Текст 3. Реализация ФГОС общего образования: специфика подготовки уроков деятельностного типа

■ Учителя лицея отмечают, что «**ведущим инструментом**» в системе учебных занятий становится *урок деятельностного типа,* который проектируется на основе принципов содержательного обобщения, моделирования, поиска, соответствия содержания и формы[1].

Принципиальным является положение о том, что урок перестает быть единицей проектирования и анализа учебного процесса. Эту роль выполняет не отдельный урок, а период (система уроков), включающий постановку и решение учебной задачи, применение открытого учащимися способа действия для решения большого круга частных задач.

С этих позиций на первый план выходят *требования к подготовке и проектированию уроков деятельностного типа*, которые предусматривают:

☐ проектирование целей учащихся, постановку задач, решая которые учащиеся вместе с учителем могут достичь целей;

☐ построение урока в зависимости от его места в системе (периоде) учебных занятий и постановки учебной (или жизненно-практической) задачи для решения учащимися;

☐ проектирование (а не просто формулирование!) учебной темы во взаимосвязи с изменениями в личностной и познавательной сфере учащегося (с учетом зоны его ближайшего развития), которые должны произойти с ним в ходе ее изучения.

В зависимости от предназначения учебного занятия в логике постановки и решения учебной задачи *видовое множество уроков деятельностного типа* включает такие уроки, как:

а) постановки и решения учебной задачи (нацелен на «открытие» учащимися способов выполнения предметного и / или метапредметного учебного действия, а также личностного действия);

б) конструирования нового способа действия (предусматривает целенаправленную разработку нового способа действия)

в) конкретизации и освоения обобщенного способа действия (решение частных задач с применением «открытого» или сконструированного учащимися способа, что побуждает их к поиску обобщенного способа действия на основе структурирования изученных научных понятий и способов действия);

в) контроля и оценивания обобщенного способа действия (активизирует способность учащихся к рефлексии, оцениванию, самоконтролю)[2].

Основное требование к конструированию, например, урока постановки и решения учебной задачи, состоит в продумывании условий, которые надо создать, чтобы учащийся принял учебную задачу, выделил и осознал цель своей учебной деятельности, направленной на поиск и освоение нового способа действия. Для этого может быть организована проблемно-рефлексивная ситуация посредством создания «интриги попадания класса в ситуацию открытого незнания» («заманить» учащихся в учебную задачу, по выражению Л.К. Максимова).

При подготовке к уроку учитель «просчитывает» возможные варианты выхода учащихся из ситуации, предполагаемые способы решения учебной задачи учащимися, особенности их рефлексии и фиксации на уроке (например, в «тетради открытий»). Важно, чтобы учитель выделил структуру способа выполнения предметного или универсального учебного действия, ожидаемого в результате решения учебной задачи учащимися (в виде системы шагов-операций, образующих учебное действие).

---

[1] Использованы материалы, предоставленные Е.И. Самохваловой (лицей №8 «Олимпия» Волгограда)

[2] Использована типология учебных занятий, предложенная Л.К. Максимовым, д-ром псх. наук, профессором, заслуженным учителем РФ, научным консультантом лицея №8 «Олимпия»

Готовясь к уроку, учитель должен видеть *собственную педагогическую цель* в создании условий учащимся:

во-первых, для самостоятельной «выработки» и применения способов учебных действий в связи с необходимостью решения учебной задачи;

во-вторых, для расширения понятийной базы на основе сопоставления выработанных способов и формулирования обобщенного способа учебного действия.

Учитель при подготовке к уроку продумывает *логику развертывания учебной задачи*, которая может включать дидактические «шаги»: создание ситуации успеха (демонстрация владения старым способом и самооценка учащимися своих знаний), актуализация разрыва или интеллектуального конфликта (вызванного незнанием или непониманием), фиксация этого разрыва в знаково-символической форме и, наконец, формулирование учебной задачи.

