**Раздел 1. «Организационно-педагогические основы изучения в вузе методики преподавания психологии».**

**Тема 1.1 «Введение в методику преподавания психологии. Понятие и сущность методики преподавания психологии. Задачи и функции методики преподавания психологии. Связь методики преподавания психологии с педагогикой, психологией, дидактикой».**

**Тема 1.2 «История становления психологии как учебного предмета в школе и вузе».**

*Место методики в системе психологической науки и практики.*Как известно, выделяются три основные цели психологии как дисциплины и деятельности психологов:

1. Поиск новых психологических знаний,

2. Применение психологических знаний для решения практических проблем.

3. Передача психологических знаний.

На достижение этих целей психологии направлены:  
­первой цели направлена научная психология,

второй — прикладная и практическая психология,

третьей — методика преподавания психологии.

Научная психология как самостоятельная наука сформировалась во второй половине XIX в. и в течение XX в. проделала огромный путь развития. Она стала одной из признанных отраслей научного знания; психологические кафедры и лаборатории заняли достойное место в университетской науке многих стран.  
Практическая психология как сфера профессиональной деятельности начала формироваться:  
­ в 60-е гг. XX в. в США,

в 70-е гг. — в Европе,

в 80-е гг. — в Советском Союзе.

Несмотря на трудности первоначального развития и утверждения собственного статуса, она постепенно стала признанной областью профессиональной деятельности. Устойчивое положение психологических служб во многих сферах здравоохранения и образования является подтверждением этому.

Методика преподавания психологии во многих странах находится только в начальном периоде своего становления, несмотря на то, что само преподавание психологии имеет столь же долгую историю, как и сама психология.  
Работы по методике преподавания психологии публиковались на протяжении всего XX в., но появлялись они достаточно редко и касались лишь отдельных аспектов данной сферы деятельности.

Периоды, когда психология вводилась в качестве учебного предмета в средних учебных заведениях (в начале и в середине XX в.), знаменовались активизацией методической работы в области преподавания психологии (Самарин, 1950; Ланибратцева, 1971).

Интерес к психологии как науке и сфере практической деятельности явно преобладал в течение всего XX в., хотя большинству психологов волей или неволей приходилось работать в качестве преподавателей психологии. При этом предполагалось, что для успешного преподавания психологических дисциплин вполне достаточно глубоких знаний научной и прикладной психологии. Однако в последнее время все большее количество специалистов осознает тот факт, что психология как учебный предмет и психология как наука — не тождественные понятия. Курс психологии имеет свои дидактические задачи, поэтому для успешного преподавания недостаточно только психологических знаний, необходимо и умение преподавать.

Предполагается, что в соответствии с полученными знаниями, умениями и навыками специалист должен быть готов к участию «в решении комплексных задач в системе народного хозяйства, образования, здравоохранения, управления, социальной помощи населению». При этом он должен уметь осуществлять следующие виды профессиональной деятельности:

* диагностическую и коррекционную деятельность;
* экспертную и консультативную;
* учебно-воспитательную;
* научно-исследовательскую;
* культурно-просветительную.

Обратите внимание на то, что два вида деятельности из перечисленных выше — учебно-воспитательная и культурно-просветительная — непосредственно связаны с теми или иными формами преподавательской деятельности. Именно этим обусловлено значение курса методики преподавания психологии при подготовке психологов.

Рассмотрим требования к профессиональной подготовленности специалиста по психологии (Государственный образовательный стандарт..., 2000). Специалист должен быть в состоянии решать **задачи**, соответствующие его квалификации:

1. на основе накопленных теоретических знаний, навыков исследовательской работы и информационного поиска уметь ориентироваться в современных научных концепциях, грамотно ставить и решать исследовательские и практические задачи;
2. участвовать в практической прикладной деятельности, владеть основными методами психодиагностики, психокоррекции и психологического консультирования;
3. владеть комплексом знаний и методикой преподавания психологии в высших учебных заведениях.

Таким образом, квалификация «психолог, преподаватель психологии» предполагает готовность к трем типам психологической деятельности: научной, практической и педагогической.

В силу призвания или по необходимости современные психологи довольно часто занимаются преподавательской деятельностью, независимо от того, работают ли они в высшем или среднем учебном заведении, в научном учреждении или в службе практической психологической помощи.

В настоящее время существенно расширились возможности преподавания психологии. Связано это с тем, что в последние десять лет произошло значительное расширение масштабов психологического образования как в России, так и за рубежом.

Психология преподается в различных типах учебных заведений и входит в состав различных образовательных программ:

1. В средних общеобразовательных учебных заведениях (школах, гимназиях, лицеях).

2. В средних профессиональных учебных заведениях, в частности таких, как педагогические, медицинские училища и колледжи.

3. Во всех ВУЗах в объеме 120 часов вместе с «Педагогикой» в цикле общепрофессиональных дисциплин.

4. На философских, педагогических, юридических факультетах университетов, на факультетах социальной работы, а также в специализированных вузах, в частности педагогических, медицинских, технических, осуществляющих подготовку специалистов, профессионально работающих с людьми.

5. На психологических факультетах университетов и в других высших учебных заведениях, осуществляющих подготовку психологов.

Методика преподавания психологии нами рассматривается в широком смысле этого понятия как методика обучения психологическим знаниям и умениям, методика психологического просвещения и обучения практическим психологическим учениям.

Психологи, работающие в научных учреждениях, часто совмещают научные исследования с педагогической деятельностью. Поэтому неслучайно уже многие десятилетия существует достаточно устойчивое выражение — научно-педагогическая деятельность. Психологи, работающие в службе практической психологии образования, очень часто получают заявки на проведение бесед или лекций для родителей, педагогов, учащихся по различной психологической тематике. К психологам, работающим в производственных или коммерческих организациях, обращаются с просьбами о проведении обучающих семинаров по вопросам психологии труда и личности работника, деловых отношений в коллективе, а также по различным психологическим аспектам коммерческих отношений.

Одной из важнейших форм обучения психологии являются психологические тренинги различного типа и тематики. Практические психологи очень часто включаются в такие обучающие виды деятельности.

Методика преподавания психологии является дисциплиной, развивающейся на пересечении таких предметных областей, как психология и дидактика. Содержание, формы, методы и приемы обучения психологии, проверка и оценка знаний опираются на общедидактические принципы. Однако специфика психологии как научной и практической дисциплины неизбежно отражается на особенностях ее преподавания.

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ

Одной из главных трудностей дисциплины является охват методических аспектов преподавания психологии в разных образовательных учреждениях. Принципы организации учебных занятий и проверки знаний в средних и высших учебных заведениях во многом сходны, однако имеются и существенные различия.

Для уточнения сущности такой дисциплины как «Методика преподавания психологии», прежде всего, необходимо разобраться в континууме следующих учебных дисциплин: педагогика, психология, педагогическая психология, дидактика.

Уточнение статуса «Методики преподавания психологии» предполагает, прежде всего, уточнение ее научного статуса среди ранее названных дисциплин.

Из истории развития «Методики преподавания»:  
На первых этапах своего развития методика преподавания представляла собой совокупность практических предписаний для преподавателя и не отделялась от дидактики, выступая как ее прикладная, нормативная часть. При этом дидактика – в самом обобщенном виде понимается как наука об обучении.

В дальнейшем, развитие педагогической науки, накопление теоретических знаний привело к уточнению научного статуса методики преподавания, выделению ее в самостоятельную научную дисциплину.

В настоящее время, как отмечают многие авторы, однозначного понимания предмета и проблематики исследования методики преподавания как самостоятельного раздела науки пока не сложилось.

Так, например, Г.И. Саранцев (см. его: Методика преподавания: предмет, проблематика, связь с педагогикой” // Педагогика, 1997, №3, с.27-32) отмечает, в частности, что сегодня дидакты и методисты высказывают разные точки зрения по поводу сущности методики преподавания:

* одни считают ее прикладной психологией;
* другие - прикладной наукой, интегрирующей знания из различных дисциплин;
* третьи - самостоятельной отраслью знаний.

Многие специалисты признают за методикой статус самостоятельной научной области.

В добавок ко всему сказанному, Российская педагогическая энциклопедия. (М.1993. С.568) выделяет еще одно понятие, такое как методика преподавания учебного предмета, рассматриваемую как частную дидактику, т.е. теорию обучения определенному учебному предмету.

Таким образом, на сегодняшний день в этой области знаний сложилась следующая система понятий:

1. Дидактика.

2. Методика преподавания.

3. Методика преподавания учебного предмета.

Для того, чтобы более конкретно дифференцировать эти понятия между собой необходимо обратится к анализу существующей педагогической реальности.

В современных условиях образовательный процесс в России осуществляется в соответствии с Законом “Об образовании”. Он, в частности, определяет, что под образованием в современных условиях понимается целенаправленный процесс обучения и воспитания в интересах личности, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином определенных государством образовательных уровней.

Для реализации целей образования в стране функционирует иерахизированная структура, включающая:

* системы образования,
* образовательные учреждения различных типов,
* педагогическое взаимодействие педагогов и обучаемых в рамках различных предметов и форм обучения и воспитания.

Проанализируем каждый из этих элементов более детально.  
1) Образование как социальная система, представленная в виде совокупности общественных представлений, отношений и структур, выражающих готовность и способность общества к осуществлению межпоколенных связей в интересах развития.

Выделяют системы государственного, частного, общественного, светского, клерикального и др. видов образования и адекватных им образовательных программ как наиболее общие представления о целях педагогического процесса, в рамках которых реализуются представления о математическом, гуманитарном, естественнонаучном и других видах образования.

Очевидно, что на уровне образования как системы уместно говорить о дидактике, как науке о наиболее общих закономерностях обучения.  
2) Образовательные учреждения, как наиболее стабильные структурные элементы педагогического пространства, обеспечивающие целостный комплекс образовательных и воспитательных воздействий.

Выделяют такие виды образовательных учреждений как начальная, неполная средняя, средняя школа, высшая школа с различными уровнями (бакалавриат, магистратура, повышение квалификации, углубленная подготовка специалистов), аспирантура, докторантура и др. Здесь уместнее всего вести речь о методике преподавания, как частной дидактике.

3) Педагогическое взаимодействие преподавателя и обучаемых, как процесс реализации основных педагогических функций (образовательной, воспитательной, развивающей и др.) в процессе изучения отдельных учебных дисциплин.

В этом случае на первый план выходят такие содержательно-процессуальные характеристики образования как: средства и методы педагогического взаимодействия, направленные на передачу определенного содержания обучения в рамках определенной учебной дисциплины.

Здесь, прежде всего, надо вести речь о методике преподавания определенной учебной дисциплине или методике преподавания определенного педагога.

Все представленные в данной структуре понятия имеют большое значение для научного анализа процесса образования. Вместе с тем, в целях дальнейшего упрощения данной картины можно предложить следующую схему:

* анализ системных характеристик образования связан, прежде всего, с педагогическими подходами;
* анализ образовательных учреждений связан, прежде всего, с выявлением дидактических характеристик;
* анализ педагогического взаимодействия предполагает обращение к методическим понятиям и средствам.

Элементы образовательного пространства (педагогической реальности):

I. Уровень образовательной системы  
1. Дидактика – наука о наиболее общих закономерностях обучения.

II. Уровень образовательного учреждения  
1. Методика - определенные понятийные средства педагогического анализа, обеспечивающие выявление сущностных признаков педагогического взаимодействия преподавателя и обучаемых.

III. Уровень педагогического взаимодействия  
1. Методика преподавания (частная дидактика) - это проверенная практикой педагогической деятельности система эффективных способов и средств взаимодействия преподавателя и обучаемых в процессе учебного занятия.

2. Методика преподавания определенной дисциплины -  
Соответственно,  
- объектом исследования методики учебного предмета предлагается рассматривать процесс обучения той или иной учебной дисциплине;  
- предметом - связь, взаимодействие преподавания и учения в обучении конкретному учебному предмету.

3. Методика преподавания отдельного преподавателя (частная методика) - методические способы и средства взаимодействия преподавателя и учеников в рамках преподавания одной, отдельно взятой учебной дисциплины.

Еще частную методику можно определить как систему представлений о структурировании содержания одной определенной учебной дисциплины в интересах достижения целей образовательного процесса в целом.  
  
Создание частных методик невозможно без разработки и постоянного совершенствования методики преподавания как научной дисциплины.

**Раздел 2. «Цели и задачи преподавания психологии в школе и вузе. Анализ ФГОС и стандартов».**

**Тема 2.1 «ФГОС и стандарты обучения». «Формирование психологической культуры учащихся».**

**Тема 2.2 «Отбор содержания учебного материала. Ключевые понятия, теории, направления. Принципы построения школьного и вузовского курса».**

**Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию:**

* к результатам освоения основной образовательнойпрограммы основного общего образования;
* к структуре основной образовательной программы основного общего образования, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объёму, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;
* к условиям реализации основной образовательной  программы основного общего образования, в том числе к кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям.

ФГОСы, как известно,  возникли не на пустом месте, не упали с неба, это ни чья-то прихоть. Преобразования, изменения, происходящие в последнее время в мире, в стране, в обществе, требования, предъявляемые современной жизнью к человеку, подтолкнули к изменению взгляда на образование. В основе ФГОСов - л**озунг «Образование для жизни, образование через всю жизнь».** Желательным результатом образования на современном этапе является функционально грамотная личность - человек самостоятельный, познающий и умеющий жить среди людей. Другими словами процесс обучения  должен быть направлен на подготовку обучающихся к реальной жизни, к готовности занять активную позицию, способных к успешной социализации в обществе, имеющих потребность и способность к непрерывному самообразованию, умеющих использовать приобретаемые знания, умения и навыки для решения  жизненных реальных задач в различных сферах человеческой деятельности.

Введение ФГОС не только изменило всю парадигму образования, но как известно внесло большие изменения в деятельность ПП.

**Психолого-педагогическое сопровождение в условиях введения ФГОС – целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка**

**Нормативно-правовые основания деятельности педагога-психолога закреплены в следующих документах:**

* Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»(**ст. 42**);
* Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования от 06.10.2009 №373 (**п.28**);
* Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 №1897 (**п.25**);
* Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования от 17.05.2012 № 413 (**п.25**)

**Профессиональный стандарт специалиста в области педагогической психологии (деятельность по психолого-педагогическому сопровождению обучающихся):**

* **Обобщенные трудовые функции (основная цель вида профессиональной деятельности ):**
* **Возможные должности: психолог, педагог-психолог, психолог образовательной организации**
* **Требования к профессиональному образованию**
* **Трудовые действия, необходимые умения, необходимые знания**

**Модели обеспечения психолого-педагогических условий в образовательной организации**

В условиях реализации ФГОС ОО организация деятельности педагога-психолога (психолого-педагогической службы) может осуществляться на основе разных моделей, которые выбирает образовательная организация (ОО) совместно с муниципальными органами образования исходя из имеющихся возможностей и условий: модель со штатным специалистом ОО и модель сетевого взаимодействия.

Система психолого-педагогического обеспечения образования может являться частью *Службы комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения области.* Она представлена: психологическими службами и психолого-медико-социальными службами (далее – ПМСС) в образовательных организациях, педагогами-психологами образовательных организаций всех типов и видов, муниципальными методическими службами, ПМСС- центрами и другими учреждениями, оказывающими психологическую помощь участникам образовательного процесса.

В условиях перехода образовательных организаций на новую систему финансирования психологическое сопровождение обучающихся в соответствии с требованиями ФГОС может быть обеспечено как в рамках штатного расписания образовательных организаций (в рамках нормативного финансирования), так и в условиях аутсорсинга со стороны ПМСС- центров (часть 4 ст.42 Закон об образовании), педагогов-психологов ресурсных центров (цифровых школ), иных учреждений.

***Документы указывают на изменение роли ПП: он должен работать со всеми учащихся, плечом к плечу с учителями решая проблемы внедрения новых ФГОС, развития у детей необходимых компетенций, осуществляя психологическую помощь нуждающимся в ней и работая над целью, сформулированной в программе развития школы.***

**Основой системы психологического сопровождения** является единство  требований, предъявляемых ребенку в школе, семье, обществе, а эффективность всей деятельности педагога-психолога в системе психолого-педагогического сопровождения развития учащихся в процессе образования будет зависеть от совпадения целей и задач, решаемых психологической и методической службами школы, взаимодействия с административным звеном.

**Цель психологического сопровождения:** содействие психологическому и личностному развитию участников образовательного процесса в условиях введения и  реализации ФГОС нового поколения.

Задачи психологического сопровождения:

- повышение компетентности участников образовательного процесса в вопросах организации психологического сопровождения в условиях  введения и  реализации ФГОС;

- качественная реализация программ психологического сопровождения личности в образовании, соответствующих требованиям ФГОС;

- обновление характера и форм профессионального общения и деятельности педагога-психолога в рамках системно-деятельностного подхода;

- создание специальных социально-психологических условий для успешного развития и формирования УУД учащихся;

- организация психологического сопровождения внеурочной  деятельности обучающихся, в том числе их духовно-нравственного развития и воспитания.

**При любой организационной модели педагог-психолог включён в разработку и реализацию основной образовательной программы!!!**

Педагог-психолог является полноправным участником образовательного процесса. Он тесно сотрудничает с другими специалистами службы комплексного сопровождения: социальными педагогами, учителями-логопедами,тьюторами. Участвует в решении проблем и задач развития конкретных детей и ученических коллективов совместно с педагогами, прежде всего, с классными руководителями.

**Собственная Система психолого-педагогического сопровождения  должна строится с учетом специфики ОУ, а также в соответствии с индивидуальной траекторией развития детей в рамках данного ОУ**

**Основным предметом деятельности** психолога становится психолого-педагогическое сопровождение основной образовательной программы.

**Содержание его работы определяется исходя из следующих аспектов:**

общего перечня психолого-педагогических условий реализации основной образовательной программы;

содержания основной образовательной программы, разработанной образовательным учреждением, с учетом его типа и вида, а также образовательных потребностей и запросов обучающихся, воспитанников;

планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

**Педагог-психолог в целях обеспечения условий реализации основной образовательной программы принимает участие в планировании и реализации ее составляющих:**

* программы формирования и развития универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования;
* программы отдельных учебных предметов (в части описания личностных, и метапредметных результатов освоения конкретного учебного предмета, курса);
* программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования;
* программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни;
* программы воспитания и социализации обучающихся на ступени основного общего образования;
* программы коррекционной работы.

**ПРОГРАММА ФОРМИРОВАНИЯ УУД** у обучающихся на ступени начального общего образования должна содержать: описание ценностных ориентиров содержания образования на ступени начального общего образования; связь универсальных учебных действий с содержанием учебных предметов; характеристику личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий обучающихся; типовые задачи формирования личностных, регулятивных, познавательных, коммуникативных универсальных учебных действий; описание преемственности программы формирования универсальных учебных действий при переходе от дошкольного к начальному общему образованию.

Сформированность универсальных учебных действий у  обучающихся на ступени начального общего образования определяется на этапе завершения обучения в начальной школе.

Обеспечение **психолого-педагогического сопровождения**реализации**Программы формирования универсальных учебных действий**предполагает решение следующих основных задач:

1. Выявление возрастных особенностей форм УУД применительно к начальному образованию.

2. Выделение условий и факторов развития УУД  в образовательном процессе и составление психолого-педагогических рекомендаций по их развитию.

3. Проведение групповой работы по формированию и развитию УУД.

4. Мониторинг формирования УУД на различных этапах начального образования.

Программа развития универсальных учебных действий реализуется в рамках учебной деятельности. Однако по решению школы и психолога отдельные виды работ могут дополнительно осуществляться через внеурочные программы психологических занятий. В этим направлении забота психолога может быть главным образом связана с реализацией следующих мер:

- Повышение психологической компетентности педагогов по проблемам теории личности, технологий содействия личностному развитию, развитию ценностно-смысловой сферы личности (в рамках программ психологического просвещения через разнообразные внутришкольные формы),

 - Повышение психологической компетентности педагогов по проблемам теории социализации личности, содействия социализации в различные возрастные периоды (в рамках программ психологического просвещения через разнообразные внутришкольные формы),

- Повышение психологической компетентности педагогов по проблемам, развитию рефлексивных, коммуникативных навыков, развитию проблемного мышления (в рамках программ психологического просвещения через разнообразные внутришкольные формы).

- Содействие профилактике профессионального выгорания педагогов (через разнообразные практикориентированные семинары и тренинги, организацию работы комнаты психологической разгрузки).

- Участие в методических объединениях и проблемных группах педагогов по разработке программы формирования универсальных учебных действий, уроков в системно-деятельностном подходе, направленных на формирование УУД на предметном материале, методик развития УУД на уроки, мониторинга оценки сформированности УУД средствами анализа учебных ситуаций (с помощью методов экспертных оценок, карт наблюдения), тестовых заданий и другими современными педагогическими методами.

**ПРОГРАММА ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ, ВОСПИТАНИЯ** обучающихся на ступени начального общего образования направлена на обеспечение духовно-нравственного развития обучающихся в единстве урочной, внеурочной и внешкольной деятельности, в совместной педагогической работе образовательного учреждения, семьи и других институтов общества. В основу этой Программы должны быть положены ключевые воспитательные задачи, базовые национальные ценности российского общества. Согласно Стандарту Программа должна предусматривать приобщение обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности.

