

Матвеева Т. Е. Принципы и этапы конструирования урока в формате Федерального государственного образовательного стандарта общего образования / Инновационная деятельность педагога в условиях реализации ФГОС общего образования: сб. науч. статей / под общ. Б.: СПб ИУО РАО, 2016. – 198 с. С67-74

Принципы и этапы конструирования урока в формате Федерального государственного образовательного стандарта общего образования

Матвеева Татьяна Евгеньевна, Россия, С-Петербург
Matveeva Tatyana, Russia, St. Petersburg

Аннотация: в соответствии с актуальными педагогическими подходами в условиях ФГОС в статье раскрываются принципы и этапы конструирования урока. **Abstract:** in accordance with the current pedagogical approaches in the GEF the article describes the principles and stages of the lesson.

Ключевые слова: компетентность, образование, развитие, урок, учебные задания. **Key words:** competence, education, development, lesson, learning activities.

Ставшие основой государственной политики в области образования Федеральные государственные образовательные стандарты представляют собой выстроенную систему требований к результатам дошкольного, начального, основного, среднего общего и высшего образования и активно внедряются в практику.

В связи с этим произошла смена знаниевой парадигмы на деятельностную, которая в качестве цели образования обозначает развитие учащегося на основе освоения универсальных способов деятельности. Целью ФГОС в соответствии с запросами современного социума и Стратегией развития России до 2020 года стало воспитание, социально-педагогическая поддержка становления и развития высококонкретного, ответственного, творческого, инициативного, компетентного гражданина России. Поэтому в качестве результатов образования определены личностные, метапредметные и предметные умения, компетенции.

Анкетирование и наблюдение посещения обычных и конкурсных уроков методистами информационно-методического центра Василеостровского района Санкт-Петербурга показывает, что более 75 % педагогов основной школы затрудняются в практике построить процесс обучения в соответствии с требованиями ФГОС и часто оставляют его в старом формате, называя новыми словами. Кроме того, поставленные в условия проверок обеспечения качества образования по ФГОС руководители образовательных учреждений напрямую высказывают пожелания в повышении квалификации для своих сотрудников по этой теме.

Педагоги активно посещают курсы, но все же одной из главных трудностей является не понимание принципиально другого подхода к обучению, которое проявляется в нежелании что-либо менять в своей работе. Педагоги по большей части отличные практики, но не теоретики и поэтому, несмотря на разный уровень профессионализма, теряются в многообразии педагогических технологий, методов и приемов и затрудняются в теоретическом обосновании своего методического выбора для организации эффективного урока. Таким образом, наблюдается необходимость в обобщении и структурировании профессионально полезной информации для учителя и разработке рекомендаций по организации урока.

На основе методологических педагогических подходов к обучению можно выделить основные принципы конструирования и этапы организации урока, учитывая которые педагоги могут гарантированно формировать личностные, метапредметные и предметные образовательные результаты учащихся. Это компетентностный, системно-деятельностный, развивающий и логико-информационный подходы.

Компетентностный подход предусматривает в качестве достижения цели образования формирование личности, способной самостоятельно решать стоящие перед ней жизненные задачи, практикоориентированное обучение. Основными характеристиками здесь выступают «компетенция» и «компетентность».

Под «компетенцией» понимается отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [2, с.135]. «Компетентность» определяется как умение активно использовать полученные личные и профессиональные знания и навыки в практической или научной деятельности [1]. В целом в педагогической литературе «компетентность» рассматривается как способ воплощения в деятельности содержания образования, включающий не столько знание о способах деятельности, сколько владение этими способами.

Таковыми способами выступают метапредметные умения, под которыми понимаются освоенные на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях. Это владение познавательными, регулятивными и коммуникативными универсальными учебными действиями (умениями), обеспечивающими формирование ключевых компетенций и составляющих основу «умения учиться».

