**МДК 01.06 Методика обучения продуктивным видам деятельности с практикумом**

Группа **ПНК 263**

Преподаватель **Лешкенова Л.К.**

Тема: **Методика преподавания технологии**( 4 часа)

**Вопросы по теме:**

1. Планирование урока с учетом особенностей возраста и уровня подготовки обучающихся и в соответствии с санитарно гигиеническими нормами

2. Оценивание результатов деятельности обучающихся

**Отчет:**

1. **Составить технологическую карту, презентацию к уроку и фото образца поделки** к уроку №2 прислать по эл. почте [LLKengels2018@mail.ru/](mailto:LLKengels2018@mail.ru/)

**Дата сдачи** до 20.11.20 г

**Справочный материал**

**Вопрос 1** Планирование урока с учетом особенностей возраста и уровня подготовки обучающихся и в соответствии с санитарно гигиеническими нормами

Учитель должен уметь намечать цель и смысл урока, его место в ряду других уроков, планировать, проводить урок (реализовывать свой план на практике) и анализировать его.

В какой мере востребованы эти умения учителя, определяется тем, как организован материал в учебниках и учебных пособиях, которыми он пользуется.

Для того чтобы грамотно планировать, проводить и анализировать урок, надо помнить, что:

– одна группа его особенностей связана с педагогическим подходом, концепцией,

– другая группа – с его организационными общепедагогическими и методическими характеристиками,

– третья группа – с предметным содержанием (программными требованиями, стандартами и содержанием учебника).

Деятельность учителя, как и любая деятельность вообще (по данным психологии), имеет следующие составные части:

– предварительную ориентировку в рамках более широкой деятельности и принципиального подхода к ней (анализ условий, возможностей и др.),

– целеполагание,

– планирование,

– реализацию замысла (подхода, цели, плана),

– анализ результатов (т. е. контрольно-оценочную часть).

По-настоящему грамотный учитель, прежде чем приступить к планированию конкретного урока, всегда должен:

– осмыслить его не как нечто изолированное, а как часть целого;

– проанализировать, что ему предшествовало и что за ним последует;

– посмотреть на урок глазами учителя и глазами ученика.

Без этой предваряющей аналитической деятельности урок перестает быть звеном в системе, выпадает из целостного учебного процесса, а значит, и не может быть по-настоящему эффективным.

Поэтому при подготовке к уроку учитель продумывает в первую очередь:

– каков смысл и назначение данного учебного занятия;

– каким оно должно быть по форме, чтобы соответствовать своему назначению;

– каково его место в цепи других учебных занятий;

– как в нем должны проявиться принципы той педагогической концепции, на основе которой оно строится педагогом.

Учитель должен также иметь предварительные сведения о классе и об отдельных учащихся: об их возрасте, уровне обученности, дифференциации учащихся по интересам, профессионально-профильной ориентации, уровню подготовленности и способностей, уровню воспитанности и степени социализации, характере их взаимоотношений и готовности к сотрудничеству, об их психотипах, особенностях и стилях познавательной деятельности, о том, насколько они способны к самоуправлению или нуждаются в поддержке учителя, вовзаимнойподдержке и в различных видах опор.

Из общего замысла учителя вытекает та иерархия целей и задач, которая определяет его дальнейшую тактику. Педагог намечает цели, которые доминируют на данном уроке. Именно здесь он определяет, какая цель становится ведущей – воспитательная, развивающая или учебная, ранжирует все три вида целей по значимости, раскрывает детально их содержание, т. е. определяет набор более конкретных частных целей и задач и в целом выстраивает четкую иерархию целей, а значит, определяет те конкретные результаты в плоскости воспитания, развития и обучения, которые он планирует получить на данном уроке икоторые в конце урока могут быть отслежены и оценены. Он выделяет те общие цели и задачи, которые предполагается поставить перед всеми учащимися, и те частные цели и задачи, которые могут быть поставлены перед различными дифференцированными группами учеников или перед отдельными школьниками, в работе с которыми особо важен именно индивидуальный подход. На этом этапе учитель продумывает, как и какие цели оставить скрытыми, латентными и какие “открыть” для учащихся, а также – в каком виде сформулировать их. Здесь же учитель определяет тему или проблему урока.

Затем учитель планирует урок организационно и содержательно. Организация урока связана с определением:

– какой тип и вид урока отвечают его замыслу;

– какими должны быть этапы совместной деятельности учителя и учащихся на уроке, т. е. этапы урока;

– какие формы организации совместной деятельности учителя и учащихся внутри урока позволят оптимальным путем воплотить замысел урока с учетом особенностей контингента учащихся.

