

Министерство образования Калининградской области

Государственное автономное учреждение Калининградской области
дополнительного профессионального образования
«Институт развития образования»

ИЗМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ И СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС

Сборник методических рекомендаций

Калининград
2017

Стаселович Галина Анатольевна,
старший преподаватель
кафедры педагогики и психологии
Калининградского областного института
развития образования

Методические рекомендации по реализации деятельностного подхода в начальных классах

Раздел 1. Анализ федеральных государственных образовательных стандартов через осмысление требований к результатам обучения

В основе федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС) лежит системно-деятельностный подход, который предполагает воспитание и развитие качеств личности, отвечающих требованиям информационного общества; обеспечение преемственности дошкольного, начального общего, основного и среднего общего образования; разнообразие организационных форм и учет индивидуальных особенностей каждого обучающегося (включая одаренных детей и детей с ограниченными возможностями здоровья); гарантированность достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, что создает основу для самостоятельного успешного усвоения обучающимися новых знаний, умений, компетенций, видов и способов деятельности и т.д. [8].

Чтобы решать эти и другие задачи, обозначенные во ФГОС, каждому педагогу начальной школы важно спросить себя: ЧТО Я ДЕЛАЮ, ДЛЯ ЧЕГО Я ЭТО ДЕЛАЮ и КАКИМ ОБРАЗОМ могу изменить свою деятельность к лучшему. А для этого необходимо знать условия формирования учебной деятельности и понимать суть процесса ее формирования, не смешивая и не подменяя понятия «*деятельность*» и «*действие*», что зачастую происходит на практике.

Ответ на обозначенные выше вопросы начинается с изучения и понимания теоретических положений концепций Л.С. Выготского [2], А.Н. Леонтьева [5], Д.Б. Эльконина [9],

П.Я. Гальперина [3], В.В. Давыдова [4] и др., раскрывающих основные психологические закономерности процесса обучения и воспитания, структуру образовательной деятельности учащихся с учетом общих закономерностей онтогенетического возрастного развития детей и подростков.

Положение Л.С. Выготского о том, что все совершающееся в психической сфере человека укоренено в его деятельности, развил А.Н. Леонтьев. Ученый подчеркивал мысль о том, что деятельность – это особая целостность, включающая различные компоненты, как то: *мотивы, цели, действия*. Их нельзя рассматривать порознь, они образуют систему. Различие между *деятельностью* и *действием* можно продемонстрировать на следующем примере: ученик выполняет упражнение, чтобы получить похвалу от значимых для него взрослых (учителя, родителей). *Мотивом* его деятельности может служить одобрение, получение отметки, возможность, сделав уроки, поиграть в любимую игру, пойти погулять, а *действием* – усвоение содержания упражнения. Возможна, однако, ситуация, когда содержание само станет мотивом и увлечет учащегося настолько, что он сосредоточится на нем независимо от похвалы и отметки. Тогда и происходит «сдвиг мотива» (похвала, получение отметки) на цель (решение учебной задачи). Таким образом, появляется новая мотивация. Прежнее обусловленное реакцией других людей или побочными обстоятельствами *действие* превращается в самостоятельную *деятельность*.

Как указывает А.Н. Леонтьев, если предмет процесса служит побудительным источником, то для ученика данный процесс выступает как *деятельность*, так как в ней находит удовлетворение познавательная потребность – потребность узнать, понять, уяснить и т.п. Если в иерархии мотивов доминирует стремление получить высокую оценку за совершенный процесс, то процесс выступает только *действием* в структуре деятельности в форме подготовки к учебной деятельности. В этом случае деятельность как основная единица психики замыкается в узком кругу того, что в норме является действием или операцией, то есть единицами вспомогательными. Отметим, что изучаемый материал приобретает в данном случае значимость только в связи с получением оценки, предмет действия выступает в сознании человека как его цель. Получил то, что хотел (например, отметку) – и забыл содержание материала, а способ работы не закрепился и т.д. «Сдвиг мотива» на цель не происходит, и ребенок продолжает

учиться только ради отметки, таким образом, закрепляются такие личностные особенности, как лицемерие, склонность к получению желаемого внешнего отличия любой ценой, угодничество (выклянчивание необъективной отметки, порой через унижение и обман, манипулирование взрослым). А если отметка не повышается или не соответствует уровню притязаний ребенка, семьи, то растет, к сожалению, общая невротизация ребенка. Ребенок должен быть мотивирован не только результатом, но самим процессом учебной деятельности. Тогда это будет также мотив собственного роста, самосовершенствования, развития своих способностей, что, по сути, является требованием к *личностным* результатам на уровне начального общего образования.

