**31 марта 2016 года состоялся тематический педагогический совет**

**«Проблема подхода к детям с разным уровнем подготовки и культуры»**

1. **Доклад «Проблема подхода к детям с разным уровнем подготовки и культуры»**

**Докладчик: Волкоморова Наталья Алексеевна, учитель начальных классов**

Идея учёта индивидуальных особенностей детей и дифференцированного подхода к ним в процессе обучения зародилась давно. Проводившиеся на протяжении последнего столетия поиски многих педагогов и психологов привели к созданию целого ряда форм организации учебно-воспитательного процесса, в которых идея дифференцированного подхода получила практическое воплощение.

Впервые понятие «дифференцированный» подход в обучении появилось за рубежом в начале двадцатого века. Основателями его считают представителей направления гуманистической психологии К. Роджерса, А. Маслоу, Р. Мей, В. Фракля.

В России наиболее интенсивная разработка началась с 80-х годов двадцатого века. Мудрик А. В., Кон И. С. и другие разрабатывали модель дифференцированного образования в связи с трактовкой воспитания как субъект субъектного отношения.

В настоящее время ряд учёных (Алексеев Н. А., Бондаревская Е. В., Белухин Д. А., Демакова И. Д., Кушнир А. М., Куканова Е. В., Панюкова С. В., Якиманская И. С., Шадриков В. Д. и др.) исследуют и разрабатываю концепции, модели, технологии дифференцированного подхода в обучении.

Идея дифференцированного подхода рассматривается сегодня в науке в разных областях  знаний по-разному.

Дифференцированное обучение (по Серикову В. В.) не занимается формированием личности с заранее заданными свойствами, а создаёт условия для полноценного проявления и соответственно развития личностных функций субъектов образовательного процесса. Предполагает помощь ученику в осознании себя личностью, в выявлении, раскрытии его возможностей, становлении самосознания, в самоопределении относительно личностно-значимых и общественно-приемлемых целей, самореализации и самоутверждении.

По мнению Бондаревской Е. В., дифференцированный подход в образовании — это образование, ориентированное на ребёнка, ищущее пути, как наилучшим образом удовлетворить познавательные потребности растущего человека, как решить проблемы развития и поддержки ребёнка.

Анализ опыта зарубежной и отечественной педагогики в области дифференциации процесса обучения привёл к идее о разноуровневом обучении, организованном, начиная с детского сада, на основе медико-психофизиологической диагностики и с учётом того микросоциума, в котором проживают воспитанники. Необходимо учитывать особенности познавательных процессов и развития памяти, характера и воли, мотивацию учения, одарённость, постоянные или временные дефекты органов чувств и всего организма. Повышение внимания теоретиков и практиков обучения к идее дифференцированного обучения возникло на волне демократизации и гуманизации образования.

А. С. Макаренко указывал, что «воспитание отдельной личности осуществляется в своём индивидуальном педагогическом приёме. Каждое воздействие на личность должно быть индивидуально, учитывая индивидуальный путь его развития...»

Выдающийся советский педагог и психолог, автор многих педагогических произведений П. П. Блонский также выдвигал задачу индивидуализации обучения. Она им трактуется не только требованиями лучшей подготовки к жизни, но и психологическими особенностями ранней юности, когда «индивидуум начинает искать самоопределения».

                 В чём же должна заключаться дифференциация обучения? Не в том, чтобы превратить обучение в «натаскивание» учащихся, более усложнёнными задачами. Главная подготовка, которую должна давать единая школа — это умение работать.

Основной задачей дифференцированной работы с группами является повышение эффективности учебно-воспитательного процесса путём создания конкретных условий для успешной работы класса, группы, подгруппы, ученика.

**Цель дифференцированной работы** заключается в том, чтобы развить познавательные и творческие способности учеников с различным уровнем подготовки, достичь таких результатов владения языком, которые побудят их к самостоятельной исследовательской деятельности.

Дифференцированный подход выражается прежде всего в учёте психологических, лингвистических методических особенностей каждого вида речевойдеятельности: говорения, аудирования, чтения, письма; в учёте положительного этих видов речевой деятельности друг на друга, а также в правильном выборе приёмов и форм работы. Он требует учёта индивидуальных и групповых особенностей, проявляющихся в понимании, запоминании, усвоении материала разными учащимися.

Рекомендуется применять разнообразные формы обучения.

Например:

- использование разных вариантов однотипных заданий,

- применение заданий разной степени сложности,

- оказание различной помощи уч-ся при выполнении одного и того же задания,

- выполнение упражнений при помощи ТСО в различных режимах,

 - различные количества повторений для выполнения одного и того же задания,

- разные виды ключей, опор,

- чтение текстов разной трудности,

- выполнение упражнений по индивидуальным карточкам,

- работа с программированными пособиями.

Качество урока зависит от правильной организации контроля. Эффективность контроля обусловлена рядом факторов, среди которых собое место занимает организация его с учетом индивидуально-психологических особенностей уч-ся, т.е. на основе дифференцированного подхода к ним.

Для осуществления дифферинцирванного подхода к школьникам при контроле домашнего чтения:

- разбить класс условно на подгруппы, равные по подготовке и использовать в методике тесты,

при контроле понимания прочитанного текста:

- задания на карточках,

- найти предложения, содержание которых противоречит прочитанному тексту,

- пересказать текст, высказать свое отношение к прочитанному или ответить на вопросы, 2-3 рисунками проиллюстрировать текст, передать одним рисунком основное содержание текста,

- для «сильной» группы составить подробный план к тексту, для «слабой» пронумеровать данные учителем в неправильной последовательности пункты плана.

для развития внимания:

- сказать, сколько действующих лиц в рассказе, перечислить последовательно места, в которых происходит действие предмета,

- прочесть предложения и назвать элементы / слова / отличающие их друг от друга.

для развития памяти:

         - прочесть текст, расположить предметы / картинки / в порядке, указанном в тексте, расставить предложения в посследовательности в какой они находятся в тексте.

для языковой догадки, прогностических умений:

 - составить из приведенных предложений связный рассказ,

- тесты для определения уровня языковой подготовки и развития индивидуальных особенностей учеников,

- составить задания на догадку сложного слова с помощью контекста,

- прочесть начало предложения и закончить их.

Личностно-ориентированный подход – главная идея в программе гуманизации современного образования. В связи с этим нуждаются в пересмотре организационный, содержательный и управленческий компоненты образовательного процесса с точки зрения их влияния на развитие личности, повышения качества образования.

Наличие индивидуальных психофизиологических различий в развитии учащихся вызывает необходимость внедрения дифференцированного обучения. Именно дифференцированное обучение способно создать максимально благоприятные условия для становления личности ученика и проявления его индивидуальности.

Ещё К.Д.Ушинский утверждал, что «деление класса на группы, из которых одна сильней другой, не только не вредно, но и даже полезно, если наставник умеет, занимаясь с одной группой, сам  давать двум другим полезные самостоятельные упражнения».

