

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ ПМР
ГОУ ДПО «Институт развития образования и повышения квалификации»
Научно-исследовательская лаборатория
«Инновационная школа Приднестровья»

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Методические материалы по коррекции
профессиональных компетентностей учителя начальных классов,
реализующего государственный образовательный стандарт
начального общего образования*

Часть 3

Тирасполь
2018

Рекомендовано Ученым советом ГОУ ДПО «ИРОиПК»

Составитель

В.В. Улитко, заведующий НИЛ «Инновационная школа Приднестровья», проректор по научной работе ГОУ ДПО «ИРОиПК», г. Тирасполь.

П84 **Профессиональные** компетенции педагогической деятельности: компетентность в области организации педагогической деятельности: методические материалы по коррекции профессиональных компетентностей учителя начальных классов, реализующего государственный образовательный стандарт начального общего образования. Часть 3 / Сост. В.В. Улитко. – Тирасполь: ИРОиПК, 2018. – 32 с.

Данное пособие завершает серию методических материалов по коррекции профессиональных компетентностей учителя начальных классов, реализующего государственный образовательный стандарт начального общего образования.

В части 3 рассмотрены теоретические вопросы профессиональной компетентности в области организации учебного процесса, уделено внимание профессиональным умениям, входящим в ее состав. Как и ранее, предложены практические решения – методические советы по введению интерактивных приемов и технологий в образовательный процесс. Пособие содержит описание и алгоритм реализации отдельных интерактивных приемов, применимых в условиях начального общего образования с 1 по 4 классы.

Материалы будут полезны педагогам начального уровня образования, заместителям по учебно-воспитательной работе, курирующим начальное общее образование, студентам педагогических специальностей.

ББК 74.202я81

ОБЩИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К КОНСТРУИРОВАНИЮ УРОКА

1. Изменение целевой методической установки урока «*дать знания*» на установку «*создать условия для самореализации в учебной деятельности*».

2. Изменение процентного соотношения активной деятельности педагога и обучающихся на уроке, *определяет уровень применения деятельностных методов обучения* (условно можно дифференцировать высокий, продуктивный, средний и низкий уровни):

Высокий уровень:

- речь/деятельность учителя на уроке менее 40 %;
- речь/деятельность учащихся более 60 %.

Продуктивный уровень:

- речь/деятельность учителя на уроке 50 %;
- речь/деятельность учащихся 50 %.

Средний уровень:

- речь/деятельность учителя на уроке 60 %;
- речь/деятельность учащихся более 40 %.

Низкий уровень:

- речь/деятельность учителя на уроке более 70 %;
- речь/деятельность учащихся менее 30 %.

3. Изменение принципа репродуктивного усвоения теоретического материала на принцип продуктивности (системно-деятельностный подход в обучении):

- *создание учебной (проблемной) ситуации;*
- *целеполагание: определение цели урока и постановка учебной задачи;*
- *реализация учебных действий, направленных на решение учебной задачи;*
- *рефлексия (самоконтроль и самооценка).*

4. Переход от ЗУНовской модели при подготовке и проведении урока к компетентностной: введение инновационных образовательных технологий в практику:

– *технологии интерактивного взаимодействия (коллективного способа обучения);*

- *информационно-коммуникационные технологии;*
- *технологии проектного обучения (решение проектных задач);*
- *технологии развития критического мышления через чтение и письмо;*
- *технологии уровневой дифференциации и др.*

5. Введение системы индивидуальной и коллективной рефлексии как осознание личной ответственности за выполненную деятельность.

6. Персонализированная система контроля результатов, учитывающая индивидуальные возможности ученика (оценке подлежат не только учебные результаты, сопоставляемые с едиными нормами и критериями, но и выявление его собственного образовательного приращения: сравнение ученика с самим собой). Введение ученического портфолио.

ПОНЯТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ. КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Показатели, критерии

Квалификация – соответствие приобретенных в процессе профессионального обучения знаний и умений образовательному стандарту; вид профессиональной обученности, позволяющий специалисту выполнять работу на определенном уровне.

Специалист приобретает квалификацию прежде, чем начнет складываться его *профессиональный опыт* [5, с.18].

На сегодняшний день феномен *профессиональной компетентности* не является стабильно определяемым. Компетентность рассматривают как профессиональную грамотность, степень квалификации специалиста, уровень развития личности и культуры человека [5, с. 18].

Ввиду того, что *изучение степени владения организационно-методическими компетентностями* велось в соответствии с развернутой характеристикой базовых компетентностей, предложенной группой ученых под руководством В.Д. Шадрикова (см. табл. 1), будем придерживаться определения понятиям *компетентность* и *компетенция*, данных Владимиром Дмитриевичем Шадриковым.

Компетентность – новообразование субъекта деятельности, формирующееся в процессе профессиональной подготовки, представляющее собой системное проявление знаний, умений, способностей и личностных качеств, позволяющих успешно решать функциональные задачи, составляющих сущность профессиональной деятельности [6, с.8, 17].

Компетенция – опредмеченная в деятельности компетентность работника; круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен, круг чьих-нибудь полномочий и прав [6, с.8]; совокупность конкретных функциональных характеристик той или иной профессии, сфера приложения знаний, умений и навыков специалиста [5, с.21].

Таким образом, компетенции относятся к деятельности, а компетентности характеризуют субъекта деятельности.

**Характеристика базовых компетентностей: показатели и критерии выраженности каждого показателя
(по В.Д. Шадрикову)**

Вид компетентности педагога	Описание	Показатели (умения) компетентности	Критерии показателя	Умения
Компетентность в области организации педагогической деятельности	Компетентность характеризуется: – способностью педагога к взаимопониманию, установлению отношений сотрудничества, способностью слушать и чувствовать, выяснять интересы и потребности участников образовательного процесса; – готовностью прийти на помощь ученику; – пониманием педагогом того, что ведущая деятельность по добытию и применению знаний принадлежит ученику, в этой связи использует <i>дозирующую</i> помощь при самостоятельном открытии или применении знаний учеником; – стимулированием учебной активности и формированием самооценки обучающегося.	1. Умение устанавливать субъективные отношения в классе	Знает психологические, возрастные и гендерные особенности обучающихся своего класса. Учитывает индивидуальные особенности обучающихся класса, их мотивацию	Умеет устанавливать отношения сотрудничества с обучающимися, вести с ними диалог. Умеет создать рабочую атмосферу на уроке, поддерживать дисциплину
		2. Умение организовать учебную деятельность младших школьников	Знает принципы дидактики. Знает предмет преподавания в необходимом объеме. Знает объем и глубину знаний своих учеников по предмету в целом и по изучаемой теме в частности. Знает различные методики интерактивного взаимодействия.	Умеет методически обоснованно использовать разнообразные формы обучения: фронтальную, индивидуальную, групповую, парную. Использует на уроке различные интерактивные методы самостоятельного взаимодействия младших школьников по решению учебной задачи. Знает общепедагогические и частнометодические технологии, приемлемые для реализации в начальной школе