Системно-деятельностный подход невозможно рассматривать в отрыве от идеи *ведущих видов деятельности*. Личность формируется и развивается только в деятельности, поэтому и понята может быть только в ее контексте. Ключ к пониманию природы личности кроется в системе целенаправленной деятельности, в которую она включена, внутри которой осуществляется ее развитие в соответствии с возрастной периодизацией. На каждом этапе развития личности ребенка выделяется ведущая деятельность, определяющая индивидуальные особенности личности в конкретном возрасте. Таким образом, ведущая деятельность – это деятельность, в ходе которой достигается качественно новый уровень развития человека, появляются психические и психологические новообразования.

Выделяются следующие виды ведущей деятельности человека:

1) общение (особый вид деятельности, на основе которого разворачиваются и преобразуются все другие виды ведущих деятельностей);

2) предметно-манипулятивная деятельность;

3) игра;

4) учение;

5) труд.

В младшем школьном возрасте (7-11 лет) идет активное анатомо-физиологическое созревание организма, резко возрастает функциональное значение «второй сигнальной системы», интенсивно развивается когнитивная сфера, произвольное внимание, происходит переход от наглядно-действенного, конкретно-образного мышления к абстрактно-логическому [6]. Именно в этом возрасте ребенок учится управлять своим поведением, протеканием психических процессов. Все это предопределяет формирование но-

вообразования – рефлексии (формирование Я, в том числе развитие механизмов целеполагания, оценки и коррекции).

Исходя из периодизации психического развития детей, при условии сформированности игровой самостоятельности, в период дошкольного детства создаются самые благоприятные возможности для формирования учебной деятельности младшего школьника.

Процесс обучения на основе учебной деятельности начинается с введения на начальной ступени изучения фундаментального понятия, абстрактно-общее представление об этом понятии в дальнейшем обучении обогащается и конкретизируется частными фактами и знаниями, служит для учащихся ориентиром в течение всего процесса изучения данного понятия и помогает осмыслить все вводимые в дальнейшем частные понятия с точки зрения уже имеющегося общего представления.

Учебную деятельность нельзя отождествлять с теми процессами учения и усвоения, которые включены в любые другие виды деятельности (игровую, трудовую, спортивную и т.п.). Учебная деятельность предполагает усвоение именно теоретических знаний посредством дискуссий, осуществляемых школьниками с помощью учителя. Значит, должны измениться формы организации образовательного процесса. Именно поэтому обязательной формой достижения планируемых результатов ФГОС (личностных, метапредметных, предметных) является внеурочная деятельность, отличная по своему характеру от традиционного урока.

Актуальность осмысления форм и способов организации образовательной деятельности на основе учебной деятельности подтверждается анализом результатов мониторинговых исследований уровня образовательных достижений первоклассников (по русскому языку, математике, чтению) и анализом результатов выполнения учащимися 4-х классов Калининградской области Всероссийских проверочных работ (далее – ВПР) по русскому языку, математике и учебному предмету «Окружающий мир».

Раздел 2. Краткий аналитический отчет о результатах ВПР

Назначение ВПР – оценить уровень общеобразовательной подготовки обучающихся 4-х классов в соответствии с требованиями ФГОС. ВПР позволяют осуществить диагностику достижения предметных и метапредметных результатов, в том числе уровня

сформированности универсальных учебных действий (далее – УУД) и овладения межпредметными понятиями.

Все задания ВПР составлены на основе Примерных программ по учебным предметам начального общего образования [7]. Тексты заданий в вариантах ВПР в целом соответствуют формулировкам, принятым в учебниках, включенных в Федеральный перечень учебников и рекомендуемых к использованию Министерством образования и науки Российской Федерации.

РУССКИЙ ЯЗЫК

Вариант проверочной работы по русскому языку состоит из двух частей, которые выполняются в разные дни и различаются по содержанию и количеству заданий. Часть 1 содержит три задания: диктант (задание 1) и два задания по написанному тексту. Часть 2 содержит 12 заданий, в том числе 9 заданий к приведенному в варианте проверочной работы тексту для чтения.

Задания части 1 проверочной работы направлены, прежде всего, на выявление того, на каком уровне обучающиеся владеют базовыми предметными правописными и учебно-языковыми, синтаксическими и морфологическими умениями, а также логическими, общеучебными универсальными действиями. Задание 1 проверяет традиционное базовое правописное умение обучающихся правильно писать текст под диктовку, соблюдая при письме изученные орфографические и пунктуационные нормы. Успешное выполнение задания предусматривает сформированный навык аудирования (адекватное восприятие звучащей речи, понимание на слух информации, содержащейся в предъявляемом тексте) как одного из видов речевой деятельности. В 2016 и 2017 годах 69% учащихся успешно справились с написанием текста под диктовку. При этом в 2017 году безошибочно написали текст под диктовку на 1138 учеников меньше, чем в 2016; не справились с предлагаемым текстом в 2017 году на 149 четвероклассников больше по сравнению с выпуском 2016 года, что позволяет говорить о некотором понижении результата и увеличении количества учащихся, хотя и незначительном (увеличилось само количество учащихся, выполнявших работу), которые с данным заданием не справились. Следует, правда, отметить, что в 2017 году текст диктанта оказался значительно выше по уровню, что частично объясняет понижение результата.