**Психолого-педагогическое сопровождение** предполагает создание условий для процесса духовно-нравственного развития и воспитания детей в образовательном пространстве. Педагог-психолог призван показать возрастные особенности духовно-нравственного развития младших школьников и эффективные стратегии воспитания  детей; разработать проекты, направленные на психологическое сопровождение процесса духовно-нравственного развития детей (например, беседы: «Почему привычки бывают вредными», «Духовность в каждом из нас» и т.д.).

Раздел Программы духовно-нравственного развития и   воспитания «Повышение педагогической культуры родителей (законных представителей) обучающихся» предписывает организацию ряда мероприятий: родительское собрание, родительская конференция, организационно-деятельностная и психологическая игра, собрание-диспут, родительский лекторий, семейная гостиная, встреча за круглым столом, вечер вопросов и ответов, семинар, педагогический практикум, тренинг для родителей и др.

В рамках **ПРОГРАММЫ ВОСПИТАНИЯ И СОЦИАЛИЗАЦИИ** (в среднем звене школы) или **Программы духовно-нравственного воспитания** (в начальном звене школы) в форме внеурочной деятельности реализуется большая часть деятельности психолога. Сюда можно включить разнообразные психологические развивающие и профилактические программы, реализуемые в форме внеурочных занятий:

- программы развития личности или тех или иных её свойств,

- программы развития творческого мышления,

- программы развития проблемного мышления,

- программы подготовки к школе и развития позиции школьника, программы школ развития для шестилеток,

- программы формирования коммуникативной компетентности,

- программы сопровождения возрастного развития (например, сопровождения поло-ролевой идентификации у подростков),

- программы обучения способам саморегуляции психического состояния и развития эмоционально-волевой сферы,

- профоориентационные программы и сопровождения профессионального самоопределения,

- программы профилактики ВИЧ-инфекции и ИППП, употребления ПАВ, суицидального поведения,

- программы профилактики негативного влияния информации на психологическое здоровье,

- программы сохранения психологического здоровья, формирования мотивации к здоровому образу жизни,

- программы содействия адаптации,

- формирования навыков уверенного поведения,

- развитие способности бесконфликтного поведения, навыков выхода из конфликта, навыков толерантного поведения и диалога,

- формирования навыков безопасного поведения и противодействия насилию и жестокому обращению,

- многие другие.

Федеральные государственные образовательные стандарты ориентируют на реализацию развивающей и воспитательной работы в аксилогическом подходе, поэтому становятся актуальными психологические программы развития ценностей личности:

**-**развитие гражданско-патриотических ценностей (любовь к России, своему народу, своему краю, служение Отечеству, правовое государство, гражданское общество, закон и правопорядок, поликультурный мир, свобода личная и национальная, доверие к людям, институтам государства и гражданского общества)

- развитие эстетических ценностей**(к**расота, гармония, духовный мир человека, эстетическое развитие, самовыражение в творчестве и искусстве)

- развитие ценности труда (уважение к труду, творчество и созидание, стремление к познанию и истине, целеустремлённость, настойчивость, бережливость, трудолюбие)

- формирования ценностного отношения к здоровью и здоровому образу жизни (здоровье физическое и стремление к здоровому образу жизни, здоровье нравственное, психологическое, нервно-психическое и социально-психологическое)

- развитие экологических ценностей**(**родная земля, заповедная природа, планета Земля, экологическое сознание)

- развитие духовных, смысложизненных ценностей, ценностей высшего плана бытия человека, развитие самосознания и осознания себя в мире людей, содействие становлению мировоззрения

**-**развитие нравственных ценностей (нравственный выбор, жизнь и смысл жизни, справедливость, милосердие, честь, достоинство, уважение родителей, уважение достоинства человека, равноправие, ответственность и чувство долга, забота и помощь, мораль, честность, щедрость, забота о старших и младших, свобода совести и вероисповедания, толерантность)

- формирование семейных ценностей и ценностей в женско-мужских отношениях

- многое другое.

В рамках Программы воспитания и социализации (в среднем звене школы) или Программу духовно-нравственного воспитания (в начальном звене школы) необходимо разрабатывать и реализовывать программы содействия социализации личности.

**Раздел 3. «Психолого-педагогические основы преподавания»**

**Тема 3.1 «Возрастные особенности учащихся и их влияние на процесс обучения. Особенности восприятия, мышления, памяти у разных возрастных групп. Развитие рефлексии и самопознания. Формирование психологического мышления».**

При поступлении в школу у ребенка происходит перестройка отношений с окружающим миром, социумом. Отношение взрослых и сверстников к ребенку в значительной мере определяется тем фактом, что он начинает учиться в школе. Ребенок впервые начинает выполнять социально-значимую деятельность (учебную деятельность), от хода и результатов которой зависят его отношения с окружающими (взрослыми и сверстниками), у него появляются новые права и обязанности. Школьный учитель для младшего школьника олицетворяет общество, и взаимоотношения с ним являются взаимоотношениями ребенка с обществом, с серьезным миром взрослых.

**Учебная деятельность** становится ведущей в младшем школьном возрасте, она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические ново­об­ра­зо­ва­ния, характеризующие наиболее значимые достижения в психическом развитии младших школьников. Переход к систематическому обу­чению создает условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями. Продуктом учения (не только в младшем школьном возрасте) является не изменение предлагаемого учебного материала, а изменение ребенком самого себя. В совместной деятельности учителя и учащихся постепенно формируются познавательные интересы, учебные умения, развивается способность произвольно управлять своими психическими процессами.

**Основные** **психологические новообразования в младшем школьном возрасте**: осознанность и произвольная регуляция процессов познавательной деятельности, поведения; изменения в области самосознания. Младший школьный возраст является периодом интен­сивного развития и качественного преобразования позна­вательных процессов: они начинают приобретать опосред­ствованный характер и становятся осознанными и произ­вольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием, памятью, мышлением. Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обу­чения мышление выдвигается в центр сознательной деятель­ности ребенка. Развитие словесно-логического, рассужда­ющего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные про­цессы. Усвое­ние в ходе учебной деятельности основ теоретического со­знания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ, внутренний план действий. Итак, младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием, памятью, мышлением. Впрочем, произвольность мышления остается низкой, преобладает наглядно-образное мышление.

**Формирование учебной деятельности** младшего школьника является самосто­ятельной задачей школьного обучения, не менее важной и ответственной, чем приобретение детьми знаний и умений. Овладение учебной деятельностью происходит особенно интенсивно в первые годы школьной жизни. Именно в этот период закладываются основы умения учиться. По сущест­ву, в младшем школьном возрасте человек учится, как при­обретать знания. Учебная деятельность, являясь сложной и по содержа­нию, и по структуре, складывается у ребенка не сразу. Тре­буется немало времени и усилий, чтобы в ходе системати­ческой работы под руководством учителя маленький школь­ник постепенно приобрел умение учиться.

О сложности этого процесса свидетельствует тот факт, что даже в условиях целенаправленного, специально орга­низованного формирования учебной деятельности она скла­дывается не у всех детей. Вне зависимости от того, сколько усилий и времени тратится на обеспечение готовности детей к обучению в школе еще в дошкольном возрасте, в начальный период обучения с определенными трудностями сталкиваются практически все дети. У них еще не сформированы познавательные мотивы, адекватные учебной деятельности, которую он осуществляет. Поэтому психологи говорят о переходном периоде от дошкольного детства к младшему школьному возрасту, который называют периодом адаптации ребенка к школе. Задача учителей и родителей состоит в том, чтобы максимально облегчить его для ребенка, умело и эффективно помочь ему преодолеть возникшие трудности. Психолого-педагогический анализ показывает, что у первоклассников чаще всего встречается два вида трудностей: связанные с выполнением требований режима и связанные с налаживанием взаимоотношениё с взрослыми. Распространенным явлением отрицательного характера является также пресыщение занятиями. Внешне оно проявляется в снижении интереса к школе и учебным предметам.

Этого явления можно избежать, если включить в действие дополнительные стимулы учебной деятельности: моральные и материальные (первые в этом возрасте более действенны в силу социальной мотивации учебной деятельности). К числу моральных стимулов относят, например, похвалу, одобрение, постановку ребенка в пример другим детям. Что же касается материальных поощрений за успехи, то они, как показывает практика, педагогически и психологически малорезультативны и действуют ситуативно. Их можно применять, сочетая их с моральными стимулами, но не стоит злоупотреблять ими.

Рис. 11.1. Психолого-педагогические проблемы адаптации младших школьников к процессу обучения в школе

Для полноценного формирования учебной деятельности требуется овладение всеми ее компонентами (мотивы учения; учебные задачи; учебные действия; контроль; оценка) в равной мере. Их недостаточное освоение может служить источником школьных трудностей, поэтому необходимо анализировать уровень сфор­мированности разных компонентов учебной деятельности.

Особенно важно **формирование мотивации учения.** Казалось бы, с этим нет особенных трудностей – маленькие школьники в огромном своем большинстве любят учиться. Учение привлекает их как серьезное занятие, поэтому их привлекают уроки, на которых учат, а к урокам, напоминающим деятельность дошкольника, они относятся гораздо холоднее. Очевидно, что такая мотивация учения носит социальный характер, она направлена на процесс учения, а не на его результат. Но задача педагога и родителей состоит в том, чтобы на основе имеющихся широких социальных мотивов учения сформировать познавательную мотивацию. Это в особенности необходимо потому, что социальные мотивы исчерпываются к концу обучения в начальной школе (а у некоторых детей – уже к концу первого года обучения), и тогда родители жалуются: «Мой ребенок не любит учиться».

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на данном возрастном эта­пе. Младший школьный возраст является сензитивным для:

* формирования мотивов учения, развития устой­чивых познавательных потребностей и интересов;
* усвоения социальных норм, нравственного развития;
* становления адекватной самооценки, развития кри­тичности по отношению к себе и окружающим;
* раскрытия индивидуальных особенностей и способ­ностей;
* развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, «умения учиться»;
* развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
* развития навыков общения со сверстниками, уста­новления прочных дружеских контактов.

Первоначально процесс обучения в младших классах школы строится на основе знакомства детей с главными компонентами учебной деятельности: учебными ситуациями, учебными действиями, контролем и оценкой. В учебных ситуациях дети осваивают общие способы решения некоторого класса задач, причем воспроизведение этих способов выступает как основная цель учебной работы. Работа по освоению общих образцов действий должна предшествовать практике их применения при решении конкретных задач. Одно из основных требований психологии - преподавание большинства тем и разделов программы должно происходить на основе учебных ситуаций, ориентирующих детей на усвоение общих способов выделения свойств некоторого понятия или общих образцов решения задач определенного класса. Если у детей в этом возрасте не сформировано умение преобразовывать конкретно-практические задачи в учебно-теоретические, то при дальнейшем обучении ни прилежание, ни добросовестность не могут стать психологическим источником успешного учения. Хорошие результаты в обучении детей младших классов дают групповые формы организации занятий, напоминающие сюжетно-ролевые игры.

Каждый из основных видов деятельности (учение, игра и труд) выполняет специфические функции в его развитии. Учение способствует приобретению знаний, умений и навыков. Игра совершенствует предметную деятельность. Труд улучшает ручные движения, укрепляет практическое, пространственное и образное мышление. Особенно важную позитивную роль в интеллектуальном развитии младших школьников играет труд. Труд совершенствует практический интеллект, необходимый для разных видов будущей профессиональной деятельности. Он должен быть разнообразным и интересным для детей.

**Общение** присутствует во всех видах деятельности. Оно обеспечивает обмен информацией, совершенствует коммуникативную структуру интеллекта, учит правильно воспринимать, понимать и оценивать людей, их деятельность, логику и приемы мышления, формирует и развивает умения и навыки делового взаимодействия с людьми. На протяжении младшего школьного возраста начина­ет складываться новый тип общения и отношений с окружающими людь­ми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачи­вается, все большее значение для ребенка начинают при­обретать сверстники, возрастает роль детского сообщества, общественного мнения сверстников.

В этот период качественно изменяется **способность к про­извольной регуляции поведения.** Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности», проявляющаяся в кризисе семи лет (Л.С. Вы­гот­ский) харак­теризует новый уровень развития мотивационно-потребностной сферы личности, что позволяет ребенку действовать не непосредст­венно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения. Формирование произвольности, центрального психологического новообразования младшего школьного возраста не происходит само собой.

В учебной деятельности, по мнению Л.И. Божович, учитель должен помочь ребенку научиться управлять движениями, преодолеть импульсивность, неусидчивость и запреты мало помогут в этом. Нужно не запрещать и подавлять, а организовать движения детей и научить детей организовывать себя. С формированием произвольности тесно связно умение преодолевать трудности в обучении. Мощным психологическим средством преодоления трудностей в этом возрасте является умение ставить цели, добиваться их достижения и способность контролировать себя. Цель должна быть трудной, но посильной и вовремя поставленной. Формирование произвольности тесно связано с умственным развитием.

Помимо обучения и общения важным источникам умственного развития, особенно в 3-4 классах школы, становятся различные виды искусства и средства массовой коммуникации (печать, телевидение, радио). Они расширяют и углубляют кругозор ребенка, улучшают его знания, повышают уровень эрудиции и общей культуры.

Знакомство с изобразительным искусством углубляет интеллектуально-эмоциональное восприятие мира. Важность театра для развития детей состоит, в частности, в том, что он учит их воспринимать и оценивать людей в разных реальных жизненных ситуациях. Дети, много читающие, обнаруживают большую понятливость, более высокий уровень развития интеллекта. Специфической особенностью детей младшего возраста является то, что в этом возрасте обычно обнаруживаются первые признаки отставания детей в учении, причем в эти годы отставание может быть успешно ликвидировано.

**Основные причины отставания в учении**в младшем школьном возрасте связаны обычно с обучаемостью и умственным развитием ребенка. Часто причиной низкой обучаемости младших школьников является их слабая память, плохое запоминание материала. Устранить их можно за счет формирования у младших школьников способов эффективного осмысленного запоминания.

**Тема 3.2 «Уровни усвоения знаний. Диагностика исходного уровня знаний и мотивации учащихся».**

Основой усвоения знаний является активная мыслительная деятельность учащихся, направляемая преподавателем.

Процесс учебного познания складывается из нескольких этапов. Очень часто этапы формирования знаний принимают в качестве критериев оценки уровней их усвоения.

**Знания могут усваиваться на разных уровнях:**

**репродуктивный уровень** - воспроизведение по образцу, по инструкции;

**продуктивный уровень** - поиск и нахождение нового знания, нестандартного способа действия.

Установление уровней усвоения знаний в диагностике важно потому, что эти уровни оказывают влияние на качество мышления, его шаблонность или нестереотипность, оригинальность.

**И.Я. Конфедератов и В.П. Симонов выделяют следующие уровни усвоения знаний**:

- уровень различения (или распознавания) предмета;

- уровень его запоминания;

- уровень понимания;

- уровень применения.

**Сходные уровни усвоения знаний предлагаются и В.П. Беспалько**. Разграничивая репродуктивный и продуктивный виды деятельности и рассматривая их структуру с точки зрения самостоятельности выполнения, ученый выделил следующие уровни усвоения учебной информации:

**0 уровень** - отсутствие у обучающегося опыта (знаний) в конкретном виде деятельности. Вместе с тем понимание свидетельствует о его способности к восприятию новой информации, т.е. о наличии обучаемости - **понимание**

**1 уровень** - обучающийся выполняет каждую операцию деятельности, опираясь на описание действия, подсказку, намек (репродуктивное действие) - **узнавание**

**2 уровень** - обучающийся самостоятельно воспроизводит и применяет информацию в ранее рассмотренных типовых ситуациях, при этом его деятельность является репродуктивной -**воспроизведение**

**3 уровень** - способность обучающегося использовать приобретенные знания и умения в нетиповых ситуациях; в этом случае его действие рассматривается как продуктивное - **применение**

**4 уровень** - обучающийся, действуя в известной ему сфере деятельности, в непредвиденных ситуациях создает новые правила, алгоритмы действий, т.е. новую информацию; такие продуктивные действия считаются настоящим творчеством - **творчество**

Далеко не все учебные умения должны достигать уровня автоматизации и становиться навыками. Одни учебные умения формируются в школе обычно до 3-го уровня, другие, главным образом общие, до 4-го уровня, после чего они в последующем обучении совершенствуются.

## Формирование знаний, умений и навыков.

До сих пор не уточнены соотношения между понятиями "умения" и "навыки". Умение и навык есть способность совершать то или иное действие. Различаются они по степени (уровню) овладения данным действием.

**Умение** - это способность к действию, не достигшему наивысшего уровня сформированности, совершаемому полностью сознательно.

**Навык** - это способность к действию, достигшему наивысшего уровня сформированности, совершаемому автоматизировано, без осознания промежуточных шагов.

Умение - *это промежуточный этап овладения новым способом действия, основанным на каком-либо правиле (знании) и соответствующим правильному использованию знания в процессе решения определенного класса задач, но еще не достигшего уровня навыка*.

Умение обычно соотносят с уровнем, выражающимся на начальном этапе в форме усвоенного знания (правила, теоремы, определения и т.п.), которое понято учащимися и может быть произвольно воспроизведено. В последующем процессе практического использования этого знания оно приобретает некоторые операциональные характеристики, выступая в форме правильно выполняемого действия, регулируемого этим правилом. В случае каких-либо возникающих трудностей учащийся обращается к правилу с целью контроля за выполняемым действием или при работе над допущенными ошибками.

Навыки - *это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения*. Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью. Это значит, что когда мы формируем в процессе обучения у ученика способность совершать какое-то действие, то сначала он выполняет это действие развернуто, фиксируя в сознании каждый шаг совершаемого действия.

То есть способность выполнять действие формируется сначала как умение. По мере тренировки и выполнения этого действия умение совершенствуется, процесс выполнения действия свертывается, промежуточные шаги этого процесса перестают осознаваться, действие выполняется полностью автоматизировано - у ученика образуется навык в выполнении этого действия, т.е. умение переходит в навык.

Но в ряде случаев, когда действие сложное, и его выполнение состоит из многих шагов, при любом совершенствовании действия оно остается умением, не превращаясь в навык.

*Поэтому умения и навыки различаются еще в зависимости от характера соответствующих действий*. Если действие элементарное, простое, используемое широко при выполнении более сложных действий, то его выполнение формируется обычно как навык, например, навык письма, чтения, устных арифметических действий над небольшими числами и т.д. Если же действие сложное, то выполнение этого действия, как правило, формируется как умение, в состав которого, входит один или несколько навыков.

Таким образом, термин "умение" имеет два значения:

1) Как первоначальный уровень овладения каким-либо простым действием. В этом случае навык рассматривается как высший уровень овладения этим действием, автоматизированное его выполнение: умение переходит в навык.

2) Как способность осознанно выполнять сложное действие с помощью ряда навыков. В этом случае навык - это автоматизированное выполнение элементарных действий, из которых состоит сложное действие, выполняемое с помощью умения.

**Методы контроля и самоконтроля учащихся в обучении:**

•     устного контроля, и самоконтроля (индивидуальный опрос, устная проверка знаний, некоторых мыслительных умений);

•     письменного контроля и самоконтроля (контрольные работы, письменные зачеты, программированный контроль, письменный самоконтроль);

•   методы лабораторно-практического контроля и самоконтроля (контрольно-лабораторные работы, контроль выполнения практических работ, программированный контроль лабораторной работы, лабораторно-практический самоконтроль).

*Методы самостоятельной познавательной деятельности учащихся:*

•     классификация самостоятельных работ по цели (подготовка учащихся к восприятию нового материала, усвоение учащимися новых знаний, закрепление и совершенствование новых знаний и умений, выработка и совершенствование усвоенных навыков); определение самостоятельных работ по изучаемому материалу (наблюдение, проведение опытов, эксперимент, работа с книгой **и**т.п.);

•     различение самостоятельных работ по характеру познавательной деятельности (по заданному образцу, по правилу или системе правил, конструктивные, требующие творческого подхода);

•     деление самостоятельных работ по способу организации (общеклассная, групповая, индивидуальная).

На основе обратной связи учитель осуществляет ряд близких, но все же различающихся действий и операции: проверку, контроль, учет, **оценку** результатов учебной деятельности, а также выставление отметок. Все эти действия входят в состав диагностики процесса и результатов обучения. Дадим им краткое пояснение.

**Проверка** – процесс установления успехов и трудностей в овладении знаниями, и развитии степени достижения целей обучения.

**Контроль** – операция сопоставления, сличения запланированного резуль-тата с эталонными требованиями и стандартами.

**Учет** – фиксирование и приведение в систему показателей проверки и контроля, что позволяет получить представление о динамике и полноте процесса овладения знаниями и развития обучаемых.

**Оценка** – суждения о ходе и результатах обучения, содержащие его качественный и количественный анализ и имеющие целью стимулировать повышение качества учебной работы учащихся.

**Выставление отметки** - определение балла или ранга по официально принятой шкале для фиксирования результатов учебной деятельности, степени ее успешности.