	<p>* Компетентность в оценивании других должна сочетаться с самооценкой педагога</p>	<p>3. Умение реализовывать педагогическое оценивание</p>	<p>Знает функции педагогической оценки. Знает критериальную основу оценки предметных и метапредметных результатов и точно ее формулирует. Знает особенности педагогического оценивания в связи с реализацией ГОС НОО: предмет оценки; методы оценивания и соответствующие оценочные процедуры. Знает методы само- и взаимоконтроля, самооценивания. Знает и различает цели и задачи диагностики и мониторинга</p>	<p>Аргументирует выставление оценок: обращает внимание младших школьников на их достижения и недоработки. Осуществляет/организовывает всестороннее оценивание младших школьников: оценивание знаний, предметных и метапредметных умений. Применяет различные оценочные процедуры метапредметных умений (тесты, оценочные листы, компетентностно ориентированные задания и др.). Вводит критерии оценивания/самооценивания предметных и метапредметных умений. Критериальная основа оценивания/самооценивания отражает аспекты одного порядка. Умеет методически грамотно сочетать методы педагогического оценивания, самооценивания и взаимооценивания</p>
--	--	--	---	--

Возрастная периодизация ведущих форм сотрудничества ребенка со взрослыми

Младенчество	Раннее детство	Дошкольное детство	Младший школьный возраст	Отрочество
<i>Непосредственно-эмоциональное общение</i> ребенка с любящим взрослым как универсальным источником тепла, заботы, понимания, защиты и принятия ребенка, его уникального существования.				
<i>Предметно-действенное сотрудничество</i> ребенка с действующим взрослым как носителем социальных отношений			<i>Игровое сотрудничество</i> групп детей с идеальным взрослым как носителем социальных отношений	
			<i>Учебное сотрудничество</i> группы детей с идеальным взрослым как носителем культурных норм и общих способов мышления и деятельности	
<p><i>Нужно пояснить, что ни одна из освоенных ребёнком форм сотрудничества не умирает с окончанием собственного возраста, а продолжает существовать на протяжении всей человеческой жизни.</i></p> 			<i>Учебное сотрудничество со сверстниками</i> как реализация личных притязаний на самоутверждение и самовыражение в группе	

Различают **3 формы** учебного сотрудничества:

- 1) учебное сотрудничество со взрослыми;
- 2) учебное сотрудничество со сверстниками;
- 3) учебное сотрудничество с самим собой.

Для учителя, перед которым стоит задача формирования у ребенка общих умений коммуникации, радикально меняется смысл учебного процесса.

При планировании уроков педагогу необходимо понимать, над какими умениями нужно работать тому или иному ребенку и соответственно через какие ситуации коммуникации он должен пройти, как в них действовать, чему научиться. Нужно иметь в виду, что предметному содержанию будет отводиться роль второго плана. Это тот материал, на котором и будет разворачиваться ситуация взаимодействия – опосредованного – через текст, или непосредственного общения с товарищами – в ходе совместного изучения темы, ее обсуждения, выполнения задания и т.д. Таким образом, планируя учебный процесс, учитель должен видеть качество каждого ребенка с точки зрения умений коммуникации и планировать для него соответствующие ситуации коммуникации [3, с.17].

Организационная деятельность учителя в режиме использования интерактивных форм учебного процесса: общие методические рекомендации

Учебное сотрудничество реализует личностно-ориентированную, коммуникативную и системно-деятельностную направленность обучения, а диалог на уроке как форма усвоения или применения знаний способствует объединению учащихся в сообщество исследователей для поиска новых знаний.

Принцип всеобщего сотрудничества формулируется следующим образом: **«Всё, что делается в учебной группе, делается ради каждого и через каждого»**. Или иначе: **«Каждый – цель, каждый – средство»**. Это значит, что при организации взаимодействия должна быть взаимная выгода для **каждого** от кооперации с остальными участниками учебного процесса.

Введение общих правил взаимодействия

На этапе становления совместной деятельности необходимо сконструировать совместно с детьми определенные нормы взаимодействия между учащимися как внутри пары (группы), так и между парами (группами). При этом удобно использовать **условные знаки** для продуктивной работы (*могут выглядеть в виде картинок или слов*) (см. рис. 1).

Целесообразно ознакомить обучающихся с правилами общения в совместной работе в паре или группе:

- 1) общаться, не мешая другим группам (говорить в полголоса);
- 2) слушать, не перебивая друг друга;
- 3) слышать собеседника;
- 4) отстаивать свою точку зрения;
- 5) задавать вопросы друг другу для того, чтобы понять товарища или ответить на вопросы товарищей;
- 6) выражать свои чувства и мысли;
- 7) уважать чужое мнение, даже если оно неверное;

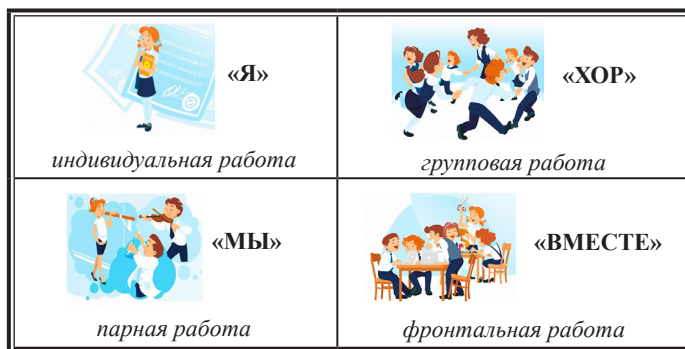


Рис. 1. Формы организации деятельности обучающихся

8) благодарить друг друга за работу [1, с.27].

В целях **проведения самоанализа** обучающимися своей работы в паре или группе учитель может периодически или на этапе введения новой интерактивной формы использовать **примерный рефлексивный опросник** «*Как я сотрудничал сегодня в группе?*», состоящий из нескольких вопросов:

1. Я помогал своей группе:

- *дополняя идеи, ответы других;*
- *подбадривал, поддерживал своих товарищей;*
- *обобщал различные высказывания, мнения;*
- *разъяснял непонятные для товарищей вопросы.*

2. Чем я буду заниматься в следующий раз?

3. К кому обращусь за помощью, если это мне будет нужно?

Примерная рефлексивная беседа учителя с каждой парой или группой для оценки ее деятельности в целом и каждого ее участника в отдельности:

- 1) Какова была цель задания?
- 2) Удалось ли получить результат?
- 3) Результат верный или с ошибками?
- 4) Пара (группа) самостоятельно получила результат или с помощью учителя?
- 5) Кто организовывал работу пары (группы)?
- 6) Кто предложил основную идею, решение задачи?
- 7) Были ли спорные мнения?
- 8) Кому удалось отстоять свою точку зрения?
- 9) Это было сделано корректно?
- 10) Кто не проявил себя в парной (групповой) работе? С чем это связано?

При организации групповой работы целесообразно распределение ролей между всеми участниками или выделение отдельных ролей, например, капитана и докладчика. Учитель должен помнить, что на первых порах он помогает с распределением ролей, а далее роли дети определяют самостоятельно и несут за это ответственность сами.

Какие роли могут быть в группе?

Можно рассмотреть несколько вариантов, и какой-то из них примут ученики Вашего класса, например:

- *организатор* – отвечает за работу группы в целом;
- *спикер* – выступает перед классом с готовым решением группы;
- *секретарь* – записывает высказанные идеи и решения;
- *критик* – высказывает противоположную точку зрения, провоцирует возражения;
- *контролер* – проверяет, все ли поняли принятое решение.