С заданиями 2 и 3 может справиться только тот ученик, который владеет знанием основных языковых единиц и умеет применять

эти знания на практике. Данные задания нацелены на выявление того, на каком уровне обучающиеся владеют базовыми учебно-языковыми опознавательными умениями. Задание 2 проверяет умение распознавать и подчеркивать однородные члены в предложении (учебно-языковое синтаксическое опознавательное умение); задание 3 (п. 1) – умение распознавать и графически обозначать главные члены предложения, задание 3 (п. 2) – умение распознавать изученные части речи в предложении (учебно-языковое морфологическое опознавательное умение). По сравнению с 2016 годом с данным заданием 17% калининградских четвероклассников справились хуже. Понижение результата объясняется неодинаковым уровнем трудности синтаксической структуры предложений в разных вариантах. При этом при правильной расстановке знаков препинания в предложении с однородными членами под диктовку учащиеся ошибаются во время выполнения практического задания с этим же предложением при определении, каким членом предложения являются однородные члены. Это свидетельствует о том, что ребята не обладают в полной мере учебно-языковыми синтаксическими опознавательными умениями, а ориентируются только на интонацию во время чтения предложения учителем.

На достаточном уровне, показав результат, коррелируемый с результатами 2016 года и среднероссийскими показателями, четвероклассники 2017 года справились с заданиями, проверяющими следующие умения:

- распознавать правильную орфоэпическую норму;
- классифицировать согласные звуки в результате частично-фонетического анализа (учебно-языковые опознавательные и классификационные умения);
- адекватно понимать письменно предъявляемую текстовую информацию и владеть изучающим видом чтения (общеучебные и коммуникативные универсальные учебные действия);
- распознавать и адекватно формулировать основную мысль текста в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления;
- составлять план прочитанного текста в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления.

Тем не менее, только $\frac{2}{3}$ четвероклассников Калининградской области в полной мере справились с заданиями, связанными с адекватным пониманием и анализом письменно предъявляемой текстовой информации (общеучебные и логические

универсальные учебные действия), на основе которых выявляется способность строить речевое высказывание заданной структуры в письменной форме (правописные умения).

Например, в задании 8 требовалось задать вопрос, который помог бы определить, насколько точно одноклассники поняли содержание текста, оформив его в виде вопросительного предложения. Умение задавать вопрос показывает уровень, на котором обучающиеся владеют коммуникативными универсальными учебными действиями, а умение преобразовывать воспринятую информацию в речевое высказывание – уровень владения общеучебными универсальными действиями. Результат выполнения этого задания показывает, что у $\frac{1}{3}$ четвероклассников не сформированы (недостаточно сформированы) умения смыслового чтения. В дальнейшем эти учащиеся могут испытывать проблемы при определении и формулировании причин непонимания учебного задания.

Задание 9 выявило, что 25% обучающихся не умеют распознавать значение конкретного слова, используя указанный в задании контекст, не могут адекватно сформулировать значение слова в письменной форме, соблюдая нормы построения предложения и словоупотребления. Так, 16% учеников (задание 10) не смогли подобрать к слову близкие по значению слова (синонимы), то есть не продемонстрировали предметное коммуникативное умение, заключающееся в понимании обучающимися уместного употребления близких по значению слов в собственной речи и коммуникативное универсальное учебное действие, связанное с возможной эквивалентной заменой слов в целях эффективного речевого общения. Данные результаты говорят об отсутствии системной работы над формированием лингвистических понятий, а также, в ряде случаев, и об отсутствии специальных уроков по формированию лингвистических понятий учащихся.

Задания 11-14 проверяют знание обучающимися основных языковых единиц и направлены на выявление уровня владения логическими универсальными учебными действиями: это анализ структуры слова; преобразование структурной схемы слова в слово; анализ грамматических признаков имен существительных, имен прилагательных, глаголов; установление причинно-следственных связей при выявлении этих признаков; построение логической цепи рассуждений. Задание 11 позволяет выявить уровень учебно-языкового умения классифицировать слова по составу; задания

12-14 – уровень учебно-языкового умения классифицировать части речи и распознавать их грамматические признаки. Все эти задания школьники Калининградской области выполнили выше среднероссийских показателей.

В среднем с заданиями 11-14 справились 73-79% детей. При этом следует понимать, что у 20% четвероклассников (1889 человек) данные умения не сформированы (либо сформированы на низком уровне). Безусловно, эти учащиеся относятся к «группке риска», а потому требуют постоянного педагогического сопровождения не только в образовательной области «Русский язык», но и в других образовательных областях, так как именно эти умения служат основой для освоения «устных» предметов на уровне основного общего образования.