Дифференциация – это обучение, построенное с учётом реальных учебных возможностей учащихся.

В настоящее время дифференцированное обучение осуществляется или во внешней, или во внутренней форме. Внешняя- гомогенные (однородные) классы.

Для эффективной организации  образовательного процесса в начальной школе  вполне подходит внутренняя дифференцация. Внутренняя дифференцация применяется в гетерогенных (разноуровневых) классах, где обычно имеют место три уровня: высокий, средний, низкий (по степени обучаемости, по степени умственной выносливости, по степени самостоятельности, степени творчества, степени гибкости ума, по степени запоминания, степени  познавательной  активности и т.п.). Таким образом, при  дифференцации обучения осуществляются учёт индивидуально-типологических особенностей личности в форме группировки учащихся и различное построение процесса обучения в выделенных группах. Так, к группе с высоким уровнем обучаемости относятся учащиеся, которые свободно усваивают изучаемый материал, выделяют существенное, закономерное, в частном видят общее, способны самостоятельно развивать раскрытые на уроке положения, легко переносят знания в новые ситуации, достигают высокого уровня знаний за самое короткое время.

Ученики среднего уровня обучаемости усваивают учебный материал после тренировочной работы, выделяют существенное, закономерное не сразу, а после выполнения определённых тренировочных упражнений умеют увидеть в частном общее; овладев знаниями, осуществляют параллельный перенос в новые условия; для усвоения знаний требуется более длительное время по сравнению с учащимися высокого уровня обучаемости.

         Учащиеся низкого уровня обучаемости усваивают материал после многократных упражнений и не всегда в полном объёме, затрудняются в выделении существенного, закономерного после общей тренировочной работы со всем классом, выполняют задания репродуктивного характера; овладевают знаниями за более длительное время, чем предыдущая группа учащихся.

Комплектование групп-уровней проводится на основе критериев, сказанных выше. Деление класса, по понятным причинам, негласно и условно, т.к. состав групп непостоянен. Любой ученик должен иметь возможность перейти из одной группы в другую, если он достиг определённых успехов на своём уровне. А ученик, который имеет пробелы в знаниях и не справляется с темпом продвижения при изучении программного материала, требует к себе повышенного внимания и других форм работы. Перемещение учащихся из группы в группу производится в конце каждой учебной четверти на основе выделенных показателей интелектуально-личностного роста школьников. Для удобства каждая группа получает название, не раскрывающее напрямую дифференцации. При выборе названия учитывается возраст и желание учащихся.

         Дифференцированный подход возможно осуществлять на различных этапах урока. На этапе введения нового материала учителю лучше работать всем классом, а после того, как выполнено несколько упражнений, переходить к дифференцированной самостоятельной работе.

Дифференцированный подход предполагает использование на уроках разноуровневых заданий, которые составляются учителем с учётом знаний и способностей детей. Такие задания должны быть доступны детям разного уровня подготовки к обучению данного материала, иначе может получится так, что один ребёнок будет усваивать программу легко, а другой – затрачивать все силы на постижение достаточно трудного для него материала. При этом один ребёнок не найдёт применения своим способностям, а у другого разовьётся чувство неуверенности в своих силах. И в том, и другом случае у учащихся угаснет интерес к предмету. Только дифференцированный подход  позволяет сделать учебный процесс на этом этапе обучения более плодотворным, интересным и полезным для дальнейшего обучения в старших классах.

Дифференцированный подход невозможен, если не соблюдается принцип обучения прогрессивными методами. Необходимо обучать детей на наивысшем уровне их познавательных возможностей. А так как большую часть на уроке дети работают самостоятельно, то необходимо обучать их методам приобретения знаний, а не набору тех или иных фактов и применению их в простейших случаях. Следование данному приципу позволяет выявлять более способных учеников и создавать для них условия, благоприятные для их развития. Для детей, испытывающих затруднения в изучении материала, дифференцированный подход  и овладение различными методами работы с книгой, учебными пособиями создаёт условия для формирования базовых знаний на доступном для них уровне.

Осуществляя групповую дифференциацию, учитель должен руководствоваться следующими требованиями: создать атмосферу, благоприятную для учащихся; активно общаться с учащимися, ибо для того, чтобы учебный процесс был мотивирован и ребёнок учился согласно своим индивидуальным возможностям и особенностям, он должен чётко представлять себе и понимать, чего от него ждут. Указанное положение преставляется важным не только потому, что учащиеся знают об ожиданиях своих педагогов, но им нужно говорить о том, как они учаться. Обратная связь обеспечивает крепкую основу для мотивации.

В организации педагогического процесса при дифференцированном подходе обучения важно соблюдение следующих условий:

- ведение дневников психолого-педагогических наблюдений, регистрация  продвижения  учащихся;

- постоянная проверка эффективности принятых мер, осуществление их коррекции;

- организация постоянного взаимодействия с родителями учащихся в целях координации воспитательных действий.

**Об организации домашней работы с учётом дифференцации.**

          Доступность домашнего задания укрепляет веру ребёнка в свои силы, ставит его в ситуацию успеха, поддерживает познавательный интерес и способствует овладению навыком столь необходимого для успешного обучения в дальнейшем.

В условиях осуществления дифференцированного обучения домашняя работа является органическим продолжением классной работы и осуществляет адресную функцию. Разноуровневое дом. задание, предполагающее знание текста, выполнение в виде небольшой письменной работы в полном соответствии с чёткой установкой учителя, независимо от сложности, оценивается самой высокой отметкой. Такое задание способствует выроботке самоконтроля, ответственности, трудолюбия и других личностных качеств, которые в свою очередь, влияют на формирование познавательных качеств учащихся, в том числе на совершенствование навыков.

Также необходим дифференцированный подход при проверке результатов обучения. Одним из наиболее практичным и оперативным способом проверки является тестирование, задания которого можно также дифференцировать. Систематическое применение тестов разных видов позволяет быстро и достаточно верно проанализировать успешность обучения. Содержание контрольных работ должно предоставлять учащимся возможность показать то, что они знают, а не то, что не знают. Дифференцированный подход в данном случае является средством поддержания у ребёнка веры в свои возможности, а оценка должна отражать истинный уровень знаний.

Учитывая условную принадлежность учащихся к разным уровням, учитель осознаёт необходимость составления разноуровневых заданий. Если ориентироваться только на среднего ученика, то не будут полностью использоваться творческие возможности сильных учащихся.

Применение разноуровневых заданий помогает поддержать интерес к изучению того или иного предмета. Но их использование ни в какой мере не должно вести к расслоению детского общества по уровню способностей.

Мой опыт и анализ домашних работ, самостоятельных работ в классе, диктантов, бесед с детьми показали, что при дифференцированном подходе к детям значительно повышается уровень усвоения знаний, достигаются определённые положительные успехи в работе. У всех учащихся появляется уверенность в своих силах, они не испытывают затруднений при решении новых задач, в которых встречаются незнакомые ситуации. Всё это способствует активизации мыслительной деятельности учащихся, при этом возникает положительная мотивация в процессе учения.