Возможен и другой вариант: *капитан, докладчик, писарь, бодрила, контролер.*

Чаще используется упрощенный вариант, при котором отсутствует подобное деление, выбирается только *капитан (руководитель, организатор)* группы, а

группой выбирается тот участник, который будет представлять результат общего труда – докладчик (*спикер, оратор, ...*).

Важно! Все члены группы с течением времени должны побывать в каждой из выделенных в группе ролей.

Чего не стоит делать при организации групповой работы в классе

1. Нельзя принуждать к общей работе детей, которые не хотят работать вместе.
2. Недопустима пара или группа из «слабых» учеников.
3. Нельзя разрешать отстать ученику, который хочет работать один (*при повторяющемся отказе требуется помощь психолога, обсуждение вопроса с родителями или лицами, их заменяющими*).
4. Нельзя требовать в классе абсолютной тишины, т.к. дети должны обмениваться мнениями, прежде чем представить «продукт» совместного труда.
5. Нельзя наказывать детей лишением права участвовать в совместной работе.
6. При групповой неудаче нужен тактичный разбор ошибок *во взаимодействии* напарников, *их тактике в выполнении задания* и рекомендации на будущее.
7. Парная или групповая работа должна занимать не более 10–15 минут в 1–2 классах, не более 20–25 минут в 3–4 классах.
8. Нужно ввести условный сигнал (*колокольчик*), говорящий о превышении шума, о завершении работы, о скором истечении времени на групповую работу.

Методика применения интерактивных организационных форм в классе

1. *Подготовка* к выполнению задания в паре или группе (до объединения в пары или группы): постановка познавательной задачи, проблемной ситуации, инструктаж о последовательности работы, раздача дидактического материала, уточнение правильности понимания обучающимися предстоящей работы.
2. *Совместная самостоятельная учебная деятельность*: объединение в пары или группы, знакомство с материалом, планирование работы в паре или группе, распределение обязанностей внутри пары или группы, выполнение задания, обсуждение результатов в паре или группе, подведение итогов выполненного задания, определение выступающего с общими результатами.
3. *Заключительная часть*: сообщение о результатах работы в парах или группах, анализ познавательной задачи, рефлексия, общий вывод о работе в паре или группе, о достижении поставленной цели.

Каким образом может распределяться работа в паре или группе?

1. Пара или группа выполняет общее задание, но каждый член пары (группы) делает свою часть работы независимо от товарищей, затем наступает обсуждение результатов: сборка всего задания и принятие общего решения.
2. Общее задание выполняется параллельно каждым членом пары (группы), затем происходит сверка результатов и выработка единого мнения.

3. Задача решается при непосредственном одновременном взаимодействии каждого члена пары (группы) со всеми остальными ее членами и выработке единого мнения.

Таблица 3

Примерный алгоритм действий обучающихся при групповом взаимодействии и формируемые коммуникативные универсальные учебные действия

Этап групповой работы	Действия учащихся в ходе групповой работы	Формируемые коммуникативные умения
1. Повторение задания, которое предстоит выполнить (в целях более осознанного понимания членами группы)	Организатор проговаривает задание сам или обращается к кому-то из товарищей со словами: <i>«Итак, что нужно сделать в этом задании?»</i>	Донести свою позицию до всех членов группы
2. Анализ условия (определение границ знания для нахождения способа решения поставленной задачи)	Организатор предлагает высказаться по поводу сложности/легкости содержания задания, и возможности взаимопомощи: <i>«Кому не понятно, что нужно сделать? Что должны получить в итоге выполненной работы?»</i>	Донести свою позицию до всех членов группы. Точно сформулировать личное затруднение учебного характера
3. Выдвижение версий всеми членами группы (формулировка своей точки зрения, выяснение точек зрения партнеров и выявление разницы)	Организатор: <i>«Как будем действовать: с чего начнем?»</i> . Ученики высказывают свои версии. Организатор выясняет, все ли согласны с предложениями или есть другие мнения. Мнения обсуждаются и аргументируются	Высказывать свою мнение. Обосновывать свою точку зрения, приводя аргументы. Слушать других. Принимать другую точку зрения, быть готовым изменить свою точку зрения
4. Обоснование версий их проверка , исключение неподходящих для выполнения задания	Организатор: <i>«У нас несколько версий. Нужно доказать каждую»</i> . Дети доказывают свои версии	Уважительно относиться к позиции товарища по группе. Договариваться. Слушать других. Принимать другую точку зрения
5. Анализ решения задания и совместное принятие решения о докладчике	Организатор: <i>«Итак, наша группа останавливается на ... версии», «Кто будет выступать с нашим решением?»</i> , <i>«... проговори выступление», «Все согласны с такой формулировкой, он ничего не пропустил? Что можно добавить?»</i>	Осуществлять самоанализ. Договариваться. Строить монологическое высказывание на основе обещего решения задания
6. Представление общего решения спикером (докладчиком) группы	Выступление спикера (докладчика) группы с презентацией решения учебной задачи	Выступать публично с монологической речью. Отвечать на вопросы учителя, учащихся из других групп

МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКЕ

Работа в парах постоянного/сменного состава (методика «Ручеек»)

Дети сидят парами в трех рядах.

Сначала задание выполняют ученики в парах постоянного состава (сосед с соседом) (см. рис. 2а).

Затем осуществляется смена пар между детьми каждого ряда, которые сидят справа: с первой парты ученик перемещается за последнюю парту, а остальные – на одну парту вперед (см. рис. 2б). Движение осуществляется до того момента, пока все дети, которые сидят справа, не займут свои места.

В следующий раз могут двигаться дети, которые сидят слева.

В таком режиме возможны различные виды учебного сотрудничества:

1. *Разучивание стихотворений (автор – А.Г. Ривин)*

В паре постоянного состава (с кем сидит на всех уроках):

- прочитать первую строфу;
- представить картину и рассказать ее напарнику;
- объяснить смысловое значение слов по словарю;
- повторить первую строфу по памяти с ритмом; в случае затруднения напарник открывает первые буквы строфы.

В паре сменного состава: рассказать напарнику ранее выученную строфу (выученные строфы); работать в паре сменного состава по алгоритму первой строфы [2].

2. *Взаимные диктанты (автор – В.К. Дьяченко)*

Подготовительный этап. Заготовка карточек с текстом диктанта для всех учащихся класса по какой-то небольшой теме или для отработки словарных слов, для отработки таблиц сложения умножения, математических величин. Объем небольшой: примерно в 3 раза меньше стандартного по классу.

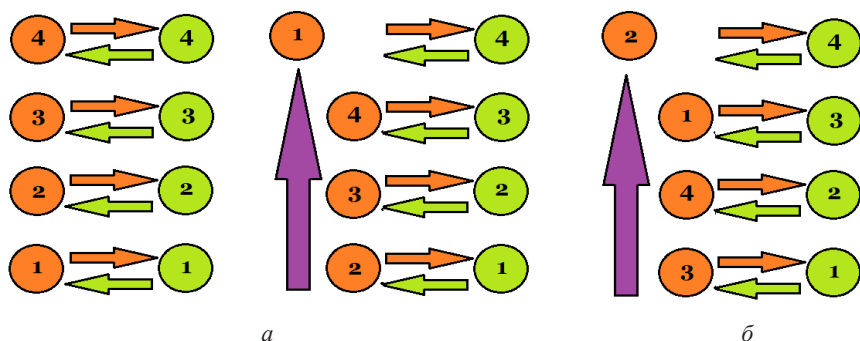


Рис. 2. Методика «Ручеек»

а – работа в паре постоянного состава; б – работа в паре сменного состава

Работа в паре постоянного состава. Каждому ученику дается одна карточка с текстом, который тот читает про себя. Затем один из пары читает содержание своей карточки напарнику, а тот пишет без предварительного ознакомительного прослушивания. Потом ученик, который писал, диктует содержание своей карточки напарнику. Ученики меняются тетрадями и без опоры на оригинал проверяют то, что диктовали. При этом не исправляют, а подчеркивают слова с ошибками в тетради товарища. Допустивший ошибки устно под контролем проверявшего делает устный анализ ошибок, а после каждый письменно исправляет ошибки в своей тетради. Затем ученики обмениваются карточками.