В соответствии с компетентностным подходом можно выделить *первый принцип конструирования урока*: целью организации процесса обучения является формирование компетентности через различные умения. Формируя умения школьников, учитель создает основу для проявления компетентности.

Реализация этого и других принципов конструирования урока на его этапах рассмотрена ниже.

Системно-деятельностный подход рассматривает обучение не только как усвоение системы знаний, умений и навыков, составляющих

инструментальную основу компетенций учащегося, но и как процесс развития личности, обретения духовно-нравственного и социального опыта, который выражается в организации процесса обучения школьников как деятельности по выполнению различных учебных заданий.

Современная теория обучения провозглашает, что именно задание, основанное на конкретном материале изучаемых предметов и представляющее перед обучаемым как познавательное, является той основой, в которой при подготовке проекта интегрируются все определяющие обучение факторы (общие цели образования, содержание изучаемого, уровень подготовленности и развития обучаемых, наличные методические средства и условия и др.) и из которой они затем раскрываются уже в педагогическом качестве как элементы учебного процесса.

Задание составляет структурную единицу учебного процесса – конкретную динамическую учебную ситуацию. Выполняется, исчерпывается задание – осуществляется переход к новому, создаются новые условия и отношения, возникает новая учебная ситуация. На продвинутых этапах обучения учащиеся приобретают способность видеть проблему, формировать отдельную задачу. Тогда они действительно становятся субъектами обучения, приобретают способность проектировать и строить учебный процесс и свою деятельность в нем.

Таким образом, на основе системно-деятельностного подхода можно сформулировать *второй принцип конструирования урока* в формате ФГОС: процесс обучения – это деятельность школьников по выполнению системы учебных заданий. Этот принцип демонстрирует интеграцию деятельностного подхода с развивающим, организует содержание этой системы деятельности в виде задач.

Развивающий подход обеспечивает постепенные изменения первоначального уровня знаний и умений школьника на основе самоопределения к обучению и самоорганизации в ней. В развивающем подходе учитываются закономерности, уровень и особенности развития индивида: обучение опережает развитие, происходит в зоне ближайшего развития ребенка; ребенок является субъектом педагогического взаимодействия, целью обучения становятся не столько усвоение и накопление информации (ЗУНы), сколько формирование способностей добывать и преобразовывать ее.

Данный подход отвечает цели формирования личностных умений на уровне самоопределения к деятельности (осознания школьниками смысла процесса учения, т.е. понимания значения приобретенных знаний и умений применять их в практической деятельности для достижения лично значимых целей). В процессе самоорганизации (самостоятельного осознанного выполнения действий по решению проблемы от планирования и реализации плана действий к представлению и самооценке результатов деятельности) формируются регулятивные умения.

Динамическую структуру развивающего обучения можно представить себе, исходя из «задачного» понимания и структурирования педагогической и

учебной деятельности. В отечественной психолого-педагогической литературе прочно утвердились положения о единстве сознания и деятельности, о проблемном (задачном) характере мышления, возникающего только при наличии рассогласования, познавательных противоречий между познанным и непознанным, между достигнутым и необходимым уровнем умений и навыков. Утверждается, что развивающий эффект обучения в значительной мере обеспечивается проблемным обучением, когда дети ставятся в ситуацию решения проблем, самостоятельных открытий. Педагоги и психологи отмечают, что любое содержание становится предметом обучения лишь тогда, когда оно принимает для учения вид определенной задачи (проблемы), направляющей и стимулирующей учебную деятельность.

Развивающий подход позволяет выделить сразу *несколько принципов конструирования урока*: ребенок - субъект педагогического взаимодействия (самоопределение, самоорганизация); процесс обучения представляет цепочку учебных задач; обучение происходит в зоне ближайшего развития ребенка. Последний принцип тесно связан с логико-информационным подходом к обучению, поскольку зону ближайшего развития можно проектировать на основе последовательного освоения ступеней научного познания (описание, объяснение, прогнозирование).