С заданием 15 в 2017 году справились 48% четвероклассников (в 2016 – 54%). Задание 15 выявляет уровень умения на основе письменно предъявляемой информации (содержание пословицы) и собственного жизненного опыта определять конкретную жизненную ситуацию для адекватной интерпретации пословицы (предметное коммуникативное умение, логические универсальные учебные действия), способность строить речевое высказывание в письменной форме (правописные умения). Кроме того, задание 15 показывает, на каком уровне обучающиеся владеют национально-культурными нормами речевого поведения (коммуникативные универсальные учебные действия) и осознают эстетические функции русского языка (личностные результаты). Основная часть четвероклассников смогли объяснить пословицу, то есть продемонстрировали умение, частотность формирования которого на уроке достаточно велика. Но, к сожалению, большинство детей не смогли описать конкретную жизненную ситуацию для адекватной интерпретации пословицы, так как зачастую подобные письменные работы либо не проводятся, либо задаются на дом для самостоятельной работы, поэтому фактически процесс научения написанию таких работ не осуществляется.

МАТЕМАТИКА

Работа содержит 11 заданий. В заданиях 1, 2, 4, 5 (пункт 1), 6 (пункты 1 и 2), 7, 9 (пункты 1 и 2) необходимо записать только ответ. В заданиях 5 (пункт 2) и 10 нужно изобразить требуемые элементы рисунка. В заданиях 3, 8, 11 требуется записать решение и ответ.

В заданиях 1, 2, 7 проверяется умение выполнять арифметические действия с числами и числовыми выражениями. В частности, задание 1 проверяет умение выполнять сложение, вычитание, умножение и деление однозначных, двузначных и трехзначных чисел в случаях, сводимых к действиям в пределах 100 (в том числе с нулем и числом 1). Задание 2 проверяет умение вычислять значение числового выражения, соблюдая при этом порядок действий.

В 2015-2016 учебном году 6% четвероклассников (561 человек, примерно 20 классов) не показали умение выполнять арифметические действия (сложение, вычитание, умножение и деление однозначных, двузначных и трехзначных чисел в случаях, сводимых к действиям в пределах 100, в том числе с нулем) с числами и числовыми выражениями. В 2017 году с подобным заданием справились 97% учащихся (задание 1) и 92% (задание 2), что в среднем на 2-3% выше, чем в предыдущем учебном году. Тем не менее, 3% четвероклассников (287 учеников, примерно 10 классов) перешли в основную школу с уровнем сформированности вычислительных умений начала 3 класса; 8% (766 человек) допустили ошибки при вычислении значения числового выражения, соблюдая при этом порядок действий (уровень третьего года обучения). Вполне закономерно, что с более сложным заданием 7, контролирующим умение выполнять письменно действия с многозначными числами (сложение, вычитание, умножение и деление на однозначное, двузначное числа в пределах 10 000) и включающим предыдущие умения, не смогли справиться на 24% учащихся меньше (2289 человек). В прошлом учебном году разница выполнения заданий 1, 2 и 7 составляла 10% (935 человек). И если 1, 2 задания выполнены несколько выше среднероссийских показателей, то 7 – решено на 5% ниже среднероссийского показателя. Результаты вычислительных операций на более сложном числовом материале показывают несформированность у значительной части четвероклассников (32% – 3066 человек) умения переносить способ действия на другие объекты. Данные результаты свидетельствуют о низком уровне формирования вычислительных умений, что зачастую является следствием раннего перехода от устного алгоритма к письменному, а также о недостаточной сформированности навыков контроля и самоконтроля.

ПРИМЕЧАНИЕ. Входной мониторинг перед плановыми курсами повышения квалификации выявил у ряда учителей начальных классов непонимание отличий приемов устных и письменных вычислений, следовательно, и вычислительные алгоритмы у детей эти учителя формируют неправильно.

Использование начальных математических знаний для описания и объяснения окружающих предметов, процессов, явлений, для оценки количественных и пространственных отношений предметов, процессов, явлений продемонстрировали 84% детей, выполнявших работу в 2017 году, что на 6% меньше, чем в 2016 году.

Умение решать арифметическим способом (3-4 действия) учебные задачи и задачи, связанные с повседневной жизнью, продемонстрировали только 48% четвероклассников (на 14% меньше, чем в 2016 году). То есть, разница между количеством учащихся, которые умеют решать задачи в 1-2 действия, и учащихся, умеющих решать задачи в 3-4 действия, составляет 36% (3449 человек). Оба показателя ниже среднероссийских. Данные показатели лишь подтверждают ранее высказанные выводы о несформированности у значительной части четвероклассников умения переносить способ действия на другие объекты. Кроме того, данные результаты свидетельствуют о низком уровне сформированности навыков смыслового чтения.