В дидактике нет готовых рецептов на все случаи жизни по реализации данного принципа, т. к. сама проблема дифференцированного подхода в обучении носит творческий характер.

Важная предпосылка осуществления дифференцированного подхода к учащимся — направленность обучения на формирование личности ученика, которая предполагает действенное внимание к каждому ученику, его творческой индивидуальности на каждом уроке. В привитии интереса необходим и коллективный, и индивидуальный подходы: поставить перед классом цель, помочь каждому включиться в учебный труд.

В традиционной дидактической системе основой любой педагогической технологии являются субьектно-объектные отношения, а при дифференцированном подходе —  субьектно- субьектные  . В. С. Библер так разъясняет отличие этих двух феноменов: при объяснении — только одно сознание, один субъект, форма речи — монолог; при понимании — два субъекта, два сознания, взаимопонимание, диалог. Объяснение — это взгляд „сверху вниз“, назидание.

Обсуждая вопрос о дифференцированном подходе в обучении младших школьников, можно сформулировать некоторые условия его осуществления:

1. Знание индивидуальных и типологических особенностей отдельных учащихся и групп учащихся.

2. Умение анализировать учебный материал, выявлять возможные трудности, с которыми встретятся разные группы учащихся.

3. Составление развёрнутого плана урока, включая вопросы разным группам отдельным учащимся.

4. Умение «спрограммировать» обучение разных групп учащихся (а в идеале — каждого ученика).

5. Осуществление оперативной обратной связи.

6. Соблюдение педагогического такта.

Многим учителям знакомы трудности, связанные с организацией на уроке фронтальной работы над текстовой задачей. Среди причин, определяющий недостаточный уровень сформированности у учащихся умений решать задачи, выделены следующие.

Первая заключается в методике обучения, которая долгое время ориентировала учителя не на формирование у учащихся обобщённых умений, а на «разучивание» способов решения задач определённых видов.

Вторая причина кроется в том, что учащиеся объективно отличаются друг от друга характером умственной деятельности, осуществляемой при решении задачи.

**Задача.** «От двух пристаней, расстояние между которыми 117 км, отправились одновременно навстречу друг другу по реке два катера. Один шёл со скоростью 17 км/ч, другой — 24 км/ч. Какое расстояние будет между катерами через 2 часа после начала движения?»

1 уровень.

1. Рассмотрим чертёж к задаче и выполним задания.

17 км/ч? 24 км/ч

117 км/ч

А) Обведи карандашом отрезок, обозначающий расстояние, пройденное первым катером за 2 часа. Вычисли это расстояние.

Б) Обведи ручкой отрезок, обозначающий расстояние, пройденное вторым катером.

В) Рассмотри отрезки, обозначающие расстояние, пройденное двумя катерами за это время. Вычисли это расстояние.

Г) Прочитай вопрос задачи и обозначь на чертеже отрезок, соответствующий искомому. Вычисли это расстояние. Напиши ответ.

2. Рассмотри ещё раз решение.

3. Проверь себя! (Ответ:35 км).

У данной задачи есть более рациональный способ решения. Он предполагается, как дополнительное задание рассмотреть решение.

Дополнительное задание.

4. Запиши пояснения к каждому действию и вычисли ответ.

1. 17 +24 =...

2.... \* 2 =...

3. 117 —... =

Ответ:...

2 уровень.

1. Закончи чертёж к задаче. Обозначь на нём данные и искомое.

2. Рассмотри рассуждение от данных к вопросу. Укажи на нём последовательность действий и арифметические знаки каждого действия:

17 км/ч 24 км/ч

?

Скорость сближения 2 ч

Расстояние, пройденное?

Двумя катерами 117 км

Расстояние между катерами.?

3. Пользуясь рассуждением, запиши план решения задачи.

4. Запиши решение задачи:

А) по действиям;

Б) выражением.

Ответ:...

5. Проверь себя! Сопоставь ответы, полученные разными способами.

3 уровень.

1. Сделай чертёж.

2. Пользуясь чертежом, найди более рациональный способ решения.

3. Запиши решение задачи:

А) по действиям;

Б) выражением.

Ответ:...

Дополнительное задание:

4. Узнай, какое расстояние будет между катерами при той же скорости и направлении движения через 3 ч? 4 ч?

Но возможны и другие варианты. Например, по мере надобности учитель может руководить работой учащихся одного из уровней, в то время как другие работают самостоятельно.

Может быть организована и групповая работа учащихся на уроке. При этом дети каждой группы обсуждают и выполняют задания совместно. Состав таких групп может быть как одноуровневым, так и разноуровневым, в зависимости от целей, которые ставит учитель в этой работе. В конце урока работы учащихся собираются учителем для проверки.

Решая одну и ту же задачу, создаётся благоприятное условие для обсуждения её сразу же после её решения. Это, с одной стороны, служит необходимой обратной связью для учителя, который получает таким образом общее представление о выполнении работы учащимися уже на уроке. С другой стороны, обратная связь осуществляется и для ученика. Он ещё помнит, какие имел трудности и сомнения, и получает либо подтверждение, либо опровержение своей деятельности и результатов. Кроме того, в ходе обсуждения результатов работы ученик имеет возможность увидеть деятельность более высокого уровня, чем тот, на котором он работал. Таким образом, учащиеся не ограничиваются рамками предлагаемого им уровня.

Обучение детей, разных не только по уровню подготовки, но даже по учебным возможностям — это сложная задача, стоящая перед учителем. И решить её невозможно без дифференцированного подхода к их обучению.

Дифференцированный подход можно использовать и при изучении нового материала. Работу можно начать с группы учащихся в 4 человека. Например, при изучении переместительного свойства умножения учитель даёт каждому ученику разные пары примеров: 3\*2, 2\*3.

После того, как ученики найдут результат, заменяя произведение суммой одинаковых слагаемых; учитель предлагает работать группой в четыре человека. Он ставит задачу — сравнить пары примеров. Чем они похожи? Чем отличаются? Какой вывод можно сделать? Ученики каждой группы обсуждают поставленную перед ними задачу и решают, кто из них ответит на поставленный вопрос.

При изучении данного вопроса групповая форма работы особенно интересна. Так в процессе фронтальной работы, которая затем следует за групповой, ученики убеждаются, что наблюдаемая ими закономерность повторилась во всех заданиях у всех групп.

Также эффективным приёмом дифференцированного подхода в обучении младших школьников является «работа в паре» или «задание для товарища». Этот приём целесообразно вводить после того, как новое орфографическое правило отрабатывалось на 2—3 уроках. Дома ученики пишут на листе в столбик несколько слов (не менее 5) на пройденное правило (например, на правописание звонких и глухих согласных в корне слова) с пропуском нужной орфограммы.

