованию; проектирование и конструирование социальной среды развития обучающихся в системе образования; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учетом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся.

Каким же образом все эти требования выполнять учителю на уроке?

Так, М. М. Поташник и М. В. Левит называют признаки «фгосовского» урока:

- 1) урок должен быть направлен (что выражается в содержании, формах, методах и средствах) на получение предметных, метапредметных и личностных результатов;
- 2) урок должен быть проведен на основе деятельностного подхода, то есть и учитель, и ученик являются субъекта-

ми образовательного процесса; этот подход характеризуется наличием мотива, цели, всех составляющих элементов процесса, результатов, их оценки, рефлексии;

3) авторитарный стиль обучения по требованиям ФГОС должен быть исключен, и учитель общается с детьми только в демократическом стиле, а потому педагогика принуждения, давления, отчужденный способ преподавания должны быть заменены на педагогику сотрудничества.

Также авторы выделяют и обосновывают требования к «фгосовскому» уроку:

- Знание главного объекта/субъекта своей работы – ученика и использование этого знания при планировании и проведении урока

- Оказание помощи детям в раскрытии для себя личностного смысла любого изучаемого на уроке материала.

- Продумывание, формулирование и реализация ценностных оснований содержания учебного материала.

- Обязательное включение в содержание урока упражнений творческого характера по использованию полученных на уроке знаний в не зазубренной по образцу, а в незнакомой, действительно новой ситуации.

- Стремление добиваться действенного воспитательного и развивающего влияния личности самого учителя на учащихся [2].

Формирование личностных результатов обеспечивается в ходе реализации всех компонентов образовательного про-

цесса, включая внеурочную деятельность.

Основным объектом оценки личностных результатов в основной школе служит сформированность универсальных учебных действий, включаемых в следующие три основные блока:

- 1) сформированность основ гражданской идентичности личности;
- 2) сформированность индивидуальной учебной самостоятельности, включая умение строить жизненные профессиональные планы с учетом конкретных перспектив социального развития;
- 3) сформированность социальных компетенций, включая ценностно-смысловые установки и моральные нормы, опыт социальных и межличностных отношений, правосознание.

В соответствии с требованиями ФГОС достижение личностных результатов *не выносится на итоговую оценку обучающихся*, а является предметом оценки эффективности воспитательно-образовательной деятельности образовательной организации и образовательных систем разного уровня. Поэтому оценка этих результатов образовательной деятельности осуществляется в ходе внешних неперсонифицированных мониторинговых исследований. Инструментарий для них разрабатывается централизованно на федеральном или региональном уровне и основывается на профессиональных методиках психолого-педагогической диагностики.

Во внутришкольном мониторинге в целях оптимизации

личностного развития учащихся возможна оценка сформированности отдельных личностных результатов, проявляющихся в:

- соблюдении норм и правил поведения, принятых в образовательной организации;
- участии в общественной жизни образовательной организации, ближайшего социального окружения, страны, общественно-полезной деятельности;
- ответственности за результаты обучения;
- готовности и способности делать осознанный выбор своей образовательной траектории, в том числе выбор профессии;
- ценностно-смысловых установках обучающихся, формируемых средствами различных предметов в рамках системы общего образования.

Для оценки образовательных и воспитательных достижений обучающихся ученые из Иркутского института развития образования предлагают учителю ответы на вопросы: Чему учить? Как учить? Что ожидать?

Говоря о *личностных результатах*, ответом на вопрос «чему учить?» выступают личностное и профессиональное жизненное самоопределение; смыслообразование; нравственно-этическая ориентация. На вопрос «как учить?» предлагаются задания следующего рода: участие в проектах; подведение итогов урока; выполнение творческих заданий; развитие зрительного, моторного и вербального вос-

приятия; оформление дневника достижений. Ответом на вопрос «что ожидать?» выступают следующие умения: оценивать поступки; прогнозировать оценки одних и тех же ситуаций с позиций разных людей; учиться замечать и признавать расхождения своих поступков со своими заявленными позициями, взглядами, мнениями; объяснять оценки поступков; объяснять отличия в оценках одной и той же ситуации, поступка разными людьми; объяснять самому себе: свои некоторые черты характера, свои отдельные ближайшие цели саморазвития и свои наиболее заметные достижения; искать свою позицию в многообразии общественных и мировоззренческих позиций, эстетических и культурных предпочтений; стремиться к взаимопониманию с представителями иных культур; осуществлять добрые дела; вырабатывать в противоречивых конфликтных ситуациях правила поведения, способствующие ненасильственному и равноправному преодолению конфликта [3, с.29].

Так, в современной инновационной образовательной практике при решении задач гуманитаризации и ориентации на становление целостного человека находит свое отражение применение антропологического подхода. Так, ранее нами были выделены принципы указанного подхода в процессуально-деятельностной области.

Принцип непрерывности образования для человека определяется как ведущий принцип развития образования и ценность каждого индивида, предусматривающий воспитание

человека, который в постоянно меняющихся условиях сможет активно жить и действовать, внося максимальный вклад и в саморазвитие, и в самореализацию, и в развитие общества, его прогрессивное обновление (Н. К. Сергеев, В. В. Сериков, В. Н. Турченко, В. И. Астахова). Он также означает требование обеспечить человеку образование на протяжении всей жизни и стимулировать потребность в знаниях и постоянном их обновлении. Если педагог в своей профессиональной деятельности осознает потребность в саморазвитии, как для себя, так и для ученика, то он приходит к пониманию необходимости обеспечить образование человеку на протяжении всей жизни. Здесь реализуется гносеологическая функция антропологического подхода, т.к. невозможно обеспечить потребность в непрерывном образовании без стремления к знанию, то есть развитие знаний человека осуществляется на основе познания.

Принцип гуманитарности, в основе которого лежит обращенность к человеку, его способностям и интересам; гуманитарность как проблема всестороннего и гармоничного развития человека. Если педагог создает возможность активному и заинтересованному участию обучаемого/воспитанника в педагогическом процессе, обеспечивая его целостный характер, то возникает потребность обращенности к проблеме человека и развитию целостного человека. В содержание данного принципа включаются вопросы субъектности, предполагающей человека как активного субъекта деятельности

от осознания мотивов и цели деятельности до получения результата, и возможности ее рефлексии; диалогичности взаимодействия и педагогической поддержки. Здесь реализуется рефлексивная функция, т.к. без рефлексии невозможен критический анализ собственных действий, а также обращение к самопознанию.