Задание 4 выявляет умение читать, записывать и сравнивать величины (время), используя основные единицы измерения величин и соотношения между ними. Уровень выполнения данного задания составил 70% (на 3% выше показателей прошлого года и на 4% выше среднероссийских показателей). При этом, продемонстрировав умения выполнять действия, связанные с использованием основных единиц измерения величин (длина, вес), учащиеся не смогли использовать их при решении текстовой задачи в 3-4 действия, где эти умения необходимо было использовать (задание 8).

Вычисление периметра прямоугольника и квадрата, площади прямоугольника и квадрата, построение геометрических фигур с заданными измерениями (отрезок, квадрат, прямоугольник) при помощи линейки, угольника четвероклассники 2017 года выполнили лучше сверстников прошлого учебного года. Тем не менее, у 24% детей (2299 учащихся) умение строить геометрические фигуры с заданными измерениями не сформировано (либо сформиро-

ровано недостаточно). Данные умения формируются не только на уроках математики, но и на уроках технологии в соответствии с требованиями Примерной программы.

Учащиеся продемонстрировали вполне коррелируемый с результатами 2016 года уровень умения работать с таблицами, схемами, графиками, диаграммами, анализировать и интерпретировать данные. Так, 90-93% четвероклассников на достаточно хорошем уровне справились с чтением и анализом несложных готовых таблиц. Примечательно то, что данные результаты коррелируются также с результатами выполнения подобного задания по учебному предмету «Окружающий мир».

Значительно более высокий (63%, 70%), чем среднероссийский (45%, 36%), результат показали четвероклассники Калининградской области при выполнении задания, связанного с интерпретацией информации (объяснять, сравнивать и обобщать данные, делать выводы и прогнозы). Владение данными операциями является основой логического и алгоритмического мышления. С заданием 11, которое требует умения решать текстовые задачи в 3-4 действия на основе интерпретируемой информации, справились только 39% учащихся, что на 21% выше среднероссийского показателя и на 19% выше показателей прошлого года. Следует отметить, что данное задание относится к категории «ученик получит возможность научиться», и 64% из выполнивших задание справились с ним на высоком уровне. Однако 17% учеников, выполнив все необходимые преобразования или рассуждения, приводящие к ответу, допустили одну арифметическую ошибку, не нарушающую общей логики решения, в результате чего получен неверный ответ. Это в лишний раз подтверждает изложенное выше суждение о несформированности (недостаточной сформированности) вычислительных умений. Примечательно, что 8% учащихся смогли указать правильный ответ, не приводя при этом никаких объяснений, рассуждений, в том числе арифметического решения. Вероятнее всего, подобный ответ можно отнести к разряду угаданных, списанных (при нарушении процедуры проведения работы). Возможно, у ребенка не сформирована потребность внутреннего контроля выполнения действий, что говорит об отсутствии постоянного объяснения, проговаривания своих действий во время выполнения работы на уроке; можно предположить, что учитель не соблюдает этапы формирования умственных действий по П.Я. Гальперину.

Овладение основами пространственного воображения выявляется через задание 10, которое предполагает описание взаимного расположения предметов в пространстве и на плоскости. Результаты выполнения этого задания выше среднероссийских.

Успешное выполнение обучающимися заданий 10 и 11 в совокупности с высокими результатами по остальным заданиям говорит о целесообразности построения для таких учащихся индивидуальных образовательных траекторий в целях развития их математических способностей.

ОКРУЖАЮЩИЙ МИР

Вариант проверочной работы состоит из двух частей, которые различаются по содержанию и количеству заданий. Часть 1 содержит 6 заданий: 2 задания, предполагающие выделение определенных элементов на приведенных изображениях; 3 задания с кратким ответом (в виде набора цифр, слова или сочетания слов); 1 задание с развернутым ответом. Часть 2 содержит 4 задания с развернутым ответом.

Выше среднероссийских показателей учащиеся Калининградской области выполнили задание 2, проверяющее умение понимать информацию, которая была представлена знаково-символическими средствами (часто употребляемые на информационных ресурсах и в СМИ условные обозначения) в виде таблицы и связана с анализом прогноза погоды на три дня. В 2016 году с подобным заданием справились 70% четвероклассников, в 2017 – 83%, то есть примерно у 1428 учащихся (около 45-50 классов) данное умение сформировано лучше, нежели у четвероклассников прошлого года. Такой же высокий уровень (90-93%) умения работать с таблицами, схемами, графиками, диаграммами, анализировать и интерпретировать данные учащиеся продемонстрировали по учебному предмету «Математика». Скорее всего, повышение результата по данному направлению связано с увеличением количества практических работ по учебному предмету «Окружающий мир», то есть с переориентацией учителя с объяснительно-иллюстративного метода обучения на практико-ориентированную модель.