Логико-информационный подход обеспечивает логически структурированное освоение содержания учебного материала на основе формирования функций научного познания (описательной, объяснительной и прогностической). В становлении интеллекта реализация описательной функции определяет развитие такой интеллектуальной способности как узнавания, или знания, связанной во многом с развитием памяти. Реализация объяснительной функции предусматривает понимание описанных ранее событий или фактов в виде активной деятельности сознания по установлению связей между ними, по сопоставлению их друг другу и выявлению отношений зависимости одних фактов от других, а реализация прогностической функции предопределяет формирование и развитие такой интеллектуальной способности как интеллектуальное умение самостоятельно получать новые знания на основе известных предпосылок, обобщений эмпирических данных, знания объективных причин, законов, принципов, условий, допущений и т.п. [5].

Также при конструировании содержания учитываются свойства информации: оптимальность – необходимое и достаточное количество смысловых единиц, которые надо освоить; объективность – использование информация соответствует требованиям информационно-логической корректности – требования доказательности, правильности, истинности и проверяемости этих знаний, продуктивность – информация адекватна и достаточна для решения конкретной учебной задачи на данном образовательном этапе за минимальное количество времени.

Важным условием реализации логико-информационного подхода к обучению выступают требования корректности: ясность – условие, при котором обеспечивается использование однозначного смысла термина (понятия или высказывания) всеми участниками образовательного процесса;

точность – условие, которое устанавливает информационные границы, используемых языковых выражений при соблюдении условия ясности; последовательность – условие, которое обеспечивает подачу информации законченными фрагментами, каждый из которых закономерно вытекает из предыдущего; доказательность - условие, которое обеспечивает соблюдение правил обоснования (аргументация или доказательство) и логического вывода при работе с учебной информацией; контекст – условие, которое позволяет определить однозначный смысл ведущего содержания; целевая установка – проектируемый результат учебной деятельности.

В соответствии с логико-информационным подходом можно сформулировать *пятый принцип*, относящийся к освоению содержания – оно должно быть логически структурировано, оптимально, объективно, продуктивно и корректно.

Согласно педагогическим подходам к обучению и указанным принципам конструирования урока, в отличие от традиционного, современный урок изменяет или добавляет новые этапы деятельности школьников. А роль учителя преобразуется от транслятора знаний к организатору деятельности.

Первый этап «Самоопределение к деятельности (СД)» в соответствии с компетентностным и развивающим подходами к обучению предполагает создание условий для целеполагания учебной деятельности школьников через ситуативное задание - постановку проблемы, на решение которой будет направлена деятельность учащихся весь урок. Осмысление противоречия между желанием разрешить ситуацию и отсутствием необходимых для этого знаний и умений приводит к совместному формулированию учебной цели.

Этап реализуется пошагово:

1. Оргмомент (проверка готовности к уроку).
2. Актуализация знаний (проверка домашнего задания, организация «включения» школьников в тему урока и т.д.).
3. Организация самоопределения школьников к деятельности (мотивации и целеполагания) – предъявление ситуативного задания.

Самоопределение предполагает, что учащийся отвечает на вопросы:

-зачем МНЕ нужно изучать данную тему (или: где МНЕ может эта информация пригодиться, как в дальнейшем Я могу использовать освоенные знания и т.п.)

- что МНЕ для этого надо сделать.

Второй этап урока «Учебно-познавательная деятельность (УПД)» включает работу по освоению учебной темы, которая организована в соответствии с принципами развивающего, системно-деятельностного и логико-информационного подходов к обучению. Этап включает следующие шаги:

1. Учебно-познавательная деятельность – собственно обучение, а также повторение и закрепление пройденного на уроке.
2. Учебно-познавательная деятельность - диагностика освоения содержания темы урока.

Диагностика проводится ИНДИВИДУАЛЬНО и задание выполняется

школьниками САМОСТОЯТЕЛЬНО, иначе невозможно увидеть уровень освоения материала КАЖДЫМ учащимся.