Принцип социокультурного соответствия (сообразности) выражается двумя исторически сложившимися принципами природо- и культуросообразности (В. И. Загвязинский, И. Н. Емельянова, Е. В. Бондаревская, Л. М. Лузина, Т. Б. Алексеева). Если действия учителя построены на понимании формирования человека в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями, то это приводит к необходимости строить обучение и воспитание сообразуясь с природой и культурой, в которой растет обучаемый/воспитанник. То есть, задача учителя состоит в выявлении уже заложенных в ребенке потенциальных возможностей, в обязательном учете не только половозрастных особенностей учащихся, но и условий, в которых находится человек, культуры данного конкретного общества, в которых работает педагог. В данном принципе реализуется нормативно-праксеологическая функция антропологического подхода, так как, принцип социокультурного соответствия педагоги используют в качестве непосредственного (нередко даже – не осознаваемого) регулятора своей практической профессионально-педагогической деятельности, то есть в процессе

воспитания/обучения.

Таким образом, при постановке антропологически ориентированных целей и при применении принципов антропологического подхода наблюдается улучшения результатов обучения: это и повышение мотивации к обучению, и повышение предметных, метапредметных и личностных результатов. Так, чем более системно используются данные принципы, тем более результативна деятельность педагогов [4, с.22,23].

Список использованной литературы.

1. ФГОС ООО (утв. Приказом Минобрнауки РФ от 17.12.2010 г №1897)
2. Поташник М. М., Левит М. В. Как помочь учителю в освоении ФГОС. Методическое пособие. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – 320 с.
3. «Введение ФГОС ООО» Инструктивно-методический сборник. Иркутск, 2015
4. Фирсова, А. Е. Применение антропологического подхода в современной отечественной педагогической теории и инновационной образовательной практике: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А. Е. Фирсова. – Волгоград: Перемена, 2015. – 26 с.

ПИЛОТАЖНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Шиндряев С. О.

Аннотация. В статье представлены результаты пилотажного исследования готовности педагогов общеобразовательных организаций к реализации инклюзивного образования в своей профессиональной деятельности. Выборку пилотажного исследования составили педагоги общеобразовательных школ города Волгоград, в возрасте от 23 до 56 лет. Готовность к реализации инклюзивного образования рассматривалась через три основных показателя: информационная готовность, технологическая готовность и аксиологическая готовность.

Ключевые слова: дети с ОВЗ, инклюзивное образование, информационная готовность, технологическая готовность, аксиологическая готовность, диагностика метапредметных результатов.

В настоящее время в Российской Федерации заметны явные социально-экономические, духовно-культурные, поли-

тические преобразования в обществе, что затронуло и отечественную систему образования. Обсуждается острая необходимость обновления технологий обучения, которые будут способствовать повышению качества образовательного процесса. Следует отметить, что вопросы, касающиеся создания системы образовательных услуг, способных обеспечить развитие детей независимо от состояния их здоровья и социального положения, приобретают особую значимость. Рассматриваются проблемы расширения организационных форм обучения детей с предоставлением родителям права выбора типа и вида образовательного учреждения. [3, с. 138]

Сама идея совместного обучения детей с ОВЗ с их сверстниками без таких ограничений для отечественной коррекционной педагогики не является новой. О том, что детей с отклонениями развития можно и нужно обучать в массовых образовательных учреждениях писал еще в 20-е годы прошлого века Л. С. Выготский: «Специальная школа создаст систематический отрыв от нормальной среды, изолирует аномального ребенка и помещает его в узкий, замкнутый мирок, где всё приспособлено к дефекту.... Эта искусственная среда не имеет ничего общего с тем нормальным миром, в котором ему придется жить. Специальная школа по своей природе антисоциальна и воспитывает антисоциальность. Надо думать не о том, чтобы как можно раньше изолировать и выделять аномальных детей из жизни, а о том, как раньше и теснее вводить их в жизнь» [1, т.5, с. 98].

Однако, несмотря на большой исследовательский интерес, процесс обучения детей с ОВЗ совместно с нормативно развивающимися сверстниками претерпевает множество затруднений, связанных с готовностью педагогов общеобразовательных школ реализовывать инклюзивное образование.

Выборку пилотажного исследования составили 30 педагогов общеобразовательных школ города Волгоград, в возрасте от 23 до 56 лет.

Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается через 3 основных показателя: информационная готовность, технологическая готовность и аксиологическая готовность.

В блок информационной готовности были включены вопросы, касающиеся нормативно-правовых основ инклюзивного образования, а так же вопросы, касающиеся информированности педагогов об отечественном и зарубежном опыте реализации инклюзивного образования.

Высокий уровень информационной готовности показали 14 педагогов, что составляет 46,66% от общего числа респондентов. Педагоги успешно отвечали на все поставленные вопросы относительно нормативной документации и опыта реализации инклюзивного образования.

Средний уровень информационной готовности продемонстрировали 5 педагогов, что составляет 16,67% от общего числа респондентов. Педагоги отвечали верно не на все поставленные вопросы относительно нормативно-правовых ос-

нов, а также лишь частично знали об отечественном и зарубежном опыте реализации инклюзивного образования.

Низкий уровень информационной готовности был выявлен у 11 педагогов, что составляет 36,67% от общего числа респондентов. Педагоги не смогли ответить на поставленные вопросы, была явно заметна скованность.

Информационная готовность

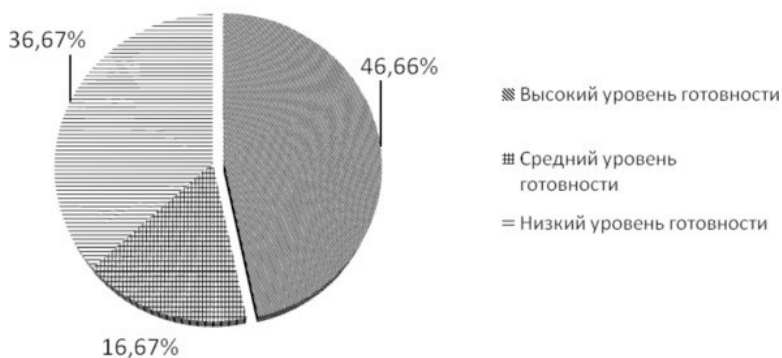


Рис. 1. Информационная готовность педагогов общеобразовательных организаций.

В блоке технологической готовности рассматривались вопросы относительно непосредственной работы в условиях инклюзивного образования, а также психологической и профессиональной готовности педагогов реализовывать инклю-

зивный образовательный процесс.

Высокий уровень технологической готовности показали 10 педагогов, что составляет 33,34% от общего числа респондентов. Педагоги знают все особенности работы с детьми с ОВЗ, а также полностью психологически готовы работать в инклюзивных группах.

Средний уровень технологической готовности продемонстрировали 14 педагогов, что составляет 46,66% от общего числа респондентов. Педагоги знакомы с некоторыми особенностями работы с детьми с ОВЗ, но при этом выразили сомнения по поводу реализации инклюзивного образования в связи с профессиональной или психологической готовностью.

Низкий уровень технологической готовности был выявлен у 6 педагогов, что составляет 20% от общего числа респондентов. Педагоги выразили абсолютную неготовность к реализации инклюзивного подхода в образовании.