## Психологический анализ урока.

**Урок (занятие)** — основная организационная единица процесса обучения, где проходит совместная деятельность учителя и учащихся. Анализ урока является одним из важных способов осознания, объективации этой деятельности ее участниками, и прежде всего учителем.

**Урок с позиции учителя (преподавателя).** Исходным является положение, что анализ любого урока представляет собой комплексное рассмотрение, в котором психологический, педагогический, методический и предметный аспекты тесно связаны друг с другом. Выделение одного из этих аспектов, например психологического, носит условный характер и необходимо только в аналитическом (теоретическом) плане.

Анализ урока, способствуя улучшению преподавания в целом, имеет большое значение, прежде всего для самопознания, саморазвития учителя, проводившего занятие, урок. В процессе и результате такого анализа учитель получает возможность посмотреть на свой урок как бы со стороны и переосмыслить, оценить его в целом и каждый его компонент в отдельности. Психологический анализ урока позволяет учителю применить свои теоретические знания для осмысления способов, приемов работы, используемых им в обучении, во взаимодействии с классом. Осмысление себя как субъекта педагогической деятельности, своего поведения, своих сильных и слабых сторон есть проявление и результат предметно-личностной рефлексии и проективно-рефлексивных способностей учителя.

**Предмет психологического анализа урока** многогранен:

- психологические особенности учителя (его личности, его деятельности на данном конкретном уроке), закономерности процесса обучения;

- психологические особенности и закономерности личности учащегося, всего класса (деятельности по усвоению определенных знаний, формированию умений и навыков);

- психологические особенности, закономерности общения учителя и учащихся, обусловленного спецификой учебного предмета, т.е. того материала, который передается учителем и усваивается учащимся, и многое другое (Н.Ф. Добрынин).

**Психологический анализ урока**формирует у учителя аналитические способности, проективные умения, развивает познавательный интерес, определяет необходимость самостоятельного изучения психологических проблем обучения и воспитания. Умение проводить психологическое наблюдение за сложными педагогическими явлениями, анализировать их, делать правильные, психологически обоснованные выводы служит для учителя надежным средством совершенствования его профессионально-педагогического мастерства.

**Раздел 4. «Методы и формы организации обучения».**

**Тема 4.1 «Классификация методов обучения. Словесные, наглядные, практические методы. Активные и интерактивные методы: кейсы, ролевые игры, проекты».**

В современной педагогической практике используется большое количество методов обучения. В этой связи возникает потребность в их классификации, помогающей выявить в методах обучения общее и особенное, существенное и случайное, тем самым способствуя целесообразному и более эффективному их использованию. Так как метод –  категория универсальная, «многомерное образование», обладает множеством признаков, то они и выступают в качестве оснований для классификаций. Разные авторы используют разные основания для классификации методов обучения, в основу которых положен один или несколько признаков.

Единой классификации методов обучения не существует. Это связано с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы закладывают разные признаки, отдельные стороны процесса обучения. Остановимся на тех, которые наиболее часто встречаются в отечественной педагогической литературе.

**Классификация методов обучения** – это упорядоченная по определенному признаку их система.

**Наиболее распространенные классификации методов обучения:**

**1. Классификация методов обучения по назначению. Последовательность этапов обучения. (М.А. Данилов, Б.П. Есипов).**

* приобретения знаний;
* формирования умений и навыков;
* применения знаний;
* творческой деятельности;
* закрепления знаний, умений, навыков (методы контроля);
* проверка знаний, умений, навыков.

**2. Классификация методов обучения по источнику знаний (Н.М. Верзилин,  Е.Я. Голант, Е.И. Перовский). Традиционная.**

Существует три источника знаний: слово, наглядность, практика. Выделяют **словесные** методы (источником знания является устное или печатное слово), **наглядные** (источником знания служат наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия) и **практические** (знания и умения формируются в процессе выполнения практических действий).

***К словесным*** ***методам*** относятся рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой. Они занимают центральное место в системе методов обучения.

**Рассказ** – это монологическое, последовательное изложение материала в описательной или повествовательной форме.

**Объяснение**– это истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений. Для объяснения характерна доказательная форма изложения, основанная на использовании логически связанных умозаключений, устанавливающих основы истинности данного суждения.

**Беседа** – диалогический метод обучения, при котором педагог путем постановки системы вопросов подводит учащихся к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного. Беседа как метод обучения может быть применена для решения любой дидактической задачи. Различают индивидуальные беседы (вопросы адресованы одному ученику), групповые (вопросы задаются группе учащихся) и фронтальные (вопросы адресованы всем учащимся).

***К наглядным методам*** обучения относятся такие, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядных пособий, схем, таблиц, рисунков, моделей, приборов, технических средств. Они предполагают наглядно-чувственное ознакомление учащихся с предметами, явлениями, процессами. Применяются во взаимосвязи со словесными и практическими методами. Они условно подразделяются на **метод демонстраций** и **метод иллюстраций.**

**Метод демонстраций** служит преимущественно для раскрытия динамики изучаемых явлений, но используется и для ознакомления с внешним видом предмета, его внутренним устройством.

**Метод иллюстраций** предполагает показ предметов, процессов и явлений в их символьном изображении с помощью плакатов, карт, портретов, фотографий, рисунков, схем, репродукций, плоских моделей и т.п.

Эти методы используются в тесной связи, взаимно дополняя и усиливая друг друга. Когда процесс или явление должны восприниматься в целом, используется демонстрация, когда же требуется осознать сущность явления, взаимосвязи между его компонентами, прибегают к иллюстрации.

***К практическим методам***обучения относятся упражнения, лабораторные и практические работы. Они основаны на практической деятельности учащихся. Их главное назначение – формирование практических умений и навыков.

**Упражнение** – многократное (повторное) выполнение учебных действий (умственных или практических) с целью овладения ими или повышения их качества. Различают устные, письменные, графические и учебно-трудовые упражнения.

**Устные** упражнения способствуют развитию культуры речи, логического мышления, памяти, внимания, познавательных возможностей учащихся.

**Письменные** – в закреплении знаний, выработке необходимых умений и навыков их применения. Онипомогают лучше воспринимать, осмысливать и запоминать учебный материал, способствуют развитию пространственного воображения.

**Графические** – это работы по составлению графиков, чертежей, схем, технологических карт, зарисовок и т д.

**Лабораторные –**основаны на самостоятельном проведении учащимися экспериментов, опытов с использованием приборов, инструментов, т.е. с применением специального оборудования. Работа может проводиться индивидуально или в группах. От учащихся требуется большая активность и самостоятельность, чем во время демонстрации, где они выступают пассивными наблюдателями, а не участниками и исполнителями исследований.

**3. Классификация  методов  обучения по характеру познавательной деятельности учащихся ( И.Л. Лернер, М.Н. Скаткин).**

**Характер познавательной деятельности** – это уровень мыслительной активности учащихся. Выделяют методы обучения: объяснительно-иллюстративный (информационно-рецептивный), репродуктивный, проблемного изложения, частично-поисковый (эвристический) и исследовательский.

**Объяснительно-иллюстративный метод**состоит в том, что преподаватель разными средствами сообщает готовую информацию, а учащиеся ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Познавательная деятельность учащихся сводится к запоминанию готовых знаний, которое может быть и неосознанным, т.е. имеет место достаточно низкий уровень мыслительной активности.

**Репродуктивный метод**предполагает, что преподаватель сообщает, объясняет информацию в готовом виде, а учащиеся усваивают ее и могут воспроизвести по заданию преподавателя. Критерием усвоения является правильное воспроизведение (репродукция) знаний. Этот метод обеспечивает возможность передачи значительного объема знаний, умений за минимально короткое время и с небольшими затратами усилий.

**Метод проблемного изложения**является переходным от исполнительской к творческой деятельности. Суть данного метода заключается в том, что преподаватель ставит задачу и сам ее решает, показывая тем самым ход мысли в процессе познания. Обучаемые не только воспринимают, осознают и запоминают готовые знания, выводы, но и следят за логикой доказательств, за движением мысли обучающего или заменяющего его средства (кино, телевидение, книги и др.). И хотя учащиеся при таком методе не участники, а всего лишь наблюдатели хода размышлений преподавателя, они учатся разрешению проблем.

**Частично-поисковый (эвристический) метод –**этоболее высокий уровень познавательной деятельности, который несет в себе свое название вследствие того, что учащиеся самостоятельно решают сложную учебную проблему не от начала и до конца, а лишь частично. Преподаватель привлекает учащихся к выполнению отдельных шагов поиска.

**Исследовательский метод обучения**– это творческий поиск учащимися знаний. Этот метод используется главным образом для того, чтобы ученик научился приобретать знания, исследовать предмет или явление, делать выводы и применять полученные умение и навыки в жизни.

**4. Классификация методов обучения по Ю. К. Бабанскому. Аспекты учебно-познавательной  деятельности.**

Основные группы методов обучения:

**1) методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности;**

**2) методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности;**

**3) методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.**

Каждая из основных групп методов в свою очередь может быть подразделена на подгруппы и входящие в них отдельные методы.

Поскольку **методы** **организации и осуществления учебно-познавательной деятельности**предполагают передачу, восприятие, осмысливание, запоминание учебной информации и практическое применение получаемых при этом знаний и умений, то в первую группу методов обучения необходимо включить:

* методы словесные (рассказ, лекция, беседа и др.);
* методы наглядные (иллюстрация, демонстрация и др.);
* методы практические (упражнения, лабораторные опыты, трудовые действия и др.);
* методы индуктивные и дедуктивные;
* методы репродуктивные и проблемно-поисковые ;
* методы самостоятельной работы

**Словесные методы обучения**

К словесным методам обучения относятся *рассказ, лекция, беседа* и др.

-*Рассказ.*Этот метод предполагает устное повествовательное изложение содержания учебного материала, не прерываемое вопросами к учащимся.

В ходе применения метода рассказа используются такие методические приемы, как изложение информации, активизация внимания, приемы ускорения запоминания (мнемонические, ассоциативные и др.), логические приемы сравнения, сопоставления, выделения главного, резюмирования.

-*Учебная лекция.* Как один из словесных методов обучения учебная лекция предполагает устное изложение учебного материала, отличающееся большей емкостью, чем рассказ, большей сложностью логических построений, образов, доказательств и обобщений. В ходе лекции используются приемы устного изложения информации, поддержания внимания в течение длительного времени, активизации мышления слушателей, приемы обеспечения логического запоминания, убеждения, аргументации, доказательства, классификации, систематизации, обобщения и др.

**-***Беседа****.***Метод беседы предполагает разговор учителя с учениками, организуемый с помощью тщательно продуманной системы вопросов, постепенно подводящих учеников к усвоению системы фактов, нового понятия или закономерности.

**Наглядные методы обучения**

Наглядные методы обучения условно можно подразделить на две большие группы: *методы иллюстраций и демонстраций*.

**-***Метод иллюстраций* предполагает показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, карт, зарисовок на доске, картин, портретов ученых и пр.

**-***Метод демонстраций*обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, различного рода препаратов. К демонстрационным методам относят также показ видеоматериалов.

**Практические методы обучения**

К практическим методам относят  *письменные упражнения, лабораторные опыты , учебные практикумы, выполнение трудовых заданий в мастерских, занятия с обучающими машинами, с машинами-тренажерами и репетиторами*.

 Практические методы применяются в тесном сочетании со словесными и наглядными методами обучения. Словесные пояснения и показ иллюстраций обычно сопровождают и сам процесс выполнения упражнений, а также завершают анализ его результатов.

**Индуктивные и дедуктивные методы обучения**

*Индуктивные и дедуктивные методы обучения* характеризуют исключительно важную особенность методов – способностьраскрывать логикудвижения содержания учебного материала**.**Применение указанных методов означает выбор определенной логики раскрытия содержания изучаемой темы – *от частного к общему* (индуктивный метод) или *от общего к частному*(дедуктивный метод).

*-Индуктивный метод***.**Индуктивное изучение особенно полезно в тех случаях, когда материал носит преимущественно фактический характер или связан с формированием понятий, смысл которых может стать ясным лишь в ходе индуктивных рассуждений и обобщений. *Слабость индуктивных методов* обучения состоит в том, что они требуют большего времени на изучение нового материала, чем дедуктивные. Они в меньшей мере способствуют развитию абстрактного мышления, так как опираются на конкретные факты, опыты и другие данные.

*-Дедуктивный метод*способствует более быстрому прохождению учебного материала, активнее развивает абстрактное мышление. Применение его особенно полезно при изучении теоретического материала, при решении задач, требующих выявления следствий из некоторых более общих положений.

**Репродуктивные и проблемно-поисковые методы обучения**

Репродуктивные и проблемно-поисковые методы обучения вычленяются на основе оценки степени творческой активности школьников в познании новых понятий, явлений и законов.

*-Репродуктивные методы*. Репродуктивный характер мышления предполагает активное восприятие и запоминание сообщаемой учителем или другим источником учебной информации. Особенно эффективно применяются репродуктивные методы в тех случаях, когда содержание учебного материала носит преимущественно информативный характер, представляет собой описание способов практических действий, является весьма сложным или принципиально новым для того, чтобы ученики могли осуществить самостоятельный поиск знаний.

*-Проблемно-поисковые методы обучения*применяются в ходе проблемного обучения. При использовании проблемно-поисковых методов обучения учитель использует такие приемы: создает проблемную ситуацию (ставит вопросы, предлагает задачу, экспериментальное задание), организует коллективное обсуждение возможных подходов к разрешению проблемной ситуации, подтверждает правильность выводов, выдвигает готовое проблемное задание. Ученики, основываясь на прежнем опыте и знаниях, высказывают предположения о путях разрешения проблемной ситуации, обобщают ранее приобретенные знания, выявляют причины явлений, объясняют их происхождение, выбирают наиболее рациональный вариант разрешения проблемной ситуации.

Проблемно-поисковые методы применяются преимущественно с целью развития навыков творческой учебно-познавательной деятельности, они способствуют более осмысленному и самостоятельному овладению знаниями.

**Методы самостоятельной работы**

*-Методы самостоятельной работы и работы под руководством учителя*выделяются на основе оценки меры самостоятельности учеников в выполнении учебной деятельности, а также степени управления этой деятельностью со стороны преподавателя.

Путем использования разнообразных видов самостоятельной работы у учеников необходимо выработать общие приемы: умение рационально планировать эту работу, четко ставить систему задач предстоящей работы, вычленять среди них главные, умело избирать способы наиболее быстрого и экономного решения поставленных задач, умелый оперативный самоконтроль за выполнением задания, умение быстро вносить коррективы в самостоятельную работу, умение анализировать общие итоги работы, сравнивать эти результаты с намеченными в начале ее, выявлять причины отклонений и намечать пути их устранения в дальнейшей работе.

**Методы стимулирования и мотивации учебно-познавательной                деятельности**

* метод формирования познавательного интереса;
* метод формирования чувства долга и ответственности в учении.

Метод формирования познавательного интереса, характеризуется тремя моментами:

- положительной эмоцией по отношению к деятельности;

- наличием познавательной стороны этой эмоции;

- наличием непосредственного мотива, идущего от самой деятельности.

К*методу формирования чувства долга и ответственности в учении относятся*:  убеждение, положительный пример, практическое приучение к выполнению требований, создания благоприятных условий для общения, поощрения и поиска, оперативный контроль за выполнением требований, благодарность, награда и др.

**Методы контроля и самоконтроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности.**

* *Методы устного контроля.*Устный контроль осуществляется путем индивидуального и фронтального опроса. При индивидуальном опросе учитель ставит перед учеником несколько вопросов, отвечая на которые он показывает уровень усвоения учебного материала. При фронтальном опросе учитель подбирает серию логически связанных между собой вопросов и ставит их перед всем классом, вызывая для краткого ответа тех или иных учеников.
* *Методы письменного контроля.*В процессе обучения эти методы предполагают проведение письменных контрольных работ, сочинений, изложений, диктантов, письменных зачетов и пр.
* *Методы лабораторного контроля****.***В число контрольных лабораторных работ включается проверка умений пользоваться учебными инструментами и приборами, решение экспериментальных задач, требующих проведения опытов, которые можно реально осуществить во время контрольной работы.

**5. Классификация методов обучения по дидактическим целям (Щукина Г.И. и др.) обучения.**

 По дидактическим целям выделяется две группы методов обучения:

1) методы, способствующие первичному усвоению учебного материала;

2)  методы, способствующие закреплению и совершенствованию приобретенных знаний .

К первой группе относятся: информационно-развивающие методы (устное изложение учителя, беседа, работа с книгой); эвристические (поисковые) методы обучения (эвристическая беседа, диспут, лабораторные работы); исследовательский метод.

Ко второй группе относятся: упражнения (по образцу, комментированные упражнения, вариативные упражнения и др.); практические работы.

Некоторые авторы во второй половине XX столетия в особую группу стали выделять активные и интенсивные методы обучения. Они считают, что традиционная технология обучения, направленная на то, чтобы ученик слушал, запоминал, воспроизводил сказанное учителем, слабо развивает познавательную активность учащихся. Активные и интенсивные методы, по их мнению, располагают значительными возможностями в этом направлении.

**Активные методы обучения** – это такие методы, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер. К ним относятся дидактические игры, анализ конкретных ситуаций, решение проблемных задач, обучение по алгоритму и др.

**Интенсивные методы** используются для организации обучения в короткие сроки с длительными одноразовыми сеансами («метод погружения»). Применяются они при обучении бизнесу, маркетингу, иностранному языку, в практической психологии и педагогике.

В настоящее время активно разрабатываются направления в педагогике, использующие скрытые возможности обучаемых: суггестопедия и кибернетикосуггестопедия (Г. Лазанов, В.В. Петрусинский) – обучение средствами внушения; гипнопедия – обучение во сне; фармакопедия – обучение с помощью фармацевтических средств. Достигнуты неплохие результаты при их применении в процессе изучения иностранных языков и некоторых специальных дисциплин.

Таким образом, в настоящее время не существует единого взгляда на проблему классификации методов обучения, и любая из рассмотренных классификаций имеет как преимущества, так и недостатки, которые необходимо учитывать на стадии выбора и в процессе реализации конкретных методов обучения.

**Тема 4.2 «Организационные формы обучения. Урок, семинар, практикум, внеклассные занятия. Интегрированные уроки и межпредметные связи».**

Деятельность учащихся по усвоению содержания образования осуществляется в различных *формах.*

Латинское слово forma означает внешнее очертание, наружный вид, структура чего-либо. По отношению к обучению понятие «форма» употребляется в двух значениях: форма обучения и форма организации обучения.

*Форма обучения*как дидактическая категория означает внешнюю сторону организации учебного процесса. Она зависит от целей, содержания, методов и средств обучения, материальных условий, состава участников образовательного процесса и других его элементов.

Существуют различные формы обучения, которые подразделяются по количеству обучающихся, времени и месту обучения, порядку его осуществления. Выделяют индивидуальные, групповые, фронтальные, коллективные, парные, аудиторные и внеаудиторные, классные и внеклассные, школьные и внешкольные формы обучения. Такая классификация не является строго научной, но позволяет несколько упорядочить разнообразие форм обучения.

*Индивидуальная форма обучения*подразумевает взаимодействие преподавателя с одним учеником.

В *групповых формах обучения*учащиеся работают в группах, создаваемых на различных основах.

*Фронтальная форма обучения*предполагает работу преподавателя сразу со всеми учащимися в едином темпе и с общими задачами.

*Коллективная форма обучения*отличается от фронтальной тем, что учащиеся рассматриваются как целостный коллектив со своими особенностями взаимодействия.

При *парном обучении*основное взаимодействие происходит между двумя учениками.

Такие формы обучения, как *аудиторные*и *внеаудиторные, классные*и *внеклассные, школьные*и *внешкольные,*связаны с местом проведения занятий.

Рассмотрим теперь, какой смысл вкладывается в понятие «форма организации обучения», или «организационная форма обучения». Эти понятия рассматриваются как синонимы.

*Форма организации обучения*– это конструкция отдельного звена процесса обучения, определенный вид занятий (урок, лекция, семинар, экскурсия, факультативное занятие, экзамен и т.д.).

Классификация форм организации обучения проводится учеными по разным основаниям. Например, в основе классификации В.И. Андреева лежит структурное взаимодействие элементов по доминирующей цели обучения. Автор выделяет следующие формы организации обучения: вводное занятие; занятие по углублению знаний; практическое занятие; занятие по систематизации и обобщению знаний; занятие по контролю знаний, умений и навыков; комбинированные формы занятий.

В.А. Онищук подразделяет формы организации обучения по дидактическим целям на *теоретические, практические, трудовые, комбинированные.*

А.В. Хуторской выделяет три группы форм организации обучения: индивидуальные, коллективно-групповые и индивидуально-коллективные занятия.

*К индивидуальным*занятиям относятся репетиторство, тьюторство, менторство, гувернерство, семейное обучение, самообучение.

*Коллективно-групповые занятия*включают уроки, лекции, семинары, конференций, олимпиады, экскурсии, деловые игры.

*Индивидуально-коллективные занятия*– это погружения, творческие недели, научные недели, проекты.