Для *урока решения частных задач и конструирования нового способа действия* следует подбирать задания, которые могут вызвать у учащихся удивление или затруднение. При этом важно понимать, каких именно знаний учащимся может недоставать для решения учебной задачи.

Проектируя *формирование у учащихся способности к рефлексии*, следует предусматривать:

- фиксирование учащимися собственных затруднений в деятельности;
- выявление их причин;
- построение и реализацию проекта выхода из затруднения.

Форма учебной деятельности на уроке будет зависеть от общей подготовленности класса: умений учащихся работать в группах, слушать друг друга и взаимодействовать.

■ В инновационной практике реализации ФГОС общего образования, по утверждению учителей лицея, *требуется иная организация учебной деятельности учащихся.* В связи с этим необходимы изменения в содержании предметного материала и в логике его освоения[3]. Это достигается посредством *логико-предметного анализа содержания предметного материала.*

В результате *логико-предметного анализа* близкородственных дидактических единиц, традиционно изучаемых в разных классах, осуществляется *крупноблочное структурирование учебного материала* для его изучения в одном классе. При этом на первый план выводится конструирование, отработка и освоение общего способа действия.

Ниже в качестве примера сопоставлено планирование учебного материала до и после логико-предметного анализа по теме «Правописание приставок», изучаемой в 5 и 6 классах (таблица 1).

Из таблицы видно, что после логико-предметного анализа учебный материал, ранее рассматриваемый в 5-6 классах, изучается на уроках русского языка в 5 классе *крупным блоком содержания образования*, включающим все чередования гласных в корне слова, правописание всех приставок.

Это отражает необходимость построения системы (периода) учебных занятий и направленность на конструирование, отработку и освоение учащимися ***общего способа правописания приставок.***

Важно, что содержание предметного материала фактически не изменяется. Иным оказывается подход к его изучению, который соответствует требованиям и приоритетам ФГОС основного общего образования. Инновационная логика образовательного процесса состоит в том, что учащимся создаются условия для самостоятельного *конструирования* способа действия с предметным материалом на первых уроках изучения темы, а на последующих уроках – для его *отработки* и выполнения *контрольно-оценочной и рефлексивной деятельности.* В этом отличие от традиционной логики, в основе которой лежит запоминание учебного материала

[3] Использованы материалы, предоставленные И.Д. Хижняк, заслуженным учителем РФ (лицей №8 «Олимпия» Волгограда)

Традиционное и инновационное планирование учебного материала по русскому языку **Таблица 1**

№№ уроков	Планирование учебного материала до логико-предметного анализа	№№ уроков	Планирование учебного материала после логико-предметного анализа
	5 класс		**5 класс**
1	Приставка	1	Правописание гласных и согласных в приставках. Конструирование общего способа правописания приставок
2	Правописание гласных и согласных в приставках	2-3	Буквы З и С на конце приставок. Отработка и освоение способа действия
3-4	Буквы З и С на конце приставок	4-6	Правописание приставок ПРЕи ПРИ. Отработка и освоение способа действия
5	Контрольная работа	7-8	Буквы Ы - И после приставок. Отработка и освоение способа действия
	6 класс	9-10	Контрольная работа
1-2	Буквы Ы - И после приставок	11	Рефлексия по завершении темы «Правописание приставок»
3-7	Гласные в приставках *ПРЕ- и ПРИ-*		
8	Контрольная работа		

Организационно инновационная логика образовательного процесса обеспечивается посредством ***новых видов учебных занятий***, специфика которых состоит в *организации учебной деятельности* учащихся, предусматривающей *конструирование, отработку, освоение способов действия с предметным материалом*.

В связи с этим *изменяются цель, последовательность и содержание подготовки учителя к учебным занятиям*.

Первый этап подготовки предусматривает *конструирование* ***учителем*** *способа действия* с предметным материалом**.** Очень важно, чтобы структура действия включала все существенные операции, отражала последовательность их выполнения, была обобщенной и удобной для предъявления в виде, например, текста или в модельной форме.