Особо хочется отметить, что практически со всеми заданиями части 2 (кроме задания 7.1) учащиеся 4-х классов Калининградской области справились выше среднероссийских показателей. Все задания этой части требуют развернутого ответа. Следовательно,

они направлены не только на то, чтобы определить уровень, на котором обучающиеся владеют начальными сведениями о сущности и особенностях социальных объектов, процессов и явлений, элементарных нормах нравственного, здоровьесберегающего поведения в природной и социальной среде, но и на то, чтобы выявить умения с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации, а также степень владения монологической и диалогической формами речи в соответствии с грамматическими и синтаксическими нормами родного языка. Так, 79% учащихся четко сформулировали правила поведения на основе приведенных знаково-символических изображений. Это на 3% выше среднероссийских показателей, но, к сожалению, на 4% ниже показателей, продемонстрированных четвероклассниками в 2016 году. При этом 33% (3155 учащихся) не сумели объяснить, где может быть установлен каждый из предъявленных знаков. Следует отметить, что учащиеся, выполнявшие вариант 10, справились с данным заданием лучше, так как в данном варианте были предложены для анализа знаки, связанные с дорожной информацией. В варианте 11 использовались знаки, связанные с запретами некоторых действий в природной среде. Лучший результат показали те, кто выполнял задания, построенные на личном опыте. Это говорит о недостаточной работе с подобной информацией на уроках, при подготовке и проведении экскурсий, а также об отсутствии межпредметных связей (окружающий мир – технология – проектные задачи).

Кроме того, 74% обучающихся в 4-х классах 2017 года показали высокий уровень сформированности представлений о массовых профессиях, понимание социальной значимости труда. При этом они продемонстрировали умения анализировать объекты в целях выделения признаков, выбирать основания для подведения под понятие, а также выстраивать логическую цепочку рассуждений на основе изображений объектов, с которыми работают представители различных профессий, или изображений труда людей определенных профессий.

Выявление понимания обучающимися значимости семьи и семейных отношений, образования, государства и его институтов, а также институтов духовной культуры проверяло задание 9. Выполняя его, 65% четвероклассников (1147 учащихся, что выше среднероссийского показателя на 12%) смогли объяснить, почему важно для жителей России торжественное шествие «Бессмертный

полку», кому оно посвящено, почему важно иметь настоящих друзей и чем они отличаются от просто хороших знакомых.

В задании 10 проверялись знания обучающихся о родном крае: его главном городе, достопримечательностях, особенностях природы. Уровень выполнения данного задания четвероклассниками Калининградской области (56%) выше среднероссийского (47%) и на 18% превышает аналогичный в прошлом учебном году (38%). Следует отметить: четко обозначив, чем известна Калининградская область, большинство школьников не смогли объяснить, что изображено на гербе нашего региона.

На 10% ниже предыдущего года результаты заданий, выполняемых на основе карт – материков Земли, природных зон России – а также изображений животных и растений. Через определение отмеченных буквами материков и соотнесение, какие из приведенных в задании животных и растений обитают в естественной среде на каждом из этих материков, проверялось овладение логическими универсальными действиями. Наиболее высокие результаты при выполнении заданий данной группы учащиеся продемонстрировали в вопросах, связанных с определением животных (92% выполнения). Как и в прошлом учебном году, только 8% учащихся (764 четвероклассника) не смогли соотнести фотографию и название животного (зайца, сайгака, лося, тушканчика – 11 вариант; утконоса, кенгуру, койота и скунса – 10 вариант). Кроме того, если в прошлом учебном году 73% детей показали знание географической карты, то в 2017 году с определением материков или природных зон справились всего 63% учащихся, 61% детей смогли определить место обитания животных. Данные результаты говорят о недостаточной работе с географической картой на уроках окружающего мира и недостаточном использовании контурных карт для начальной школы в образовательном процессе.

Выявленные результаты показывают, что не во всех классах начальной школы уроки по предмету «Окружающий мир» базируются на практико-ориентированной основе – по-видимому, они проводятся преимущественно на основе объяснительно-иллюстративного метода. Данные выводы подтверждаются результатами выполнения задания 6, построенного на связи с элементарными способами изучения природы. Основой задания 6 является описание реального эксперимента. Вторая и третья части задания предполагают развернутый ответ обучающегося. В прошлом учебном году 76% обучающихся показали умение вычленять из текста описания ин-

формацию, представленную в явном виде, сравнивать описанные в тексте объекты, процессы. В 2017 высокий уровень вышеперечисленных умений продемонстрировали только 64% калининградских школьников (на 12% ниже среднероссийских показателей). При этом нынешние четвероклассники лучше сделали вывод на основе проведенного опыта: 67% детей справились с заданием на высоком уровне (в прошлом году – 53%), что на 18% выше среднероссийского показателя. Кроме того, большее количество учащихся (43% – 2017 год, 41% – 2016 год, 34% – среднероссийский показатель) показало умение проводить аналогии и строить рассуждения.