### Формы организации учебного процесса

Учебный процесс может быть организован разнообразно. Существует целый комплекс форм его организации: урок (в классическом понимании), лекция, семинар, конференция, лабораторно-практическое занятие, практикум, факультатив, экскурсия, курсовое проектирование, дипломное проектирование, производственная практика, домашняя самостоятельная работа, консультация, экзамен, зачет, предметный кружок, мастерская, студии, научное общество, олимпиада, конкурс и др.

В современной отечественной школе урок остается основной формой организации обучения, позволяющей эффективно осуществлять учебно-познавательную деятельность учащихся.

*Урок*– это такая форма организации учебного процесса, при которой педагог в течение точно установленного времени организует познавательную и иную деятельность постоянной группы учащихся (класса), используя виды, средства и методы работы, создающие благоприятные условия для того, чтобы ученики овладевали основами изучаемого предмета, а также для воспитания и развития познавательных и творческих способностей, духовных сил обучаемых.

В каждом уроке можно выделить его основные компоненты (объяснение нового материала, закрепление, повторение, проверка знаний, умений, навыков), которые характеризуют различные виды деятельности учителя и учащихся. Эти компоненты могут выступать в различных сочетаниях и определять построение урока, взаимосвязь между его этапами, т.е. его структуру.

Под структурой урока понимают соотношение компонентов урока в их определенной последовательности и взаимосвязи между собой. Структура зависит от дидактической цели, содержания учебного материала, возрастных особенностей учащихся и особенностей класса как коллектива. Многообразие структур уроков предполагает разнообразие их типов.

Общепринятой классификации типов уроков в современной дидактике нет. Это объясняется целым рядом обстоятельств, прежде всего сложностью и многосторонностью процесса взаимодействия учителя и учащихся, протекающего на уроке. Б.П. Есипов, И.Т. Огородников, Г.И. Щукина классифицируют уроки по дидактической цели.

Выделяют следующие уроки:

* ознакомления учащихся с новым материалом (сообщение новых знаний);
* закрепления знаний;
* выработки и закрепления умений и навыков;
* обобщающий;
* проверки знаний, умений и навыков (контрольный урок).

И.Н. Казанцев классифицирует уроки по двум критериям: содержанию и способу проведения. По первому критерию уроки математики, например, подразделяются на уроки арифметики, алгебры, геометрии и тригонометрии, а внутри них – в зависимости от содержания преподаваемых тем. По способу проведения учебных занятий выделяют уроки-экскурсии, киноуроки, уроки самостоятельной работы и т.д.

В.И. Журавлев предлагает классифицировать уроки в зависимости от преобладающих в них компонентов. При этом различают смешанные (комбинированные) и специальные уроки. Комбинированные в своей структуре содержат все компоненты урока. В структуре специальных уроков преобладает один компонент. К специальным относятся уроки:

* усвоения нового материала;
* закрепления;
* повторения;
* контроля, проверки знаний.

Кроме урока, как было отмечено выше, существуют и другие организационные формы обучения.

*Лекция*– это особая конструкция учебного процесса. Преподаватель на протяжении всего учебного занятия сообщает новый учебный материал, а обучающиеся его активно воспринимают. Лекция является наиболее экономичным способом передачи учебной информации, так как материал излагается концентрированно, в логически выдержанной форме. Такое занятие допускает импровизацию, которая оживляет его, придает творческий характер, акцентирует внимание слушателей, вызывает повышенный интерес.

В зависимости от дидактических целей и места в учебном процессе различают вводные, установочные, текущие, заключительные и обзорные лекции.

В зависимости от способа проведения выделяют:

* информационные лекции, при проведении которых используется объяснительно-иллюстративный метод изложения. Это самый традиционный тип лекций в высшей школе;
* проблемные лекции предполагают изложение материала с использованием проблемных вопросов, задач, ситуаций. Процесс познания происходит через научный поиск, диалог, анализ, сравнение разных точек зрения и т.д.;
* визуальные лекции предполагают визуальную подачу материала средствами ТСО, аудио-, видеотехники, с кратким комментированием демонстрируемых материалов;
* бинарные лекции (лекция-диалог) предусматривают изложение материала в форме диалога двух преподавателей, например ученого и практика, представителей двух научных направлений и т.д.;
* лекции-провокации – это занятия с заранее запланированными ошибками. Они рассчитаны на стимулирование обучающихся к постоянному контролю предлагаемой информации и поиску неточностей. В конце лекции проводится диагностика знаний слушателей и разбор сделанных ошибок;
* лекции-конференции проводятся как научно-практические занятия с заслушиванием докладов и выступлений аудитории по заранее поставленной проблеме в рамках учебной программы. В заключение преподаватель подводит итоги, дополняет и уточняет информацию, формулирует основные выводы;
* лекции-консультации предполагают изложение материала по типу «вопросы–ответы» или «вопросы–ответы–дискуссия».

Лекции определяются и по другим основаниям:

* по общим целям: учебные, агитационные, пропагандистские, воспитывающие, развивающие;
* по содержанию: академические и научно-популярные;
* по воздействию: на уровне эмоций, понимания, убеждений.

В структурном отношении лекция обычно включает в себя три части: вводную, основную и заключительную. Во вводной части формулируется тема, сообщаются план и задачи, указывается основная и дополнительная литература к лекции, устанавливается связь с предшествующим материалом, характеризуется теоретическая и практическая значимость темы. В основной части раскрывается содержание проблемы, обосновываются ключевые идеи и положения, осуществляется их конкретизация, показываются связи, отношения, анализируются явления, дается оценка сложившейся практике и научным исследованиям, раскрываются перспективы развития. В заключительной части подводится итог, кратко повторяются и обобщаются основные положения, формулируются выводы, даются ответы на вопросы.

*Семинар*– учебное занятие в форме коллективного обсуждения изучаемых вопросов, докладов, рефератов. Отличие семинаров от других форм обучения состоит в том, что они ориентируют обучаемых на большую самостоятельность в учебно-познавательной деятельности. В ходе семинаров углубляются, систематизируются и контролируются знания обучающихся, полученные в результате самостоятельной внеаудиторной работы над первоисточниками, документами, дополнительной литературой, утверждаются мировоззренческие позиции, формируются оценочные суждения.

В зависимости от способа проведения выделяют несколько видов семинаров.

Наиболее распространенный вид – семинар-беседа. Проводится в форме развернутой беседы по плану с кратким вступлением и подведением итогов преподавателем. Предполагает подготовку к семинару всех обучающихся по всем вопросам плана, что позволяет организовать активное обсуждение темы. По конкретным вопросам плана заслушиваются выступления отдельных учащихся, которые обсуждаются и дополняются другими выступающими.

Иногда предварительно распределяются вопросы между участниками семинара, они готовят доклады, сообщения. Непосредственно на семинаре идет их заслушивание и обсуждение (семинар-заслушивание).

Особой формой семинара является семинар-диспут. Он предполагает коллективное обсуждение какой-либо проблемы с целью установления путей ее решения. Цель такого семинара – формирование оценочных суждений, утверждение мировоззренческих позиций, развитие умения вести полемику, защищать взгляды и убеждения, лаконично и ясно излагать свои мысли.

*Конференция (учебная)*– организационная форма обучения, направленная на расширение, закрепление и совершенствование знаний. Проводится, как правило, с несколькими учебными группами.

*Лабораторно-практические занятия, практикумы*– формы организации обучения, при которых обучающиеся по заданию и под руководством преподавателя выполняют лабораторные и практические работы. Проводятся в учебных кабинетах, лабораториях, мастерских, на учебно-опытных участках, в ученических производственных комбинатах ученическими производственными бригадами.

Основные дидактические цели таких занятий – экспериментальное подтверждение изученных теоретических положений; овладение техникой эксперимента, умение решать практические задачи путем постановки опытов; формирование умений работы с различными приборами, аппаратурой, установками и другими техническими средствами.

Эти занятия применяются также для проверки степени усвоения теоретического материала крупных разделов программы.

*Факультативные занятия*предусматривают углубленное изучение учебных предметов по выбору и желанию учащихся. Они направлены на расширение научно-теоретических знаний и практических умений обучаемых.

В соответствии с образовательными задачами выделяют факультативы по:

* углубленному изучению базовых учебных предметов;
* изучению дополнительных дисциплин (логика, риторика, иностранный язык);
* изучению дополнительной дисциплины с приобретением специальности (стенография, программирование).

Направленность факультативов может быть теоретической, практической или комбинированной.

*Экскурсия (учебная)*– форма организации обучения в условиях производства, музея, выставки, природного ландшафта с целью наблюдения и изучения учащимися различных объектов и явлений действительности.

В зависимости от объектов наблюдения экскурсии подразделяются на производственные, природоведческие, краеведческие, литературные, географические и т.п.

По образовательным целям экскурсии могут быть тематическими и обзорными. Тематические экскурсии проводятся в связи с изучением одной или нескольких взаимосвязанных тем учебного предмета или нескольких учебных предметов (например физики и химии, биологии и географии). Обзорные экскурсии охватывают более широкий круг тем.

По месту в изучаемом разделе экскурсии бывают вводными (предваряющими), текущими (сопутствующими) и итоговыми (заключительными).

Любая экскурсия не является самоцелью, а входит в общую систему учебной работы.

Развитием экскурсионной формы обучения являются экспедиции – многодневные походы с целью изучения, например, экологической обстановки, сбора исторических сведений, фольклорного материала и т.д.

*Курсовое проектирование*как организационная форма обучения используется в высшей школе на заключительном этапе изучения учебного предмета. Оно позволяет применять полученные знания при решении комплексных производственно-технических или других задач, связанных со сферой деятельности будущих специалистов.

Согласно учебным планам и программам обучающиеся в образовательных учреждениях пишут курсовые проекты и курсовые работы. Курсовые проекты выполняются по циклам общенаучных, математических и специальных дисциплин. В процессе их подготовки студенты решают технические, технологические и математические задачи.

*Курсовые работы*выполняются по гуманитарным, общепрофессиональным и специальным предметам. В процессе их подготовки обучаемые решают задачи учебно-исследовательского характера.

*Дипломное проектирование*– организационная форма, применяемая на завершающем этапе обучения в образовательном учреждении. Она заключается в выполнении студентами дипломных проектов или дипломных работ, на основании защит которых Государственная квалификационная комиссия выносит решение о присвоении студентам квалификации специалиста.

*Производственная практика*– одна из форм организации учебного процесса в высшей школе.

Дидактические цели производственной практики – формирование профессиональных умений и навыков, а также расширение, закрепление, обобщение и систематизация знаний путем их применения в реальной деятельности.

Структура производственной практики зависит от содержания практического обучения и, в конечном счете, должна обеспечивать целостную подготовку специалиста к профессиональной деятельности, то есть выполнению основных профессиональных функций тех должностей, на которых может быть использован данный специалист согласно квалификационной характеристике.

*Домашняя самостоятельная работа*– составная часть процесса обучения, относящаяся к внеаудиторным занятиям. Роль этого вида учебной деятельности особенно возрастает в настоящее время, когда перед учебными заведениями поставлена задача формирования у обучающихся потребности к постоянному самообразованию, навыков самостоятельной познавательной деятельности. Домашняя работа развивает мышление, волю, характер учащегося.

Как форма обучения *консультация*используется для оказания помощи ученикам по освоению учебного материала, который либо слабо усвоен ими, либо не усвоен совсем. Проводятся консультации и для учащихся, которые заинтересованы в углубленном изучении предмета. На консультациях также излагаются требования, предъявляемые к обучающимся на зачетах и экзаменах.

Различают индивидуальные и групповые консультации. И тот и другой вид создает благоприятные условия для индивидуального подхода к учащимся.

*Экзамен*– форма обучения, имеющая целью систематизацию, выявление и контроль знаний учащихся. Обучающее значение экзамена состоит в мобилизации и интенсивном развитии умственных сил ученика в условиях экстремальной ситуации.

Используются различные формы проведения экзамена: ответы на вопросы экзаменационных билетов, выполнение творческой работы, участие в соревнованиях, защита результатов исследования, тестовое испытание и др.

*Зачет*– форма обучения, близкая по назначению к экзамену. Зачет можно также рассматривать как подготовительный этап перед экзаменом.

*Предметные кружки*и другие подобные им формы обучения *(мастерские, лаборатории, кафедры, студии)*отличаются большим разнообразием как по направленности, так и но содержанию, методам работы, времени обучения и т.д. Работа учащихся в предметных кружках способствует развитию у них интересов и склонностей, положительного отношения к обучению, повышению его качества.

На основе кружковой работы могут создаваться *научные общества*(академии и т.д.), которые объединяют и корректируют работу кружков, проводят массовые мероприятия, организуют конкурсы и олимпиады.

*Конкурсы и олимпиады*стимулируют и активизируют деятельность учащихся, развивают их творческие способности, формируют дух состязательности. Конкурсы и олимпиады проводятся на различных уровнях: школьном, областном, республиканском, международном. В последнее время множество олимпиад и конкурсов проводится дистанционно с помощью сети Интернет.

**Раздел 5. «Образовательные технологии и средства обучения».**

**Тема 5.1 «Современные образовательные технологии. Использование ИКТ, дистанционное обучение. Технологии развития критического мышления, проблемного обучения».**

Особенность **федеральных государственных образовательных стандартов общего образования**- их деятельностный характер, который ставит главной задачей развитие личности ученика. Современное образование отказывается от традиционного представления результатов обучения в виде знаний, умений и навыков; формулировки ФГОС указывают на **реальные виды деятельности**.

 Поставленная задача требует перехода к новой **системно-деятельностной** образовательной парадигме, которая, в свою очередь, связана с принципиальными изменениями деятельности учителя, реализующего новый стандарт. Также изменяются и технологи обучения, внедрение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) открывает значительные возможности расширения образовательных рамок по каждому предмету в общеобразовательном учреждении, в том числе и по математике.

    В этих условиях традиционная школа, реализующая классическую          модель образования, стала непродуктивной. ***Передо мной, как и перед моими коллегами, возникла проблема – превратить традиционное обучение, направленное на накопление знаний, умений, навыков, в  процесс развития личности ребенка.***

Уход от традиционного урока через использование в процессе обучения новых технологий позволяет устранить однообразие образовательной среды и монотонность учебного процесса, создаст условия для смены видов деятельности обучающихся, позволит реализовать принципы здоровьесбережения. Рекомендуется осуществлять выбор технологии в зависимости от предметного содержания, целей урока, уровня подготовленности обучающихся, возможности удовлетворения их образовательных запросов, возрастной категории обучающихся.

Часто педагогическую технологию определяют как:

•          *Совокупность приёмов – область педагогического знания, отражающего характеристики глубинных процессов   педагогической   деятельности, особенности их взаимодействия, управление которыми      обеспечивает необходимую эффективность учебно-воспитательного        процесса;*

•         *Совокупность форм, методов, приёмов и средств передачи социального опыта, а также техническое оснащение этого процесса;*

•         *Совокупность способов организации учебно-познавательного процесса или последовательность определённых действий, операций, связанных с конкретной деятельностью учителя и направленных на достижение поставленных целей (технологическая цепочка).*

В условиях реализации требований ФГОС ООО наиболее актуальными становятся **технологии:**

* Информационно – коммуникационная технология
* Технология развития критического мышления
* Проектная технология
* Технология развивающего обучения
* Здоровьесберегающие технологии
* Технология проблемного обучения
* Игровые технологии
* Модульная технология
* Технология мастерских
* Кейс – технология
* Технология интегрированного обучения
* Педагогика сотрудничества.
* Технологии уровневой дифференциации
* Групповые технологии.
* Традиционные технологии (классно-урочная система)

**1. Информационно – коммуникационная технология**

Применение ИКТ  способствует  достижению основной цели модернизации образования – улучшению качества обучения, обеспечению гармоничного развития личности, ориентирующейся в информационном пространстве, приобщенной к информационно-коммуникационным возможностям современных технологий и обладающей информационной культурой, а также представить имеющийся опыт и выявить его результативность.

Достижение поставленных целей я планирую  через реализацию следующих **задач**:

·     использовать информационные - коммуникационные технологии в учебном процессе;

·     сформировать у учащихся устойчивый интерес и стремление к самообразованию;

·     формировать и развивать коммуникативную компетенцию;

·     направить усилия на создание условий для формирования положительной мотивации к учению;

·     дать ученикам знания, определяющие их свободный, осмысленный выбор жизненного пути.

В последние годы всё чаще поднимается вопрос о применении новых информационных технологий в средней школе. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения. Внедрение ИКТ в педагогический процесс повышает авторитет учителя в школьном коллективе, так как преподавание ведется на современном, более высоком уровне. Кроме того, растёт самооценка самого учителя, развивающего свои профессиональные компетенции.

Педагогическое мастерство основано на единстве знаний и умений, соответствующих современному уровню развития науки, техники и их продукта – информационных технологий.

В настоящее время необходимо умение получать информацию из разных источников, пользоваться ей и создавать ее самостоятельно. Широкое использование ИКТ открывает для учителя новые возможности в преподавании своего предмета, а также в значительной степени облегчают его работу, повышают эффективность обучения, позволяют улучшить качество преподавания.

**Система применения ИКТ**

Систему применения ИКТ можно разделить на следующие этапы:

1 этап:  Выявление учебного материала, требующего конкретной подачи, анализ образовательной программы, анализ тематического планирования, выбор тем, выбор типа урока, выявление особенностей материала урока данного типа;

2 этап: Подбор и создание информационных продуктов, подбор готовых образовательных медиаресурсов, создание собственного продукта (презентационного, обучающего, тренирующего или контролирующего);

3 этап: Применение информационных продуктов, применение на уроках разных типов, применение во внеклассной работе, применение при руководстве научно - исследовательской деятельностью учащихся.

 4 этап: Анализ эффективности использования ИКТ, изучение динамики результатов, изучение рейтинга по предмету.

**2. Технология критического мышления**

 Что понимается под критическим мышлением? ***Критическое мышление*** – тот тип мышления, который помогает критически относится к любым утверждениям, не принимать ничего на веру без доказательств, но быть при этом открытым новым идеям, методам. Критическое мышление – необходимое условие свободы выбора, качества прогноза, ответственности за собственные решения. Критическое мышление, таким образом, по сути – некоторая тавтология, синоним качественного мышления. Это скорее Имя, чем понятие, но именно под этим именем с рядом международных проектов в нашу жизнь пришли те технологические приемы, которые мы будем приводить ниже.   
        Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса:

·         На этапе ***вызова*** из памяти «вызываются», актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы.

·           На стадии ***осмысления*** (или реализации смысла), как правило, обучающийся  вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учится формулировать вопросы по мере соотнесения старой и новой информации. Происходит формирование собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов уже можно самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

·        Этап ***размышления*** (рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия.

В ходе работы в рамках этой модели школьники, овладевают различными способами интегрирования информации, учиться вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и  представлений, строят умозаключения и логические цепи доказательств, выражают свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

**Основные методические приемы развития критического мышления**

1.           Прием «Кластер»

2.            Таблица

3.           Учебно- мозговой штурм

4.           Интеллектуальная разминка

5.           Зигзаг, зигзаг -2

6.            Прием «Инсерт»

7.           Эссе

8.           Приём «Корзина идей»

9.           Приём «Составление синквейнов»

10.       Метод контрольных вопросов

11.       Приём «Знаю../Хочу узнать…/Узнал…»

12.       Круги по воде

13.       Ролевой проект

14.       Да - нет

15.       Приём «Чтение с остановками»

16.       Приём « Взаимоопрос»

17.       Приём «Перепутанные логические цепочки»

18.       Приём « Перекрёстная дискуссия»

**3. Проектная технология**

   Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Он возник еще в начале нынешнего столетия в США. Его называли также методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом **Дж. Дьюи**, а также его учеником **В. Х. Килпатриком.** Чрезвычайно важно было показать детям их личную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. Для этого необходима проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания, новые знания, которые еще предстоит приобрести.

   Учитель может подсказать источники информации, а может просто направить мысль учеников в нужном направлении для самостоятельного поиска. Но в результате ученики должны самостоятельно и в совместных усилиях решить проблему, применив необходимые знания подчас из разных областей, получить реальный и ощутимый результат. Вся работа над проблемой, таким образом, приобретает контуры проектной деятельности.

**Цель технологии** - стимулировать интерес учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний и через проектную деятельность, предусматривающим решение этих проблем, умение практически применять полученные знания.

   Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале 20 века. Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С. **Т. Шацкого**в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

   Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно и постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был осужден и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике.

    В современной российской школе проектная система обучения начала возрождаться лишь  в 1980-х – 90-х годах, в связи с реформированием школьного образования, демократизацией отношений между учителем и учениками, поиском активных форм познавательной деятельности школьников.

***Практическое применение элементов проектной технологии.***

    Суть проектной методики заключается в том, что ученик сам должен активно участвовать в получении знаний. Проектная технология – это практические творческие задания, требующие от учащихся их применение для решения проблемных заданий, знания материала на данный исторический этап. Являясь исследовательским методом, она учит анализировать конкретную историческую проблему или задачу, создавшуюся на определенном этапе развития общества. Овладевая культурой проектирования, школьник приучается творчески мыслить, прогнозировать возможные варианты решения стоящих перед ним задач. Таким образом, проектная методика:

1)    характеризуется высокой коммуникативностью;

2)    предполагает выражение учащимся своего собственного мнения, чувств, активное включение в реальную деятельность;

3)    особая форма организации коммуникативно-познавательной деятельности школьников на уроке истории;

4)    основана на цикличной организации учебного процесса.