Третий этап урока «Интеллектуально-преобразовательная деятельность (ИПД)» в соответствии со всеми актуальными педагогическими подходами предусматривает выполнение компетентностно-ориентированного задания (решение проблемы, поставленной в начале урока). Этот тип задания связан с практическим применением освоенного материала в учебной или жизненной ситуации и для его выполнения нужен комплекс умений и знания по всей теме, а не по отдельному пункту.

Учитывая разный уровень компетентности школьников в теме, предлагаются разные варианты помощи от учителя при сохранении ОДНОГО и того же задания, которое СООТВЕТСТВУЕТ ситуативному (см. первый этап урока).

Технология предъявления задания:

1. Предъявляется задание В - *эвристический вариант*, предполагающий полностью самостоятельное выполнение.
2. Через некоторое время учитель выясняет, кому нужна подсказка и дает ПАМЯТКУ. Это задание Б - *импровизационный вариант*, предусматривающий комментарий учителя о том, на что нужно обратить внимание в теме (вспомнить), чтобы выполнить задание.
3. Еще через некоторое время учитель выясняет, кому нужна большая помощь и дает АЛГОРИТМ или ШАБЛОН ответа. Это задание А - *информативный вариант*, предполагающий, что школьник выполняет задание в предложенной форме и в рамках определенного базового уровня содержания.

Обращаем внимание на то, что не каждый урок по содержанию (например, в русском языке и математике) предусматривает интеллектуально-преобразовательную деятельность, тогда ее надо организовывать в конце темы.

Четвертый этап урока «Рефлексивная деятельность (РД)» в соответствии с развивающим подходом к обучению предполагает самоосознание учащимся достижений в деятельности по освоению темы урока и включает следующие шаги:

1. Выполнение задания на «самоанализ».
2. Выполнение задания на «самооценку».

Следует отметить, что это рефлексия уровня проявленных умений, удовлетворенности результатами, состояния успешности, а НЕ ПОВТОРЕНИЕ пройденного материала на уроке.

Эффективным способом реализации перечисленных принципов конструирования и этапов организации урока в соответствии с ФГОС выступает система учебных заданий в технологии развития информационно-интеллектуальной компетентности (ТРИИК), поскольку она полностью выстроена на указанных выше методологических подходах [4].

В рамках различных программ повышения квалификации в Василеостровском районе Санкт-Петербурга педагоги района и города имеют возможность освоить процесс конструирования урока в соответствии с современными требованиями.

Анализ отзывов и практических отчетов по апробированию сконструированных уроков показывают, что, несмотря на трудности освоения нового, педагоги довольны достигнутыми результатами обучения школьников и планируют в дальнейшем использовать принципы и этапы конструирования урока в своей ежедневной работе для реализации стандартов образования.

Список литературы

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [Текст]. М.: Просвещение. - 2008. - 39 с.

2. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В.В. Краевский, А.В. Хуторской. М.: Издательский центр «Академия». - 2008. - 352 с.

3. Матвеева Т.Е. Формирование информационно-интеллектуальной компетентности школьников посредством развивающей системы учебных заданий. [Текст]: автореф. канд.пед.наук: 13.00.01: Великий Новгород. - 2012 .

- URL: <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-formirovanie-informatsionno-intellektualnoy-kompetentnosti-shkolnikov-posredstvom-razvivayuschey-sistemy-uchebnyh-zadaniy> дата обращения 23.03.2013

4. Панфилова Л.Г., Матвеева Т.Е., Сапон С.А. Технология развития информационно-интеллектуальной компетентности (ТРИИК) [Текст]: научно-методическое пособие. Великий Новгород. - 2010.- 93 с.

5. Федоров Б.И. Алгоритмы обучения [Текст]. СПб.: филиал издательства «Просвещение». - 2004. - 182 с.