Анализ ВПР подтверждает, что в условиях огромного информационного поля, что характерно для современной действительности, механическое владение содержанием не обеспечивает успешности достижения планируемых результатов. Современный ребенок уже при поступлении в школу знает намного больше, чем его сверстник двадцатилетней давности, но этот же ребенок зачастую умеет намного меньше. Кроме того, знания чаще всего присваиваются ребенком через запоминание, а не через действие. Однако решение любой задачи является действием, и решить учебную, учебно-практическую, реальную, жизненную задачи может только тот, у кого сформированы способы действия.

Раздел 3. Методические рекомендации по преподаванию общеобразовательных предметов на основе системно-деятельностного подхода

Если очень кратко сформулировать основную идею всех практических приложений теории деятельности, то получится приблизительно следующее: успешность ребенка в учебе зависит от того, насколько он, ребенок, стал субъектом собственной учебной деятельности, научился эту деятельность самостоятельно планировать и реализовывать.

Педагогическая психология – первой и чуть ли не единственной из академических ветвей психологии – поставила перед собой вопрос о возможности реального практического воплощения деятельностных представлений. Так родились и теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина, и учение об учебной деятельности В.И. Талызиной, и программа развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова.

Процесс обучения есть всегда обучение деятельности – либо предметно-практическим действиям (например, простейшим трудовым действиям, практическому общению на иностранном языке), либо умственным. Обучать деятельности – значит делать учение мотивированным, учить ребенка самостоятельно ставить перед собой цель и находить пути и средства ее достижения (то есть оптимально организовывать свою деятельность), помогать ему формировать умения контроля и самоконтроля, оценки и самооценки. Учитель не должен просто «натренировать» ребенка в выполнении каких-то операций, приемов. Эти операции должны быть учеником осмыслены и приняты, он должен самостоятельно выбирать наиболее подходящие приемы решения учебных задач, а в идеале – находить свои собственные, не встречавшиеся в его практике способы действий. Каждому педагогу необходимо осознать: чтобы умение состоялось, нужно значительное время. Поэтому принципиально меняется роль контроля.

В данной концепции контроль (как ретроспективный, так и прогностический) является основой алгоритмизации способа действия. Задача контроля – установить, какие «шаги» алгоритма еще не усвоены, какие трудности испытывает ребенок при использовании данного алгоритма. Осознание и преодоление этих трудностей и есть процесс формирования учебной деятельности.

Ретроспективный контроль инициирует учитель, а проверяют работу (задание) сами учащиеся. Выполнение практически любого упражнения начинается с анализа задания к нему. Каждый из детей самостоятельно читает задание и выясняет, на какой вопрос он сможет ответить, выполнив упражнение. Повторное чтение задания позволяет разделить задание на этапы. Затем с помощью графических элементов («+», «-», «?») и др.) через разметку текста задания учащиеся определяют, что они могут сделать сами без помощи педагога, в чем сомневаются, какая подсказка им нужна, а что пока им самим без помощи сделать не под силу. Важно понимать: любой способ, выбранный ребенком, является законным. Если он уверен, что может это сделать сам, значит, надо предоставить ему такую возможность, в том числе, возможность сделать ошибку. Другому ребенку следует порекомендовать, где можно найти ответ на его затруднения, не забывая при этом похвалить ученика. После выполнения упражнения всеми детьми учитель или ученик предъявляют чаще правильный вариант выполнения, поэтапно разбирая каждый шаг. Учащиеся сличают образец

со своей работой, корректируя ее. Результатом такой деятельности является становление ребенка как субъекта образования, способного определить границы своего незнания и обратиться к взрослому за помощью.

Условием развития субъектности в учебной деятельности является объективирование педагогом для ребенка его самоизменения в процессе обучения. Это требует обучения детей дифференцированной самооценке, позволяющей сравнивать свои прежние достижения с результатами текущего момента. В исследованиях роли учебной деятельности в развитии самооценки младшего школьника (А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман) было показано: самооценка развивается благодаря тому, что ученик сам участвует в оценивании, выработке критериев оценки и их применении к разным ситуациям [1]. Во-первых, необходимо научить ребенка фиксировать свои изменения и объективировать их, что составляет содержание действия оценки (умение определять наличие или отсутствие у себя общего способа решения тех или иных задач). Во-вторых, необходимо вынести и объективировать для ребенка в качестве самостоятельного предмета его самоизменение в процессе обучения. Таким образом, развитие рефлексивной самооценки основывается на следующих действиях:

- сравнение ребенком своих достижений «вчера и сегодня» и выработка на этой основе предельно конкретной дифференцированной самооценки;
- предоставление ребенку возможности осуществлять большее число равнодостоинных выборов, различающихся аспектом оценивания, способом действия, характером взаимодействия и создания условий для объективации и сравнении этих оценок сегодня и в недавнем прошлом.