Далее работа происходит **в паре сменного состава** по той же схеме: алгоритм повторяется [2].

3. Обучение чтению (автор – М.Г. Булановская)

Подготовительный этап. Заготовка карточек на количество учеников, например, первого класса с текстами для чтения по 4–8 строк или маленьким стихотворением. Тексты сопровождаются красочными рисунками.

Работа в паре постоянного состава:

- *первый шаг:* каждый читает свой текст вполголоса (*ознакомительно, для себя*);
- проработка лексических затруднений с учителем индивидуально (*по поднятой руке*);
- *второй шаг:* поочередное чтение текстов своих карточек вслух соседу по парте, сосед следит за чтением, исправляет ошибки;
- чтение этого же текста соседом, хозяин карточки слушает, исправляет ошибки.
- *третий шаг:* алгоритм повторяется со второй карточкой.
- *четвертый шаг:* обмен карточками и смена партнера.

Работа в паре сменного состава начинается с вопроса: «Читать или слушать?». Отвечающий выполняет то действие, которое указал в ответе на вопрос, т.е. либо он читает свой текст, либо сначала слушает чтение товарища.

Алгоритм повторяется с новым партнером.

4. Взаимообмен заданиями (автор – М.Я. Мкртчян)

Подготовительный этап: заготовка карточек с 2 различными номерами, каждая из которых содержит 2–3 однотипных задания.

Работа в паре: первый ученик, знающий способ выполнения № 1, объясняет первое задание этого номера напарнику, слабо владеющему этими знаниями. Все решения он проводит в тетради напарника. Напарник слушает и по аналогии решает второе задание этого же номера с пояснениями своих действий. Затем в активную работу вступает второй ученик, который, к примеру, владеет знаниями по способу № 2. Теперь он проводит в тетради своего товарища все решения с объяснениями, а напарник слушает. Затем напарник решает второе задание этого номера с пояснениями своих действий. Третье задание каждого номера для контроля: выполняется полностью самостоятельно участниками пары со взаимной проверкой.

С учениками 3–4 классов можно использовать методики, применимые в среднем и старшем звене школы.

Работа в группах постоянного состава



Рис. 3. Методика «Общий проект»

«Общий проект». Класс делится на подгруппы по 3–5 человек, каждая подгруппа получает свое задание (*отличное от задания других групп*), которое является частью большой темы или раздела (см. рис. 3). С этим заданием работает вся группа. Результатом работы подгруппы должен стать материальный продукт: план, схема, чертеж, рисунок, таблица и др. *Подведение итогов работы группы:* 1–2 представителя от каждой группы объясняют классу свою часть общей темы. Остальные слушают, по ходу разъяснений возможны вопросы. Когда выступают все группы, на доске появляется общий проект изучения темы в визуальных образах: схемах, рисунках, таблицах, текстах и др.

явится общий проект изучения темы в визуальных образах: схемах, рисунках, таблицах, текстах и др.

«Ротация ответов». Класс поделен на группы по 3–4 человека. На стендах или доске, или стенах класса прикреплены 6–8 листов (по числу групп в классе).

На каждом листе-плакате один вопрос, суждение, вывод по теме или проблемное задание (могут быть совершенно разными или идентичными по сути, но разными по содержанию). По сигналу педагога каждая группа подходит к одному из плакатов, читает вопрос, задание, суждение и записывает на нем свой вариант ответа. Свою запись группа выполняет внизу листа, чтобы потом ее скрыть (загнуть лист и скрепить гиб скрепкой).

После следующего сигнала группы сдвигаются по принципу «ручейка» к следующему листу (с другим вопросом, заданием, суждением). Прочитав задание, группа обдумывает и записывает свой вариант ответа, и снова сгибает лист.

Группы двигаются до тех пор, пока не вернуться к своему листу. Наступает время знакомства со всеми записями и выбором самого правильного, полного, точного, возможно, оригинального ответа (в зависимости от полученного задания). Наступает так называемая *ротация ответов*. Наиболее правильный (точный, оригинальный) ответ озвучивается и аргументируется группой.

«Замкнутая цепь». Класс объединяется в группы строго по 4 человека в каждой. Каждая группа получает папку (конверт) с учебным материалом (текстом, предложением, задачей, выражением и др.) по количеству членов группы и серией заданий к каждой единице учебного материала (см. рис. 4а).

Каждый член группы (*условно – автор*) берет один лист с учебным материалом и выполняет задание № 1 к этому учебному материалу. Через фиксированный промежуток времени (*время зависит от объема работы, но не более 5–7 минут*),

отведенный для выполнения задания, этот член группы передает свой лист соседу справа (см. рис. 4а).

Член группы, получивший лист (от участника слева) с учебным материалом и серией заданий, выполняет задание № 2 этого листа. Через фиксированный промежуток времени (время зависит от объема работы, но не более 5–7 минут), отведенный для выполнения задания, этот член группы передает свой лист следующему соседу справа (см. рис. 4б).

Работа в таком режиме продолжается еще 2 раза. Таким образом, с каждым листом учебного материала работает каждый член группы. В каждом листе должны быть выполнены все 4 задания.

В итоге, каждый лист учебного материала обошел всех членов группы и вернулся к автору, таким образом «замкнул цепь», задача автора – проверить корректность выполненных заданий и выбрать одно наиболее интересно или оригинально выполненное задание (см. рис. 4в).

Методика может быть осуществлена не только в случае выполнения заданий, предложенных учителем, но и в случае, когда к учебному материалу члены группы составляют задания самостоятельно. В этом случае алгоритм должен быть скорректирован.

Каждый член группы (условно – автор) берет один лист с учебным материалом, знакомится с ним и составляет к нему свое задание № 1. Через фиксированный промежуток времени (время зависит от объема работы, но не более 5–7 минут), отведенный для составления задания, этот член группы передает свой лист соседу справа.

Член группы, получивший лист (от участника слева) с учебным материалом и составленным заданием, выполняет это задание и составляет свое для следующего участника группы.

Работа в таком режиме продолжается еще 3 раза. Таким образом, с каждым листом учебного материала работает каждый член группы. В каждом листе должны присутствовать 4 задания.

В итоге, каждый лист учебного материала обошел всех членов группы и вернулся к автору, таким образом «замкнул цепь», задача автора – выполнить задание, составленное последним участником цепи, проверить корректность всех выполненных заданий и выбрать одно из всех заданий, наиболее интересное или оригинальное.