Технологическая готовность

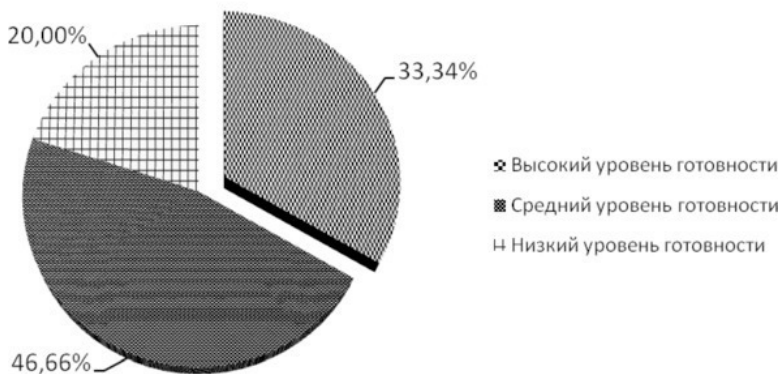


Рис. 2. Технологическая готовность педагогов общеобразовательных организаций.

В блоке аксиологической готовности рассматривались вопросы относительно личностного принятия инклюзивного подхода в образовательной практике, принятия участие в разработке программ для обучения детей с ОВЗ, а также способность к эмпатии.

Высокий уровень аксиологической готовности показали 15 педагогов, что составляет 50% от общего числа респондентов. Педагоги понимают и принимают идею инклюзивного образования, готовы разрабатывать АОП, а также проявляют достаточный уровень эмпатии к детям с ОВЗ.

Средний уровень аксиологической готовности продемонстрировали 5 педагогов, что составляет 16,67% от общего

числа респондентов. Педагоги частично готовы реализовывать инклюзивное образование, однако, разработка АОП вызывает затруднение.

Низкий уровень аксиологической готовности был выявлен у 10 педагогов, что составляет 33,33% от общего числа респондентов. Педагоги выразили неприятие идеи инклюзивного образования.

Аксиологическая готовность

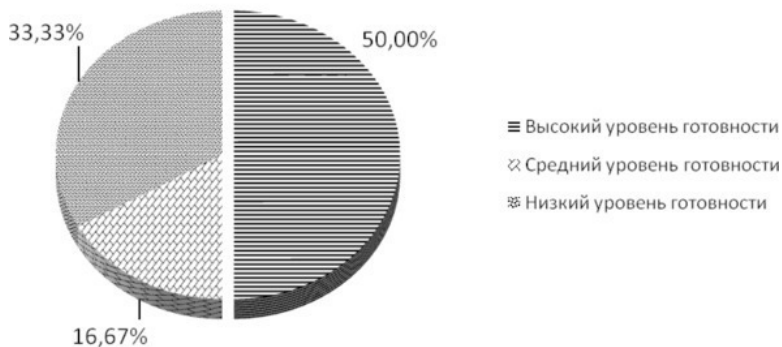


Рис. 3. Аксиологическая готовность педагогов общеобразовательных организаций.

Количественные и качественные характеристики состояния готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования, полученные в результате пилотажного исследования, свидетельствовали об актуальности проблемы,

а также подтверждали необходимость подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Педагоги общеобразовательных школ демонстрировали интерес к проблемам обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья совместно с нормативно развивающимися сверстниками. Однако полноценную готовность работать в данных условиях проявляло незначительное число педагогов. Из 100% респондентов только 43,33% полностью готовы реализовывать инклюзивный образованный процесс в своей школе. Следует отметить, что 30% респондентов показали крайне низкий уровень готовности, при котором реализация инклюзивного образования не желательна, так как может нанести вред ребёнку с ограниченными возможностями здоровья.

Причина может быть в отсутствии специальных знаний об особенностях развития обучающихся с ОВЗ, их особых образовательных потребностей и темпах продвижения в образовательном процессе.

По мнению О. С. Кузьминой «Интенсивно протекающий процесс инклюзивного обучения влечет за собой повышение требований к мастерству педагогов, расширение их функциональных обязанностей, а также изменение профессионально значимых и личностных характеристик. В новых социальных условиях учитель не может ограничиваться знаниями специфики образовательных программ и традиционных методик обучения. Опора только на имеющиеся педагогиче-

ские умения и навыки оказывается недостаточной. Данное условие закономерно предполагает, что педагоги должны получить специальную подготовку в области специальной педагогики, быть готовыми и профессионально компетентными решать проблемы детей с ограниченными возможностями здоровья» [2, с.192].

Так же, в процессе проведения исследования были выявлены категории детей с ОВЗ, с которыми педагогам общеобразовательных школ труднее всего работать в рамках инклюзивного образования:

– Дети имеющие нарушения общения и поведения. Большинство респондентов (46,67%) отметили данную категорию детей как самую трудную при совместном обучении.

– Дети с нарушением интеллекта. Из 100% опрошенных 26,67% педагогов отметили, что работа с детьми, имеющими нарушение интеллекта вызывает наибольшую трудность в условии инклюзивного образования.

– Дети с ограниченными возможностями физического здоровья. Данную категорию детей, как самую трудную при совместном обучении, отметило наименьшее число респондентов (10%).

При этом стоит отметить, что часть педагогов (16,67%) затруднятся ответить на поставленный вопрос. Связано это с тем, что педагоги в своей практике не сталкивались с детьми с ограниченными возможностями здоровья. А так же не имеют достаточных теоретических знаний о спе-

цифике представленных нарушений.

Категории детей



Рис. 4. Трудности при совместном обучении.

В процессе проведения исследования появилась необходимость в изучении готовности педагогов общеобразовательных организаций реализовывать диагностику предметных и метапредметных результатов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.

Следует отметить, что федеральный государственный об-

разовательный стандарт для учащихся с ограниченными возможностями здоровья актуализирует вопрос разработки и внедрения особой системы оценивания результатов освоения образовательной программы. Диагностика овладения основой предметно-понятийных действий и достижений учебно-предметных результатов хоть и представляет сложности, но все же, достаточно проработана. В то время как выявление метапредметных образовательных результатов требует разработки весьма специфических диагностических процедур.

Полную готовность к диагностике предметных и метапредметных результатов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья показали только 23,33% педагогов.

Большинство (30%) респондентов отметили тот факт, что готовы к проведению диагностики только предметных образовательных результатов.

Диагностику только метапредметных образовательных результатов у детей с ограниченными возможностями здоровья могут проводить лишь 20% педагогов.

Так же следует отметить, что для части респондентов диагностика и предметных и метапредметных результатов обучения детей с ограниченными возможностями здоровья вызывает большие затруднения. 26,67% педагогов отметили полное отсутствие готовности.