С учетом всего вышесказанного учитель намечает общую структуру урока и те средства, которые ему нужны для управления учебно-воспитательным процессом, для индивидуализации и дифференциации, для работы с учениками.

Все это мы условно называем дидактической логикой урока.

Кроме этого, на этапе планирования учитель намечает методическую и содержательную логику урока. При планировании учитель продумывает также содержательное наполнение урока и его содержательную логику, которые вытекают из проблемно-тематической направленности урока и из четкого прогнозирования того, каким должно быть содержание заключительного, итогового высказывания учащихся или какой-либо иной формы их деятельности, которая как бы заключает, подытоживает урок и которую ученик выполняет максимально самостоятельно (без подсказок и опор).

Отбирая и организовывая содержательный материал на уроке, педагог должен думать не только о содержательной логике данного урока, но и о связи его (в плане содержания) с другими уроками по данному предмету и о межпредметных связях.

Содержательная логичность урока гораздо важнее, чем его информационная ценность и насыщенность, так как материал, выстроенный по определённой логике, не только легче и прочнее осваивается, но и способствует развитию логической памяти и логики мышления учащихся, а также воспитанию культуры их умственного труда.

Процесс планирования урока (его дидактическая, методическая, содержательная логика) может быть различным, в зависимости от того, какие учебники имеются у педагога и в рамках какого подхода он работает.

Так, в некоторых учебниках или книгах для учителя материал организован в содержательном и в структурном плане по урокам и внутри уроков. То есть авторами учебника выполнено так называемое тематическое и поурочное планирование. Это значит, что предметное содержание четко очерчено и дозировано для каждого урока и распределено внутри урока по этапам, по видам работ, по упражнениям и т.п. таким образом, что соблюдается содержательная и методическая логика в соответствии с концепцией.

В учебниках третьей разновидности материал распределен по темам, а не по урокам. Например, одна тема может охватывать один и более уроков. И распределение содержательного материала по урокам зависит от грамотности учителя, от его понимания целей и принципов того подхода, который он кладет в основу своей работы, и/или от рекомендаций, которые даны авторами концепции, отраженной в учебнике.

Все сказанное выше означает, что “на плечи учителя” ложится разное по характеру планирование:

– адаптирование авторского плана на конкретный класс, учащихся с их индивидуальными потребностями и возможностями;

– самостоятельное планирование урока, его внутренняя организация, внутриурочное распределение содержания;

– самостоятельные выбор, дозирование и распределение содержания по урокам, а затем уже выстраивание содержательной и методической логики внутри урока.

В первом случае достаточно краткого плана урока, в котором могут быть сделаны заметки, кого и когда спросить, сколько времени отвести на тот или иной вид работы, как распределить роли учащихся во время групповой работы, кому и какие опоры и дополнительные материалы дать на разных этапах урока, как организовать контроль.

Во втором случае нужен более подробный план-конспект урока с детальным ранжированием общих целей и распределением по группам дифференцированных целей, с определением набора и последовательности этапов, видов работ и упражнений, с распределением материала, определением объектов и форм контроля и дальнейшей адаптацией на конкретный класс.

В третьем случае плана или плана-конспекта недостаточно. Необходима разработка технологической карты урока.

**Вопрос 2**

Оценивание – это очень объемное понятие: оно включает в себя как сам процесс, так и результат работы. При этом оценивание может осуществляться по-разному: в виде количественного показателя (баллы, отметка), в виде качественного показателя (словесные высказывания о процессе и результатах работы, эмоциональная реакция).

Оценивание деятельности обучающихся является важным элементом педагогического процесса, а оценка – мощным педагогическим средством, выполняющим ту или иную задачу педагога. Любая оценочная деятельность исходит из потребности ребенка или педагога получить информацию о том, насколько эффективно проходит их взаимодействие в ходе образовательного процесса.

Оценка выступает как система разнообразных форм, методов, средств и видов качественного или количественного оценивания результатов образовательного процесса: будь то учебные достижения обучающихся, качество знаний и умений по программе или результаты их личностного развития, продвижения в творческой деятельности. Можно сказать, что оценивание предполагает не только констатацию конечного результата обучения, но полностью и постоянно сопровождает образовательный процесс.

Но на практике часто сталкиваются с подменой оценивания отметкой, то есть педагогом выставляются отметки без пояснения, выражения своего мнения, детальной мотивировки, всего того, что предполагает оценивание. Поэтому такая отметка как результат вызова к доске или написания контрольные работы оставляет в душе негативные ощущения, чувство тревоги и даже страха.