   Поэтому как элементы, так собственно и технологию проекта следует применять в конце изучения темы по определенному циклу, как один их видов повторительно-обобщающего урока. Одним из элементов такой методики является проектная дискуссия, которая основана на методе подготовки и защита проекта по определенной теме.

**4. Технология проблемного обучения**

          Сегодня под *проблемным обучением*понимается такая организация учебных занятий, которая предполагает создание под руководством учителя проблемных ситуаций и активную самостоятельную деятельность учащихся по их разрешению, в результате чего и происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями и развитие мыслительных способностей.

Технология проблемного обучения предполагает организацию под руководством учителя самостоятельной поисковой деятельности учащихся по решению учебных проблем, в ходе которых у учащихся формируются новые знания, умения и навыки, развиваются способности, познавательная активность, любознательность, эрудиция, творческое мышление и другие личностно значимые качества.

Проблемная ситуация в обучении имеет обучающую ценность только тогда, когда предлагаемое ученику проблемное задание соответствует его интеллектуальным возможностям, способствует пробуждению у обучаемых, желания выйти из этой ситуации, снять возникшее противоречие.

В качестве проблемных заданий могут выступать учебные задачи, вопросы, практические задания и т. п. Однако нельзя смешивать проблемное задание и проблемную ситуацию. Проблемное задание само по себе не является проблемной ситуацией, оно может вызвать проблемную ситуацию лишь при определенных условиях. Одна и та же проблемная ситуация может быть вызвана различными типами заданий. В общем виде технология проблемного обучения состоит в том, что перед учащимися ставится проблема и они при непосредственном участии учителя или самостоятельно  
По степени познавательной самостоятельности учащихся проблемное обучение осуществляется в трех основных формах: проблемного изложения, частично-поисковой деятельности и самостоятельной исследовательской деятельности.

Наименьшая познавательная самостоятельность учащихся имеет место при проблемном изложении: сообщение нового материала осуществляется самим преподавателем. Поставив проблему, учитель вскрывает путь ее решения, демонстрирует учащимся ход научного мышления, заставляет их следить за диалектическим движением мысли к истине, делает их как бы соучастниками научного поиска. В условиях частично-поисковой деятельности работа в основном направляется преподавателем с помощью специальных вопросов, побуждающих обучаемого к самостоятельному рассуждению, активному поиску ответа на отдельные части проблемы.

Технология проблемного обучения, как и другие технологии, имеет положительные и отрицательные стороны.

Преимущества технологии проблемного обучения: способствует не только приобретению учащимися необходимой системы знаний, умений и навыков, но и достижению высокого уровня их умственного развития, формированию у них способности к самостоятельному добыванию знаний путем собственной творческой деятельности; развивает интерес к учебному труду; обеспечивает прочные результаты обучения.

Недостатки: большие затраты времени на достижение запланированных результатов, слабая управляемость познавательной деятельностью учащихся.

**5. Игровые технологии**

Игра наряду с трудом и ученьем - один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

По определению,**игра** - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

**Классификация педагогических игр**

*1.     По области применения:*

—физические

—интеллектуальные

—трудовые

—социальные

—психологические

*2.     По (характеристике) характеру педагогического процесса:*

—обучающие

—тренинговые

—контролирующие

—обобщающие

—познавательные

—творческие

—развивающие

*3.     По игровой технологии:*

—предметные

—сюжетные

—ролевые

—деловые

—имитационные

—драматизация

*4.     По предметной области:*

—математические, химические, биологические, физические, экологические

—музыкальные

—трудовые

—спортивные

—экономически

*5.     По игровой среде:*

—без предметов

—с предметами

—настольные

—комнатные

—уличные

—компьютерные

—телевизионные

—циклические, со средствами передвижения

***Всё это говорит об эффективности обучения в процессе игры, которая является*профессиональной деятельностью, имеющей черты, как учения, так и труда.**

**6. Кейс – технология**

Кейс-технологии объединяют в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ***.***

Кейс технологии  противопоставлены таким видам работы, как повторение за учителем, ответы на вопросы учителя, пересказ текста и т.п.  Кейсы отличаются  от обычных образовательных задач (задачи имеют, как правило, одно решение и один правильный путь, приводящий к этому решению, кейсы имеют несколько решений и множество альтернативных путей, приводящих к нему).

В кейс-технологии производится анализ реальной ситуации (каких-то вводных данных)описание которой одновременно отражает не только какую-либо практическую проблему, но и актуализирует определенный комплекс знаний, который необходимо усвоить при разрешении данной проблемы

***Кейс-технологии – это не повторение за учителем, не пересказ параграфа или статьи, не ответ на вопрос преподавателя, это анализ конкретной ситуации, который заставляет поднять пласт полученных знаний и применить их на практике.***

Данные технологии помогают повысить интерес учащихся к изучаемому предмету, развивает у школьников такие качества, как социальная активность, коммуникабельность, умение слушать и грамотно излагать свои мысли.

При использовании кейс –технологий в начальной школе у детей происходит

·       Развитие навыков анализа и критического мышления

·        Соединение теории и практики

·        Представление примеров принимаемых решений

·        Демонстрация различных позиций и точек зрения

·        Формирование навыков оценки альтернативных вариантов в условиях неопределенности

Перед учителем стоит задача – научить детей как индивидуально, так и в составе группы:

·        анализировать информацию,

·        сортировать ее для решения заданной задачи,

·        выявлять ключевые проблемы,

·        генерировать альтернативные пути решения и оценивать их,

·        выбирать оптимальное решение и формировать программы действий и т.п.

Кроме того, дети:

·        Получают коммуникативные навыки

·        Развивают презентационные умения

·       Формируют интерактивные умения, позволяющие эффективно взаимодействовать и принимать коллективные решения

·        Приобретают экспертные умения и навыки

·        Учатся учиться, самостоятельно отыскивая необходимые знания для решения ситуационной проблемы

·        Изменяют мотивацию к обучению

При активном ситуационном обучении участникам анализа предъявляются факты (события), связанные с некоторой ситуацией по ее состоянию на определенный момент времени . Задачей учащихся  является принятие рационального решения, действуя в рамках коллективного обсуждения возможных решений, т.е. игрового взаимодействия.

К методам кейс-технологий, активизирующим учебный процесс, относятся:

·        метод ситуационного анализа (Метод анализа конкретных ситуаций , ситуационные задачи и упражнения; кейс-стадии)

·        метод инцидента;

·        метод ситуационно-ролевых игр;

·        метод разбора деловой корреспонденции;

·        игровое проектирование;

·        метод дискуссии.

Итак, кейс-технология – это интерактивная технология обучения, на основе реальных или вымышленных ситуаций, направленная не столько на освоение знаний, сколько на формирование у учащихся новых качеств и умений.

**7. Технология творческих мастерских**

Одним из альтернативных и эффективных способов изучения и добывания новых знаний, является **технология мастерских.** Она представляет собой альтернативу классно – урочной организации учебного процесса. В ней используется педагогика отношений, всестороннее воспитание, обучение без жёстких программ и учебников, метод проектов и методы погружения, безоценочная творческая деятельность учащихся. Актуальность технологии заключаются в том, что она может быть использована не только в случае изучения нового материала, но и при повторении и закреплении ранее изученного. Исходя из своего опыта, я сделала вывод, что данная форма урока направлена как на всестороннее развитие учащихся в процессе обучения, так и на развитие самого педагога.

**Мастерская** – это технология, которая предполагает такую организацию процесса обучения, при которой учитель – [мастер](https://www.google.com/url?q=https://infourok.ru/go.html?href%3Dhttp%253A%252F%252Fwww.e5.ru%252Fproduct%252Fzubr_master_6_predmetov_7941729%252F%253F%2526&sa=D&ust=1587108468642000) вводит своих учеников в процесс познания через создание эмоциональной атмосферы, в которой ученик может проявить себя как творец. В этой технологии знания не даются, а выстраиваются самим учеником в паре или группе с опорой на свой личный опыт, учитель – [мастер](https://www.google.com/url?q=https://infourok.ru/go.html?href%3Dhttp%253A%252F%252Fwww.e5.ru%252Fproduct%252Fzubr_master_6_predmetov_7941729%252F%253F%2526&sa=D&ust=1587108468643000) лишь предоставляет ему необходимый материал в виде заданий для размышления. Эта технология позволяет личности самой строить своё знание, в этом её большое сходство с проблемным обучением .Создаются условия для развития творческого потенциала и для ученика, и для учителя. Формируются коммуникативные качества личности, а также субъектность ученика – способность являться субъектом, активным участником деятельности, самостоятельно определять цели, планировать, осуществлять деятельность и анализировать. Данная технология позволяет научить учащихся самостоятельно формулировать цели урока, находить наиболее эффективные пути для их достижения, развивает интеллект, способствует приобретению опыта групповой деятельности.

Мастерская схожа с проектным обучением, потому что есть проблема, которую надо решить. Педагог создаёт условия, помогает осознать суть проблемы, над которой надо работать. Учащиеся формулируют эту проблему и предлагают варианты её решения. В качестве проблем могут выступать различные типы практических заданий.

В мастерской обязательно сочетаются индивидуальная, групповая и фронтальная формы деятельности, и обучение идёт от одной к другой.

**Основные этапы мастерской.**

**Индукция** (поведение) – это этап, который направлен на создание эмоционального настроя и мотивации учащихся к творческой деятельности. На этом этапе предполагается включение чувств, подсознания и формирование личностного отношения к предмету обсуждения. Индуктор – всё то, что побуждает ребёнка к действию. В качестве индуктора может выступать слово, текст, предмет, звук, рисунок, форма – всё то, что способно вызвать поток ассоциаций. Это может быть и задание, но неожиданное, загадочное.

**Деконструкция** – разрушение, хаос, неспособность выполнить задание имеющимися средствами. Это работа с материалом, текстом, моделями, звуками, веществами. Это формирование информационного поля. На этом этапе ставится проблема и отделяется известное от неизвестного, осуществляется работа с информационным материалом, словарями, учебниками, компьютером и другими источниками, то есть создаётся информационный запрос.

**Реконтрукция** – воссоздание из хаоса своего проекта решения проблемы. Это создание микрогруппами или индивидуально своего мира, текста, рисунка, проекта, решения. Обсуждается и выдвигается гипотеза, способы её решения, создаются творческие работы: рисунки, рассказы, загадки, Идёт работа по выполнению заданий, которые даёт учитель.

**Социализация** – это соотнесение учениками или микрогруппами своей деятельности с деятельностью других учеников или микрогрупп и представление всем промежуточных и окончательных результатов труда, чтобы оценить и откорректировать свою деятельность. Даётся одно задание на весь класс, идёт работа в группах, ответы сообщаются всему классу. На этом этапе ученик учится говорить. Это позволяет учителю – мастеру вести урок в одинаковом темпе для всех групп.

**Афиширование** – это вывешивание, наглядное представление результатов деятельности мастера и учеников. Это может быть текст, схема, проект и ознакомление с ними всех. На этом этапе все ученики ходят, обсуждают, выделяют оригинальные интересные идеи, защищают свои творческие работы.

**Разрыв** – резкое приращение в знаниях. Это кульминация творческого процесса, новое выделение учеником предмета и осознание неполноты своего знания, побуждение к новому углублению в проблему. Результат этого этапа – инсайт (озарение).

**Рефлексия** – это осознание учеником себя в собственной деятельности, это анализ учеником осуществлённой им деятельности, это обобщение чувств, возникших в мастерской, это отражение достижений собственной мысли, собственного мироощущения.

**8. Технология модульного обучения**

 Модульное обучение возникло как альтернатива традиционному обучению. Семантический смысл термина ''модульное обучение'' связан с международным понятием ''модуль'', одно из значений которого – функциональный узел. В этом контексте он понимается как основное средство модульного обучения, законченный блок информации.

 В своём первоначальном виде модульное обучение зародилось в конце 60-х годов XX столетия и быстро распространилось в англоязычных странах. Сущность его состояла в том, что обучающийся с небольшой помощью учителя или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему индивидуальной учебной программой, включающей в себя целевой план действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных дидактических целей. Функции педагога стали варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей. Взаимодействие педагога и обучающегося в учебном процессе стало осуществляться на принципиально иной основе: с помощью модулей обеспечивалось осознанное самостоятельное достижение обучающимся определённого уровня предварительной подготовленности. Успешность модульного обучения предопределялось соблюдением паритетных взаимодействий между педагогом и учащимися.

Основная цель современной школы – создать такую систему обучения, которая бы обеспечивала образовательные потребности каждого ученика в соответствии с его склонностями, интересами и возможностями.

Модульное обучение – альтернатива традиционного обучения, оно интегрирует все то прогрессивное, что накоплено в педагогической теории и практике.

Модульное обучение, в качестве одной из основных целей, преследует формирование, у учащихся, навыков самостоятельной деятельности и самообразования. Сущность модульного обучения состоит в том, что ученик полностью самостоятельно (или с определенной дозой помощи) достигает конкретных целей учебно-познавательной деятельности. Обучение основано на формировании механизма мышления, а не на эксплуатации памяти! Рассмотрим последовательности действий построения учебного модуля.

Модуль – это целевой функциональный узел, в котором объединено: учебное содержание и технология овладения им в систему высокого уровня целостности.

*Алгоритм построения учебного модуля:*

1.   Формирование блока-модуля содержания теоретического учебного материала темы.

2.    Выявление учебных элементов темы.

3.    Выявление связей и отношений между учебными элементами темы.

4.    Формирование логической структуры учебных элементов темы.

5.     Определение уровней усвоения учебных элементов темы.

6.     Определение требований к уровням усвоения учебных элементов темы.

7.     Определение осознанности усвоения учебных элементов темы.

8.     Формирование блока алгоритмического предписания умений и навыков.

Система действий учителя по подготовке к переходу на модульное обучение. Разработать модульную программу, состоящую из КДЦ (комплексно -дидактические цели) и совокупности модулей, обеспечивающих достижение этой цели:

1.     Структурировать учебное содержание в определенные блоки.  
Формируется КДЦ, имеющая два уровня: уровень усвоения учебного содержания ученикам и ориентация на его использование в практике.

2.     Из КДЦ выделяются ИДЦ (интегрирующие дидактические цели) и формируются модули. Каждый модуль имеет свою ИДЦ.

3.     ИДЦ делится на ЧДЦ (частные дидактические цели) на их основе выделяются УЭ (учебные элементы).

Для управления учением учащихся важным является принцип обратной связи.

1.     Перед каждым модулем проводить входной контроль ЗУН учащихся.

2.     Текущий и промежуточный контроль в конце каждого УЭ (самоконтроль, взаимоконтроль, сверка с образцом).

3.     Выходной контроль после завершения работы с модулем. Цель: выявить пробелы в усвоении модуля.

Введение модулей в учебный процесс нужно осуществлять постепенно. Модули можно вписывать в любую систему обучения и тем самым усиливать ее качество и эффективность. Можно сочетать традиционную систему обучения, с модульной. Хорошо вписываются в модульную систему обучения вся система методов, приемов и форм организации УПД учащихся, работа индивидуальная, в парах, в группах.

Применение модульного обучения положительно влияет на развитие самостоятельной деятельности учащихся, на саморазвитие, на повышение качества знаний. Учащиеся умело планируют свою работу, умеют пользоваться учебной литературой. Хорошо владеют общеучебными навыками: сравнения, анализа, обобщения, выделения главного и т.п. Активная познавательная деятельность учащихся способствует развитию таких качеств знаний, как прочность, осознанность, глубина, оперативность, гибкость.

**9. Здоровьесберегающие технологии**

Обеспечение школьнику возможности сохранения здоровья за период обучения в школе, формирование у него необходимых знаний, умений и навыков по здоровому образу жизни и  применение полученных знаний в  повседневной жизни.

*Организация учебной деятельности с учетомосновных  требований к уроку с комплексом здоровьесберегающих технологий:*

· соблюдение санитарно - гигиенических требований (свежий воздух, оптимальный тепловой режим, хорошая освещенность, чистота), правил техники безопасности;

· рациональная плотность урока (время, затраченное школьниками на учебную работу) должно составлять не менее 60 % и не более 75-80 %;

· четкая организация учебного труда;

· строгая дозировка учебной нагрузки;

· смена видов деятельности;

· обучение   с учетом ведущих каналов восприятия информации учащимися (аудиовизуальный, кинестетический и т.д.);

· место и длительность применения ТСО;

· включение  в урок технологических приемов и методов, способствующих самопознанию, самооценке учащихся;

· построение урока с учетом работоспособности учащихся;

· индивидуальный подход к учащимся с учетом личностных возможностей;

· формирование внешней и внутренней мотивации деятельности учащихся;

· благоприятный психологический климат, ситуации успеха и эмоциональные разрядки;

· профилактика стрессов:

 работа в парах, в группах, как на местах, так и у доски, где ведомый, более "слабый” ученик чувствует поддержку товарища;  стимулирование учащихся к использованию различных способов решения, без боязни ошибиться и получить  неправильный ответ;

· проведение физкультминуток и динамических пауз на уроках;

· целенаправленная рефлексия в течение всего урока и в его итоговой  части.

Применение таких технологий помогает сохранению и укрепление здоровья  школьников:, предупреждение переутомления учащихся на уроках; улучшение психологического климата в детских коллективах; приобщение родителей к работе по укреплению здоровья школьников; повышение концентрации внимания; снижение показателей заболеваемости детей, уровня тревожности.

**10. Технология интегрированного обучения**

**Интеграция -** это глубокое взаимопроникновение, слияние, насколько это возможно, в одном учебном материале обобщённых знаний в той или иной области.

**Потребность в возникновении**интегрированных уроков объясняется целым рядом причин.

* Мир, окружающий детей, познаётся ими во всём многообразии и единстве, а зачастую предметы школьного цикла, направленные на изучение отдельных явлений, дробят его на разрозненные фрагменты.
* Интегрированные уроки развивают потенциал самих учащихся, побуждают к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей.
* Форма проведения интегрированных уроков нестандартна, интересна. Использование различных видов работы в течение урока поддерживает внимание учеников на высоком уровне, что позволяет говорить о достаточной эффективности уроков. Интегрированные уроки раскрывают значительные педагогические возможности.
* Интеграция в современном обществе объясняет необходимость интеграции в образовании. Современному обществу необходимы высококлассные, хорошо подготовленные специалисты.
* Интеграция даёт возможность для самореализации, самовыражения, творчества учителя, способствует раскрытию способностей.

**Преимущества интегрированных уроков.**

* Способствуют повышению мотивации учения, формированию познавательного интереса учащихся, целостной научной картины мира и рассмотрению явления с нескольких сторон;
* В большей степени, чем обычные уроки способствуют развитию речи, формированию умения учащихся сравнивать, обобщать, делать выводы;
* Не только углубляют представление о предмете, расширяют кругозор. Но и способствуют формированию разносторонне развитой, гармонически и интеллектуально развитой личности.
* Интеграция является источником нахождения новых связей между фактами, которые подтверждают или углубляют определённые выводы. Наблюдения учащихся.

**Тема 5.2 «Средства обучения психологии. Учебники, рабочие тетради, видео, онлайн-ресурсы. Тесты, опросники, демонстрационные материалы».**

Средства обучения - компонент процесса обучения, представляют собой орудие деятельности учителя и ученика. Средства обучения как инструмент учебного познания очень специфичны. Их делят на: а) материальные средства обучения (книга, ТСО, компьютер) и б) духовные средства учебного труда (знания педагога, виды деятельности, способы сотрудничества).

С помощью средств обучения в учебном процессе решаются следующие *задачи*:

- повышение информативной емкости содержания образования;

- повышение эффективности процесса обучения;

- расширение возможности проникновения в различные области науч-ного знания;

- ускорение передачи научной информации, связанной с интенси-фикацией процесса обучения;

- влияние на развитие учащихся.

Применение средств обучения повышает наглядность в обучении. Доказано, что только 15% информации запоминается при слуховом восприятии, 25% - при зрительном и 65% - при одновременно слуховом и зрительном. Более 85% детей обладают преимущественно зрительной памятью. Активный объем памяти используется только на 4-5%.

В учебном познании учитель обязан дать детям возможность чувственного восприятия содержания образования. При помощи средств обучения он воспроизводит окружающий мир опосредованно через схему, модель, рисунок, картинку и т.д. Поскольку чувственно-наглядный образ - образ субъективный, в котором отражается лишь внешняя сторона объекта или явления, то задача обучения заключается в том, чтобы, отталкиваясь от чувственно-наглядного образа, подвести учащихся к глубинной сущности изучаемого объекта или явления. Этот переход связан с абстрактным мышлением, с введением и использованием абстрактных понятий. При этом наглядные образы обеспечивают постоянную связь мышления с изучаемым объектом и явлением, поставляя мышлению необходимый информационный материал.