Диагностика предметных и метапредметных результатов

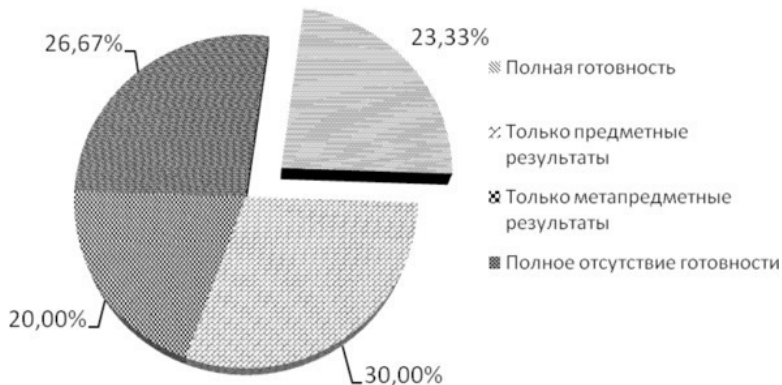


Рис. 5. Готовность к диагностике предметных и метапредметных результатов обучения детей с ОВЗ.

Данное исследование не претендует на исчерпывающее решение рассматриваемой проблемы, заключающейся в определении содержания и технологии подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования. Мы считаем, что перспективным направлением работы в данной области может стать подготовка специалистов инклюзивного образования, осуществляющих внутриорганизационное обучение и научно-методическое сопровождение педагогов в процессе решения проблем организации инклюзивного образования. Вместе с тем, результаты научного изыскания породили ряд вопросов, ответы на которые мы планируем по-

лучить в дальнейших исследованиях.

Список использованной литературы:

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии: учебник для вузов. Специальная литература. Санкт-Петербург: Лань, 2003.
2. Кузьмина О. С. Актуальные вопросы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования // Вестник ОмГУ. 2013. №2. С. 191—194.
3. Шиндряев С. О. Применение системно-деятельностного подхода при реализации взаимодействия педагогов и родителей в условиях инклюзивного образования // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. Новосибирск: «Капитал», 2016. Т. 8. С. 137—139

Проектирование системы сетевого взаимодействия школы как ресурса ее развития

Ершов Д. А.

Современные нормативные документы в сфере образования наделяют школу важными социально значимыми функциями, выходящими далеко за пределы простого освоения образовательных стандартов. Так, в Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России отмечается, что школа должна стать центром социализации и воспитания обучающихся в микрорайоне, организуя социально-педагогическое партнерство со всеми субъектами воспитательной и образовательной деятельности. В законе «Об образовании в РФ» идея социально-педагогического партнерства получила нормативное обоснование в форме сетевого взаимодействия. Так, согласно закону, под сетевым взаимодействием понимается такая форма реализации образовательных программ, при которой обеспечивается возможность освоения обучающимся образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе иностранных, а также при необходимости с ис-

пользованием ресурсов иных организаций (ст.15).

Таким образом, в существующих условиях, сетевое взаимодействие существенно расширяет возможности образовательной организации за счет привлечения дополнительных ресурсов. Можно выделить несколько разновидностей в организации такого взаимодействия. Первый связан с реализацией совместных образовательных программ. В нашем опыте работы так осуществляется взаимодействие с МБОУ ДО «Школа эстетического воспитания и развития». Между образовательными организациями заключен договор, согласно которому «Школа эстетического воспитания» реализует всю образовательную область «Искусство» согласно существующим образовательным стандартам. Все обучающиеся общеобразовательной школы до 8 класса включительно зачисляются на общеэстетическое отделение «Школы эстетического воспитания», а педагоги школы являются совместителями в общеобразовательном учреждении. Для реализации образовательной программы используются ресурсы и оборудование обеих организаций.

Подобная организация деятельности позволяет обеспечить на высоком уровне освоение соответствующей образовательной области, эффективно использовать ресурсы всех участников образовательного процесса, реализовать индивидуальный подход в обучении и, как следствие, добиться высоких образовательных результатов. Это классическая форма организации сетевого взаимодействия в обра-

зовательной деятельности, однако спектр организационных форм в рамках сетевого подхода этим не ограничивается.

Существующие ФГОСы среднего общего образования предполагают реализацию сетевого подхода в условиях одного образовательного учреждения. Речь идет о системе профилей, которые создаются с учетом образовательных потребностей обучающихся и их родителей и позволяют реализовать индивидуальный образовательный маршрут ученика. В этом случае важную роль играют информационно-коммуникационные технологии, так как такие образовательные программы реализуются с использованием дистанционных технологий. В практике работы МКОУ СШ №5 используются различные виды ИКТ, позволяющие реализовать сетевой подход. Это система дистанционного обучения на базе Moodle, она включает в себя разделы, позволяющие обеспечить углубленное изучение предметов, диагностические модули, а также модули, ориентированные на школьников, находящихся на домашнем обучении. Также, важную роль играют современные сетевые образовательные ресурсы, разработанные для содержательной и методической поддержки образовательного процесса в рамках ФГОС нового поколения.

Сетевое взаимодействие является важным компонентом не только при реализации основной образовательной программы, но и в организации системы дополнительного образования школьников. Примером такого взаимодействия

в опыте работы нашей школы может служить деятельность научной школы выходного дня «Умный ребенок». Целью школы является создание условий и возможностей для научного и технического творчества, развитие творческих и интеллектуальных способностей школьников, знакомство с перспективными технологиями и профессиями. Появление научной школы позволило заполнить пробел в области технического дополнительного образования обучающихся, так как традиционно в нашей школе максимально представлено гуманитарно-эстетическое направление дополнительного образования.

Создание школы «Умный ребенок» стало возможным благодаря партнерству с Волгоградской региональной общественной организацией содействия детям-инвалидам (ВРО-ОСДИ). Одним из направлений в ее деятельности является работа научной школы выходного дня «Умный ребенок» в г. Волгоград. Мы заключили соглашение, согласно которому на базе нашей школы открывается филиал научной школы «Умный ребенок», получивший имя Льва Ландау. Наши партнеры на безвозмездной основе обеспечивают школу необходимым оборудованием, методическими и учебными материалами, организуют обучение и повышение квалификации преподавателей. Мы со своей стороны реализуем образовательный процесс, обеспечиваем набор обучающихся. Таким образом, появилась возможность для создания бесплатного, высокотехнологичного кружка для детей 6—

12 лет, обеспечивающего их всестороннее развитие. Подробнее с деятельностью научной школы «Умный ребенок» вы познакомитесь на мастер-классе, который проведет ее преподаватель Чекмасова Н. В.

Надо отметить, что аналогичным образом нашими партнерами были открыты еще 5 школ в различных районах Волгоградской области. Это Фролово, ст. Алексеевская, р. п. Светлый Яр, Краснослободск, Октябрьский район. Все школы объединены в собственную активно функционирующую образовательную сеть. Они обмениваются своими разработками, проводят совместные мероприятия, повышение квалификации. Одной из форм такого взаимодействия является научный фестиваль PRO-Будущее, который состоится в субботу, и мы приглашаем вас принять в нем участие.