Следующий урок начинается с того, что дети, сидящие за одной партой, кладут листы с домашним заданием посередине и проверяют друг у друга правильность составления задания: автор оценивает правильность заполнения пропусков соседом знаком «+». Если ответ неверен: сигнал — красный цвет карточки. Подумай! На эту работу отводится 3—4 минуты.

Форма работы «задание для товарища» направлена на воспитание у детей учебной самостоятельности. Основная роль учителя состоит здесь прежде всего в помощи отдельным группам детей по налаживанию. Совместного характера их действий. Организуя групповую работу, учитель налаживает не только деловые, но и личностные взаимоотношения между детьми, т. е. воспитывает их.

Воспитательный эффект совместной работы детей на уроке очевиден. В совместной работе дети получили недостающий им опыт самостоятельного орфографического контроля: по отношению к работам других учеников они выполняли функцию учителя, что не могло не сказаться на их собственной учебной самостоятельности.

Таким образом, групповая форма обучения должна стать надёжным условием реализации дифференцированного подхода в воспитании учебной самостоятельности учащихся, начиная с младших классов.

**Заключение**

Современная образовательная обстановка в начальной школе по дифференцированному подходу в совокупности его компонентов выдвигает на первый план организацию и управление целенаправленной учебной деятельности ученика в общем контексте его жизнедеятельности.

Исходя из интересов и индивидуальных особенностей каждого учащегося, повысить результат обучения и развития логического мышления учащегося возможно, если использовать приёмы дифференцированного подхода, направленные на оптимальное использование зоны ближайшего развития.

Направления обучения в образовательном процессе отражают поиск психолого — педагогической наукой того, как оптимизировать этот процесс, что и призван обеспечить дифференцированный подход. Такие идеи, как дифференциация и интеграция его содержания, личностно-ориентированное обучение и педагогика сотрудничества определяют кардинальную направленность современного образования.

Во — первых, ликвидируются противоречия в определениях содержания учебного задания — несоответствие содержания, характера, степени трудности задания, ориентированного на среднего ученика и познавательных возможностей сильных и слабых учеников.

Во — вторых, ослабляется противоречие организационных форм учебной деятельности — темп фронтальной работы класса и темп индивидуальной работы каждого ученика.

В — третьих, в данном случае дифференцированный подход осуществляется не как приспособление обучения к индивидуальным особенностям учащихся, а как приспособление индивидуальных особенностей к процессу обучения. Обучение не приспосабливается к развитию, а ведёт его за собой, что гораздо успешнее достигается при индивидуальном подходе

В — четвёртых, данный подход позволяет повысить уровень притязаний личности, вырабатывает правильную самооценку, способствует самоутверждению личности.

Данный подход позволяет ученику почувствовать себя таким как все, возможность к самосовершенствованию, которая определяется не учителем, а самим учащимся. Основной задачей преподавателя становится стимуляция учащихся, чтобы учащиеся не останавливались на достигнутом, а делали постоянные попытки продвижения вперёд. Таковы достоинства дифференцированного подхода. Главное — не абсолютировать подходы, а применять их в разумных сочетаниях.

1. **Выступление «Системно-деятельностный подход на уроках иностранного языка»**

**Выступающий: Лахтина Ирина Викторовна, учитель английского языка**

«Великая цель образования – это не знания, а действия» - Гербер Спенсер

Всем известна китайская народная мудрость “Я слышу - я забываю, я вижу - я запоминаю, я делаю – я усваиваю” смысл данной пословицы отражает суть системно-деятельностного подхода.

Многие годы традиционной целью школьного образования было овладение системой знаний, составляющих основу наук. Память учеников загружалась многочисленными фактами, именами, понятиями. Результаты проводимых за последние два десятилетия международных сравнительных исследований показали, что российские школьники лучше учащихся многих стран выполняют задания репродуктивного характера, отражающие овладение предметными знаниями и умениями. Однако их результаты ниже при выполнении заданий на применение знаний в практических, жизненных ситуациях, содержание которых представлено в необычной, нестандартной форме, в которых требуется провести анализ данных или их интерпретацию, сформулировать вывод или назвать последствия тех или иных изменений.

    Таким образом, **актуальность** реализации системно-деятельностного   подхода в образовательном процессе состоит в том, что он способствует формированию основных компетенций, заложенных в новый федеральный государственный стандарт.

**Главное отличие**

**деятельностного**

**урока от**

**традиционного состоит в:**

1.Уровне активности учащихся

2.Роли учителя на уроке

3.Целях урока

4.Методах, применяемых учителем

5.Способах оценивания

6.Структуре урока.

Эти отличия мы сейчас рассмотрим

  Понятие системно-деятельностного подхода появилось  в 1985 г. как особого рода понятие. Этим старались снять  оппозицию внутри отечественной психологической науки между системным подходом, который разрабатывался в исследованиях классиков  отечественной науки (таких, как Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов и др.), и деятельностным, который всегда был системным (его разрабатывали Л.С.Выготский, Л.В.Занков, А.Р.Лурия, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов и многие др.). Системно-деятельностный подход является попыткой объединения этих подходов.

Для учителей ИЯ не являются новыми педагогические технологии, с помощью которых  можно реализовать новые требования. Это хорошо известные технологии, которыми мы пользуемся много лет:

-проблемного обучения;

-проектного обучения;

-информационные и коммуникационные технологии.

**Принципиальные различия между традиционным уроком и уроком в СДП:**

|  |  |
| --- | --- |
| Научные знания и способы  действия с ними  «переносятся» и  закрепляются в сознании  ученика с помощью  методики преподавания предмета. Желательно без искажения и потерь | *Научные знания и способы*  *действия с ними становятся*  *предметом специально*  *организованной*  *деятельности ученика. В*  *процессе деятельности у*  *учащегося целенаправленно*  *развиваются новые способности.*  *Попутно усваиваются знания* |
| *Структура урока*  *определяется учебно*  *-предметной темой и этапами ее изучения* | Структура урока  определяется структурой  организуемой  деятельности  (исследование, проект,  критическое мышление, ценностное отношение...) |
| *Цель урока = тема +*  *действие с учебным*  *знанием*  Цель: что изучаем? | Цель урока = результат  деятельности  Цель: зачем изучаем? |

**Этапы учебной деятельности:**

Постановка или принятие цели--------------Планирование------

Выполнение действий-------Контроль и коррекция--------Оценивание результата-------Рефлексия

**Наша школа работает с УМК серии «Forward» под редакцией М.В. Вербицкой уже 3 год, т.е. мы можем проанализировать свою работу , основываясь на опыте работы во 2, 5 и 6 классах.**

Воспитывающие и развивающие резервы иностранного языка как предмета школьной программы наиболее полно раскрываются в условиях деятельностного подхода. В этих условиях ученик становится не объектом, а субъектом учебной деятельности. Он сам планирует и оценивает свою работу, успешно усваивает знания не отдельного предмета, а идет к межпредметному изучению сложных жизненных ситуаций. Происходит формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам, осваивающим иностранный язык, умение учиться, способность к самостоятельной работе над языком, а, следовательно, и способность к саморазвитию и самосовершенствованию.