Средства обучения, поставляя наглядные образы в учебное познание, выполняют три основные ***функции***:

1) познавательную, обогащая процессы восприятия, мышления и практической деятельности многими деталями и помогая раскрыть внутренние свойства изучаемого объекта или явления;

2) организационную, связанную с управлением познавательной деятельностью учащихся, контролем и корректировкой учебного процесса;

3) воспитательную, связанную с комплексным воздействием на умственную, эмоционально-волевую, личностную и деятельностную сферы учащихся.

Материальные средства обучения обычно располагают в следующем порядке:

1. Учебники и учебные пособия.

2. Модели. Наглядные пособия.

3. Аудиовизуальные средства (ТСО).

4. Приборы и приспособления для практических и лабораторных работ.

5. Специальное оборудование (кабинетная система в школе).

6. Устройства для передачи информации, контроля и коррекции (компьютер, технические средства программированного обучения).

**Основные принципы применения средств обучения**

В своем творческом подходе к применению средств обучения необходимо опираться на общие *принципы*.

1. *Мотивированность использования средств обучения*. Их применение должно быть методически обоснованно. При использовании обучающих средств учитель должен принимать во внимание целый ряд факторов, в том числе интересы детей, уровень их подготовки, специфику предмета, изучаемого учебного материала, материально-техническую базу школы, закономерности учебного процесса. Важный критерий мотивированности использования средств обучения - их влияние на усвоение материала в конкретных условиях.

2. *Целенаправленность и функциональная определенность применения средств обучения*. В каждом конкретном случае должна быть определена цель применения обучающих средств, которая может быть как общего характера (информационно-познавательная или психолого-педагогическая), так и дидактическая (ближайшие дидактические цели обучения). Функциональная определенность требует четкого выявления назначения определенных средств обучения в том или ином случае.

3. *Использование средств обучения - органическая составная часть урока*. Обучающие средства должны органически вписываться в систему построения урока. Поэтому необходимо учесть их влияние на структуру урока, методику изложения учебного материала и т.д. Следует четко определить их место на уроке, продумать возможность органического включения в деятельность и учителя, и учащихся.

4. *Активная переработка учебного материала после предъявления (использования) средств обучения*. Способы переработки материала могут быть разнообразными, должны находиться в соответствии с содержанием, формой преподнесения материала, ближайшей дидактической целью.

5. *Системность в применении средств обучения*. Эпизодическое использование средств обучения, как правило, не дает нужного результата. Поэтому должна быть разработана система их применения. Эта система имеет два аспекта: организационно-педагогический и методический. Организационно-педагогический аспект предполагает проведение анализа всех тем по определенному учебному предмету и распределение средств обучения по темам, т.е. создание системы включения средств обучения как составного элемента при изучении материала. Методический аспект заключается в разработке и создании определенной методической системы применения средств обучения, которая может быть индивидуальной, но обязательно должна базироваться на общих принципах применения обучающих средств на уроке.

**Учебник**

Учебник - это основная учебная книга по определенному предмету, созданная для обучения, воспитания и развития учащихся определенного возраста. Учебник несет в себе информационную нагрузку, связанную с определенным объемом материала, основными понятиями и ведущими идеями по изучаемым учебным предметам. Учебник приучает школьников к самостоятельной работе с учебными книгами, вырабатывает навыки самообразования, развивает умение учиться, формирует определенные личностные качества. Поэтому учебники становятся многофункциональными.

Так, *образовательная*функция учебника обеспечивает движение познания ученика от незнания к знанию, от простого к сложному на основе относительно точного отражения предметного содержания образования и видов деятельности, которые должны быть сформированы у школьников.

Содержание учебника определяется программой и обязательно для усвоения каждым учащимся соответствующего возраста. Система упражнений, заданий и задач, являющая составной частью содержания учебников, позволяет формировать необходимые умения и навыки учащихся. При этом объем знаний, умений и навыков, которыми должны овладеть учащиеся в каждом классе по каждому предмету, периодически уточняется в соответствии с вариативностью программ и направлений в диверсификации образования.

*Развивающая*функция учебника состоит в том, что он не только вооружает системой знаний, но и способствует общему развитию учащихся - развитию мотивов учения, памяти, мышления, воображения, речи и других способностей, умений анализировать, обобщать, выделять главное, а также навыков планирования, самоконтроля. Среди общеучебных навыков и умений первостепенными являются навыки быстрого чтения, письма, счета и выделения главного. Рекомендации по формированию таких умений и навыков есть в ряде учебников, что дает учителю возможность более эффективно управлять развитием учащихся в процессе обучения.

*Воспитывающая*функция учебника состоит в его влиянии на мировоззрение учащихся, развитие их способностей, личностных качеств, формирование эмоциональной сферы и т.д. В частности, учебник способствует развитию мышления, творчества, влияет на формирование организованности, дисциплинированности и т.п.

Таким образом, учебник, реализуя в первую очередь содержание образования, призван максимально способствовать успешному обучению, воспитанию и развитию учащихся.

Эффективность усвоения учащимися учебного материала во многом зависит от структуры учебника. Типичной является такая *структура учебника:*

1. Тексты: основной, дополнительный, пояснительный;

2. Вне-текстовые компоненты:

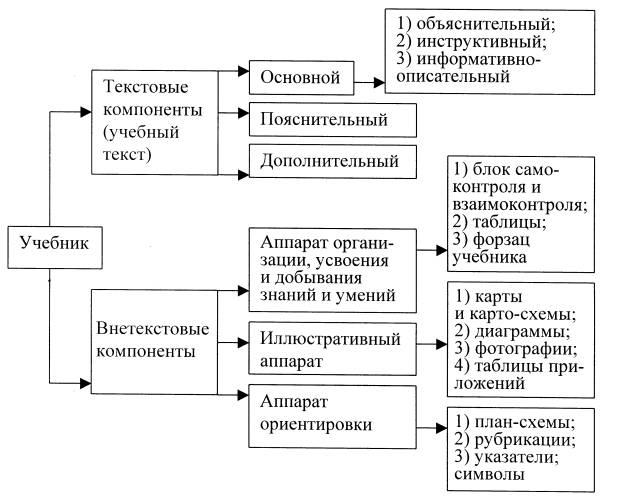
а) аппарат организации усвоения: вопросы и задания; инструктивные материалы (памятки, образцы решения задач, примеров); таблицы; подписи - объяснения к иллюстративному материалу; упражнения;

б) иллюстративный материал (фотографии, рисунки, планы, карты, чертежи, схемы и др.);

в) аппарат ориентирования (вступление, содержание, библиография).

Это общедидактическая структура школьного учебника.

Особенности каждого учебного предмета определенным образом отображаются и в структуре учебников.



Учебники различаются и по другим признакам: по характеру изложения материала (академический, прикладной), по ведущим методам изложения материала (информационный, проблемный, программированный, комплексный).

Наиболее распространен тип учебника, в котором дается готовая информация посредством слова, иллюстраций, графических и символических изображений, дополненных элементами проблемности. Методологической основой такого учебника служат идеи *объяснительно-иллюстративного*вида обучения, при котором познавательная деятельность учащихся имеет в основном репродуктивный характер: школьники воспринимают текст учебника, осознают его, стремятся подробно запомнить. Умения и навыки формируются главным образом на основе конкретных правил, готовых образцов. Преимущества такого типа учебника - передача в сжатом виде значительного объема научной информации. Однако возможности научить учащихся самостоятельно приобретать знания, формировать продуктивное мышление, готовность к самостоятельному творческому труду, т.е. развивающая и воспитательная функции таких учебников ограничены.

Центральная идея развивающего обучения - "мышление начинается с проблемы" - является методологической основой при создании *проблемных учебников*. Разумеется, определение "проблемный учебник" условно. В подобных учебниках тесно взаимодействуют информационная основа, проблемное изложение, познавательные задания, обобщения.

Проблемные учебники строятся по-разному. Так, в учебниках по гуманитарным предметам применяется проблемное изложение: в начале статьи формулируется проблема, затем последовательно раскрывается противоречивый путь ее развития. Учащиеся задумываются, с интересом следят за ходом мыслей автора, волнуются и сопереживают, определяют свое отношение к ходу событий, прогнозируют дальнейшее их развертывание. В учебниках по языку применяется система познавательных заданий, которые актуализируют опыт учащихся, вовлекают их в процесс самостоятельного решения проблемы; после задания даны вопросы, направляющие деятельность учащихся на формулирование правила. В учебниках природоведческого цикла также предлагаются задания исследовательского характера, выполняя которые учащиеся открывают новые, еще неизвестные им факты. Это несложные опыты, практические и лабораторные работы, выполняемые в классе и дома; результаты их затем обсуждаются под руководством учителя. Вопросы-задания заставляют учеников активно работать над текстом, размышлять, делать выводы.

В России и за рубежом накоплен определенный опыт создания *программированных учебников*, содержание материала в которых представлено порциями, а усвоение каждого "шага" информации проверяется контрольными вопросами. Есть попытки создания *комплексных (проблемно-программированных)*учебников, которые содержат определенные дозы информации, необходимые учащимся для понимания проблемы; проблема же решается в логике проблемного изучения материала, а весь необходимый для усвоения материал закрепляется и проверяется программированными дозами.

Учитывая отличительные особенности конкретных типов учебников, авторы и составители учебных книг помнят, что все они имеют общие структурные элементы: текст, вопросы и задания, иллюстрации.

Большое практическое значение имеет издание комплектов по каждому учебному предмету: учебники, методические пособия для учителей по каждому предмету, набор таблиц и карточек для самостоятельной работы учащихся, различные средства обучения, способствующие оптимизации учебно-воспитательного процесса.

**Модели. Наглядные пособия.**

*Модель*- это мысленный или реальный образ объекта, который отображает систему внутренних связей, определяющих режим функционирования этого объекта. Модель дает сущностную информацию и новые знания. В модели объект упрощается. Абстрагируясь от второстепенного, в ней можно выделить существенные связи и отношения. В процессе исследования в модели раскрываются новые связи, которые затем переносятся на реальный объект. В этом и заключается эвристическая функция модели.

Модели делятся на *физические,*или *предметные*(например, макеты), *графические*(схемы, графики, чертежи), *знаковые*и *логико-математические*(формулы, уравнения). Иногда модели делят на две группы: *наглядные*(физические или предметные) и *графические*(формулы, уравнения).

*Моделирование*- это познавательная деятельность, направленная на выявление структуры, системности режима функционирования объекта познания. Моделирование играет роль дидактического приема, входящего в структуру различных методов обучения, в соответствии с целями урока. Моделирование способствует раскрытию внутренних связей и отношений в объектах изучения и выявлению на этой основе законов и закономерностей развития природы и общества.

Являясь опорой для выполнения умственных операций и познавательных заданий, моделирование способствует формированию у учащихся абстрактного мышления и повышению теоретического уровня в обучении. Особенно важное значение имеет моделирование при системном подходе к изучению сложного теоретического материала.

Уже в 1-2 классах целесообразно объяснить учащимся в доступной форме понятие "модель", сначала на примере предметных моделей (глобус, модель, цветка), а затем постепенно перейти к более сложным графическим, знаковым, логико-математическим. При этом учащихся следует подвести к пониманию, что модель является заместителем объекта (реального предмета или явления). Ряд признаков и особенностей предмета в ней выпал, остались наиболее существенные признаки, по которым устанавливают объективные связи и отношения между элементами структуры модели, переносимые затем на реальные объекты и между моделями и соответствующими предметами. В средних и старших классах, кроме предметных моделей, применяются графические и знаковые.

Применение моделей различных видов и уровней способствует органическому переходу учащихся от наглядно-чувственного к абстрактному познанию, от эмпирического к теоретическому, позволяет усилить научно-теоретический уровень знаний.

Наглядные пособия

Наглядные пособия являются средством для создания новых и воспроизведения имеющихся чувственных образов в сознании ученика. Обычно придерживаются *классификации*наглядных пособий по признаку внешней и внутренней структуры:

1. Натуральные предметы и явления (объект природного и социального окружения). Натуральный предмет становится наглядным пособием, если: а) изолируется (мысленно или предметно) от реальных условий своего бытия и б) используется в учебном процессе.

2. Препарированные и консервированные предметы (чучела птиц, зверей. гербарии растений, заспиртованные существа и их отдельные органы, препараты для микроскопов и др.)

3. Плоскостная наглядность с реальными изображениями природы и общественных процессов (иллюстрации, фотографии, рисунки, картины).

4. Объемная наглядность с реальными изображениями (муляжи, макеты, модели, панорамы, геометрические фигуры).

5. Схематическая и символическая наглядность (карты, чертежи, схемы, опорные сигналы, диаграммы). Она используется для лучшего понимания и усвоения математических, грамматических, исторических и других закономерностей, теорий.

Отдельную группу наглядности представляют аудиовизуальные средства.

**Аудиовизуальные средства (ТСО).**

*Технические средства обучения*(ТСО) представляют собой совокупность дидактических материалов и технических устройств, используемых для передачи информации, контроля и обучения. Информационные ТСО предназначены для обеспечения канала прямой передачи; контролирующие - для обеспечения канала обратной связи (контроля); обучающие - для учебного процесса, обеспечения замкнутого цикла управления.

С помощью ТСО наиболее целесообразно решать следующие *задачи*:

- повышение эффективности процесса обучения;

- расширение возможности проникновения в различные области научного знания;

- получение информации об изучаемом явлении, процессе, объекте;

- ускорение передачи научной информации;

- оказание помощи учителю в интенсификации процесса обучения за счет сокращения времени на раскрытие, сложных явлений, изложения трудного учебного материала;

- повышение наглядности, обеспечение лучшего, более глубокого усвоения предмета, развитие познавательной активности учащихся.

Применение ТСО улучшает дидактические условия процесса учения, расширяет дидактический инструментарий, с помощью которого учитель управляет процессом обучения, усиливает его информативность. Одна из главных предпосылок успешности применения ТСО - соответствующие условия организации учебного процесса, навыки и умения обучающих.

*Информационные технические средства*в зависимости от того, какие органы чувств включаются в восприятие информации, подразделяются на несколько групп:

1) визуальные, или зрительные, к которым отнесены машины, устройства, статические и подвижные модели, цветные и черно-белые схемы и т.п.;

2) аудиальные или слуховые (магнитофонные ленты, кассеты вместе с устройствами для пользования ими, радиоаппаратура);

3) аудиовизуальные, или зрительно-слуховые, - телевизионные аппараты, кинопроекторы, компьютеры.



Визуальные и аудиовизуальные ТСО по типу создаваемого с их помощью изображения иногда разделяют на:

а) средства статической проекции (эпипроекция, эпидиапроекция и диапроекция);

б) средства динамической проекции (учебное кино и учебное телевидение).

Наиболее предпочтителен, как показывает практика, аудиовизуальный способ предъявления и восприятия учебной информации. Значительная информационная емкость, разнообразие содержания, построения и форм предъявления учебной информации, а также широкие дидактические функции и разнообразие методических приемов использования - все это позволяет применять аудиовизуальные материалы как высокоэффективные средства обучения. Аудиовизуальные средства вводятся в учебный процесс в качестве иллюстрации к слову учителя, как источник зрительной и слуховой, научной и учебной информации, как зрительно-слуховая опора при изучении учебного материала, как средство актуализации учебного материала, как пособие для самостоятельной работы учащихся на уроке повторения, обобщения и систематизации знаний и для инструктирования учащихся. Аудиовизуальные средства открывают новые пути для наблюдения и обобщения фактов, активизации познавательной деятельности учащихся.

При использовании аудиовизуальных средств важно предусмотреть определенные методические *требования*: разъяснять учащимся познавательную цель и задачи применения аудиовизуальных средств (или комплекс); актуализировать опорные знания, возбудить интерес к предстоящему изучению учебного материала; обсудить с учащимися способы решения учебной задачи, поставленной проблемы; предложить учащимся вопросы, на которые необходимо дать ответ после демонстрации (прослушивания), либо определить задания для самостоятельного усвоения содержания аудиовизуальных пособий. Вопросы, установка на внимание и последующий ответ помогут целенаправить восприятие, охватить главное, не упустить существенное. После применения аудиовизуальных средств следует провести беседу, подвести учащихся к самостоятельным выводам, организовать выполнение разнообразных творческих заданий.

**Раздел 6. «Диагностика и оценка знаний».**

**Тема 6.1 «Виды контроля и диагностики. Входной, текущий, промежуточный и итоговый контроль. Методы диагностики уровня знаний и навыков.**

Цель системы контроля - обеспечение объективности и оценки знаний студентов путем разработки и установления стандартных критериев, а также процедуры оценивания.

На рис. 1 представлены основные типы контроля знаний обучающихся.

***Текущий контроль -***контроль самостоятельной работы обучающихся по изучению учебных материалов.

***Промежуточный контроль -***зачет или экзамен в устной или письменной форме по части изучаемой дисциплины в середине семестра.



***Рис. 1.*Основные типы контроля знаний обучающихся**

***Итоговый контроль -***контроль знаний и умений обучающихся непосредственно после завершения курса по дисциплине в форме экзамена.

**Формы, виды и процедура текущего контроля**

Текущий контроль осуществляется в процессе изучения дисциплины и проводится в сроки, определенные календарным планом.

***Цель текущего контроля -***проверить степень и качество усвоения изучаемого материала, определить необходимость введения изменений в содержание и методы обучения. В процессе текущего контроля оценивается самостоятельная работа студента над изучаемым материалом: полнота выполнения заданий, уровень усвоения учебных материалов но отдельным разделам дисциплины, работа с дополнительной литературой, умения и навыки индивидуальных и групповых презентаций, овладение практическими навыками аналитической, исследовательской работы, финансовых расчетов и др.

***Форма текущего контроля -***устная или письменная.

***Виды текущего контроля:***

- индивидуальный или групповой опрос;

- контрольная работа;

- индивидуальная или групповая презентация (представление выполненного задания);

- анализ деловых ситуаций (анализ ситуации, данной в виде текстового, графического или устного материала, видеофильма, либо анализ вариантов решения проблемы, выбор оптимального варианта);

- расчетные задания;

- тесты;

- подготовка эссе;

- подготовка реферата;

- деловые игры;

- защита выполненных заданий и др.

Виды, количество самостоятельной работы, а также текущий ее контроль по каждой дисциплине определяет преподаватель.

Оценка самостоятельной работы осуществляется преподавателем самостоятельно в рамках рейтинговой системы по 100-балльной системе с учетом рекомендованной весомости не менее 40% от общей итоговой оценки по дисциплине.

**Промежуточный и итоговый контроль**

Промежуточный и итоговый контроль может проводиться в виде зачетов, экзамена, контрольных работ и т.д. по части дисциплины на 9-й неделе семестра (или по окончании изучения каждого модуля). Его цель - оценить работу студента за определенный период, полученные им теоретические знания, развитие творческого мышления, приобретение навыков самостоятельной работы, умение синтезировать полученные знания и применять их к решению практических задач. На экзамене или зачете могут быть использованы вопросы-эссе. Они представляют собой письменную работу, выполняемую обучающимися во внеаудиторное время, объемом 4-5 страниц машинописного текста. Цель этой работы - формирование навыков реферирования полученной по данной дисциплине информации, краткое аннотированное изложение основных положений конкретной темы дисциплины. Вопросы формируются таким образом, чтобы ни в учебнике, ни в лекциях по данной дисциплине не содержался прямой ответ. Для написания эссе обучающиеся должны посмотреть весь полученный материал, проработать дополнительную литературу, обобщить информацию и изложить ее в кратком виде. Одновременно с формулированием вопросов следует определить критерии правильного ответа, т.е. решить, какой ответ будет правильным. Эти критерии формируются в виде перечня тем и положений дисциплины, которые должны быть обязательно включены в ответ студента. Ответ на вопрос должен быть логично изложен.

Содержание итогового контроля должно соответствовать программе дисциплины, равномерно охватывая все ее разделы.

Промежуточные зачеты и итоговые экзамены сдаются в периоды, предусмотренные календарно-тематическим планом. При промежуточном контроле обучающиеся сдают в течение учебного семестра (по окончании изучения учебного модуля) зачеты.

**Тема 6.2 «Критерии и формы оценивания. Балльная система, портфолио, рейтинговая оценка. Самооценка и рефлексия учащихся».**

**Оценка**– определение ценности или значимости чего-нибудь. (Большой толковый психологический словарь).

**Оценивание –**это любой процесс, формализированный или экспертный, который завершается оценкой.

**Оценивание**представляет собой комплексный процесс:

* по сбору информации о качестве и динамике результатов обучения и воспитания;
* по обработке и контекстуальной интерпретации данных в принятии некоторых важных решений конечного обучения и целей.

**Основные задачи оценивания:**

* спрогнозировать возможные последствия, результаты реализации методических приёмов;
* обеспечить обратную связь;
* оценить степень достижения намеченных целей;
* оценить, как и в какой мере наблюдаемые изменения связаны с проведенными методическими мероприятиями;
* предоставить доказательную информацию для дальнейшего внедрения методических приёмов.