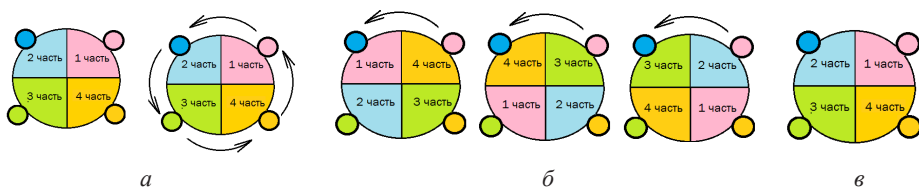


Рис. 4. Методика «Замкнутая цепь»

Работа в группах сменного состава

Методика «Пила». Учащиеся объединяются в группы по 4–5 человек для работы над одним учебным материалом, разбитым на отдельные задания (см. рис. 5а). Количество заданий соответствует количеству членов группы, содержание заданий разное. Каждый член группы работает над своим заданием. По окончании индивидуальной работы все члены группы по очереди рассказывают группе содержание выполненной работы. Происходит первичная корректировка ошибок. Первый этап (*работа в исходной группе*) завершен.

Происходит перегруппировка (по номеру задания), не двигается 1 человек из каждой группы – *эксперт* (см. рис. 5б). Задача новых групп – проговорить каждый членом группы вариант выполнения задания. Цель – сличение и коррекция результатов выполнения одного и того же задания, работа эксперта – контроль качества выполненного задания каждым членом группы.

Перегруппировка в исходные группы – рефлексия (см. рис. 5а). Эксперт исходной группы анализирует продуктивность работы каждого и группы в целом. Происходит объединение всех заданий в единое целое, делается общий вывод о работе группы [4].

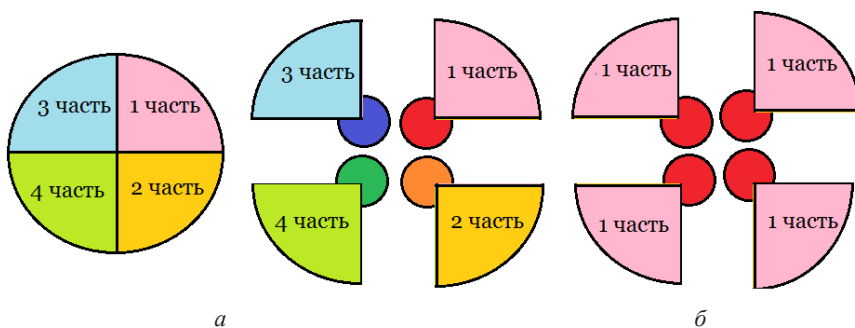


Рис. 5. Методика «Пила»

а – выполнение разных заданий в исходной группе; б – обсуждение одинакового задания в группе экспертов (после первой перегруппировки)

**ПРИМЕРНОЕ ДИФФЕРЕНЦИРОВАНИЕ УРОВНЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА В РЕЗУЛЬТАТЕ РЕАЛИЗАЦИИ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДИК**

Таблица 4

Характеристика уровней коммуникативной компетентности
(устанавливается методом наблюдения)

Уровень	Название уровня	Основной диагностический признак	Дополнительные диагностические признаки
0	Отсутствие опыта (знаний) о взаимодействии в групповой работе	Абсолютно безучастен к обсуждению проблемы, пассивен	Безразличное или отрицательное отношение к групповой работе. Соглашается с любым мнением
I	Пассивное участие в групповой работе. Учащийся знаком с правилами взаимодействия в группе. Вступает в обсуждение заданий только при достаточной помощи учителя	Малоактивен во время обсуждения проблем. Положительно реагирует на материал, хорошо ему знакомый	Не пытается доказывать что-то, соглашается с тем, что предлагают другие. Оживляется, дает ответы по материалу, хорошо ему знакомому, однако длительной устойчивой активности не проявляет
II	Некомпетентное участие. Учащийся умеет взаимодействовать в группе, но лишь в условиях, когда принимают его точку зрения. Может принимать участие в групповой работе, подражая действиям авторитетных для него сверстников	Активно вступает в обсуждение, но не умеет слушать других	Доказывая свою правоту, не соблюдает норм элементарной вежливости, пытается навязать свое мнение остальным. Оживляется и достаточно часто задает вопросы; включается в выполнение заданий, но интерес быстро пропадает
III	Недостаточно компетентен. Учащийся проявляет интерес к групповой работе, умеет взаимодействовать в группе. Справедливо разделяет роли участников группы	Активен при обсуждении, умеет слушать остальных участников, но с чужим мнением может не посчитаться	Пытается доказать свою правоту, соблюдая правила вежливости. Включается в процесс решения учебной задачи, активно задает вопросы и дает аргументированные ответы, проявляет интерес, пока не найден способ решения, но при давлении со стороны других

			участников группы может обидеться и отказаться от работы
IV	Учащийся компетентно участвует в групповой работе	Корректирует с участниками беседы, выслушивает всех, считается с чужим мнением	Охотно включается в процесс работы группы, работает длительно и устойчиво, принимает предложения и комментирует их. Стараются привлечь к решению учебной задачи всех членов группы

ПРОЕКТНЫЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ

Одной из форм организации учебной деятельности является метод проектов, который кардинально меняет роли и позиции обучающегося и учителя.

Метод проектов — это совместная **деятельность** учителя и учащихся, направленная на поиск решения возникшей проблемы, проблемной ситуации [Пахомова Н.Ю.]

Разведем понятия методов обучения *«проектный метод»* и *«исследовательский метод»*.

Проектный метод обучения предполагает процесс разработки и создания проекта (*предполагаемого или возможного объекта или состояния*).

Исследовательский метод обучения предполагает организацию процесса выработки новых (*ранее не существовавших*) знаний [8, с.7].

Таким образом, принципиальное отличие проекта от исследования состоит в том, что исследование не предполагает создания какого-то заранее планируемого объекта, даже его модели или прототипа. Исследование – процесс поиска неизвестного, новых знаний, один из видов познавательной деятельности. Вместе с тем, несмотря на отмеченную разницу, и исследование, и проектирование имеют высокую ценность для современного образования. Исследование как поиск истины важно в деле развития творческих (*креативных*) способностей. Проектирование учит строгости и четкости в работе, умению планировать свои изыскания, формирует важное качество – двигаться к намеченной цели [8, с.9].

В работе с детьми полезны и проектирование, и исследование, следовательно, можно выполнять и проекты, и исследовательские работы.

Таким образом, *проект* рассматривается и как **организационная форма** (наличие четкой структуры – этапов выполнения проекта) познавательной деятельности, и как **результат** познавательной деятельности – конкретный продукт, объект, его модель или прототип.

Метод проектов условно можно охарактеризовать шестью **«П»**: **проблема** – **проектирование** (*или, по-другому, – планирование*) – **поиск** информации – **продукт** – **презентация** – **портфолио** проекта (*т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта, в том числе черновики, планы, рисунки, расчеты, схемы, отчеты и др.*) [9].

Рассматривая подробно этап планирования, нужно понимать, что планируется: если планируется *и деятельность, и результат*, к которому должны прийти в итоге (приблизительный, условный), значит это – проектная деятельность; если планируется *деятельность, но не планируется результат*, значит это – проектно-исследовательская деятельность.

Существует многообразие **классификаций проектно-исследовательской** деятельности в зависимости от того, какой критерий положен в основание классификации.