Рассмотрим возможности УМК серии «FORWARD» для формирования личностных УУД и то, как это применяют в своей работе учителя ИЯ нашей школы

**Из опыта работы с текстом.**

**А)** Стратегия работы с текстом состоит из трех этапов:

1. Предтекстовый этап.

2. Чтение текста.

3. Послетекстовый этап.

**6 класс учебник «Forward» unit 3 тема «Royal family»**

1. На этапе предтекстовой подготовки учащиеся пытаются ответить на вопросы викторины о королевской семье, (упр.23 стр.31)
2. Затем читают текст (упр.24 стр.31-32)
3. После прочтения учащиеся еще раз отвечают на вопросы викторины, пытаясь на фото найти членов королевской семьи. Затем исправляют неверные утверждения в упр.26.стр.33.

Но самым интересным может стать задание : составить похожие вопросы викторины о семье русского царя Николая II.

Подобное упражнение стимулирует познавательную деятельность обучающихся и способствует развитию межпредметных связей.

**B)** Работу с текстом можно организовать в группах .

**6 класс учебник «Forward» unit 5 тема «Talking about abilities»**

Упр.8 стр. 48 -\* текст о людях, которые несмотря на свои физические недуги или болезни, смогли преодолеть себя и много достичь. Учитель предлагает 4 группам учащихся ознакомиться со своим текстом и заполнить таблицу.( На доске и в тетрадях)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Name | Disability | Occupation | Achievements |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |
|  |  |  |  |

По ходу заполнения таблицы каждая группа может поделиться интересными фактами о прочитанном. Таким образом все учащиеся узнают всю информацию. В качестве обобщения в учебнике предложено творческое упражнение на составление стихотворений. Например:

They are like you and me,

Though their eyes don’t see;

But they can hear more,

And they are better listeners.

**С) Довольно эффективно использование таких приёмов «активного чтения», как «инсерт», «фишбоун», «пирамидная история».**

Инсерт (от англ. insert — вставлять, вносить, помещать) — это приём такой маркировки текста, когда учащиеся значками отмечают то, что известно, что противоречит их представлениям, что является интересным и неожиданным, а также то, о чем хочется узнать более подробно. Названный приём чаще используется при чтении информативных текстов.

Пример используемой маркировки:

«К» — знаю (от англ. know)

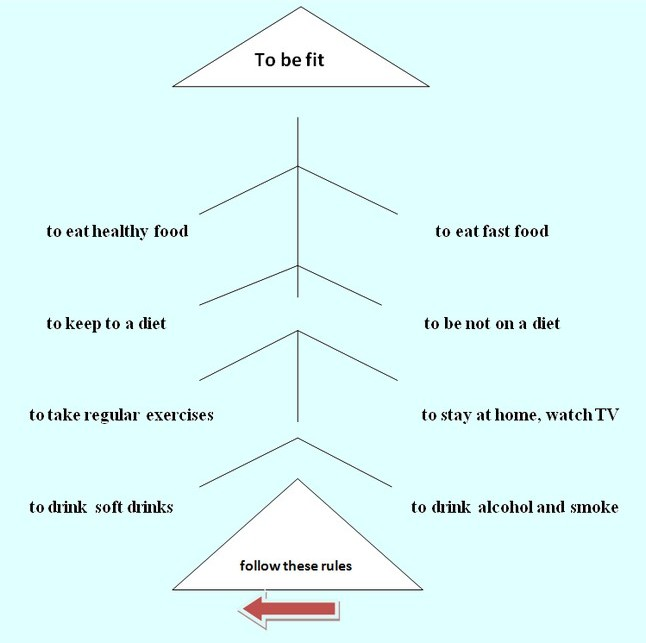
«+» — узнал что-то новое

«—» — противоречит тому, что знаю, или не согласен

«?» — хотелось бы узнать подробнее.

Заполнение таблицы с данной маркировкой по ходу чтения текста помогает учащимся узнать уровень своих знаний и может служить планом работы на следующих уроках.

**D) Приём фишбоун (от англ. fishbone — рыбная кость)** позволяет обучающимся через наглядный систематизатор выявить и обсудить проблему. В «голове» рыбы формулируется проблема, «косточки скелета» по одну сторону представляют аргументы «за», по другую — «против». В «хвосте» рыбы формулируется вывод. В качестве примера «по косточкам» возьмем тему “What should we do to keep fit?”



**E)** Вообще использование всевозможных таблиц, схем, кластеров позволяет улучшить понимание содержания текста, формировать способы и приемы усвоения языкового материала, передавать в устной форме содержание прочитанного текста со зрительными опорами.

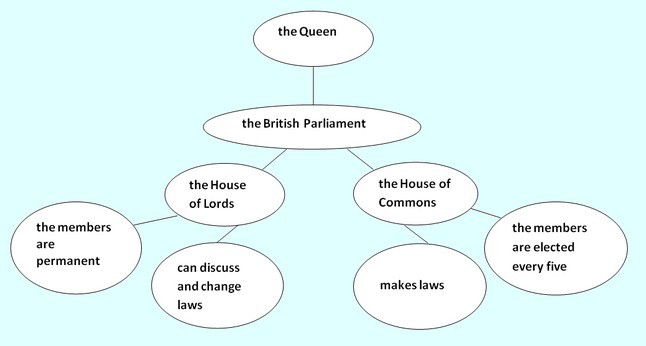
**Таблица «Cities and their inhabitants»" ( 6 класс Forward глава 3 « Family members» упр.8 стр.27, упр.12 стр.28**

|  |  |
| --- | --- |
| **City** | **Inhabitants** |
| Liverpool | Liverpudlians |
| London | Londoners |
| Moscow | …. |
|  |  |
|  |  |

**Семантическая «решетка» по теме “Housing” после прочтения текста «Types of houses in Britain" ( 6 класс Forward глава 11 «Homes and houses» упр.7 стр.25**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Types of the house** | **Location** | **Peculiar features** |
| A cottage | Usually on the farm or out of the city | Rather small, separate |
| A block of flats | In a city, seldom in a village | Large, separate, consists of a number of flats |
| A detached house | Usually in the suburbs of cities and towns | Separate, smth isolated, rather big |
| A bungalow | Sometimes on the coast in a warm climate | Small, usually one-stored with low, sweeping lines |

В своей работе часто использую кластеры. Кластер — смысловая гроздь. Кластер предполагает выделение единиц текста и его графическое оформление в виде грозди, развивает системность мышления. На данном этапе обучения кластеры могут быть самыми простыми. Главное условие — умение обучающихся составить кластер самостоятельно, чтобы проследить все типы связи между объектами и явлениями, фактами и мыслями. Совместная работа над простейшим кластером при изучении темы «Политический обзор Соединенного Королевства» сняла все трудности по ее усвоению обучающимся.