Следующий уровень сетевого взаимодействия представлен системой повышения квалификации. На этом уровне реализуется сотрудничество с Волгоградской академией последипломного образования. Здесь можно выделить два направления в нашей деятельности. Во-первых, наша школа является базовой организацией стажировочной площадки Волгоградской области по направлению «Технология мониторинга и оценивания УУД и планируемых результатов обучения в ходе реализации ФГОС ООО». В рамках стажировочной площадки ведется активная научно-методическая работа, происходит обобщение опыта образовательной организации. Разработан дистанционный стажировочный мо-

дуль на базе Moodle, по которому прошли обучение около 50 педагогов из Волгоградской области, Краснодарского края и других регионов РФ. С целью обобщения и распространения опыта образовательной организации с 2017 года издается педагогический альманах «Пятая четверть», в котором имеют возможность опубликоваться педагоги школ, специалисты в области образования.

Во-вторых, создание на базе школы региональной инновационной площадки по направлению «Изучение регионального фольклора и литературы как фактор духовно-нравственного развития личности гражданина России 2016 – 2020г.» Реализация выделенного направления потребовала установления значительного количества внешних связей, например, с центром детского творчества, выставочным залом, местными авторами. С опытом работы площадки вы также сможете сегодня познакомиться.

Высокий уровень эффективности системы сетевого взаимодействия возможен при условии его целенаправленного проектирования. Технология проектирования системы сетевого взаимодействия включает несколько последовательных этапов. Первый этап предполагает построение модели будущего сетевого взаимодействия. Для этого необходимо определить цели и задачи будущего партнерства, сформулировать ожидаемые результаты. Эффективными инструментами первого этапа являются такие методы как SWOT и PEST анализ, позволяющие четко осознать и сформулировать силь-

ные и слабые стороны образовательной организации. Именно на их основе в будущем будет осуществляться поиск потенциальных партнеров в системе сетевого взаимодействия. Модель взаимодействия содержит два основных параметра. Первый – Что хочет получить школа в результате сетевого взаимодействия? Это ожидания и потребности образовательной организации. Второй – Что может предложить школа другим организациям-партнерам? Это потенциал образовательной организации, который может заинтересовать будущих партнеров. Модель сетевого взаимодействия может содержать несколько уровней. Это уровни: реализации основной образовательной программы, дополнительного образования обучающихся, повышения квалификации педагогического коллектива, Разработанную модель необходимо обсудить на педагогическом совете или заседании рабочей группы.

Следующий этап связан с поиском организаций партнеров. В основе – результаты, полученные на первом этапе. Поиск партнеров организуется по нескольким направлениям. Сначала рассматриваются организации, которые находятся в том же городе или регионе. С ними возможно организовать непосредственное взаимодействие и обмен ресурсами. Параллельно происходит поиск региональных и федеральных программ (грантов, конкурсов, инициатив и пр.). Участвуя в таких программах, образовательная организация получает возможность найти партнеров для реализации собственных

проектов, приобретает необходимый опыт взаимодействия.

После того как сформировался приблизительный круг организаций-партнеров, происходит переход к третьему этапу, связанному с нормативным оформлением системы сетевого взаимодействия. На этом этапе происходит согласование и заключение договоров о сотрудничестве. В настоящее время существует достаточно разработанная нормативная база, на основе которой можно составить договор для любых видов сетевого взаимодействия между одной или несколькими организациями.

Четвертый этап предполагает поддержание системы взаимодействия между организациями-партнерами. Для этого разрабатывается программа общих мероприятий, которая обеспечивает максимальное количество точек соприкосновения между организациями в процессе решения общих задач. Это контакты на уровне администрации, педагогического коллектива, обучающихся, родительского актива. Важным аспектом, способствующим поддержанию партнерских отношений, является распространение полученных результатов в профессиональном сообществе и средствах массовой информации на разных уровнях.

Следует отметить, что система сетевого взаимодействия очень динамична. Она постоянно корректируется в зависимости от изменений целевых установок образовательной организации. Происходит постоянный поиск новых партнеров, изменение содержания взаимодействия с уже существующими

ми. Только при таких обстоятельствах можно говорить о развитии организации.

Обобщая все вышесказанное, можно сказать, что благодаря построенной нами системе сетевого взаимодействия на всех уровнях функционирования школы мы получили возможность существенно повысить качество образования и уровень профессиональной подготовки педагогов, расширить спектр дополнительных образовательных услуг. Таким образом, целенаправленно проектируемая система сетевого взаимодействия школы является важным ресурсом для ее развития.

Развитие исследовательской активности школьников в процессе обучения биологии

Тужилкина И. П.

В настоящее время современное образование носит, как правило, репродуктивный характер. Но современное общество характеризуется стремительным изменением темпов жизни, технологиями, лавинообразным ростом информации, усложнением труда и социальной деятельности и образование, ориентированное на передачу знания, не справляется с этой задачей, так как современный объем знаний превышает возможность этого канала. Несмотря на фундаментальность 5—6 летнего изучения биологии, многие основные понятия и представления учащимися не усваиваются.

Установка на механическую репродукцию биологических знаний приводит к скорому забыванию этих сведений, поскольку эти знания не стали актуальными. Именно этим объясняется снижение интереса к биологии, понимание биологических процессов слабое, природы вокруг все меньше, фактических сведений и академических описаний все больше.

Действующие учебники биологии не отвечают на практи-

ческие вопросы подростка о повседневной, бытовой, наблюдаемой стороне биологических явлений. А научить ребенка, если ему не интересно, если он не увлечен процессом познания невозможно.

Поэтому перед нами встает проблема: как, с помощью каких приемов, средств, методов можно повысить мотивацию учащихся к урокам биологии?

Широкими возможностями для развития исследовательских умений учеников обладает школьный курс биологии. Идея включения учащихся в исследовательскую деятельность для наиболее эффективного достижения целей обучения имеет давнюю историю, начало которой связано с именами методистов А. Я. Герда, М. М. Стасюлевича, Р. Э. Армстронга и Т. Гексли, сформулировавших общую идею исследовательского метода. [1; с.2]

Стандарты нового поколения ориентируют педагога на развитие у учащихся мотивации к творческому труду, готовности к профессиональному выбору, умения ориентироваться в мире социальных ценностей. На данном этапе становления личности особого внимания заслуживает исследовательская деятельность школьников.

Организация исследовательской деятельности на уроках является одним из приоритетов современного образования. Развивающие приемы обучения, семинары, элективные курсы, учебные проекты позволяют лучше учесть личные склонности учеников, способствуют формированию их активной

и самостоятельной позиции в учении, готовности к саморазвитию, социализации. Исследовательские качества не просто формируют умения, а компетенции, то есть умения, непосредственно сопряженные с практической деятельностью. Они широко востребованы за счет рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем.