Классификация проектов исследовательского характера

Виды проектов	Особенности	Суть
I. По доминирующей деятельности		
1. Практико-ориентированные	Нацелены на социальные интересы самих участников проекта	Результаты могут быть использованы в жизни класса, школы, микрорайона, города
2. Исследовательские	По структуре напоминают научное исследование	Включают обоснование актуальности избранной темы, обозначение задач исследования, обязательное выделение гипотезы с последующей проверкой, обсуждение полученных результатов, которые подтверждают или опровергают гипотезу
3. Информационные	Направлены на сбор информации о каком-либо объекте, явлении с целью ее обобщения и представления широкой аудитории	Итогом такого проекта может быть публикация в СМИ, в интернете, создание информационной среды класса и школы
4. Творческие	Предполагают максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов	Альманахи, театрализация, спортивные игры, произведения изобразительного искусства, видеофильмы и др.
5. Ролевые	Наиболее сложные. Проектанты берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев	Результат такого проекта остается открытым до самого его окончания, т. е. до момента демонстрации
II. По предметному содержанию		
1. Mono-проекты	Проводятся в рамках одного предмета или одной области знания, хотя могут использовать информацию из других областей знания и деятельности	Исследования могут быть литературно-творческими, естественнонаучными, экологическими, языковыми, культуроведческими, спортивными, проводиться в рамках классно-урочной деятельности
2. Межпредметные	Выполняются во внеурочное время и под руководством нескольких специалистов в различных областях знания	Исследования охватывают разные образовательные области, ведутся на стыке учебных предметов
III. По продолжительности		
1. Мини-проекты	Могут укладываться в один урок	Наиболее продуктивны на уроках гуманитарной направленности, возможны при проведении опытов

2. Краткосрочные	Требуют 4–6 уроков	Уроки используются для координации деятельности участников проектных групп, тогда как основная работа по подбору информации, изготовлению продукта и подготовке презентации осуществляется во внеклассной деятельности и дома
3. Недельные	Выполняются в группах в ходе проектно-исследовательской недели	Выполнение занимает 30–40 часов и целиком проходит при участии руководителя. Возможно сочетание классных форм работы (мастерские, уроки, эксперименты) с внеклассными (экскурсии, экспедиции)
4. Годичные	Выполняются как в группах, так и индивидуально	Ученические научные общества. Весь годичный проект выполняется во внеурочное время

Результаты проектной или проектно-исследовательской деятельности могут быть представлены в виде:

- реферата, отчета исследовательского характера, доклада, справочника;
- альбома, фотоальбома, газеты, гербария, журнала, книжки-раскладушки, коллажа, костюма;
- коллекции, выставки творческих работ, наглядных пособий, серии иллюстраций, виртуальной экскурсии;
- макета, модели, плаката, плана, схемы.

Что может являться критериями успеха работы над проектом?

1. Достигнут конечный результат.
2. Создана активная (*творческая, дружная, инициативная и др.*) команда участников проекта, способная продолжить работу в будущем.
3. Результат проекта может быть использован другими классами или школами.
4. Информация о проекте широко распространена (посредством республиканских, городских, школьных исследовательских обществ учащихся, международных, республиканских, городских конкурсов практических разработок и др.).
5. Получено удовольствие от собственной деятельности.

Примерные правила выбора темы исследовательского проекта

Правило 1

Тема должна быть интересна ребенку, должна увлекать его. Исследовательская работа эффективна только на добровольной основе. Тема, навязанная ученику, какой бы важной она ни казалась взрослым, не даст должного эффекта. Вместо живого увлекательного поиска школьник будет чувствовать себя вовлеченным в очередное скучное мероприятие.

Правило 2

Тема должна быть выполнима, решение ее должно быть полезно участникам исследования. Натолкнуть ребенка на ту идею, в которой он максимально реализуется как исследователь, раскроет лучшие стороны своего интеллекта, получит новые полезные знания, умения и навыки, – сложная, но необходимая задача для работы учителя. Надо подвести ребенка к такой проблеме, выбор которой он считал бы своим решением.

Правило 3

Учитывая интересы детей, старайтесь держаться ближе к той сфере, в которой сами лучше всего разбираетесь, в которой чувствуете себя сильным. Увлечь другого может лишь тот, кто увлечен сам.

Правило 4

Тема должна быть оригинальной с элементами неожиданности, необычности. Оригинальность следует понимать, как способность нестандартно смотреть на традиционные предметы и явления.

Правило 5

Тема должна быть такой, чтобы работа могла быть выполнена относительно быстро. Способность долго концентрировать собственное внимание на одном объекте, т. е. долговременно, целеустремленно работать в одном направлении, у младшего школьника ограничена.

Правило 6

Тема должна быть доступной. Она должна соответствовать возрастным особенностям детей. Это касается не только выбора темы исследования, но и формулировки и отбора материала для ее решения. Одна и та же проблема может решаться разными возрастными группами на различных этапах обучения.

Правило 7

Сочетание желаний и возможностей. Выбирая тему, педагог должен учесть наличие требуемых средств и материалов – исследовательской базы. Ее отсутствие, невозможность собрать необходимые данные обычно приводят к поверхностному решению, порождают «пустословие». Это мешает развитию критического мышления, основанного на доказательном исследовании и надежных знаниях.

Правило 8

С выбором темы не стоит затягивать. Большинство учащихся начальной школы не имеют постоянных пристрастий, их интересы ситуативны. Поэтому, выбирая тему, действовать следует быстро, пока интерес не угас.

Методические аспекты введения метода проектов в начальной школе
(как организационной формы учебно-познавательной деятельности)

Этап	I. Погружение в проект
Цель	Подготовка учащихся к проектной деятельности
Задачи	<p>Определение проблемы, темы и целей проекта в ходе совместной деятельности педагога и обучающихся.</p> <p>Создание группы (групп) учащихся для работы над проектом</p>
Деятельность учителя	<p>Отбирает возможные темы и предлагает их учащимся.</p> <p>Побуждает у учащихся интерес к теме проекта.</p> <p>Помогает сформулировать:</p> <ul style="list-style-type: none"> – проблему проекта; – сюжетную ситуацию; – цель и задачи. <p>Мотивирует учащихся к обсуждению, созданию проекта.</p> <p>Организует поиск учащимися оптимального способа достижения поставленных целей проекта.</p> <p>Помогает в анализе и синтезе, наблюдает, контролирует.</p> <p>Консультирует учащихся при постановке цели и задач, при необходимости корректирует их формулировку.</p> <p>Формирует необходимые специфические умения и навыки</p>
Деятельность учащихся	<p>Осуществляют вживание в ситуацию.</p> <p>Обсуждают тему проекта, предмет исследования с учителем.</p> <p>Получают дополнительную информацию.</p> <p>Определяют свои потребности.</p> <p>Принимают в составе группы (или самостоятельно) решение по поводу темы (подтем) проекта и аргументируют свой выбор.</p> <p>Осуществляют:</p> <ul style="list-style-type: none"> – анализ ресурсов и поиск оптимального способа достижения цели проекта; – личностное присвоение проблемы. <p>Формулируют (индивидуально или в результате обсуждения в группе) цель проекта</p>
Деятельность родителей	<p>Помогают в выборе тематического поля, темы; в формулировке проблемы, цели и задач проекта.</p> <p>Мотивируют детей</p>
Этап	II. Планирование деятельности
Цель	Пооперационная разработка проекта с указанием перечня конкретных действий и результатов, сроков и ответственных
Задачи	<p>Определение источников информации, способов сбора и анализа информации, вида продукта и возможных форм презентации результатов проекта, сроков презентации.</p> <p>Установление процедур и критериев оценки результатов и процесса.</p> <p>Распределение задач (обязанностей) между членами группы</p>