Второй этап подготовки – это *разработка методики* предъявления учащимся способа действия с предметным материалом, сконструированного учителем. Здесь возможны методические варианты, выбор которых зависит, прежде всего, от уровня сформированности универсальных учебных действий у учащихся.

Способ действия учитель может предложить учащимся *в готовом виде*, и тогда будет использоваться традиционная методика объяснения нового материала, а результатом работы на занятии станет запись способа действия с предметным материалом в *тетрадь самооценки.*

По-другому учитель может запланировать *организацию конструирования способа действия совместно с учащимися*, используя методику, которая требует построения учебного занятия определенного вида, а именно *урока конструирования способа действия.*

Третий этап подготовки – это продумывание вариантов *постановки учебной задачи.* Учитель продумывает способы создания проблемно-рефлексивной ситуации, пробуждающей сомнения учащихся в возможности использования прежнего (уже известного) способа действия и побуждающей их к осознанию необходимости его изменения. Конструирование способа действия может проектироваться и осуществляться в следующей логике:

а) выдвижение и обсуждение версий в группах;

б) защита основной версии;

в) рефлексия предложенного способа, выделение его операционного состава**.**

Учащиеся при этом «исследуют» вопрос, а дидактическую основу поиска составляет применение на уроке исследовательского метода (по И.Я. Лернеру). В ходе поисков и дискуссий учащиеся выделяют предметный материал, осуществляют предметное преобразование и моделирование, что активизирует формирование *познавательных* универсальных учебных действий.

Учитель при этом осуществляет педагогическое сопровождение учащихся. Он формулирует уточняющие вопросы, организует учебную дискуссию, добивается, чтобы сконструированный способ действия учащиеся фиксировали на доске и в тетрадях открытий. Учитель акцентирует внимание учащихся на том, что зафиксированный способ действия является *образцом для контроля и оценки***.**

Четвертый этап – планирование при подготовке *освоения учащимися ранее сконструированного способа действия*. Учитель при этом предусматривает, чтобы учащиеся *самостоятельно* производили контроль выполнения действий *в соответствии с образцом*. Новизна подхода состоит в том, что учащиеся контролируют, прежде всего, процесс выполнения действий и уже в связи с этим результат. В то время как традиционный контроль освоения предметного материала осуществляется по результату не учащимся, а учителем.

Пятый этап – *это* продумывание того, как *учащиеся будут овладевать способом действия.* Учитель предусматривает эффективную работу в парах «исполнитель – контролер», что составляет организационно-методическую основу формирования *коммуникативных* универсальных учебных действий.

Шестой этап – *это планирование* диагностико-коррекционной деятельности учащихся после итогового контроля (например, в формате контрольной работы). Учитель планирует организацию диагностико-коррекционной деятельности учащихся (работы над ошибками). При этом предусматривает, чтобы учащиеся на основе сравнения с образцом диагностировали, в какой операции, составляющей способ действия, они допустили ошибку, и выполняли задания по их коррекции, осуществляя самоконтроль или взаимоконтроль. Такой подход составляет организационно-методическую основу формирования *регулятивных* универсальных учебных действий**.**

Наконец, при подготовке к урокам учителю следует позаботиться о систематизации (а в отдельных случаях и о формировании) собственного (авторского) «арсенала» (педагогического банка) методик, заданий, приемов. Это такие методики, задания, приемы, которые нацелены на отработку способов учебных действий познавательной, регулятивной, коммуникативной, контрольно-оценочной направленности, с помощью которых удается усиливать субъектность учащегося и минимизировать контрольно-оценочную роль учителя.

Педагогический банк учителя, реализующего ФГОС общего образования, может включать: разноуровневые задания учащимся, задания с ловушками, приемы подсказок, сценарии уроков рефлексии по завершении темы, сборники заданий, придуманных учащимися, диагностико-коррекционные приемы работы над ошибками и др. С ними вы познакомитесь во время стажировки.