В современной педагогике принято принимать учителя и ученика как равноправные субъекты образовательного процесса. Задача современного учителя – уметь создать условия для освоения учениками определенного объема знаний и умений, установленного стандартами нового поколения. При этом необходимо помнить, что развивает и воспитывает только та информация, которую ученик пропускает через собственное мировосприятие. Одно из положений нового государственного стандарта предполагает приобретение опыта использования методов биологической науки и проведение несложных биологических экспериментов для изучения живых организмов и человека. Ученики старших классов должны овладеть компетенциями, необходимыми для организации активной самостоятельной познавательной деятельности, которая должна стать ведущим видом их деятельности в учебном процессе. В то же время учитывая, что использование методов обучения всегда ситуативно, учителю в каждом конкретном случае приходится решать проблему оптимального сочетания репродуктивной и твор-

ческой познавательной деятельности учащихся.

Не вызывает сомнения, что при этом в учебном процессе все большее место будут занимать проектная и исследовательская технологии.

Ученые и учителя-практики констатируют, что приобщение учащихся к научно-исследовательской деятельности, разработке проектов, выполнению творческих работ позволяет создать благоприятные условия для их самообразования и профессиональной ориентации. Речь идет об исследовательской деятельности как самостоятельном компоненте образовательно-воспитательного процесса в учебном заведении. [2; с.5] Развитию навыков исследовательской деятельности учащихся способствуют педагогические ситуации. В процессе обучения я использую такие ситуации, в которых школьник должен защищать своё мнение, приводить в его защиту аргументы, доказательства, факты. Использовать способы приобретения знаний и опыта, побуждающие обучающегося задавать вопросы учителю, товарищам. Выяснить непонятное, углубляться в осмысление знаний. Ситуациями такого рода являются рецензирование ответов одноклассников, работы, связанные с экспертизой и активным поиском нового.

Учебное исследование становится реальным, когда мы сумеем подготовить к этому уровню работы и себя, и учащихся. Речь идет о постепенном освоении исследовательского подхода к темам, о работе, требующей настойчивости в на-

коплении знаний и умений, полезной – в том смысле, что она может стать дорогой к творческому труду.

Исследование может быть организовано на всех этапах обучения любого предмета: некоторые элементы исследовательского подхода школьникам следует осваивать уже в среднем звене, тогда более реальным будет подъем к высшему уровню творческой самостоятельности.

В старших классах проектно-исследовательская деятельность в обучении предполагает введение общих и частных методов научного познания на всех его этапах – от восприятия до применения на практике. Это создаёт основу для профилизации обучения и обеспечивает повышение научного уровня преподавания. [1; с.10]

Практика показывает, что использование элементов проблемных, поисковых, исследовательских, эвристических методов обучения делает процесс обучения более продуктивным. Развитие исследовательских умений и навыков учащихся помогает достичь определенных целей: поднять интерес учащихся к учебе, направить их на достижение более высоких результатов.

Для успешной организации исследовательской деятельности на уроке необходимо тщательно продумывать формы уроков.

Важно так организовать учебную работу, чтобы обучающиеся ненавязчиво усваивали процедуру исследования: можно сделать акцент на значимость ожидаемых резуль-

татов, предложить оригинальное или неожиданно сформулированное учебное задание. Важно обеспечить «видение» обучающимися более общей проблемы, нежели та, которая отражена в условии задания. В идеале, проблему должен сформулировать сам ученик, однако, на практике такое случается далеко не всегда. Самостоятельное определение проблем затруднительно. Тут на помощь должен прийти учитель. [3; с.53] В своей практике я стараюсь предложить детям занимательное, проблемное задание, которое при дальнейшей работе оказывается не сложным, но интересным. Часто включаю проектную деятельность в обычный урок. Такие задания стимулируют обучающихся к проведению несложных обоснований, к поиску закономерностей.

Это задания на работу с готовыми гербарными экземплярами, коллекциями и моделями органов растений, животных и человека.

Школьники с интересом относятся к своему здоровью, проводят исследовательскую работу по изучению основных антропометрических данных, делают выводы о влиянии экологических факторов на здоровье и физическое развитие человека.

Домашние задания также могут носить исследовательский характер:

1. Описание растений и животных по плану.
2. Наблюдение за живыми объектами (за поведением рыб в аквариуме, поведением хомячка в клетке, реакцией ком-

натных растений на время суток и др.).

3. Наблюдение за своим организмом (частота дыхания после физической нагрузки, реакция организма на время суток и др.).

4. Опыты с растениями и домашними животными (выработка условных рефлексов).

5. Творческие задания – стихи, сочинения «Путешествие с капелькой воды по зеленому растению», «Путешествие с молекулой кислорода по организму», «Путешествие по клетке», кроссворды, викторины, презентации.

Летние задания:

1. Составить гербарий (различных семейств покрытосеменных растений, виды сложных листьев у растений, виды жилкования листьев у растений и др.).

2. Составление коллекций (коллекция бабочек, коллекция раковин брюхоногих или двусторчатых моллюсков и др.).

Проектная и исследовательская деятельность учащихся способствует лучшему усвоению учебного материала.

Работая по собственному плану действий, ученик меняет виды работ (практическая работа чередуется с теоретической), что важно для снижения утомления и выполнения здоровьесберегающего подхода к обучению.

Учебное исследование становится реальным не тогда, когда нам вдруг захочется его вести, а тогда, когда мы сумеем подготовить к этому уровню работы и себя, и учеников.

Воспитание ученика-исследователя открывает широкие

возможности для развития активной творческой личности, способной вести самостоятельный поиск, делать собственные открытия.

За время организации научно-исследовательской работы с учащимися мы убедились в эффективности данной инновации.

Положительной оценки достоин любой уровень достигнутых результатов. От исследовательской деятельности ребята получают творческий импульс, желание расширять собственные горизонты. Это качество развивается подчас непросто, но, возникнув, способно увлекать желанием не сидеть, сложа руки, все время действовать.

Список использованной литературы:

1. Бессолицына Р. Организация научно-исследовательской деятельности учащихся и педагогов // Технологии. – 2010, №17.
2. Борздун В. Н., Борздун Л. А. Исследовательская деятельность в школе: критерии оценки // Методист. – 2009, №6.
3. Исаев Д. С. Об организации практикумов исследовательского характера // – 2001. – №9. С.53—58.
4. Полат Е. С. Как рождается проект. – М.,2003. – 296с.

Дискуссия как инструмент оценивания сформированности УУД

Карпилович Е. Н.