**Семантические карты** способствуют осуществлению принципа интеграции знаний в процессе обучения иноязычной лексике. Так, знакомство с новой лексикой по определенной теме начинается с повторения уже известных слов. Учитель записывает тему в центре доски, например "shopping", и просит учащихся вспомнить слова по данной теме и записать их в тетрадь. Затем учитель записывает все предложенные учащимися слова на доске. Следующим шагом является классификация предложенных учащимися слов. Опираясь на помощь учащихся в выборе подгрупп или подклассов слов, учитель составляет семантическую карту. После составления карты учитель способен оценить уже имеющиеся знания своих учеников по заданной теме. Исходя из этого, он предлагает учащимся внести в карту новые лексические единицы. Одновременно с предъявлением карты учитель делает пояснения к данной карте по поводу обозначений.

Л1 — глаголы, которые являются наиболее употребительными в данной теме.

Л2 — названия магазинов, где можно сделать те или иные покупки.

ЛЗ — прилагательные, которые употребляются для обозначения цены.

Л4 — люди, которые работают в магазине.

Такая форма работы позволяет определять уже имеющиеся знания учащихся по той или иной теме, а также впоследствии осуществлять необходимую интеграцию новых лексических единиц с уже известными . Кроме того, семантическая карта может быть использована на этапе тренировки лексических навыков. Семантические особенности определенной группы слов по изучаемой теме позволяют использовать семантические карты в качестве графического организатора уже знакомых слов и выражений для их лучшего усвоения.

**F)**Для формирования лексико-грамматических навыков весьма эффективным является метод коллективного взаимобучения (метод “учимся вместе”). Например, в 6 классе по учебнику «Forward» изучаем глагол **Have got/ и have.Unit 3, p. 29.** В начале урока

Пишу на доске 2 предложения:

He has breakfast at8 o’clock.

He has got a cat.

Прошу перевести, найти различия и объяснить почему. Выясняем, что не все знаем по этой теме. Приходим к выводу, что нужно узнать. Делю класс на 2 группы. Одна изучает употребление Have got, другая глагола have.Для этого предлагаю учащимся воспользоваться таблицей в учебнике стр.29 ( можно предложить свой вариант правила).Затем учащиеся заполняют таблицу на доске и в тетрадях, одновременно объясняя правило употребления глаголов.( лучше , чтобы правило объяснял слабый ученик, на это нужно нацелить работу группы)

|  |  |
| --- | --- |
| Have got/ has got | Have/has |
| 1. Обладать чем-либо | 1.называет действие |
| 2. | 2. |

После этого группы придумывают по 3 предложения для перевода на свое правило. Обмениваются заданиями, обсуждают, исправляют ошибки. В качестве общего тренировочного упражнения учитель может предложить свои задания, но в учебнике есть упр.16 стр.30 на закрепление. А уже после этого можно дать небольшой проверочный тест с взаимо или самопроверкой.. При таком изучении нового материала роль преподавателя минимальна, учащиеся получают возможность самостоятельно делать выводы, классифицировать материал, формулировать свои мысли. Сильные ученики обучают слабых, слабые ученики получают возможность неоднократного усвоения и повторения темы. Важно, что такой прием позволяет развивать личностные, познавательные и коммуникативные УУД.

**G)** Подобный прем можно использовать и при изучении новой лексики. Так при описании внешности в 6 класс учебник «Forward» unit 6 «Animal life» учащиеся в группах получают задание ознакомиться со словами по подтемам ( Age, Height,build, hair, face, eyes, other) и составить предложения , описывающие людей на картинке. Остальные должны догадаться, о ком они говорят. Затем описывают вместе одного персонажа. А уже после этого каждая группа полностью составляет описание человека, при этом можно обратиться за помощью к какой-либо группе.

**H)** Следующий прием обучения в сотрудничестве (метод “разрезанной информации”) прекрасно зарекомендовал себя для формирования коммуникативной компетенции. Пример: при изучении темы «Shopping» (unit 12) в 6 классе учебник Forward предлагает статью о British High Streets . После изучения данной темы на уроке учащиеся делятся на 3 группы. Каждая группа получает текст о магазинах в Лондоне. Причем каждый участник группы получает только свой отрывок текста, читает и пересказывает его каждому участнику группы в отдельности. После того, как все рассказали свой отрывок столько раз, сколько участников в группе, от группы отбирается «эксперт», который отвечает на вопросы преподавателя. Если все ответы «эксперта» правильные, то работа всей группы признается успешной. Соревновательный элемент повышает чувство ответственности при выполнении задания. И снова хочется отметить, что такой прием помогает развивать личностные и коммуникативные УУД.

**Говоря о формировании личностных УУД, можно добавить следующее:**

**Самоопределение** - направление в личностном определении, связанное с формированием идентичности личности.

Одно из проявлений идентичности - **внутренняя позиция ученика** (принятие роли ученика, положительное отношение к школе) формируется с помощью таких заданий в УМК Форвард 5 класс, как:

- Составь свой распорядок дня (“Make a timetable of your day”),

- Напиши рассказ о себе «Я – старательный ученик».

Формированию **личностной и социальной идентичности** (осознанию себя как индивидуальности (формирование Я-концепции) и одновременно как члена общества) способствуют следующие задания:

-Дополни предложения по образцу «Если ты хороший наблюдатель, то ты … (замечаешь детали)».

- Сделай плакат «Мой любимый праздник», «Какой ты человек?»

- Сделай коллаж из фотографий «Мои самые лучшие летние каникулы»

- Изучи удостоверение личности Кейт и Сэма, заполни своё удостоверение.

- При изучении темы «Чувства», учащиеся создают плакат «Что делает тебя грустным? Счастливым?», используя свои рисунки и фотографии;

Для формирования у учащихся *адекватной позитивной осознанной самооценки* предлагаются упражнения вида:

- Составь план новогодней вечеринки для своей семьи/друзей. / Составь план своего путешествия по миру. Обсудите лучшие варианты в классе.

- Нарисуй схему своего дома мечты. Проведи одноклассников по своему дому. / Напиши письмо Тому, расскажи о своём доме.

- Работа в парах: Какая музыка тебе нравится? Составь с другом свой список.

- Работа в группах: нарисуй клип к любимой песне (музыке), инструменты, которые тебе понадобятся, чтобы сыграть её.

Предложенные упражнения развивают чувство гордости за самого себя; подав ценную идею, школьник ощущает возросшую уверенность в себе.

Становление **этнической идентичности** (осознание своей этнической принадлежности) происходит через анализ народного фольклора.

При изучении английской потешки “Mary Had a Little Lamb” УМК Форвард 5 класс учащиеся выясняют, какие произведения относятся к жанру, который определяется в английском языке, как “nursery rhymes”; сравнивают русские и английские потешки; составляют информационную карточку к русской потешке, по аналогии с английской.