Умение ребенка фиксировать свои изменения и объективировать их является необходимой составляющей развития способности ребенка управлять своей деятельностью (по Г.А. Цукерману, «я – хозяин собственного поведения») и связано напрямую с регулятивными действиями [Там же].

Приоритет деятельностных целей требует:

- новых подходов к организации процесса обучения;
- новых типов урока;
- новой системы взаимодействия между учителем и учеником.

Находясь в ситуации живого взаимодействия, в предлагаемой взрослым ситуации ребенок всегда прочитывает приглашение к

определенному типу взаимодействия. Часто задача, данная ребенку в недоопределенной ситуации взаимодействия, распадается на два вопроса:

- 1) каких действий требуют условия задачи?;
- 2) какого взаимодействия ожидает взрослый, поставивший эту задачу?

Например, мало сказать ребенку: «Спиши. Сравни. Прочитай про себя. Определи тему урока». Важно научить, как определять тему урока, ставить цель; объяснить, что значит сравнить; показать, как списать, прочитать про себя и т.д. Работая в разделе «Рассказы о детях и для детей» (Литературное чтение) или в теме «Природные сообщества», «Природные зоны России» (Окружающий мир), после вычленения существенных признаков формируемого понятия целесообразно предложить для самостоятельной (можно домашней) работы найти эти признаки в незнакомом тексте – тексте следующего урока.

Исходя из общей структуры учебной деятельности, образовательный процесс необходимо строить таким образом, чтобы каждый ученик имел возможность системно выполнять весь комплекс универсальных учебных действий, определенных ФГОС, сохраняя и укрепляя при этом свое здоровье и достигая личностные, метапредметные и предметные результаты, достаточные для успешного продолжения образования в основной школе.

Отвечая на вопрос, ЧТО и КАКИМ ОБРАЗОМ нужно изменить каждому педагогу в своей деятельности, необходимо вспомнить, что к современному уроку предъявляются особые требования, направленные на повышение его эффективности. Урок должен носить проблемный и развивающий характер, способствовать формированию у школьников трех групп планируемых образовательных результатов (личностных, метапредметных и предметных), которые должны быть сформулированы не только в виде списка основной системы знаний, но и в виде формируемых способов деятельности. Эти требования должны найти свое отражение в проектировании хода урока. Целесообразно при подготовке к уроку использовать технологическую карту.

Технологическая карта урока по ФГОС – современная форма планирования педагогического взаимодействия между учителем и учениками (взаимодействие учителя и ребенка является ведущим условием формирования учебной деятельности), которая содержит перечень их действий по достижению целей обучения в

последовательности, отображенной в этапах урока. Ее использование дает возможность оптимизировать процесс формирования и развития личности школьника на уроке. Вопрос обязательных требований к разработке, структуре и форме технологической карты урока не имеет законодательного регулирования. Не стоит излишне «раздувать» технологическую карту урока. Это только затруднит ее использование во время занятия. Предлагаем следующий вариант технологической карты урока (*таблица 1*).

Таблица 1 – Пример технологической карты урока

| Этап урока | Виды работы, формы, методы, приемы | Содержание педагогического взаимодействия | | Формируемые УУД | Планируемые результаты |
|------------|------------------------------------|---|--------------------------|-----------------|------------------------|
| | | Деятельность учителя | Деятельность обучающихся | | |
| | | | | | |

Можно воспользоваться специальными компьютерными программами, которые ускоряют процесс создания такой технологической карты. Они содержат рабочую программу по определенному предмету, описание всех универсальных учебных действий (УУД) и планируемых результатов. При введении в электронный конструктор темы и номера урока все соответствующие параметры автоматически вносятся в шаблон технологической карты. Учителю остается лишь сделать необходимую коррекцию и заполнить содержательный раздел карты.

Список литературы

1. Венгер, А.Л., Цукерман, Г.А. Психологическое обследование младших школьников / А.Л. Венгер, Г.А. Цукерман. – М.: Владос-Пресс, 2005. – 159 с.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с.
3. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: Учебное пособие / П.Я. Гальперин. – Изд. 7-е. – М.: КДУ, 2007. – 336 с.
4. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

5. Леонтьев, А.А. Что такое деятельностный подход в образовании? / А.А. Леонтьев // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 1. – С. 3-6.

6. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / сост. Е.С. Савинов. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2010. – 204 с.

7. Примерные программы по учебным предметам. Начальная школа. В 2 частях. – 5-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 2011. – 400 с.

8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 48 с.

9. Эльконин, Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