В педагогике постоянно идут жаркие споры о смысле оценивания, что же должна показывать оценка: должна ли она быть индикатором качества - категорическим определителем успеваемости обучающегося или же, наоборот, должна осуществлять как показатель преимуществ, недостатков той или иной системы (методики) обучения. Противоречивый характер оценки отметил еще Я.А. Коменский, обратившись к педагогам с призывом разумно и взвешенно пользоваться своим правом на оценку .

Современное понимание оценивания связано с переходом от оценки успеваемости к оцениванию реальных достижений обучающихся, результатов его личностного развития. «Оценка – это способ создания для ребенка ситуаций успеха» .

По мнению А. В. Хуторского, «цель общего среднего образования будет достигнута, если образование будет иметь творческую, а не репродуктивную ориентацию, пронизывающую не только процесс обучения, но и систему диагностики, контроля и оценки образовательных результатов школьников» .

Новый подход к оцениванию предполагает, что оценка должна не только выявлять, насколько хорошо обучающиеся усвоили содержание образовательной программы, но и определять способность детей использовать приобретенные знания, умения, навыки для решения практически-познавательных, ценностно-ориентированных, коммуникативных задач и творческих проблем.

«Таким образом, можно обобщить, что оценивание это:

 не только определение позитивных и негативных моментов в той или иной деятельности, но и выявление эффективности и успешности этой деятельности путем анализа и интерпретации данных;

 не только контроль качества образования, но и система, позволяющая отслеживать динамику и уделять больше внимания тому, чего смог достигнуть обучающийся, и меньше – его неудачам.

Оценка результатов образовательной деятельности определяется как на уровне ребенка (динамика его развития в целом, каких-либо психических процессов, освоение умений и приобретение навыков, в улучшении качества изготовляемых продуктов и т.д.), так и на уровне педагога (рост профессионализма в целом,

Нам кажется очень уместным определение В.С. Безруковой, данное для школы, но абсолютно подходящее для системы дополнительного образования: «Оценка является методом обучения, так как побуждает обучающихся к анализу, контролю, оцениванию работы; воспитания организованности, систематичности, упорства, воли и других качеств обучающихся; ориентирует обучающихся в системе общественно-интеллектуальных ценностей» .

Именно под влиянием объективного оценивания у обучающихся создается адекватная самооценка, критическое отношение к своим успехам.

Оценка может стать эффективным средством развития творческой деятельности, формирования мировоззрения и отношения к миру. Оценка в образовании детей выполняет развивающую и стимулирующую функции.

Особенностью образовательного процесса по технологии можно считать его практическую деятельностную направленность, ориентацию не столько на усвоение знания, сколько на способность его применения, использования на практике. Поэтому при оценивании индивидуальных достижений обучающихся педагоги ориентируются на созданный ребенком продукт, имеющий прикладную ценность.

К основным принципам оценивания в образовании относят: системность, вариативность, осознанность, доступность.

Системность предполагает регулярность проведения процедур оценивания.

Вариативность – использование разнообразных видов, форм и методик оценивания, исходя из возраста обучающихся, содержания деятельности, педагогических задач и т.д.

Осознанность строится на понимании обучающимися критериев оценивания и подхода педагога.

Доступность оценивания заключается в определенной легкости проведения его процедур и обработки результатов.

В целом, оценивание в образовании детей является эффективным педагогическим средством развития деятельности обучающихся при условии его систематического использования, понимания ребенком критериев и оснований оценки, а также использования педагогом разнообразных видов оценки и развития оценочной деятельности в соотнесении с задачами развития творческой деятельности и личностного развития обучающихся.

Можно выделить три наиболее существенных параметра.

1. Освоение обучающимися содержания образовательной программы.

Критериями данного параметра могут выступать глубина и широта знаний, грамотность (соответствие существующим нормативам, правилам, технологиям), уровень компетенций, разнообразие умений и навыков в практических действиях.

Оценить уровень усвоения содержания образовательной программы можно по следующим показателям:

 степень усвоения содержания;

 степень применения знаний на практике;

 умение анализировать;

 характер участия в образовательном процессе;

 качество детских творческих «продуктов»;

 стабильность практических достижений обучающихся.

2. Устойчивость интереса обучающихся к деятельности по программе и изучаемой образовательной области.