Знакомясь с иностранной песней “Home Sweet Home”, учащиеся находят русские песни с тем же смыслом, сопровождают иллюстрациями о своём милом доме.

**Гражданскую идентичность** (формирование основ российской гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, российский народ; формирование ценностей многонационального российского общества; осознание себя как гражданина, как представителя определенного народа, определенной культуры) формирует изучение тем и обсуждение текстов по страноведению об истории, культуре и традициях, достопримечательностях, природных ресурсах и полезных ископаемых, городах и знаменитых людях России.

В **формировании картины мира (**целостного, социально ориентированного взгляда на мир в его органичном единстве и разнообразии природы, народов, культур и религий); становлении гуманистических и демократических ценностных ориентаций большую роль играют **уроки, где происходит з**накомство с культурой страны изучаемого языка, происходит путём сравнения и постоянной оценки имевшихся раннее знаний и понятий с вновь полученными, со знаниями и понятиями о своей стране, о себе самих. Этому способствуют задания под рубриками “Dialogue of Cultures” (“Диалог культур”) и “A Glimpse of Britain” (“Быстрый взгляд на Британию”), “Quiz” (“Викторина”), “Journey Club” (“Клуб путешествий”).

Так знакомство с праздниками англоговорящих стран и России (Масленица и Pancake Day, День независимости и День Победы, День матери в Британии и Международный женский день) происходит параллельно. Сравнение зарубежного сверстника и самих себя, стран способствует воспитанию доброго отношения к стране, её людям, традициям.

Анализ текстов, поведения персонажей, сопоставления явлений в родном и иностранном языке развивает чувство эмпатии, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости, понимания и сопереживания чувствам других людей; формирует образ мира как единого и целостного при разнообразии культур, национальностей, религий, отказ от деления на «своих» и «чужих», уважение истории и культуры всех народов, развитие толерантности.

*Развитию этических чувств и чувства прекрасного* способствуют:

- знакомство с мировой и отечественной художественной культурой;

- зрительное, моторное, вербальное восприятие музыки;

- мысленное воспроизведение картины, ситуации, видеофильма.

**Общие рекомендации к проведению урока в СДП:**

1.Подбирайте такое содержание мотивационных заданий,

которое выводило бы учащихся на цель урока

2.Актуализируя знания, актуализируйте и способы работы,

которые вам понадобятся. **Установки на каждый этап урока проговариваются**

3.Сформулируйте цель так, чтобы стал понятен результат

4.По ходу урока показывайте, как ученики продвигаются к

результату

5.Давая новые знания, помогайте осваивать новые

способы работы с ними

6.Проверяя усвоение знаний, ставьте практические задачи, требующие применения общеучебных умений

7.Помогайте ученикам осознать как полученный результат,

так и способ его получения

8.Показывайте возможность переноса нового умения в

другие ситуации

**Структура урока и особенности некоторых его этапов в     технологии     системно-деятельностного подхода**

**1.Организационный момент.**

**Цель:**включение учащихся в деятельность на личностно - значимом уровне.

• У учащихся должна возникнуть положительная эмоциональная направленность.

• включение в деятельность;

• выделение содержательной области.

**II. Актуализация знаний.**

**Цель:**повторение изученного материала, необходимого для «открытия нового знания», и выявление затруднений в индивидуальной деятельности каждого учащегося.

• актуализация ЗУН и мыслительных операций (внимания, памяти, речи);

• создание проблемной ситуации;

• выявление и фиксирование в громкой речи: где и почему возникло затруднение; темы и цели урока. Вначале актуализируются знания, необходимые для работы над новым материалом. Одновременно идёт эффективная работа над развитием внимания, памяти, речи, мыслительных операций.

Затем создаётся проблемная ситуация, чётко проговаривается цель урока.

**III. Постановка учебной задачи.**

**Цель:**обсуждение затруднений («Почему возникли затруднения?», «Чего мы ещё не знаем?»); проговаривание цели урока в виде вопроса, на который предстоит ответить, или в виде темы урока.

Методы постановки учебной задачи: побуждающий от проблемной ситуации диалог, подводящий к теме диалог, подводящий без проблемы диалог.

**IV. «Открытие нового знания» (построение проекта выхода из затруднения).**

**Цель:**решение УЗ (устных задач) и обсуждение проекта её решения.

• Способы: диалог, групповая или парная работа:

• Методы: побуждающий к гипотезам диалог, подводящий к открытию знания диалог, подводящий без проблемы диалог.

• организация самостоятельной исследовательской деятельности;

• выведение алгоритма.

Новое знание дети получают в результате самостоятельного исследования, проводимого под руководством учителя, которое впоследствии пытаются выразить своими словами.

В завершении подводится итог обсуждения и даётся общепринятая формулировка новых алгоритмов действий. Для лучшего их запоминания, там, где это, возможно, используется приём перевода математических правил на язык образов.

**V. Первичное закрепление.**

**Цель:**проговаривание нового знания, запись в виде опорного сигнала.

• Способы: фронтальная работа, работа в парах;

• Средства: комментирование, обозначение знаковыми символами, выполнение продуктивных заданий.

• Выполнение заданий с проговариванием. В    процессе    первичного    закрепления примеры    решаются    с комментированием.

**VI. Самостоятельная работа с самопроверкой по эталону. Самоанализ и самоконтроль**

**Цель:**каждый для себя должен сделать вывод о том, что он уже умеет.

• Небольшой объем самостоятельной работы (не более 2-3 типовых заданий);

• Выполняется письменно;

• Методы: самоконтроль, самооценка.

При проведении самостоятельной работы в классе каждый ребёнок проговаривает новые правила про себя.

При проверке работы каждый должен себя проверить - всё ли он понял, запомнил ли новые правила. Здесь необходимо создать для каждого ребёнка ситуацию успеха.

**VII. Включение нового знания в систему знаний и повторение.**

• Сначала предложить учащимся из набора заданий выбрать только те, которые содержат новый алгоритм или новое понятие;

• Заем выполняются упражнения, в которых новое знание используется вместе с изученными ранее.

При повторении ранее изученного материала используются игровые элементы - сказочные персонажи, соревнования. Это создаёт положительный эмоциональный фон, способствует развитию у детей интереса к урокам.

**VIII. Рефлексия деятельности (итог урока).**

**Цель:**осознание учащимися своей УД (учебной деятельности), самооценка результатов деятельности своей и всего класса.

• Вопросы:

• Какую задачу ставили?

• Удалось решить поставленную задачу?

• Каким способом?

• Какие получили результаты?

• Что нужно сделать ещё?

• Где можно применить новые знания? В    процессе    первичного    закрепления примеры    решаются    с комментированием: дети проговаривают новые правила в громкой речи.