Согласно ФГОС приоритетным направлением в образовании является формирование у обучающихся универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных [1]. В связи с этим актуальным становится вопрос оценивания их сформированности. Если для мониторинга регулятивных и познавательных УУД целесообразно использовать письменные диагностические работы, то степень развития коммуникативных УУД можно измерить только в процессе устного общения. Причем, речь идет не о монологическом высказывании, а о диалоге, а в идеале – о полилоге. В условиях урочной системы именно дискуссия позволяет наилучшим образом создать ситуацию для организации подобного рода общения.

Специфика организации дискуссии обусловлена её определением. Дискуссия – это обсуждение какого-либо вопроса или группы связанных вопросов компетентными лицами с намерением достичь взаимоприемлемого решения [2]. Таким образом, планируя дискуссию, мы учитываем несколько аспектов: 1) обсуждаемый вопрос интересен учащимся, соответствует их возрастным особенностям; 2) учащиеся ком-

петентны в данном вопросе, т.е. в достаточной мере владеют предметным материалом; 3) дискуссия – это не спор, не диспут, это совместный поиск решения проблемы.

Рассмотрим конкретный пример организации и проведения дискуссии на уроке английского языка в 6 классе. Тема раздела «Открытие из другой страны» (УМК «Forward» под ред. М.В.Вербицкой), в течение серии уроков, учащиеся знакомятся со странами, расположенными на Британских островах. В ходе дискуссии им предстоит выбрать место, куда она отправятся на каникулы. К моменту проведения дискуссии, учащиеся владеют основными лексическими единицами: названиями природных и городских объектов, навыком употребления определенного артикля с географическими названиями и использования модального глагола can для выражения возможности действия, т.е. достаточно компетентны. Обсуждаемый вопрос соответствует их возрастным и психологическим особенностям. Для корректного ведения дискуссии на английском языке учащиеся используют опорные схемы, содержащие специальные речевые клише.

Учитывая тот факт, что нас прежде всего интересуют возможности применения дискуссии для оценивания сформированности различных УУД, переходим к составлению программы наблюдения, которая с одной стороны позволит сфокусировать внимание на интересующих нас аспектах, с другой – позволит быстро и эффективно фиксировать ответы учащихся.

В настоящее время существует несколько точек зрения по поводу того, какими умениями должен владеть участник дискуссии. Мы остановимся на некоторых из них, которые включают: лидерство, коммуникативные умения, межличностное взаимодействие, умение убеждать и аргументировать, умение находить пути решения, умение слушать и обобщать, работа в команде, владение предметным материалом [3]. Данные критерии были разработаны для проведения МВА экзамена. Взяв их за основу, соотнеся с основными видами УУД, мы получили 12 критериев, которые и легли в основу программы наблюдения: 1) участник выдвигает новые идеи, направляя ход дискуссии, 2) соблюдает правила ведения дискуссии, 3) четко придерживается темы обсуждения, 4) сохраняет самообладание 5) владеет информацией по теме, 6) обосновывает свой выбор, раскрывает причинно-следственные связи, 7) адекватно воспринимает информацию на слух, 8) обобщает услышанное, 9) ясно выражает свои мысли, 10) способен работать в группе, 11) предлагает способы решения проблемы, 12) способен убедить других в своей правоте. Соотнесение данных критериев с основными видами УУД представлено на рисунке 1.

Развитие универсальных учебных действий в ходе дискуссии



Рис.1. Развитие УУД в ходе дискуссии.

Хочется отметить, что отбор критериев зависит от индивидуальных способностей учащихся и вида дискуссии.

Для быстрой и эффективной фиксации ответов учащихся можно использовать систему графических обозначений. Ричард Лендер предлагает схему, где каждый участник дискуссии обозначен какой-либо геометрической фигурой, например, кругом, а различный тип соединительных линий отражает характер взаимодействия дискутирующих. [4]. Мы предлагаем использовать блок-схему и систему графических обозначений, представленную на рисунке 2.

УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ		СХЕМА НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ГРУППЫ					
↑	Участник направляет ход дискуссии, выдвигает новые идеи	1	2	3	4	5	6
✓	Участник адекватно реагирует на услышанную информацию						
+	Участник аргументирует свою точку зрения	7	8	9	10	11	12
Σ	Участник обобщает услышанное						
✗	Участник неадекватно реагирует на услышанное	7	8	9	10	11	12
?	Участник непонятно выражает свои мысли						
∅	Участник не соблюдает правила дискуссии	7	8	9	10	11	12
!	Участник допускает ошибки						
↓	Участник отклоняется от темы	7	8	9	10	11	12
☹	Участник проявляет агрессию						

Рис. 2. Схема наблюдения за деятельностью группы.

В ходе наблюдения за ходом обсуждения учитель заносит в поле напротив каждого участника соответствующие графические знаки, фиксируя ответы учащихся.

Не менее важным этапом данного оценивания является обработка полученных результатов. Для её упрощения мы предлагаем использовать программу Microsoft Excel, которая позволяет быстро обрабатывать числовые данные. Начиная с составления таблицы, в первом столбце которой располагаем критерии. Вполне логично предположить, что каждый из рассмотренных критериев имеет определенный вес. Например, владение предметным материалом оценивается в 50 баллов, в то время как адекватная реакция на услышан-

ное составляет 5. Случаи нарушения правил дискуссии, проявления агрессии, отсутствие адекватной реакции участника отнимают баллы от общего результата. Подробный пример обработки данных представлен на рисунке 3. Он позволяет рассмотреть степень проявления заявленных характеристик не только по каждому учащемуся, но и по всей группе в целом. Быстрота вычислительных операций обусловлена использованием в данной программе специальных математических формул.

Стоит отметить, что трактовать полученные данные следует в совокупности с результатами других диагностических работ. Так на рисунке 3 двое участников имеют самый низкий показатель – 15 баллов. Однако при выполнении письменных работ один из них демонстрирует высокий результат, в то время, как второй – очень низкий. Это говорит о том, что в первом случае мы имеем дело с недостаточным развитием именно коммуникативных УУД, а во втором – с низким уровнем владения предметным материалом. Напротив, участник, набравший в ходе дискуссии наивысший балл – 175, при выполнении письменных работ нередко допускает орфографические и грамматические ошибки, причиной чего может быть недостаточно развитая функция самоконтроля.

Обработка результатов, полученных в ходе наблюдения за деятельностью группы во время дискуссии

вес	Егор	Влад	Виктор	Анна К.	Марица	Ката С.	Лиза	Алина	Платон	Света	В среднем				
участник владеет информацией по теме	30	0,2	10	1	30	0,2	10	0,2	10	0,2	25	37%			
участник адекватно воспринимает информацию	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	4,5	90%		
участник обобщает услышанное	10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	10%		
участник ясно выражает свои мысли	20	0	0	1	20	0	0	1	20	1	20	1	20	16	80%
участник выдвигает новые идеи	20	0	0	1	20	0	0	0	0	1	20	1	20	12	60%
участник обосновывает свой выбор	20	0	0	1	20	0	0	0	0	1	20	1	20	18	90%
участник придерживается темы	-30	0	0	1	-30	0	0	0	0	0	0	0	0	-3	-10%
участник соблюдает правила	-10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	-10	0	-1	-10%
участник демонстрирует дружелюбие	-10	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0%
		85	80	135	130	90	85	120	80	90	90				

Рис. 3. Матрица обработки результатов наблюдения.