Деятельность учителя	<p>Направляет процесс поиска информации учащимися (при необходимости помогает определить круг источников информации, рекомендует экспертов). Предлагает учащимся:</p> <ul style="list-style-type: none"> – различные варианты и способы хранения и систематизации собранной информации; – организовать группы; – распределить роли в группах; – спланировать деятельность по решению задач проекта; – продумать возможные формы презентации результатов проекта; – продумать критерии оценки результатов и процесса. <p>Формирует необходимые специфические умения и навыки. Организует процесс контроля (самоконтроля) разработанного плана деятельности и ресурсов</p>
Деятельность учащихся	<p>Осуществляют:</p> <ul style="list-style-type: none"> – поиск, сбор, систематизацию и анализ информации; – разбивку на группы; – распределение ролей в группе; – планирование работы; – выбор формы и способа презентации предполагаемых результатов; – принятие решения по установлению критериев оценивания результатов и процесса. <p>Продумывают продукт групповой и/или индивидуальной деятельности на данном этапе. Проводят оценку (самооценку) результатов данного этапа работы</p>
Деятельность родителей	<p>Консультируют в процессе поиска информации. Оказывают помощь в выборе способов хранения и систематизации собранной информации, в составлении плана предстоящей деятельности</p>
Этап	III. Осуществление деятельности по решению проблемы
Цель	Разработка проекта
Задачи	<p>Самостоятельная работа учащихся по своим индивидуальным или групповым задачам проекта. Промежуточные обсуждения полученных данных в группах, на консультациях (на уроках и/или во внеурочное время)</p>
Деятельность учителя	<p>Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью, отвечает на вопросы учащихся. Контролирует соблюдение правил техники безопасности. Следит за соблюдением временных рамок этапов деятельности</p>
Деятельность учащихся	<p>Выполняют запланированные действия самостоятельно, в группе или в комбинированном режиме. При необходимости консультируются с учителем (экспертом). Осуществляют промежуточные обсуждения полученных данных в группах</p>
Деятельность родителей	<p>Наблюдают. Контролируют соблюдение правил техники безопасности. Следят за соблюдением временных рамок этапов деятельности.</p>

	Оказывают помощь в сборе информации, оформлении материалов и портфолио проектной деятельности
Этап	IV. Оформление результатов
Цель	Структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков
Задачи	Анализ и синтез данных; формулирование выводов
Деятельность учителя	Наблюдает, советует, направляет процесс анализа. Помогает в обеспечении проекта. Мотивирует учащихся, создает чувство успеха; подчеркивает социальную и личностную важность достигнутого
Деятельность учащихся	Оформляют проект, изготавливают продукт. Участвуют в коллективном анализе проекта, оценивают свою роль, анализируют выполненный проект, выясняют причины успехов, неудач. Проводят анализ достижений поставленной цели. Делают выводы
Деятельность родителей	Наблюдают, советуют. Помогают в обеспечении проекта. Мотивируют учащихся, создают чувство успеха
Этап	V. Презентация результатов
Цель	Демонстрация материалов, представление результатов
Задачи	Подготовка презентационных материалов. Подготовка публичного выступления. Презентация проекта
Деятельность учителя	Организует презентацию. Продумывает и реализует взаимодействие с родителями. При необходимости консультирует учащихся по вопросам подготовки презентации и оформления портфолио. Репетирует с учениками предстоящую презентацию результатов проектной деятельности. Выступает в качестве эксперта. Принимает отчет: <ul style="list-style-type: none"> – обобщает и резюмирует полученные результаты; – подводит итоги обучения; – оценивает умения: общаться, слушать, обосновывать свое мнение, толерантность и др.; – акцентирует внимание на воспитательном моменте: умении работать в группе на общий результат и др.
Деятельность учащихся	Выбирают (предлагают) форму презентации. Готовят презентацию. Продолжают оформлять портфолио. При необходимости консультируются с учителем (экспертом). Осуществляют защиту проекта. Отвечают на вопросы слушателей. Демонстрируют: <ul style="list-style-type: none"> – понимание проблемы, цели и задач; – умение планировать и осуществлять работу; – найденный способ решения проблемы; – рефлексии деятельности и результата.

	Выступают в качестве эксперта, т. е. задают вопросы и высказывают критические замечания (при презентации других групп/учащихся) на основе установленных критериев оценивания результатов и процесса
Деятельность родителей	Консультируют в выборе формы презентации. Оказывают помощь в подготовке презентации. Выступают в качестве эксперта
Этап	VI. Оценка результатов и процесса проектной деятельности
Цель	Оценка результатов и процесса проектной деятельности
Задачи	Коллективное обсуждение результатов проекта. Самоанализ проектной деятельности
Деятельность учителя	Оценивает усилия учащихся, креативность, использование источников, неиспользованные возможности, потенциал продолжения, качество отчета, мотивирует учащихся. Наблюдает, направляет процесс
Деятельность учащихся	Осуществляют оценивание деятельности и ее результативности в ходе: <ul style="list-style-type: none"> – коллективного обсуждения; – самоанализа
Деятельность родителей	Консультируют в оформлении отчета

ЭФФЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБЛАСТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Регулятивные (учебно-организационные) учебные действия:

- умение намечать задачи деятельности;
- умение рационально планировать выполнение намеченных задач;
- умение создавать условия, обеспечивающие успешное выполнение работы (режим дня, организация рабочего места, рациональное распределение времени и т. д.);
- умение работать в заданном темпе (*в ходе работы в паре или группе*);
- умение осуществлять самоконтроль и самоанализ учебной деятельности;
- умение объективно оценивать учебную деятельность и ее результат.

Познавательные учебные действия:

1) учебно-информационные:

- умение работать с учебной книгой (оглавление, вопросы, задания, приложения, схемы, образцы, таблицы);
- умение осуществлять наблюдения;

2) учебно-интеллектуальные:

- умение оценивать имеющиеся знания и осознавать необходимость новых;
- умение добывать новые знания;
- умение обрабатывать полученные знания (*анализировать, синтезировать, обобщать, классифицировать, сравнивать, выделять причины и следствия*);
- умение преобразовывать информацию из одного вида в другой (*текст, таблица, схема, график...*), выбирать наиболее удобную для себя форму;
- умение передавать информацию в сжатом или развернутом виде.

Коммуникативные (учебно-коммуникативные) учебные действия:

- умение слушать собеседника, его вопросы, выводы и т. д.;
- умение выражать литературным языком свои мысли, используя терминологию излагаемой науки;
- умение доносить свою позицию до других, владея приемами монолога и диалога;
- умение задавать вопросы;
- умение аргументировать и доказывать свою позицию.