Показателями устойчивости интереса к деятельности и коллективу можно считать:

  положительные мотивы посещения занятий;

 осознание обучающимися социальной значимости и полезности предмета для себя;

 оценка ребенком роли предмета в его планах на будущее; широкое применение учащимися знаний на практике;

3. Личностные достижения обучающихся.

Диагностика личностных достижений обучающихся – наиболее трудный аспект оценивания.

Критериями данного параметра могут стать:

Направленность динамики личностных изменений.

Здесь показателями являются:

 характер изменения личностных качеств;

 направленность позиции ребенка в жизни и деятельности;

 адекватность мировосприятия, миропонимания и мировоззрения возрасту.

Нравственное развитие обучающихся (ориентация на нравственные ценности).

Уровень воспитательных воздействий проявляется через показатели:

 характер отношений между педагогом и ребенком, между членами детского коллектива, микроклимат в классе;

 характер ориентаций и мотивов каждого ребенка и коллектива в целом,

 культура поведения обучающегося;

 адекватность поведения, выбора обучающимися позиций в отношениях и решений в различных ситуациях;

 освоение обучающимися культурных ценностей.

Творческая активность и самостоятельность обучающихся.

Показатели степени творческой активности:

 владение технологиями поисковой, изобретательской, творческой деятельности;

 настроение и позиция ребенка в творческой деятельности (желание – нежелание, удовлетворенность – неудовлетворенность);

 эмоциональный комфорт (или дискомфорт) в творческой работе;

 способы выражения собственного мнения, точки зрения;

 количество и качество выдвигаемых идей, замыслов, нестандартных вариантов решений;

 желание освоить материал сверх программы или сверх временных границ обучения;

 степень стабильности творческих достижений во временном и качественном отношениях;

 динамика развития каждого ребенка и коллектива в целом;

 разнообразие творческих достижений: по масштабности, степени сложности, по содержанию курса обучения и видам деятельности,

 удовлетворенность учащихся собственными достижениями, объективность самооценки.

Специфика оценивания результатов деятельности обучающихся в образовании детей заключается в том, что она ориентирована не только на результат, но и на процесс этой деятельности, на её цели, способы, средства, условия и включает не только оценку педагога, но и самооценку обучающегося.

В учреждениях образования выделяют две основные группы диагностических методик, используемых для оценивания деятельности обучающихся – количественные методы и методы экспертной оценки, где оценивание опирается на заранее разработанную и предъявляемую ребенку систему критериев.

Практика показывает, что формы, подходы, методики оценивания и фиксирования достижений обучающихся в учреждении образования очень разнообразны, их использование зависит от возраста обучающихся и направленности образовательных программ, целей и задач педагогической работы.

Педагогами используются различные нецифровые формы оценивания – вербальное выражение оценки (похвала, порицание и пр.) или материальное выражение оценивания (флажки, звезды, конфеты, открытки и пр.). Особую роль, по мнению В.С. Безруковой, играет эмоциональная сторона поведения педагога: его мимика, жесты, модуляция голоса, критическое замечание, добрый поощрительный или укоризненный взгляд, движение рук, плеч – все приобретает оценочный смысл.

Существуют различные формы оценивания достижений обучающихся: дневник педагогических наблюдений, папки развития, диагностические карты, зачетные и личные учебные книжки и так далее.

Примером такого оценивания может служить портфолио.

В зависимости от цели, которая отражает результат, ради которого собирается портфолио, выделяют портфолио-собственность (собирается для себя) и портфолио-отчет (собирается для педагога).

В зависимости от содержания выделяют:

 портфолио достижений: включает в себя лучшие результаты работы обучающегося;

 рефлексивный портфолио: включает в себя материалы и самооценку достижения целей, особенностей хода и качества работы с различными источниками информации, ощущений, размышлений, впечатлений;

 проблемно-ориентированный портфолио: включает все материалы, отражающие цели, процесс и результат решения какой-либо проблемы;

 тематический портфолио: включает материалы, отражающие работу обучающегося в рамках той или иной темы.

При работе с портфолио обучающийся осознает, как происходит процесс обучения, освоения определенной деятельности; делает выводы о том, насколько эффективны для него лично те или иные виды работы; оценивает свои достижения и возможности, собственное продвижение. Таким образом, «портфолио является важным мотивирующим фактором обучения, он нацеливает обучающегося на демонстрацию прогресса».

Таким образом, с современной точки зрения, оценка – это эффективное педагогическое средство развития личности ребенка. Оценивание выполняет развивающую и мотивирующую функции, а также способно формировать адекватную и позитивную самооценку ребенка.