Формирование универсальных учебных действий является процессом сложным, требующим от учителя предельной внимательности, мудрости, корректности, нестандартного мышления и постоянного поиска. Дискуссия – это одна из форм не только развития ребенка, но и способ оценить сформированность столь значимых для полноценного развития личности качеств.

Список использованной литературы:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования / А.М.Кондаков – М., 2010.
2. Словарь по логике / под ред. А.А.Ивина, А.Л.Никифорова – М.: ВЛАДОС, 1997
3. Raja Sekhar. Evaluation Criteria in Group Discussion. List of Skills Assessed during GD – englishgvpce.blogspot.in
4. Richard Lender. Scored Group Discussion: An Assessment Tool – CSC, www.curriculum.org

Диагностическая деятельность учителя – предметника

Великанова О. А.

Диагностическая деятельность наряду с оценочной является неотъемлемым компонентом образовательного процесса.

Разберемся, что же такое «диагностика», и какое влияние она имеет на учебный процесс.

Очень часто с понятием «диагностика» мы сталкиваемся в медицинских учреждениях или у автослесаря. Вот такие определения «диагностики» дают следующие словари:

Толковый словарь: «Диагностика – учение о способах диагноза».

Большой медицинский словарь: «Диагностика – процесс, распознавания болезней, включающий целенаправленное медицинское обследование, истолкование полученных результатов и их обобщения в виде диагноза».

Словарь кроссвордиста: «Диагностика – выяснение причин поломки авто».

Во всех словарях говорится, что диагностика – это установление, выяснение либо распознавание причин поломки или заболевания.

Поэтому, когда мы приходим к врачу или автослесарю, то

нам, сначала устанавливают диагноз, а потом лечат.

Также и в образовательном процессе, с помощью диагностики учитель способен выявить причины, которые способствуют или препятствуют достижению намеченных результатов.

Например, ученик получает «5» за контрольную работу. Но диагностика показала, что эта оценка – результат хорошей памяти, а не развитость умственной деятельности.

Поэтому в педагогике существует следующее понятие диагностики: «Диагностика – это точное определение результатов дидактического процесса». На фоне проверки ЗУН диагностика более широкое понятие, чем проверка. Проверка ЗУН констатирует результаты, т.е. вы даете работу, получаете результат в виде отметки. Диагностика не просто констатирует результаты, но и показывает уровень знаний учеников, выявляет динамику процесса получения ЗУН, рассматривает результаты с учетом способов достижения [5, с.1], т.е. в процессе диагностики мы можем редактировать методы, которые используются на уроках, выбирать самые подходящие.

Диагностика, в отличие от оценки, не только оценивает учебные достижения ученика в усвоении содержания общего среднего образования, но и способствует выявлению уровня готовности к усвоению нового материала, что дает возможность правильно планировать и излагать учебный материал.

Диагностика включает в себя не только оценивание, но и контроль, проверку, учет данных, их анализ, выявление динамики, как образовательных изменений, так и личностного становления ученика.

Контроль – это наблюдение за процессом усвоения ЗУН.

Проверка – система действий и операций для контроля по усвоению ЗУН [5, с1].

Остановимся подробнее на контроле.

Существует три вида контроля: стартовый, текущий и итоговый.

Стартовый проводят в начале учебного года, чтобы выявить уровень ЗУН, а также выбрать более эффективные методы. Также стартовый контроль может быть в середине года, если вам дали новый класс.

Текущий контроль проводится в течение всего обучения между блоками, разделами, темами. Текущий контроль дает возможность своевременно отреагировать и выявить причины неуспеваемости, принять меры по устранению этих причин.

Итоговый контроль проводится в конце года.

Обратим внимание, прежде всего, на текущий контроль. Именно этот вид контроля, по нашему мнению, позволяет ученикам получить положительные отметки при сдаче итогового контроля.

В практике мы используем следующие традиционные формы контроля: опрос, диктанты, контрольные работы, са-

мостоятельные работы, тесты.

Самым эффективным из этих видов, на наш взгляд, является самостоятельная работа, т.к. она представляет собой проверку пройденного на ближайших уроках. Именно самостоятельные работы позволяют быстро выявить и устранить пробелы в знаниях, что способствует повышению качества знания при написании контрольной работы, диктанта, практикума, лабораторной.

Для самостоятельных работ мы рекомендуем такие упражнения:

- составить таблицу, кластер.
- дать определение, какому-либо понятию;
- написать формулы, схемы;
- составить кроссворд;
- закончить фразу, предложения.

Практика показала, что школьники предпочитают нетрадиционные формы контроля: ребусы, кроссворды, защита творческих работ, проектов, викторины, соревнования. Школьники с большим интересом решают и разбирают такие задания.

В своей практической деятельности мы часто используем ребусы, шуточные стихотворения, метаграммы, логогрифы, которые позволяют вспомнить понятие или процесс.

Например, разгадайте ребус 7я, р1а, 100л+ца. По каким признакам можно объединить данные слова. Дайте определение этим словам. Составьте предложения.

Кроссворды позволяют одновременно вспомнить забытые и приобрести новые знания.

Викторины позволяют учащимся показать свои знания на понимание текста, терминов, процессов, правил.

В начале года мы проводили викторину по сказкам, где были различные задания. Одно из заданий звучало следующим образом «Изобразите современную бабу Ягу, Кощея Бессмертного». По данным иллюстрациям можно провести наблюдение: как изобразил, что изобразил, сделать свои выводы. Ведь наблюдение тоже является диагностической деятельностью педагога.

При соревнованиях учащиеся демонстрируют не только знания, но и понимание, остроумие, реакцию, оригинальность ответов. Ученикам очень нравится «Своя игра». Суть этой игры заключается в том, что команды открывают ячейки с заданием, которые имеют разное количество баллов в зависимости от сложности и отвечают на эти задания.

Организуя творческие работы, целесообразно сначала выслушать предложения, мнения детей по определенной теме, а потом можно предложить обучающимся свои задания либо откорректировать их предложения. Самостоятельность и инициативность признаки того, что школьник включен в образовательный процесс.

Творческая работа может быть самой разнообразной: напишите стих, сказку, подготовьте доклад, сообщение, инсценировка, показать миниатюру.

Но, несмотря на разнообразные формы диагностики самой перспективной является тестирование. Тесты должны соответствовать и возрастным особенностям учеников, и содержанию образования.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.