**Функции оценивания:**

* стимулирующая – воздействие на волевую сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений;
* диагностическая – непрерывное отслеживание качества знаний учащихся, измерение уровня знаний на различных этапах обучения, выявление причин отклонения от заданных целей и своевременная корректировка учебной деятельности;
* проверка эффективности обучающей деятельности самого учителя (контроль и оценка позволяют учителю получить информацию о качестве учебного процесса, с учетом которой он вносит коррективы в свою работу);
* формирование у обучающихся адекватной самооценки как личностного образования (адекватная самооценка школьников формируется под воздействием отметок и оценочных суждений учителя; если эти воздействия носят негативный характер, то они ведут к формированию низкой самооценки, вселяя в ученика неуверенность в своих силах, следствием чего может явиться снижение мотивации учения и потеря интереса к учебе);
* мощная мотивация учебной деятельности обучающихся;
* изменения межличностных отношений в классном коллективе, содействие в повышении статуса обучающихся. Положительное или отрицательное отношение одноклассников к отдельному ученику зависит от меры применения к нему положительных или отрицательных педагогических воздействий и оценок.

**ФГОС предъявляет к процессу оценивания следующие требования:**

* оценивание достигаемых образовательных результатов;
* оценивание процесса их формирования;
* оценивание осознанности каждым обучающимся особенностей развития его собственного процесса обучения.

**Базовыми принципами оценивания**в стандартах нового поколения являются:

* оценивание является постоянным процессом, естественным образом интегрированным в образовательную практику;
* оценивание может быть только критериальным, основными критериями оценивания выступают ожидаемые результаты, соответствующие учебным целям;
* критерии оценивания и алгоритм выставления отметки заранее известны и педагогам, и учащимся, они могут разрабатываться ими совместно;
* система оценивания выстраивается таким образом, чтобы учащиеся включались в контрольно-оценочную деятельность, приобретая навыки и привычку к самооценке.

Всем вышеназванным требованиям удовлетворяет так называемое **формирующее оценивание (formative assessment).**Этот термин «…относится к любым формам деятельности учителя и учеников, оценивающих самих себя, обеспечивающим информацию, которая может служить обратной связью и позволяет модифицировать процесс преподавания и учения».

**Цель**формирующего оценивания – улучшать качество учения, а не обеспечивать основание для выставления отметок. Оно почти никогда не является балльным и часто анонимно.

Ключевые характеристики формирующего оценивания:

* оценивание встроено в процесс преподавания и учения;
* предполагается обсуждение учебных целей с учениками;
* оценивание должно помочь ученикам осознавать учебные стандарты;
* ученик вовлекается в процесс самооценки или партнѐрское оценивание;
* обеспечивается обратная связь: оценивание помогает ученикам наметить следующие шаги в учении;
* укрепляется уверенность в том, что каждый ученик может добиться улучшений в учении;
* оценивание вовлекает и учителя, и учеников в процесс рассмотрения и рефлексии данных оценивания.

**Формирующей**данная**оценка**называется потому, что она **ориентирована на конкретного ученика**, **призвана выявить пробелы** в освоении учащимися элемента содержания образования с тем, чтобы **восполнить их** с максимальной эффективностью. Описать образно суть формирующего (внутреннего) оценивания можно так**:**«Если представить учеников в образе растений, то внешнее (суммирующее) оценивание растений есть процесс простого измерения их роста. Результаты измерений могут быть интересны для сравнения и анализа, но сами по себе они не влияют на рост растений. Внутреннее (формирующее) оценивание, наоборот, сродни подкормке и поливу растений, являя собой то, что напрямую влияет на их рост».

Какими способами учитель может вводить формирующее оценивание на уроке? Прежде всего, нужно следовать **алгоритму создания системы формирующего оценивания:**

* выявить планируемые результаты;
* организовать деятельность ученика по планированию и достижению субъективно значимых результатов;
* сопровождать достижение учащимся результатов с помощью организованной обратной связи.

**Формирующая оценка – «обратная связь» для учащихся,**позволяющая им выяснить, какие шаги необходимо предпринять для улучшения своих результатов.

**Цель формирующей оценки –**способствовать улучшению результатов каждого отдельно взятого ученика.

Формирующая оценка – оценка, способствующая обучению:

* элемент эффективного планирования;
* в центре внимания то, как ученики приобретают знания;
* является ключевым профессиональным навыком педагога;
* обеспечивает мотивацию, способствует уяснению целей и критериев;
* помогает ученикам понять, как можно улучшить свои результаты;
* развивает способность к самооценке и взаимооценке;
* отражает все образовательные достижения;
* должна быть постоянным элементом урока.

Формирующее оценивание позволяет **учителю:**

* четко сформулировать образовательный результат, подлежащий формированию и оценке в каждом конкретном случае, и организовать в соответствии с этим свою работу;
* сделать учащегося субъектом образовательной и оценочной деятельности.

В то время как**ученику:**

* может помогать учиться на ошибках;
* может помогать понять, что важно;
* может помогать понять, что у него получается;
* может помогать обнаруживать, что они не знают;
* может помогать обнаруживать, что они не умеют делать.

**II. Пять главных принципов формирующего оценивания**

1. Учитель регулярно обеспечивает обратную связь, предоставляя обучающимся комментарии и замечания по поводу их деятельности.

2. Учащиеся принимают активное участие в организации процесса собственного обучения.

3. Учитель меняет приёмы и технологии обучения в зависимости от изменения результатов обучения обучающихся.

4. Учитель осознает, что оценивание посредством отметки резко снижает мотивацию и самооценку обучающихся.

5. Учитель осознает необходимость научить обучающихся принципам самооценки и способам улучшения собственных результатов.

Формирующее оценивание основывается на **критериях**и **эталонах**.

**Система критериального оценивания**должна давать возможность:

* определить, насколько успешно усвоен тот или иной учебный материал;
* определить, сформирован ли тот или иной практический навык;
* сверить достигнутый обучающимся уровень, заложенный в учебную задачу (комплекс учебных задач).

**Этапы технологии формирующего оценивания.**

Шаг 1. Планирование достижения образовательных результатов обучающихся по темам.

Шаг 2. Формулировка цели урока как условия достижения образовательных результатов деятельности обучающихся.

Шаг 3. Формулировка задач урока как последовательности шагов деятельности учащихся.

Шаг 4. Определение конкретных критериев оценивания деятельности обучающихся на уроке.

Шаг 5. Оценивание деятельности обучающихся в соответствии с критериями.

Шаг 6. Осуществление обратной связи (от учителя к ученику, от ученика к ученику, от ученика к учителю).

Шаг 7. Сравнение результатов обучающихся с предыдущим уровнем их достижений.

Шаг 8. Определение места обучающегося на пути достижения поставленной цели.

Шаг 9. Корректировка образовательного маршрута обучающегося.

**Приемы формирующего оценивания**

Под **формирующим оцениванием**понимается оценивание прогресса ученика в достижении образовательных результатов в процессе обучения, проводимое совместно учителем и учеником, с целью определения текущего состояния обученности школьника, путей его перспективного развития, мотивирования его на дальнейшее обучение, совместное планирование учителем и учеником новых образовательных целей и путей их достижения.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Характеристика** | **Процесс изучения нового материала** | **Понимание изученного материала** | **Процесс размышления** | **Результаты суммативного тестирования** |
| **Что оценивается?** | процесс понимания обучающимися нового материала в процессе его преподавания учителем | понимание изученного материала | процесс размышления, который привел обучающегося к определенному результату | результат выполнения тестов, контрольных заданий и других работ, проводимых с целью суммативного тестирования |
| **С какой целью проводится оценивание?** | определить трудности, которые возникли у обучающихся в ходе объяснения учителем нового материала. По итогам оценивания учитель может принять решение об изменении скорости урока, повторном объяснении нового материала, дополнительной его отработке и т.д. | определить трудности, которые возникли у обучающихся в освоении темы (блока, раздела, параграфа и т.д.). По итогам оценивания учитель может принять решение о дополнительном повторении, отработке, тренировочных упражнениях, работе учащихся в парах и т.д. | избежать случайных правильных ответов (полученных угадыванием, списыванием) с целью поиска ошибок в рассуждениях учащихся, которые привели к неправильным ответам, и их исправления | проанализировать задания суммативного тестирования с целью определения их сложности дляобучающихся, проанализировать ошибки и определить пути их исправления |
| **Когда проводится оценивание?** | в течение всего урока, по мере объяснения нового материала | по итогам прохождения темы, как правило, перед проведением суммативного оценивания | в любое время, когда необходимо оценить процесс достижения результата | после получения результатов суммативного оценивания |
|  | **«Светофор»** | **«Одноминутное эссе»** | **«Рассуждение по алгоритму»** | **«Топ-3»** |
|  | **«Карточки»** | **«Индекс карточки»** | **«Поиск ошибки»** | **«Доска помощи»** |

**Примеры использования на уроке приемов формирующего оценивания**

Формирующее оценивание призвано вовлечь учащегося в осмысление своего процесса обучения. С этой целью можно предложить учащимся ответить на вопросы по результатам изучения темы:

* Добился ли я улучшения результатов в изучении темы?
* Почему это произошло? (не произошло?)
* Что мне осталось непонятным?
* Предпринял ли я какие-либо действия для ликвидации того, что осталось для меня непонятным?

Или:

* Что ты главное узнал сегодня на уроке?
* Какой материал остался для тебя непонятным?

Это может быть **одноминутное эссе или отчет**, выполненный в конце урока или изучения темы.

**Интервью**

Или интервью, которое он может дать учителю после проведения урока. В рамках реализации деятельности КОУЧа такие интервью целесообразно брать у 3 типов учащихся – разного уровня способностей.

**Рубрики**

Рубрики обеспечивают приемлемый путь для взаимодействия с учениками и совместной выработки учебных целей и критериев их достижения.

**Рубрики**– это способ описания оценочных критериев, которые опираются на ожидаемые учебные результаты и достижения учеников. Обычно их используют при письменном оценивании и устных презентациях.

Но они могут применяться для оценивания любых форм учебных достижений. Каждая рубрика содержит **набор оценочных критериев**и соответствующих им баллов. При использовании в классе рубрики обеспечивают объективный внешний стандарт, с которым сравниваются различные достижения разных учеников.

**Цели оценивания в данном случае:**

Повысить достоверность количественного оценивания письменных заданий и устных презентаций.

Представить цели и ожидаемые достижения в четком однозначном виде.

Представить стандарты оценивания или балльные оценки и соотнести их с достижением учебных целей.

Вовлечь учеников в критическое оценивание собственных работ.

Рубрики применимы к различным **формам оценивания**: короткие письменные пробы, эссе, выставка плакатов, устные презентации, листы исследований, недельные домашние задания, карты понятий. Шкала может быть пяти-, трех-, однобалльной, когда средний адекватный уровень оценивается в 3 балла, или пяти, четырех-, трехбалльной.

Главное, чтобы **критерии**для оценки были ясными и понятными.

**Роль учеников:**

Полезно включить учеников в диалог по поводу критериев, используемых в рубрике.

Ученикам можно предложить выработать критерии для определенного оценивания.

**Синквейн**

**Синквейн** является одним из приёмов технологии критического мышления, которая активирует умственную деятельность школьников, через чтение и письмо. Это методический прием, который представляет собой написание стихотворения, состоящего из 5 строк. При этом составление каждой из них подчинено определенным правилам. При работе происходит краткое резюмирование, подведение итогов по изученному учебному материалу. Синквейн может научить ученика найти и выделить в изучаемой теме наиболее существенные элементы, проанализировать их, сделать выводы и коротко сформулировать, основываясь на основных принципах написания стихотворения.

**Модель**

**Первая строчка** стихотворения — тема. Представлена она всего одним словом и обязательно существительным.

**Вторая строка** состоит из двух слов, раскрывающих основную тему, описывающих ее. Это должны быть прилагательные. Допускается использование причастий.

В **третьей строчке**, при помощи глаголов или деепричастий, описываются действия, относящиеся к слову, являющемуся темой синквейна. В третьей строке три слова.

**Четвертая строка** — это уже не набор слов, а целая фраза, при помощи которой составляющий высказывает свое отношение к теме. В данном случае это может быть как предложение, составленное учеником самостоятельно, так и крылатое выражение, пословица, поговорка, цитата, афоризм, обязательно в контексте раскрываемой темы.

**Пятая строчка** —  одно слово, которое представляет собой некий итог, резюме. Чаще всего это может быть синоним к теме.

Синквейн — это особое стихотворение, которое является результатом анализа и синтеза уже имеющихся или только что полученных данных. Его можно использовать на стадии вызова, когда дети, еще до ознакомления с новой темой, составляют стихотворение, исходя из той информации, которая им известна на данный момент. Это позволяет учителю понять, что уже знают ребята по данному вопросу и даст возможность подкорректировать ту информацию, которую необходимо донести до детей для правильного усвоения ими материала. На стадии осмысления написание синквейна позволяет учителю оценить, как учащиеся понимают изучаемую тему, разнообразит учебный процесс, делает его более интересным, ведь синквейн — это и игровая деятельность. В данном случае методика является сменой деятельности, способствующей некоторой эмоциональной разгрузке школьников. Можно также использовать на [стадии рефлексии](http://pedsovet.su/metodika/refleksiya/5665_refleksiya_kak_etap_uroka_fgos). Мысль, переведенная в образ, позволяет учителю оценить уровень понимания изученного материала учащимися. Синквейн относят к быстрому, но очень мощному инструменту рефлексии.

**Sorting**является одной из техник формирующего оценивания, которая активирует умственную деятельность школьников. Этот методический прием представляет собой распределение слов (понятий, терминов) по категориям. При этом слова могут относиться к любой теме, техника работает на любом уроке. Данная техника может научить ученика найти и выделить в изучаемой теме наиболее существенные элементы (термины, понятия), проанализировать их, сделать выводы и распределить в соответствующие категории.

В качестве примера можно привести стихотворение «Робин-Бобин Барабек». В тексте есть существительные (их большинство), прилагательные и глаголы. На этапе актуализации знаний по теме: «Части речи» удобно использовать эту технику, чтобы учащиеся самостоятельно определили, насколько хорошо они помнят части речи.

**Фишбоун**

**Фишбоун** является одним из приёмов технологии критического мышления, которая активизирует умственную деятельность школьников, через чтение и письмо. Это методический прием, который представляет собой удобный инструмент для анализа и синтеза, для обработки практически любой информации.

**Модель**

Фишбоун представляет собой схему, традиционно изображаемую в виде рыбной кости. В «голове» главный вопрос, на который учащиеся будут искать ответ. В «хвосте» соответственно ответ на этот вопрос. Чтобы максимально точно и полно ответить на вопрос, проанализировать информацию и выделить ключевые моменты, на «косточках» предлагается дополнять информацию. Это могут быть плюсы и минусы, вопросы и ответы, положительные и отрицательные качества героя.

**Стратегия «Идеал»**

Образовательная технология развития критического мышления и предлагает ряд учебных стратегий, позволяющих не только обучать посредством решения проблем, но и обучаться разнообразным способам решения жизненных затруднений. Больше всего для работы по технологии "Критическое мышление в обучении чтению и письму" подходят те мыслительные процессы, которые отвечают насущному требованию - подготовить сознательных членов открытого общества, которые способствуют выработке у учащегося оригинальной точки зрения, умению обоснованно предпочесть одну идею другой, умению решать сложные проблемы, аргументировано вести спор.

Психологи Дж.Брэндсфорд и Д.Стайн разработали «идеальный» метод решения проблем. Они так и назвали его – «ИДЕАЛ» (IDEAL). Каждая буква – это шаг, который нужно сделать, чтобы повысить вероятность выхода из трудной ситуации.

Чтобы сохранить аббревиатуру, нужно было пойти на некоторую адаптацию формулировок. Это было обусловлено также необходимостью учета возрастных особенностей детей, изучающих данную стратегию. Вот как эта стратегия  выглядит в адаптации И.О. Загашева.

**И**нтересно, в чем проблема?

**Д**авайте найдем как можно больше способов решения проблемы

**Е**сть ли какие-либо хорошие решения?

**А** теперь сделаем выбор!

**Л**юбопытно, как это осуществить на практике?

- Как же это все работает? Вот алгоритм работы.

**1 этап. Интересно, в чем проблема?**

Здесь мы определяем проблему и формулируем её в виде вопроса, начинающегося со слова: «Как?». В формулировке должна отсутствовать частица «не». Формулировка проблемы должна быть максимально конкретной.

**2 этап. Давайте найдем как можно больше способов решения проблемы!**

На данном этапе применяется классический «мозговой штурм».

•        Принимаются все варианты решений, которые соответствуют выбранной формулировке. Все варианты должны быть зафиксированы либо на доске, либо на листочке.

•        Критика запрещена. Но можно задавать уточняющие вопросы. Оговорить с учениками количество вариантов.

**3 этап. Есть ли какие-нибудь «сильные» решения?**

Это – этап первичной оценки. Каждое из решений мы, вместе с классом, оцениваем по следующей системе: «+» – решение подходит; «+ –» – мнения класса кардинально разделились; «–» – это решение не подходит.

Аргументировать на данном этапе особо не нужно – для этой цели есть следующий этап.

**4 этап. А теперь сделаем выбор!**

На этом этапе необходимо выбрать один вариант решения проблемы, и обосновать свой выбор. Аргументация должна основываться на сведениях из текста, на опыте и учитывать конкретную ситуацию.

**5 этап. Любопытно, как это осуществить на практике?**

Здесь учащиеся – индивидуально или в парах – составляют план решения проблемы.

Распишите возможный план действий по пунктам или изобразите его в виде схемы, составьте устный рассказ и т.д.

Младшие школьники могут обратиться к тем рисунками, которые они сделали на этапе «И», чтобы дорисовать их до окончательного решения. Подростки и старшеклассники ограничиваются перечислением пунктов плана.

 -Данная стратегия направлена на развитие не только предметных, но и метапредметных, личностных универсальных учебных действий учащихся, о чём свидетельствует следующий слайд:

Метапредметные результаты

        Регулятивные УУД:

- учащиеся самостоятельно формулируют проблему;

-  определяют способы её решения;

- самостоятельно составляют план решения проблемы.

        Познавательные УУД:

- извлекают информацию при работе с текстом информационным или

художественным.

       Коммуникативные УУД:

- учащиеся высказывают и обосновывают свою точку зрения;

- учатся сотрудничать друг с другом;

- оформляют свои мысли в устной и письменной форме с учётом

  речевой ситуации.

Личностные результаты:

- формируют устойчивый познавательный интерес к чтению;

- развивают чувство ответственности за произнесённое и написанное

  слово.

  Также этот метод используется и во внеклассной работе: при совместном решении каких-либо повседневных учебных и внеучебных проблем. Благодаря ему ученики учатся лучше формулировать проблему, увереннее чувствуют себя в поиске вариантов решения жизненных трудностей, привыкают к безоценочному обсуждению различных вариантов решения.

**Прием «Верные - неверные утверждения»**

Прием "Верно — Не верно" давно знаком учителям. Его концепция и алгоритм работы настолько удачно вписались в технологию развития критического мышления, что методисты теперь рекомендуют его проводить именно в рамках уроков по ТРКМ, удобнее всего применять на стадии вызова. То есть [в начале урока](http://pedsovet.su/publ/47-1-0-5770), когда идет повторение пройденного материала и подготовка учащихся к восприятию новой информации.

На этом этапе важно не только активизировать учащихся, подготовить, помочь им освежить в памяти все, что им известно по данной теме и те знания, умения и навыки, что пригодятся сегодня на уроке. Нужно и заинтересовать их, мотивировать.

В то же время, с помощью вопросов и предположений ограничивается круг вопросов, которые будут обсуждаться на уроке. Учащиеся уже в начале занятия могут наглядно увидеть, что им предстоит узнать, что из этого они уже знали или предполагали, а что является неожиданным, что противоречит их знаниям.

Очень важно обратить на этот момент внимание, чтобы каждый из учеников получил в ходе урока ответы на те вопросы, которые у него возникли в самом начале — после работы с приемом "Верно — Не верно".

**Алгоритм работы приема ТРКМЧП "Верно — Не верно"**

Объявляется тема урока.

Учитель зачитывает вопросы и предположения по теме — не более 10-12.

Учащиеся в тетрадях или на отдельных листочках фиксируют ответы с помощью значков "+" и "-".

На [стадии рефлексии](http://pedsovet.su/metodika/refleksiya/5665_refleksiya_kak_etap_uroka_fgos) снова учитель возвращается к составленным таблицам. Учитель вновь зачитывает вопросы, и учащиеся отмечают, какие из их убеждений оказались верными, а какие изменились в ходе урока, в связи с новой полученной информацией.

**Нюансы использования приема "Верно — Не верно"**

Вопросы можно не только зачитывать, но и вывести их на экране, активизируя и слуховое, и зрительное восприятие.

Прием "Верно- Не верно" подходит и при изучении художественных текстов, позволяя учащимся додумывать развитие событий. Так достигается одна из целей урока по ФГОС — развитие творческого восприятия.

Прием работает и на стадии осмысления, когда нужно в быстрой форме проверить: насколько точно усвоена новая информация.

При этом учащиеся сначала читают текст, а потом отвечают на поставленные вопросы, отмечая верные и неверные утверждения. Особенно часто такой прием предлагается на уроках английского языка, русского языка или литературы, когда требуется привлечь внимание учащихся к отдельным аспектам текста, выяснить, насколько правильно понят текст.