**3.Выступление «Формы, методы и приемы работы с учащимися 5 класса на внеурочной деятельности по литературе»**

**Выступающий: Бруль Ольга Сергеевна, учитель русского языка и литературы**

***Внеурочная деятельность***– составная часть учебно-воспитательного процесса школы.  Она, как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Но в первую очередь – это достижение личностных и метапредметных результатов. Это определяет и специфику внеурочной деятельности, в ходе которой обучающийся не только и даже не столько должен узнать, сколько научиться действовать, чувствовать, принимать решения и др. Внеурочная работа ориентирована на создание условий для неформального общения ребят, имеет выраженную воспитательную и социально-педагогическую направленность. Внеурочная работа – это хорошая возможность для организации межличностных отношений в классе, между обучающимися  и классным руководителем с целью создания ученического коллектива. Основным нормативным правовым документом, определяющим  внеурочную деятельность, является федеральный государственный образовательный стандарт.

***Программа внеурочной деятельности «В мире сказок» направлена на решение важнейших задач современного образования:***

1. Становление гармоничной личности
2. Воспитание гражданина-патриота своего Отечества.

Образовательные задачи курса связаны, прежде всего, с формированием умений читать, комментировать, анализировать и интерпретировать художественный текст.

*Сказка* – это особое средство постижения жизни, близкий и понятный детям способ познания, изучения, раскрытия действительности. Вводя пятиклассников в народный язык, мы открываем ему мир народной мысли, народного чувства, народной жизни. Хорошо рассказанная сказка – это ещё и начало культурного воспитания.

Учащиеся 5 класса отличаются более сильным воображением, эмоциональной активностью, предметным восприятием. Учитель может открыть им “секреты” автора художественного произведения или произведения устного народного творчества, помочь осмыслить прочитанное.

Курс литературы уже в 5 классе предоставляет много возможностей для включения ребят в исследовательскую деятельность. Подросткам-читателям интересно и важно выдвинуть свои предположения, версии, гипотезы, обсудить их в классе. А как же доказать свою точку зрения? Так возникает исследовательская задача, соединяющая учебное и научное содержание.

***На внеурочной деятельности «В мире сказок» я стараюсь:***

1. Познакомить учащихся с волшебными народными и авторскими сказками.
2. Научить детей умению видеть эстетическую сторону текста и обучить их анализу произведения.
3. Развивать творческое и ассоциативное мышление, воображение, письменную и устную речь.
4. Прививать интерес к предмету, к различным видам искусств.

Таким образом, у детей происходит формирование универсальных учебных действий (УУД).(Метапредметные результаты)

1. ***Регулятивных УУД:***

*-определять и формировать* цель деятельности на уроке с помощью учителя;

*-проговаривать* последовательность действий на уроке;

-учиться *высказывать* своё предположение (версию) на основе работы с иллюстрацией книги;

-учиться *работать* по предложенному учителем плану.

Средством формирования регулятивных УУД служит технология продуктивного чтения.

1. ***Познавательных УУД:***

*-ориентироваться* в книге (на развороте, в оглавлении, в условных обозначениях);

*-находить ответы* на вопросы в тексте, иллюстрациях;

*-делать выводы* в результате совместной работы класса и учителя;

*-преобразовывать* информацию из одной формы в другую: подробно пересказывать небольшие тексты.

**3.** ***Личностных УУД:*** умение оценивать свои и чужие поступки, стремление к созидательной деятельности.

**4.** ***Коммуникативных УУД:***

*-оформлять* свои мысли в устной и письменной форме (на уровне предложения или небольшого текста);

*-слушать* и *понимать* речь других;

*-выразительно читать* и *пересказывать* текст;

*-договариваться* с одноклассниками совместно с учителем о правилах поведения и общения и следовать им;

-учиться *работать в паре, группе*; выполнять различные роли.

***На уроках внеурочной деятельности используются определенные формы организации деятельности***

1. Сочетание индивидуальной и фронтальной форм работы;
2. Парная в сочетании с приемом «Создания литературных произведений» (Дети создают собственную сказку с соседом по парте).
3. Групповая форма работы в сочетании с приемом «Театрализация». (В группах учащиеся работают при подготовке театральной постановки их собственных сказок)

*При групповой и парной формах работы (иногда в сочетании с различными приемами) формируются коммуникативные УУД.*

1. Выставка (Учащиеся создают рисунки по пройденным сказкам и по собственным)

Чтобы урок был интересным, увлекательным, а главное, полезным, необходимо использование различных приемов, создание проблемных ситуаций.

Важно, чтобы собственное знание о незнании воспринималось детьми как стимул дальнейшего освоения содержания.

***Приём «Знаю-хочу узнать-узнал-научился»***

Этап «Знаю» предполагает работу в парах: что я знаю о теме урока;

«хочу узнать» - формулирование цели;

«узнал» - соотношение новой и старой информации;

«научился» - осознание результативности деятельности.

***Прием «Верные – неверные утверждения»***

Предлагаем ученикам несколько утверждений по ещё не изученной теме. Дети выбирают верные утверждения, полагаясь на собственный опыт или просто угадывая. На стадии рефлексии выясняем, какие утверждения были верными.

***Прогнозирование***

Предлагаем спрогнозировать дальнейшие действия героя в сложной ситуации.

***Приём тезирования*** – формулирование основных тезисов, положений, выводов текста.

***Чтение с остановками (Данный прием используется при изучении литературных сказок)***

Открывает возможности целостного видения произведения.

*Примерные вопросы, которые можно здесь задать детям, это:* Какие ассоциации вызывают у вас имена, фамилии героев? Что вы почувствовали, прочитав эту часть? Какие ощущения у вас возникли?

***Инсерт (чтение с пометами)***

Инсерт - это приём такой маркировки текста, когда учащиеся значками отмечают на полях то, что известно, что противоречит их представлениям, что является интересным и неожиданным, а также то, о чём хочется узнать более подробно. Маркировка производится с помощью специальных значков:

«!» – Я это знал.

«+» – Новое для меня.

«-» – Вызывает сомнение.

«?» – Вопрос.

***Кластер***

Кластер – это графический систематизатор, который показывает несколько различных типов связей между объектами и явлениями. В центре записывается ключевое слово и от него расходятся стрелки-лучи, показывая смысловые поля того или иного понятия.

Интеграция выше названных средств позволит осуществлять целенаправленное формирование ключевых компетенций у учащихся и повысить качество знаний, создать условия для успешной социализации личности.

Таким образом, чтобы сделать процесс обучения на внеурочной занятости интересным, продуктивным, творческим, личностно-ориентированным, нужно немногое: признать право каждого ребенка на самоценность, индивидуальность, стремление самостоятельно добывать знания и применять их в разнообразной и интересной для него деятельности.

*Решение педагогического совета:*

1. Проанализировать проблему подхода к детям с разным уровнем подготовки на заседаниях МО; срок – до 15.апреля 2016 года; отв. – руководители МО.

2. Учителям-предметникам активнее применять на уроках системно-деятельностный подход.

3. ежегодно давать открытые уроки в рамках системно-деятельностного подхода; отв. – Васютина Л.А., руководители МО.