**ПЕРЕЧЕНЬ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ
ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОГО ИЗУЧЕНИЯ**

***По проблеме организации учебной деятельности
младших школьников***

1. Аксютин С.А. Технология решения проектных задач в начальной школе // Начальная школа. 2015. № 4. – С.35.
2. Баранова Н.Н. Технология уровневой дифференциации и индивидуализации обучения // Начальная школа. 2016. № 2. – С.46.
3. Ионова Е.Н., Ступникова Н.М. Решение проектной задачи «Доктор Айболит» // Начальная школа. 2015. № 4. – С.43.
4. Истомина Н.Б., Тихонова Т.Б. Формирование умения рассуждать в процессе решения логических задач // Начальная школа. 2014. № 7. – С.87.
5. Калинина Л.В. Решение нравственно-ориентированных проектных задач в современном образовательном процессе начальной школы // Начальная школа. 2015. № 5. – С.27.
6. Ковалева К.С. Формирование регулятивных действий у младших школьников // Начальная школа. 2015. № 10. – С.56.
7. Козлова И.В. Формирование УУД средствами технологии учебных мастерских // Начальная школа. 2014. № 5. – С.19.
8. Логинова О.Б., Яковлева С.Г. Индивидуальные и групповые задания проектного типа // Электронный журнал «Современное дополнительное профессиональное педагогическое образование». 2016. № 2. – С. 47.
9. Логинова О.Б., Яковлева С.Г. Решение проблем и проблемных ситуаций // Информационный бюллетень объединения профессионалов, содействующих системе развивающего обучения Л.В. Занкова. 2012. № 3. – С.1.
10. Новикова Е.Б. Проектная деятельность в воспитательной системе начальной школы: Учебно-методическое пособие. – М.: АПК и ППРО. 2008. – 139 с.
11. Песняева Н.А. Становление учебной самостоятельности младших школьников в учебном диалоге // Начальная школа. 2014. № 5. – С.13.
12. Пилюгина Н.А. Проектный метод – один из способов реализации компетентностно-ориентированного обучения // Начальная школа. 2014. № 1. – С.44.
13. Попович И. Ю. Технология создания компетентностно-ориентированных заданий // Начальная школа. 2014. № 1. – С.47.
14. Сильченкова Л.С., Тришкина О.О. Прием дискретного чтения и целостность текста литературного произведения // Начальная школа. 2013. № 6. С.33.
15. Смирнова С.М. Проблемное обучение на уроках окружающего мира // Начальная школа. 2016. № 4. – С.30.
16. Тюляева Т.И. Организация групповой и коллективной деятельности младших школьников: методические рекомендации к учебнику «Основы религиозных культур и светской этики» // Методист. 2010. № 9. – С.52.

17. Шадриков В.Д., И.В. Кузнецова. Профессиональные компетенции педагогической деятельности // Справочник заместителя директора школы. 2012. № 8. – С.58.

18. Шкуро М.Э. Педагогический проект «Орфограммы на фантиках» // Начальная школа. 2014. № 10. – С.17.

По проблеме реализации педагогического оценивания

1. Боровская Л.А., Аксенова Н.В. Планирование результатов обучения как компонент проектирования урока // Начальная школа. 2015. № 4. – С.15.

2. Быкова Т.П. Реализация критериально-ориентированного подхода к оцениванию результатов обучения // Начальная школа. 2015. № 4. – С.18.

3. Витушкина Э.В. Роль учителя в формировании самооценки у младшего школьника // Начальная школа. 2014. № 4. – С.31.

4. Емельянова И.Н. Методика диагностики нравственных ориентиров с помощью моральных дилемм // Начальная школа. 2015. № 6. – С.19.

5. Ижойкина Л.В. Организация самоконтроля и самооценки учебных действий школьников на уроках окружающего мира // Начальная школа. 2013. № 10. – С.40.

6. Кокарева. З.А., Никитина Л.П., Секретарева Л.С. Диагностика сформированности действий целеполагания // Начальная школа. 2014. № 2. – С.21.

7. Логинова О.Б., Яковлева С.Г., Материалы курса «Реализация требований Федерального государственного образовательного стандарта. Начальное общее образование. Достижение планируемых результатов»: лекции 5–8. М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2012. — 120 с.

8. Максименко Н.В. Система оценки результатов образования как средство реализации ФГОС начального общего образования // Начальная школа. 2013. № 5. – С.60.

9. Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учебное пособие / М.А. Пинская. – М.: Логос, 2010. – 264 с.

10. Стефаненко Н.А. От цели к результату: диагностика достижений планируемых результатов на уроках литературного чтения // Начальная школа. 2013. № 8. С.40.

11. Сутина Л.П. Обучение учащихся самооцениванию: из опыта // Начальная школа. 2015. № 4. С.22.

12. Планируемые результаты начального общего образования / [Л.Л. Алексеева, С.В. Анащенкова, М.З. Биболетова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 120 с. – (Стандарты второго поколения).

13. Чернобровина Н.А. Технология формирования оценочной деятельности у первоклассников // Начальная школа. 2015. № 7. – С.46.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дейс С.В. Построение эффективного урока через сочетание различных организационных форм // Начальная школа. 2007. № 12. – С.23.
2. Дьяченко В.К. Новая дидактика. – М.: Народное образование. 2001.
3. Запятая О. В. Общие умения коммуникации как компонент содержания образования. – Красноярск, 2005. – 48 с.
4. Землянская Е.Н. Учебное сотрудничество младших школьников на уроках // Начальная школа. 2008. № 1. – С.16.
5. Мезенцева О.И., Кузнецова Е.В. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога: монография / О.И. Мезенцева, Е.В. Кузнецова. – Новосибирск, 2013. – 158 с.
6. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников / под ред. В.Д. Шадрикова, И.В. Кузнецовой. – М., 2010.
7. Пахомова Н.Ю. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности // Начальная школа. 2010. № 11. – С.52.
8. Савенков А.И., Методика исследовательского обучения младших школьников. – Самара: Учебная литература, 2004. – 80 с.
9. Сергеев И.С. Как организовать проектную деятельность учащихся: практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – 80 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Общие педагогические подходы к конструированию урока	3
Понятие педагогической компетентности. Компетентность в области организации педагогической деятельности	
<i>Показатели и критерии</i>	4
<i>Умение организовывать учебную деятельность младших школьников</i>	7
<i>Организационная деятельность учителя в режиме использования интерактивных форм учебного процесса: общие методические рекомендации</i>	8
Методы интерактивного самостоятельного взаимодействия школьников на уроке	12
Примерное дифференцирование уровней сформированности коммуникативной компетентности младшего школьника в результате реализации интерактивных методик	17
Проектный и исследовательский методы обучения	19
Эффекты организации продуктивной учебной деятельности в области формирования метапредметных учебных действий	27
Перечень научно-методических материалов для самостоятельного изучения	
<i>По проблеме организации учебной деятельности младших школьников</i>	28
<i>По проблеме реализации педагогического оценивания</i>	29
Список литературы	30

Учебное издание

**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ:
КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ОРГАНИЗАЦИИ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

*Методические материалы по коррекции
профессиональных компетентностей учителя начальных классов,
реализующего государственный образовательный стандарт
начального общего образования*

Часть 3

Составитель
Валерия Вячеславовна **Улитко**

Корректор *Л.Г. Соснина*
Компьютерная верстка *Н.В. Надькина*

Формат 60×84 1/16. Усл.-печ. л. 1,7. Гарнитура «Times New Roman».
Изготовлено в РИО ГОУ ДПО «ИРОиПК», г. Тирасполь, ул. Каховская, 17.