В этом случае обсуждение ответов не откладывается на конец урока, а составленная учащимися таблица анализируется сразу.

Прием "Верно — Не верно" можно использовать и в качестве домашнего задания. Попросите учащихся дома составить вопросы и предположения по теме, которая только будет изучаться на следующем уроке. Не нужно заранее изучать тему самостоятельно. Важнее чтобы учащиеся высказали предположения, не заглядывая в текст нового параграфа. Предположения должны строиться только на основе уже изученного. Таким образом, развивается умение строить логические цепочки, наглядно увидеть взаимосвязь известного и нового.

Хотелось бы отметить, что приемы [ТРКМЧП](http://pedsovet.su/publ/42) — это не просто новые технологии, призванные разнообразить урок или "украсить" его. Это целая система, использовать которую нужно постоянно и целенаправленно, а не от случая к случаю.

**Прием «Тонкие и толстые вопросы»**

«Умеющие мыслить, умеют задавать вопросы», — писал американский психолог Элисон Кинг.

      Большое значение в технологии развития критического мышления отводится приемам, формирующим умение работать с вопросами. Технология развития критического мышления ориентирована на вопросы как основную движущую силу мышления. Учащихся необходимо обращать к их собственной интеллектуальной энергии. Мысль остается живой только при условии, что ответы стимулируют дальнейшие вопросы. Только ученики, которые задаются вопросами или задают их, по-настоящему думают и стремятся к знаниям. Уровень задаваемых вопросов определяет уровень нашего мышления.

    «Толстые и тонкие вопросы» — это способ организации взаимоопроса учащихся по теме, при котором «тонкий» вопрос предполагает репродуктивный однозначный ответ (чаще это «да» или «нет»), а «толстый» (проблемный) требует глубокого осмысления задания, рациональных рассуждений, поиска дополнительных знаний и анализ информации.

**«Хороший вопрос» — это тот, который допускает достаточно большое пространство возможных альтернатив**», — приходит к выводу русский психолог В.М. Снетков.

Он также указывает на несколько функций вопросов:

С помощью вопроса можно получить новую информацию.

Правильно задав вопрос, можно уточнить уже имеющуюся информацию.

Можно использовать вопрос для перевода разговора в другое русло.

Задавая вопрос, можно продемонстрировать свое мнение, обозначить свою позицию.

Правильно заданный вопрос может подсказать ответ.

С помощью вопросов можно настроить собеседника на нужный вам темп, лад речи.

«Жить — значит иметь проблемы, а решать их — значит расти интеллектуально», — писал американский исследователь интеллекта Джой Пол Гилфорд. С этим трудно не согласиться, жизнь перед всеми ставит свои вопросы. Но именно вопрос ведет нашу познавательную деятельность к решению проблем.

Многие педагоги определяют уровень мыслительной деятельности учащихся по тому, как и какие вопросы они задают. Большинство людей ограничивается примитивными вопросами, умению задавать продуманные вопросы — это тот навык, которому следует уделять больше внимания в процессе обучения. Умеющий задавать вопросы будет лучше ориентироваться в окружающем пространстве, чем тот, кто не умеет.

Новые стандарты в обучении направлены на формирование [универсальных видов учебной деятельности](https://infourok.ru/go.html?href=http%3A%2F%2Fpedsovet.su%2Fpubl%2F115-1-0-5169), так необходимых для развития личности, готовой к постоянному самообразованию, способной ставить цели и искать пути их достижения.

**Приём направлен на реализацию сразу трёх целей, которые ставятся на любом уроке:**

обучает ребёнка на практике применять новые знания и соотносить их с уже полученными;

отрабатывает умение формулировать вопросы;

воспитывает уважение к различным мнениям и взглядам на одну и ту же проблему.

**Сформулированный ребёнком вопрос позволяет сделать вывод об уровне развития:**

умения погружаться в текст;

способности анализировать информацию в контексте личного опыта;

навыка работать в малых и больших группах, выслушивать оппонента и доказательно высказывать свою точку зрения.

**Раздел 7. «Индивидуализация и профориентация».**

**Тема 7.1 «Индивидуализация и дифференциация обучения. Работа с одарёнными учениками, нуждающимися в поддержке. Учет стилей обучения и типов мышления».**

**«Дифференциация»** (от лат. разница) – форма организации учебной деятельности, учитывающая склонности, интересы, способности учащихся.

**«Индивидуализация»** - это учёт в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах.

Индивидуализация обучения предполагает собой дифференциацию учебного материала, разработку систем заданий различного уровня трудности и объема, разработку системы мероприятий по организации процесса обучения в конкретных учебных группах; учитывающей индивидуальные особенности каждого учащегося, а, следовательно, понятия «внутренняя дифференциация» и «индивидуализация» по существу тождественны.

Использование дифференциации в процессе обучения создает возможности для развития творческой целенаправленной личности, осознающей конечную цель и задачи обучения; для повышения активности и усиления мотивации учения; формирует прогрессивные педагогические мышления.

Одной из важнейших основ индивидуализации и дифференциации в обучении является учет психологических особенностей учащихся.

Основной целью индивидуализации и дифференциации является сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую, уникальную личность.

Реализуя индивидуализированный и дифференцированный подход в обучении, учитель должен видеть динамику роста ученика и учитывать его; наглядно представлять возможности коллективной работы с различными группами учащихся; представлять возможность выбрать систему работы с каждой из групп учащихся.

Дифференцированное обучение - это:

1) форма организации учебного процесса, при которой учитель работает с группой учащихся, составленной с учетом наличия у них каких-либо значимых для учебного процесса общих качеств;  
2) часть общей дидактической системы, которая обеспечивает специализацию учебного процесса для различных групп обучаемых.

Дифференциация обучения (дифференцированный подход) - это:  
1) создание разнообразных условий обучения для различных школ, классов групп с целью учета особенностей их контингента;

2)комплекс методических, психологических организационно-управленческих мероприятий.

   Виды и формы дифференцированного обучения.

В современной образовательной практике используется следующая классификация видов и форм дифференциации.

Принято выделять два основных вида дифференцированного обучения.

1.Внешняя дифференциация.  
Она предполагает создание особых типов школ и классов:  
- школы, ориентированные на учащихся, имеющих специальные способности. Это школы-гимназии, лицеи, коррекционные школы разных типов.  
Внешняя дифференциация проявляется и в создании особых классов (ККО, КРО, профильных).

2. Внутренняя дифференциация.  
Она предполагает организацию работы внутри класса соответственно группам учащихся, отличающихся одними и теми же более или менее устойчивыми особенностями.

Необходимость внешней дифференциации до сих пор остается дискуссионным вопросом. Тогда как внутреннюю дифференциацию считают важнейшим средством реализации индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения.

Процесс организация учителем  внутриклассной   дифференциации включает несколько этапов:

1. Проведение диагностики.

2. Распределение учащихся по группам с учетом диагностики.

3. Определение способов дифференциации, разработка дифференцированных заданий.  
4. Реализация дифференцированного подхода к учащимся на различных этапах урока.  
5. Диагностический контроль за результатами.

Рассмотрим некоторые из них.

Выделение групп учащихся по уровню усвоения материала:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **I группа** | **II группа** | **III группа** | **IV группа** |
| **Ученики с очень низким уровнем усвоения знаний, умений**:  §  неправильно выполняют выбор действия в задачах;  §  низкий уровень сформированности вычислительных навыков;  §  не выделяют взаимосвязи между изученными вопросами;  §  низкий уровень выполнения мыслительных операций;  §  дети отличаются низким показателем памяти и отрицательным отношением к предмету;  §  математические рассуждения выстраивать не могут;  §  математическая речь не развита. | **Ученики с низким уровнем     усвоения знаний,**  **умений**:  затрудняются в правильном выборе действия при решении задач;  §  средний уровень сформированности вычислительных навыков;  §  затрудняются в выделении взаимосвязи между изученными вопросами;  §  низкий уровень выполнения мыслительных операций;  §  математические рассуждения выстраивают лишь при постановке вопросов;  §  математическая речь достаточно не развита. | **Ученики со средним уровнем усвоения знаний, умений**:  §  правильно выполняют выбор действий при решении задач в привычной форме, но затрудняются в творческих видах работы над задачей;  §  вычислительные навыки сформированы хорошо;  §  средний уровень мыслительных операций;  §  имеют хороший показатель памяти;  §  развита тонкость наблюдений;  §  математическая речь развита;  §  выполнение обобщений только элементарных понятий. | **Ученики с высоким уровнем усвоения знаний, умений**:  §  правильно выполняют выбор действий при решении задач, успешно выполняют виды творческой работы над задачей;  §  высокий уровень сформированности вычислительных навыков;  §  высокий уровень выполнения мыслительных операций;  §  высокий показатель памяти;  §  высокий уровень развития математической речи. |
| **Типы заданий** | | | |
| **Опосредующие учебную информацию** | | **Направляющие работу ученика с учебным материалом** | **Требующие от учеников творческой деятельности** |
| 1. Задания на узнавание математических объектов | 1. Задания на описание математических объектов по плану | 1. Задания на сравнения математических объектов | 1. Задания на установление связей между объектами, признаками |
| 2.Задания, требующие анализа признаков понятий | 2. Задания на дополнение незаконченных предложений с использованием слов для справок | 2. Задания на составление подобных математических объектов | 2. Задания на самостоятельный подбор примеров |
| 3. Задания на классификацию объектов |  | 3. Задания, включающие вопросы готовый ответ в учебнике отсутствует, требуют самостоятельных мыслительных операций | 3. Задания творческого характера |
| **Самостоятельная работа** | | | |
| Воспроизведение по образцу | Реконструктивно-вариативная | Частично-поисковая | Частично-поисковая, творческая |

Такое деление на группы имеет свои плюсы и минусы.

**Положительные аспекты данного разделения:**

1) исключение неоправданных и нецелесообразных для общества "уравниловки" и "усреднения" детей;

2) появление у учителя возможности помогать слабому, уделять внимание сильному;

3) отсутствие у классе отстающих снимает необходимость снижения общего уровня преподавания;

4) повышение уровня Я - концепции: сильные утверждаются в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, избавиться от комплекса неполноценности;

5) повышение уровня мотивации учения в сильных группах;

6) в группах, где собраны одинаковые дети, ребенку легче учиться;

7) выступает как средство развития самостоятельности учащихся.

**Отрицательные аспекты данного разделения:**

1) деление детей по уровню развития не гуманно;

2) высвечивание социально-экономического неравенства;

3) лишение слабых возможности тянуться за более сильными, получать от них помощь, соревноваться с ними;

4) перевод в "слабые" группы воспринимается детьми как снижение их достоинства;

5) несовершенство диагностики приводит порой к тому, что в разряд слабых переводятся "неординарные дети".

**Рассмотрим другой этап внутриклассной дифференциации - это способы дифференциации. Они предполагают**:

§ дифференциацию содержания учебных заданий:

§ по уровню творчества;

§ по уровню трудности;

§ по объему.

§ использование разных способов организации деятельности детей, при этом содержание заданий является единым, и работа дифференцируется:

§ по степени самостоятельности учащихся;

§ по степени и характеру помощи учащимся;

§ по характеру учебных действий.

**Следующий этап - диагностический контроль**

Результаты работы над данной темой можно посмотреть и оценить по итогам диагностики.

На практике каждый ребенок должен к концу обучения существенно измениться, показать качественные и количественные изменения.

Отследить все эти изменения очень трудно одному учителю, здесь нужна помощь психолога и родителей.

Таким образом, можно сделать вывод, что одной из важнейших основ индивидуализации и дифференциации в обучении является учет психологических особенностей учащихся. А основной целью индивидуализации и дифференциации является сохранение и дальнейшее развитие индивидуальности ребенка, воспитание такого человека, который представлял бы собой неповторимую, уникальную личность. Необходимость дифференциации воспринимается всеми учителями как необходимое условие дальнейшего развития школы, но на пути реализации этой идеи возникает ряд трудностей, которые необходимо преодолеть.

### Стили обучения

**Понятие**: стиль обучения — это устойчивая совокупность приёмов и методов педагогической деятельности, поведения учителя и его манеры общения с учениками.

**Классификация**:

**Визуальный (зрительный)** — подходит для людей, которые лучше воспринимают информацию, когда слышат её (звуки, музыка, аудиокниги).

* **Вербальный (словесный)** — предпочтителен для людей, которые хорошо воспринимают информацию, прочитав её или написав (устная или письменная форма).
* **Кинестетический (телесный)** — подходит для тех людей, которым важно опираться на тактильные ощущения в процессе познания, а также осуществлять конкретную практическую деятельность.

**Методы учёта**: педагоги могут использовать разнообразные учебные материалы, мультимодальные подходы к обучению (например, сочетать визуальные презентации с обсуждениями в классе и практическими занятиями). Также можно предлагать гибкие варианты обучения, которые соответствуют предпочтениям учащихся.

### Типы мышления

**Понятие**: тип мышления — это открытая система интеллектуальных стратегий, приёмов, навыков и операций, к которым личность предрасположена в силу своих индивидуальных особенностей.

**Классификация**:

**Синтетический** — проявляется в создании чего-то нового, комбинировании несходных идей, взглядов, осуществлении мысленных экспериментов.

**Идеалистический** — склонность к интуитивным, глобальным оценкам без детального анализа проблем, повышенный интерес к целям, потребностям, человеческим ценностям, нравственным проблемам.

**Прагматический** — опирается на непосредственный личный опыт, на использование тех материалов и информации, которые легко доступны.

**Аналитический** — ориентирован на систематическое и всестороннее рассмотрение тех аспектов вопроса или проблемы, которые задаются объективными критериями.

**Методы учёта**: педагоги могут использовать познавательные стратегии учащихся в соответствии с типом мышления, например, предлагать задания, которые соответствуют предпочтениям в обучении. Однако важно помнить, что типы мышления — это всего лишь один из факторов, влияющих на обучение, другие факторы, такие как мотивация, личностные особенности и контекст обучения, также играют важную роль.

**Тема 7.2 «Профориентационная работа через изучение психологии. Формирование представлений о профессиях. Развитие профессионально значимых качеств личности».**

**Профориентационная работа через изучение психологии** направлена на профессиональное самоопределение личности, формирование представлений о профессиях и развитие профессионально значимых качеств. Для этого используются методы, основанные на психологии, которые помогают определить профессиональные интересы, склонности и способности человека, а также разработать стратегию профессионального развития.

Некоторые подходы к профориентации через изучение психологии:

* **Информационный** — предоставление информации о различных профессиях, их особенностях, требованиях и перспективах развития. Может включать лекции, семинары, тренинги, знакомство с представителями профессий, их опытом и достижениями.
* **Диагностический** — проведение психологических тестов и опросов, которые позволяют определить склонности, интересы, способности и личностные особенности человека. На основе полученных данных психолог помогает выбрать наиболее подходящую профессию.
* **Консультативный** — проведение индивидуальных консультаций с психологом или специалистом по профориентации, в ходе которых обсуждаются проблемы и трудности, связанные с выбором профессии, и предлагаются конкретные рекомендации по их решению.

### Формирование представлений о профессиях

* **Профориентационные занятия, игры, классные часы** — позволяют в игровой форме расширить представления учащихся о профессиях, о собственных предпочтениях, проиграть профессиональные роли. Например, игры «Ассоциация», «Самая-самая», «Угадай профессию» помогают познакомить с миром профессий.
* **Использование профессиограмм** — кратких описаний профессий, которые описывают характеристики производственных процессов, профессиональные задачи, условия труда и требования профессий к индивидуальным особенностям людей.
* **Применение справочной литературы** — специальных изданий, в которых в краткой и понятной форме даются характеристики профессий.

 Развитие профессионально значимых качеств личности

* **Игровые методы** — игры и упражнения, направленные на развитие навыков принятия решений, коммуникативных способностей, творческого мышления и других качеств, необходимых для успешной профессиональной деятельности.
* **Проектный подход** — разработка и реализация проектов, направленных на профессиональное развитие и самоопределение. Это могут быть проекты по созданию портфолио, подготовке к собеседованию, написанию резюме и т. д.
* **Индивидуальные консультации** — в ходе консультации обсуждаются проблемы и трудности, связанные с выбором профессии, и предлагаются конкретные рекомендации по их решению.

 Наиболее эффективным является комплексное использование различных методов профориентации, что позволяет получить более точную информацию о профессиональных предпочтениях и возможностях, а также разработать индивидуальную стратегию профессионального роста.

**Раздел 8. «Профессиональная подготовка учителя психологии».**

**Тема 8.1 «Компетенции современного педагога-психолога. Личностные, профессиональные и метапредметные компетенции. Работа с родителями и администрацией».**

**Компетенции педагога-психолога** позволяют оказывать целенаправленное воздействие на деятельность учреждения и социально-личностное развитие учащихся. Выделяют общепедагогические, общепрофессиональные и специальные компетенции:

1. **Общепедагогические компетенции**. Включают знания о современном состоянии системы образования, основных нормативных документах организации образовательного процесса, принципах организации образовательной среды и т. д.
2. **Общепрофессиональные компетенции**. Включают знание и понимание специальных психологических понятий, умение планировать, проектировать, моделировать, прогнозировать собственную деятельность и т. д..
3. **Специальные компетенции**. К ним относятся, например:
   * **Психодиагностические** — психолого-педагогическая диагностика, оценка индивидуально-психологических свойств личности учащихся, особенностей развития.
   * **Психокоррекционные и развивающие** — коррекция особенностей личности, поведения участников образовательного процесса, содействие решению актуальных задач развития конкретного ребёнка или группы детей.
   * **Психопрофилактические** — психологическое просвещение, предупреждение возможных нарушений в становлении и развитии личности участников образовательного процесса и межличностных отношений.
   * **Консультативные** — психологическое и психолого-педагогическое консультирование, содействие разрешению психологических проблем участников образовательного процесса и т. д..
   * **Методические** — методическая деятельность, накопление и систематизация психолого-педагогической литературы, методических материалов, индивидуальные и групповые консультации по профессиональным вопросам.
   * **Управленческие** — психолого-педагогическое сопровождение управленческих процессов, психологическая поддержка управления учреждением образования.

**Личностные компетенции** педагога-психолога включают приёмы личностного самовыражения и саморазвития, средства противостояния профессиональным деформациям личности.

**Работа с родителями** предполагает повышение уровня психологической компетентности родителей (законных представителей) по вопросам закономерностей и специфики протекания учебной деятельности, учебной мотивации, особенностей формирования предметных, метапредметных и личностных результатов образования. Также педагог-психолог консультирует по выбору системы обучения, образовательного учреждения, профильного класса и т. д.

**Работа с администрацией** включает помощь в планировании и проектировании образовательной деятельности с учётом специфики образовательного учреждения, выработанных целевых ориентиров и запланированных результатов, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся. Также педагог-психолог участвует в подборе эффективных технологий, создающих комфортную и развивающую атмосферу учебной деятельности, в разработке системы мониторинга образовательных результатов.

**Тема 8.2 «Перспективы развития преподавания психологии. Цифровизация образования, инклюзивное обучение. Этические нормы и самообразование педагога».**

**Перспективы развития преподавания психологии**:

* **Использование искусственного интеллекта**. В 2025 году ожидается повсеместное внедрение AI-решений, которые автоматизируют рутину, анализируют данные и персонализируют контент. Учитель, освобождённый от рутины, получит больше времени на творческую и коммуникативную работу с детьми.
* **Геймификация и иммерсивное обучение**. Игровые механики делают процесс обучения увлекательным и повышают мотивацию. Технологии виртуальной (VR) и дополненной (AR) реальности позволяют проводить виртуальные экскурсии и другие мероприятия.
* **Нейроинтерфейсы и биометрия**. Появится возможность отслеживать уровень концентрации и стресса ученика в реальном времени с помощью носимых гаджетов для адаптации процесса обучения.

**Цифровизация образования**:

* **Гибридное обучение** (сочетание очного и онлайн-формата) становится нормой. Задача педагога — создать единую образовательную экосистему, где онлайн- и офлайн-ученики имеют равный доступ к материалам и взаимодействию.
* **Использование систем управления обучением** (LMS) для отслеживания прогресса каждого ученика.
* **Применение чат-ботов** для моментального ответа на любой вопрос ученика.

**Инклюзивное обучение**:

* **Адаптация образовательной среды** к особым потребностям обучающихся с ОВЗ.
* **Организация обучения** в инклюзивном режиме в виртуальной информационно-образовательной среде.
* **Обучение методам стимулирования** при подготовке педагогов к работе с детьми в инклюзивной образовательной среде.

**Этические нормы педагога**:

* **Оценка по результативности и soft-воздействию**. На первый план выйдут: умение создавать мотивирующую среду, рост личностных показателей учеников, их вовлечённость, отзывы родителей и самих учащихся.
* **Портфолио проектов и реальных достижений учеников** станет важнее формальных оценок.

**Самообразование педагога**:

* **Изменение подходов к тайм-менеджменту**. Важно не пытаться объять необъятное, а выбирать то, что действительно решает текущие педагогические задачи (микрообучение).
* **Участие в профессиональных сообществах**. Учителя делятся находками и материалами, экономя время друг другу.